



EdTech

La comercialización y la privatización en y de la educación en el contexto de la COVID-19

Ben Williamson & Anna Hogan
Julio 2020



Education International
Internationale de l'Éducation
Internacional de la Educación
Bildungsinternationale

Acerca de los autores:

Ben Williamson

Ben Williamson investiga sobre política educativa, tecnología y datos en el Centro de Investigación en Educación Digital de la Universidad de Edimburgo, Reino Unido, gracias a una beca del rectorado al mérito. Es editor de la revista académica *Learning, Media and Technology* y autor del libro *Big Data in Education: The digital future of learning, policy and practice*.

Anna Hogan

Anna Hogan es profesora ayudante en la Universidad de Queensland. La investigación de Anna se centra en la privatización y la comercialización de la educación y en sus efectos en la práctica y la política educativa. En la actualidad trabaja en proyectos de investigación sobre los servicios privados de educación en Inglaterra, Canadá, Nueva Zelanda y Australia y está estudiando la repercusión de la privatización y la comercialización en el trabajo docente. Tiene en su haber numerosas publicaciones sobre estos temas y ha cooperado estrechamente con sindicatos docentes y sistemas escolares en este campo.

Internacional de la Educación

La Internacional de la Educación representa a organizaciones de docentes y otros trabajadores y trabajadoras de la educación de todo el planeta. Es la mayor federación de sindicatos del mundo, que representa a 32 millones de trabajadores y trabajadoras de la educación en unas 400 organizaciones en 170 países y territorios de todo el mundo. La Internacional de la Educación agrupa a todos los docentes y demás trabajadores/as de la educación.

Investigaciones
Internacional de
la Educación

La comercialización y la privatización en y de la educación en el contexto de la COVID-19

Ben Williamson,
Universidad de Edimburgo, Reino Unido

Anna Hogan,
Universidad de Edimburgo, Reino Unido

Julio 2020



Atribución-NoComercial-
CompartirIgual 4.0 Internacional
(CC BY-NC-SA 4.0)

Publicado por la Internacional de la educación - Julio 2020
ISBN 978-92-95109-97-1 (PDF)

Cover picture: Education International

Índice

Resumen	1
Introducción	5
I. Revisión de la literatura sobre la materia	9
1.1 La industria mundial de la educación	9
1.2 Movilidad política	11
1.3 Los mercados de las tecnologías de la educación	12
1.4 Recogida de datos y propiedad	14
II. Catalogación de organizaciones y redes	17
2.1 Organizaciones y coaliciones internacionales	17
Programas de financiación de las tecnologías de la educación en el marco de la COVID-19	18
Coaliciones internacionales	21
2.2 Colaboraciones gubernamentales-comerciales	26
2.3 Coaliciones comerciales	29
Soluciones comerciales para escuelas en línea	30
Escuelas abiertas público-privadas	32
2.4 Intermediarios	34
Filantropía	34
Laboratorios de ideas	40
Intermediarios especializados en la evidencia y el impacto de las tecnologías de la educación	42
2.5 Creadores de mercado de las tecnologías de la educación	43
2.6 Grandes compañías tecnológicas que están integrando a las escuelas en sus sistemas	49
Microsoft	49
Google	52
Amazon	54
2.7 El sector de las empresas de la educación	58
Plataformas escolares en línea	58
Plataformas de gestión educativa y del aprendizaje	60
Tecnologías basadas en la inteligencia artificial	61
Protección y control del alumnado	62
Recursos de aprendizaje en línea	63

III. Aspectos fundamentales, prioridades de la investigación y recomendaciones	65
3.1 La expansión de la industria mundial de la educación durante la emergencia	65
3.2 Redes políticas públicas y privadas, mundiales y nacionales	66
3.3 El modelo experimental de la pandemia para los sistemas educativos del futuro	67
3.4 Nuevas infraestructuras privadas de la educación	68
3.5 Obtención de beneficios durante la pandemia	69
3.6 Riesgos de confidencialidad y digitales	70
3.7 Propiedad y control	73
3.8 Prioridades de investigación	74
3.9 Recomendaciones para los sindicatos de la educación	75
Conclusión	78
Bibliografía	80

Resumen

La comercialización y la privatización en y de la educación en el contexto de la COVID-19

La crisis de la COVID-19 ha afectado a los sistemas educativos de todo el planeta. El «giro» hacia la «formación en línea» y la «enseñanza a distancia de emergencia» han convertido las tecnologías de la educación (también conocidas en inglés como *edtech*) en un componente fundamental de la educación en todo el mundo, otorgando al sector privado y a las organizaciones comerciales un papel central en los servicios educativos esenciales. Es probable que sus efectos duren cierto tiempo; en primer lugar, mediante los modelos «mixtos» temporales de la educación con «distancia social» durante el periodo de recuperación tras la pandemia. Puede que perduren incluso después, a través de enfoques «híbridos» en los que las tecnologías de la educación se integren en la gestión escolar, la evaluación, los métodos pedagógicos y los planes de estudios. Este informe estudia el avance de la privatización y la comercialización de los sistemas educativos durante la pandemia de 2020, prestándole especial atención a las tecnologías de la educación. Repasa las actividades de varias organizaciones, valora sus consecuencias para el futuro de la educación después de la crisis e identifica los aspectos fundamentales, las prioridades de investigación y las recomendaciones que deberán tenerse en cuenta cuando comience el proceso de recuperación de los sistemas educativos. El resumen de los resultados incluye los siguientes puntos:

- **El solucionismo de la industria mundial de las tecnologías de la educación.** La «industria mundial de la educación», compuesta por organizaciones privadas y comerciales, ha desempeñado una función importante en el marco de la enseñanza durante la crisis de la COVID-19 y ha trabajado a escala local, nacional e internacional para introducir las tecnologías de la educación en las prácticas y sistemas de formación. A menudo ha marcado la agenda, ha ofertado las soluciones técnicas a las que han recurrido los estamentos educativos gubernamentales y sigue abogando activamente por reformas a largo plazo que supondrían la integración de empresas tecnológicas privadas en los sistemas educativos públicos tanto durante la recuperación de la crisis de la COVID-19 como a posteriori, mediante nuevos modelos

«híbridos» de enseñanza y aprendizaje. Durante la pandemia, esta representación de la industria mundial de la educación ha generado y difundido una poderosa imagen de la COVID-19 como una nueva «oportunidad» para «reinventar» la educación, ha tratado el aprendizaje en casa como un «modelo a pequeña escala» de un futuro digital con formas mixtas de educación y ha fomentado la «experimentación» y la «innovación» para modelar los sistemas educativos del mañana. Ha convertido la crisis en una oportunidad para catalizar la transformación educativa.

- **Las colaboraciones público-privadas y las coaliciones COVID.** La función de los proveedores comerciales ha contado con el apoyo, el fomento y el impulso de diversas organizaciones pertenecientes al tercer sector, el público y el privado. Entre los promotores más influyentes de las tecnologías de la educación durante la pandemia se cuentan varias organizaciones internacionales multilaterales como el Banco Mundial, la OCDE y la UNESCO, en muchas ocasiones en el marco de coaliciones multisectoriales mundiales para fomentar «buenas prácticas» que marcan el camino a los centros de toma de decisiones políticas. Los proveedores comerciales de tecnologías de la educación y las organizaciones que los apoyan también han formado poderosas redes y coaliciones para dar protagonismo a sus productos y animar a escuelas, docentes, padres y madres a usarlos. Estas coaliciones ilustran la aparición de nuevos tipos de colaboraciones público-privadas multisectoriales y de redes políticas relacionadas con la expansión de las tecnologías de la educación, así como el aumento de la importancia del sector privado en la regulación y la prestación de servicios educativos.
- **La filantropía está «reinventando» la educación al amparo de la pandemia.** Varias organizaciones filantrópicas tecnológicas, como la Fundación Gates o la Iniciativa Chan Zuckerberg, han financiado y defendido políticamente las soluciones educativas tecnológicas como respuesta al cierre de las instituciones de enseñanza durante la pandemia. Han dedicado nuevos fondos multimillonarios a diversos programas de tecnologías de la educación con la pretensión de consolidar la función a largo plazo del sector privado y la tecnología comercial en la educación pública. Estos acaudalados filántropos tecnológicos también han logrado una posición de autoridad como expertos en la «reinvención» de la educación del futuro, un estatus que refleja su visión previa, su apoyo

financiero a los modelos de enseñanza centrados en la tecnología y sus esfuerzos por influir en la agenda política.

- **La creación de un mercado para las tecnologías de la educación.** Las organizaciones financieras, las agencias de inteligencia de mercado, el capital riesgo y los fondos de inversión de impacto han intentado capitalizar la pandemia. En un contexto que ya partía de un alto nivel de inversión en tecnologías educativas, sobre todo en los Estados Unidos y el sudeste asiático, se han hecho predicciones de mercado para estimular los mercados de capital, considerando la COVID-19 como un catalizador para capitalizar el repentino auge del uso de las tecnologías en la educación. Se han puesto en marcha modelos financieros que incluyen capital riesgo, capital privado, inversión de impacto y bonos sociales para financiar las tecnologías de la educación durante la pandemia. Es probable que las proyecciones de mercado sobre el valor de las tecnologías de aprendizaje digital durante las próximas décadas atraigan a más inversores que deseen beneficiarse de los nuevos modelos disruptivos de la educación pública.
- **La remodelación privada de la infraestructura de la educación pública.** Las grandes corporaciones tecnológicas multinacionales, como Google, Microsoft y Amazon, han visto cómo se disparaba la demanda de sus productos y servicios debido a su capacidad para ofrecer soluciones a escala internacional, con gran rapidez y sin coste. Estas empresas, respaldadas por organizaciones multilaterales con influencia política y estamentos gubernamentales nacionales, han integrado a estudiantes, docentes y escuelas en sus plataformas educativas en línea y sus sistemas en la nube, aumentando las posibilidades de que las instituciones educativas públicas dependan a largo plazo de la infraestructura tecnológica privada. Las redes sociales, como YouTube y TikTok, también han querido ampliar su presencia en la educación mediante colaboraciones de creación de contenidos para el aprendizaje en casa, aumentando sus ingresos gracias a la atracción de anunciantes y convirtiendo la educación en un vehículo para la publicidad comercial.
- **La expansión del negocio educativo.** Diversos tipos de empresas del ámbito de la educación —desde grandes negocios internacionales como Pearson a nuevas empresas emergentes— han aprovechado para comercializar y promocionar rápidamente sus productos para instituciones educativas, a menudo de

forma gratuita o a precios subvencionados durante un tiempo limitado. Muchas empresas educativas han impulsado las plataformas de enseñanza en línea como modelos alternativos a largo plazo para la educación. Las tecnologías de IA también han experimentado un notable crecimiento, especialmente en China, debido a su capacidad para proporcionar una educación «personalizada» cuando no hay docentes; además, se han usado tecnologías de vigilancia del alumnado para controlar la asistencia virtual a clase, evaluar el bienestar y el aprendizaje socio-emocional y permitir el cumplimiento de la función de guarda y custodia de las escuelas. Esta evolución extenderá el alcance de los negocios educativos a nuevas áreas de la enseñanza y reforzará su influencia a largo plazo en las aulas.

Introducción

Los desastres naturales, las guerras, las crisis económicas y ahora las pandemias —y sus consecuencias— se caracterizan por el «capitalismo del desastre» (Klein, 2007). Tal y como describe Klein (2007), durante el «shock» que supone lidiar con la crisis, el sector privado suele dar un paso al frente con «soluciones» de mercado calculadas y gratuitas para resolver «problemas» públicos aparentemente irresolubles. A pesar de ello, Klein avisa de que estas soluciones a menudo explotan y exacerbaban las desigualdades existentes y se sustentan en los intereses del sector privado: obtener beneficios y maximizar el valor para los accionistas. Recientemente, Klein ha sostenido que la pandemia de COVID-19 ha supuesto un duro golpe a escala mundial y ha generado el peor de los escenarios posibles, que combina varias crisis —la sanitaria, la económica, la social y la política— en una sola¹. La COVID-19 ha paralizado la economía de todo el planeta y ha dejado a numerosas naciones al borde de la recesión. El coste humano es incalculable, no solo por la desgarradora pérdida de vidas, sino también por las dificultades físicas, emocionales y económicas a las que se enfrentan ahora miles de millones de personas.

La juventud no es inmune a los efectos de la COVID-19. Los primeros cierres de escuelas y universidades se produjeron en el sudeste asiático en febrero de 2020; en abril esta situación ya afectaba a unos 1600 millones de estudiantes en cerca de 200 países (el 90 % de la población estudiantil mundial)². En un esfuerzo por facilitar la continuidad del aprendizaje, los centros educativos y la comunidad docente han adoptado rápidamente la enseñanza en línea. Para ayudarlos en este cometido, los agentes de la tecnología educativa comercial se han apresurado a presentarse como «respuesta de emergencia» y a ofrecer una amplia gama de productos y servicios gratuitos o a precios subvencionados. Queremos dejar claro desde el principio que hay mucho que agradecer a esta respuesta comercial a la crisis, reconociendo que incluso antes de la pandemia muchos sistemas educativos públicos se enfrentaban a numerosos problemas y que las tecnologías comerciales de la educación cuentan con una larga y desigual historia en los sistemas educativos. Sin embargo, como apunta Klein, debemos reflexionar desde una perspectiva crítica sobre cómo puede influir esta respuesta en la

1 Solis, M. (2020, March 16). Coronavirus is the perfect disaster for 'disaster capitalism'. Vice. https://www.vice.com/en_au/article/5dmqyk/naomi-klein-interview-on-coronavirus-and-disaster-capitalism-shock-doctrine

2 UNESCO (2020). Education: from disruption to recovery. UNESCO. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>

enseñanza durante los próximos años. Nuestra intención es hacerlo sin adoptar una visión nostálgica de la educación pública anterior a la pandemia ni un enfoque distópico de su futuro comercializado.

El objetivo de esta investigación es catalogar las poderosas redes de agentes y coaliciones comerciales de las tecnologías de la educación que se están uniendo para determinar cómo deben responder los sistemas educativos a la pandemia de COVID-19. Adoptamos deliberadamente un concepto amplio de las tecnologías de la educación que, además de incluir programas digitales específicos, aplicaciones y plataformas, engloba infraestructuras digitales a gran escala, plataformas y sistemas de datos producidos por empresas tecnológicas y de uso común en las escuelas, así como tecnologías como la radio y la televisión. En lugar de referirnos a una «industria de las tecnologías de la educación» específica y delimitada formada por organizaciones y empresas, hemos optado por un enfoque más abierto para abarcar a todo un abanico de entidades que participan, de un modo u otro, en el desarrollo, la promoción, la financiación, la evaluación y la venta o la entrega de tecnologías para su uso en las escuelas. Entre estas entidades se cuentan empresas emergentes y negocios educativos, estamentos gubernamentales, laboratorios de desarrollo e investigación, centros de pruebas, departamentos universitarios de investigación, corporaciones tecnológicas, agencias multilaterales, organizaciones benéficas, inversores y otras fuentes financieras y de financiación. Al igual que sucede en otros campos de desarrollo e innovación técnica y científica, entendemos que las tecnologías de la educación son un ámbito diverso de técnicas, actividades y organizaciones que se integran en distintos contextos económicos, geopolíticos y sociales y que influyen en una gran variedad de procesos y prácticas.

La investigación documentada en este informe se realizó mediante meticulosas y detalladas búsquedas en Internet y a través del seguimiento de las actividades de varias organizaciones durante abril, mayo y junio de 2020, según lo publicado en sus sitios web, en las redes sociales y la prensa. Empezamos catalogando organizaciones individuales que han ofertado productos o servicios como apoyo al uso de las tecnologías de la educación durante la crisis e identificamos varias categorías clave que describen estas actividades. Las organizaciones van desde proveedores individuales que ofrecen acceso gratuito temporal a productos específicos hasta redes y coaliciones intersectoriales multinacionales en las que se dan cita estamentos gubernamentales, agencias multilaterales, empresas del sector privado y otros tipos de organizaciones intermediarias.

El objetivo de este ejercicio de catalogación es aportar una extensa representación cartográfica del panorama emergente de la comercialización, la privatización y las tecnologías de la educación durante la pandemia, apuntando sus características esenciales, sus conexiones y sus posibles implicaciones para los procesos y las prácticas de enseñanza a corto y a largo plazo. Hemos destacado las organizaciones y relaciones que ejemplifican las categorías fundamentales y hemos investigado con más detalle sus sitios web, su cobertura de prensa y su presencia en redes sociales para desarrollar la serie de estudios de caso esenciales que se incluyen en este informe. También hemos analizado e interpretado, a partir de investigaciones previas, la gama de actividades documentadas durante el ejercicio de catalogación, lo que nos ha permitido identificar varios aspectos clave, prioridades de investigación y recomendaciones para los sindicatos de la educación.

La investigación se ha restringido a fuentes y materiales en inglés, en un marco centrado esencialmente en los países de la OCDE (aunque hemos identificado algunos ejemplos de actividad en África, Asia y Latinoamérica) y en el sector de la educación primaria y secundaria, a pesar de que muchas de estas dinámicas se están reproduciendo en la educación superior³. Nuestro interés se centra en organizaciones grandes, influyentes y poderosas y en sus interrelaciones. Estas organizaciones y redes, muchas de las cuales trabajan más allá de sus fronteras nacionales a caballo entre el sector privado y el público, son buenos ejemplos de cómo las tecnologías de la educación han pasado de ser un ámbito relativamente limitado de desarrollo de productos, un interés político y una práctica educativa a una industria mundial en pleno apogeo, una prioridad política internacional y una fuente transnacional de influencia en la enseñanza, el aprendizaje y la escolarización. Aunque las tecnologías de la educación cuentan con una dilatada evolución, muchos de los aspectos que había abordado la investigación en el pasado se han condensado ahora y se han convertido en urgentes en el contexto de la COVID-19. Por tanto, en este informe documentamos la actuación de varias organizaciones y redes emergentes intersectoriales e internacionales que están intentando resolver la paralización mundial de la educación en el futuro más inmediato, al tiempo que preparan el camino para transformaciones a largo plazo en las prácticas, las instituciones y los sistemas educativos. Como otras personas, nos preguntamos que pasará cuando acabe la crisis. ¿Las escuelas dejarán de usar las tecnologías de la educación que han adoptado? ¿O se

³ Williamson, B. (2020, May 6). Datafication and automation in higher education during and after the Covid-19 crisis. Code acts in education. <https://codeactsineducation.wordpress.com/2020/05/06/datafication-automation-he-covid19-crisis/>

convertirán en parte de la «nueva normalidad» cuando vuelvan las clases presenciales? ¿Qué cambios a largo plazo podrían producirse en la educación pública? Aunque no podemos contestar de forma definitiva a estas preguntas, podemos cartografiar la respuesta comercial a la COVID-19, valorar las consecuencias potenciales y contribuir a documentar futuras respuestas.

Comenzaremos las siguientes páginas aportando una breve revisión de la literatura disponible para poner de relieve el lugar de la educación en la economía política y su rápido crecimiento en la creación de mercado del capitalismo de crisis. Nos centraremos en aspectos políticos y prácticos, además de destacar las preocupaciones que plantea la investigación previa sobre tecnología educativa. En la segunda sección, de gran importancia, catalogamos los productos y las plataformas comerciales cuyo uso se está imponiendo durante la pandemia, así como los agentes y las coaliciones que se han formado en respuesta a la crisis, a través de una selección de estudios de caso que documentan cuestiones emergentes relacionadas con las preocupaciones planteadas en la revisión de la literatura. En tercer lugar, presentamos una síntesis de los temas principales y de las posibles inquietudes que surgen de estos estudios de caso en cuanto al alcance que está teniendo el fomento de la privatización y la comercialización como respuesta a la pandemia de COVID-19. Para finalizar, identificamos varias prioridades de investigación urgentes y recomendaciones para los sindicatos de la educación..

I. Revisión de la literatura sobre la materia

1.1 La industria mundial de la educación

La aparición de la industria mundial de la educación (GEI) ejemplifica el crecimiento del mercado en varios ámbitos de prestación de servicios públicos (Verger, Lubienski & Steiner-Khamsi, 2016). El campo de la educación ha experimentado un rápido crecimiento de los cuasimercados durante las últimas décadas, especialmente en lo tocante a los servicios de evaluación, los recursos de enseñanza y aprendizaje, el desarrollo profesional, el apoyo a la administración y las tecnologías de la educación (Burch, 2009). Como apuntan Verger *et al.*, la GEI es dinámica, está en constante evolución y tiene el potencial de configurar rápidamente nuevos mercados en respuesta a contextos específicos. Esta creación de mercado trasciende las fronteras nacionales, su impulso fundamental proviene de organizaciones no gubernamentales, empresas comerciales y entidades benéficas y a menudo se produce como reacción a requerimientos de los gobiernos de mejorar la eficiencia en las políticas públicas (Verger, Fontdevila & Zancajo, 2016). Ball (2012) argumenta que la progresiva influencia del sector privado se debe al incremento de las «oportunidades de negocio» que han propiciado los gobiernos mediante «nuevas formas de subcontratación, contratación y colaboraciones público-privadas» (p.94). Estas son algunas de las características fundamentales de la GEI:

- Participación de sectores con y sin ánimo de lucro en la prestación de servicios y el suministro de bienes para educación
- Operaciones a escala mundial, incluida la prestación internacional de servicios educativos, por ejemplo, mediante tecnologías de formación en línea
- Competencia entre empresas y con proveedores públicos convencionales, lo que supone un incentivo para que las entidades públicas operen como negocios
- Los motivos principales para que los actores privados —y algunas entidades estatales y sin ánimo de lucro—

participen en la educación tienen carácter lucrativo

- Acceso a los mercados de capital financiero, que engloban instrumentos como capital riesgo, fondos de renta variable y otras formas de inversión, para apoyar la expansión operativa
- Diversas integraciones, fusiones y adquisiciones entre empresas y organizaciones del sector de la educación (Verger *et al*, 2016)

Muchos estudios repasan los efectos derivados de este fenómeno y sostienen que los mecanismos de mercado están sirviendo para introducir los intereses del sector privado en el ámbito de las políticas públicas (Ball & Youdell, 2008; Ball & Junemann, 2012; Reckhow, 2012). Existe una razonable inquietud ante la posibilidad de que el sector privado modele las «soluciones» a los «problemas» de la educación buscando el beneficio comercial para las empresas o sus accionistas (Riep, 2019).

En general, la GEI combina privatización y comercialización como dos fenómenos distintos —aunque a menudo relacionados— en la prestación de servicios públicos. Hogan y Thompson (2017) proponen que la privatización es algo que les sucede a las escuelas a través del desarrollo de cuasimercados debido a las estructuras y políticas institucionales, por ejemplo, la regulación estatal que permite la participación del sector privado en la educación. La comercialización se produce en las escuelas e implica la creación, promoción y venta de artículos y servicios educativos con fines comerciales. Como se constata en la catalogación que presentamos a continuación, la respuesta mundial a la COVID-19 revela el solapamiento entre la privatización y la comercialización⁴. Por ejemplo, la privatización se presenta como una «herramienta política» que responde al rápido cambio acontecido en las modalidades de estudio. Se están formalizando contratos comerciales y colaboraciones público-privadas como parte de una estrategia gubernamental deliberada que pretende usar el sector privado como ayuda para trasladar la educación al ámbito digital debido a la crisis. Por su parte, la comercialización se refiere al beneficio que obtienen los distintos actores de la «mercantilización» de la educación. Es interesante destacar que la comercialización es muy prolífica, pero parece oculta en nuestro mapa de la respuesta mundial a la COVID-19. Solo comprobar el volumen de productos y servicios ofertado a escuelas, docentes, padres y madres como ayuda al aprendizaje en línea resulta abrumador. Sin embargo, muchos de ellos se ofrecen «gratis» durante un tiempo

limitado. Podríamos argumentar, como ya han hecho otros trabajos, que esta respuesta social es una característica fundamental del «capitalismo del desastre» (Klein 2007) y una prueba de cómo la «política pandémica» está empezando a repercutir en las prácticas escolares, con la industria mundial de la educación muy bien situada para capitalizar la rentabilidad futura (Williamson, Eynon & Potter 2020).

1.2 Movilidad política

Es evidente que la preocupación política dominante en materia de educación en todo el mundo es cómo garantizar la escolarización sin escuelas y la educación universitaria sin universidades. La solución básica que se ha identificado es la tecnología digital y la «enseñanza a distancia» en línea. (West, 2012). A pesar de que existe un considerable debate sobre la diferencia entre la enseñanza en línea bien diseñada y la enseñanza en línea de emergencia⁵, hay consenso sobre el hecho de que la educación a distancia a través de medios electrónicos se ha convertido en un notable ejemplo de movilidad política (Williamson, 2019). Según las investigaciones en materia de políticas, en lugar de emanar únicamente de las autoridades centrales, muchos de los procesos políticos contemporáneos se dividen entre varios sectores, lo que otorga una mayor influencia a las organizaciones no gubernamentales, las empresas y otros grupos de especialistas en la orientación y la aprobación de las políticas, la divulgación de ideas relacionadas con ellas y el asesoramiento en este campo (Ball, 2012; Gunter & Hall, 2017; Fontdevila & Verger, 2019). Una única política puede ser el resultado de multitud de intereses e inquietudes que se van traduciendo e integrando lentamente en objetivos compartidos. Las políticas también traspasan fronteras, se importan, comparten, adaptan y recontextualizan, se formulan y reformulan a través de la implicación de diversos actores de sectores distintos (Steiner-Khamsi & Waldow, 2012).

Estas condiciones de movilidad e interconexión en el diseño de políticas han demostrado ser la situación ideal para la expansión de los medios y las tecnologías de la educación. Las tecnologías de la educación están cada vez más presentes en las políticas de la educación formal como resultado del importante esfuerzo realizado por las redes de defensa de intereses, los laboratorios de ideas, las asesorías, las coaliciones de promoción y los grupos de presión empresariales. Los discursos y la agenda política en torno a la educación digital, la «formación

4 Hogan, A. (2018, December 12). Marketisation, privatisation and commercialisation in education: Defining key terms. Unite for Quality Education. <https://www.unite4education.org/global-response/marketisation-privatisation-commercialisation-in-education-defining-key-terms/>

5 Hodge, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020, March 27). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review*. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>

personalizada» y la «IA en la educación» se han difundido rápidamente por todo el mundo con ayuda de las relaciones entre redes (Williamson, 2017). Estas potentes redes de las tecnologías de la educación están interviniendo activamente en los sistemas educativos con métodos que sugieren nuevas formas de poder e influencia sobre la educación y su futuro. Aunque hace mucho que las tecnologías de la educación se presentan como una pujante fuerza «disruptiva», durante la actual crisis del coronavirus, han empezado a crearse redes unidas en torno a la idea de que las tecnologías de la educación no son solo disruptivas, sino también paliativas.

1.3 Los mercados de las tecnologías de la educación

Hasta ahora el concepto de escuela había sido el de una institución física, pero con el auge de la economía de plataformas, las escuelas virtuales tienen una presencia cada vez mayor. Por ejemplo, en 2017, Pearson observó que era el segundo mayor proveedor de escuelas virtuales en los Estados Unidos y que debía capitalizar un floreciente mercado de 1500 millones de dólares. Como en el caso de otros muchos operadores comerciales, la estrategia de negocio de Pearson —antes de la COVID-19— se basaba en acelerar su cambio de visión, con una menor necesidad de escuelas y docentes y la ampliación del mercado de la enseñanza personalizada basada en datos, que permite la prestación directa a los consumidores (Sellar & Hogan, 2019). Durante los últimos años, Pearson ha adoptado una estrategia de «prioridad digital», que empezó abandonando la edición de libros de texto y asumió nuevas formas de servicio «en plataformas» (Williamson, 2020). También transformó su concepto de cliente, decidió dirigirse a estudiantes-consumidores de la «generación Z», que prefieren contenido «en directo a demanda» a los formatos educativos habituales y desarrolló una «plataforma de aprendizaje mundial» para posicionarse como «el Netflix de la educación»⁶.

Desde el inicio de la pandemia, las inversiones en tecnologías de la educación se han disparado y, como afirma el banco de inversión BMO Capital Markets, «aunque todavía nos incomoda hablar de “ganadores” en el contexto de la crisis del coronavirus, algunas empresas... especializadas en la educación en línea podrían ver cómo sus intereses mejoran si la situación empeora»⁷. BMO Capital Markets señala a

los principales líderes de mercado, entre ellos K12 y Pearson, como potenciales beneficiarios comerciales de los cierres educativos masivos. De hecho, en junio de 2020 Pearson anunció un nuevo plan de estímulo de 350 millones de libras a diez años para financiar la educación en línea a largo plazo⁸, y lo hizo basándose en las cifras que revelan la influencia de la empresa en la «enseñanza durante la pandemia»⁹. Estas empresas ya habían creado las tecnologías en las que se apoyan los formatos de enseñanza y aprendizaje «a distancia» en las escuelas y en el sector de la educación superior (Williamson, 2020). Pero Pearson y su competencia no se están limitando a ofrecer estos cambios de forma oportunista como respuesta a las repentinas medidas adoptadas debido al coronavirus. Dichos cambios forman parte de una estrategia a largo plazo concertada por la industria de las tecnologías de la educación para reconocer activamente la educación pública como un mercado para sus productos, plataformas y servicios (Sellar & Hogan, 2019). La pandemia mundial se ha presentado como una oportunidad para incrementar con rapidez su cuota de mercado, generar ventajas competitivas e impulsar el valor en bolsa, con vistas a consolidar su cuota de mercado a largo plazo y, al mismo tiempo, transformar la educación pública.

La pandemia mundial de coronavirus también brinda una oportunidad para generar una gran cantidad de información sobre estudiantes, ya que el alumnado se ve obligado a entrar en línea en entornos de aprendizaje digital que requieren multitud de datos, todo ello a una escala sin precedentes. Para las organizaciones y las personas dedicadas a la investigación con métodos científicos cuantitativos de análisis de la educación, el coronavirus ofrece la ocasión de hacer un «gran experimento con el aprendizaje en línea», como Jonathan Zimmerman explica en *The Chronicle of Higher Education*:

*El coronavirus [...] ha dado pie a diversos experimentos naturales sin precedentes. Por primera vez, grupos enteros de estudiantes han tenido que asistir a sus clases en línea. Por tanto, podemos comparar sus resultados en estos cursos con los obtenidos en los presenciales sin preocuparnos por los sesgos de la elección consciente. Puede ser difícil conseguir buenos datos si la formación en línea dura solo unas cuantas semanas. Pero en el caso de las instituciones que han optado por mantener únicamente la opción en línea durante todo el semestre, deberíamos poder evaluar cuánto aprende el alumnado en este canal en comparación con la educación presencial que recibían antes.*¹⁰

6 High, P. (2018, August 20). How 174 year old Pearson is developing the Netflix of education. Forbes. <https://www.forbes.com/sites/peterhigh/2018/08/20/how-174-year-old-pearson-is-developing-the-netflix-of-education/#24cd145613c0>

7 EdSurge. (2020, March 5). Analysts watch for coronavirus impact on edtech stocks. EdSurge. <https://www.edsurge.com/news/2020-03-05-public-markets-watch-for-coronavirus-impact-on-edtech-stocks>

8 Pearson. (n.d.). Social bond framework. Pearson. <https://www.pearson.com/investors/social-bond-framework.html>

9 Pearson. (2020). Learning through a pandemic. Pearson. https://www.pearson.com/content/dam/one-dot-com/one-dot-com/global/Files/investors/social-bond/Pearson_Pandemic_3.pdf

10 Zimmerman, J. (2020, March 10). Coronavirus and the great online learning experiment. The Chronicle of Higher Education. <https://www.chronicle.com/article/Coronavirusthe-Great/248216>

La hipótesis de trabajo es que el coronavirus es una oportunidad experimental natural para que la ciencia de los datos —tanto la investigación académica como los equipos de analistas que trabajan en empresas de tecnologías de la educación y otros negocios de la educación— demuestre la eficacia de la educación en línea frente a la enseñanza presencial. Aunque los resultados de ese experimento todavía no están disponibles, está claro que los actores de la investigación académica y de las tecnologías de la educación comerciales consideran la pandemia como un periodo importante para poner en práctica, ensayar y probar las ventajas de los productos, las plataformas y los servicios de la enseñanza a distancia.

1.4 Recogida de datos y propiedad

Este crecimiento de las tecnologías de la educación, en especial la rápida respuesta a la COVID-19, no ha conseguido resolver los notables problemas y retos asociados a la adopción a gran escala de la formación en línea. A este respecto, destaca la gran inquietud existente por la recogida y la propiedad de los datos. Cada plataforma digital y cada servicio en línea individual tiene capacidad propia para controlar, almacenar y analizar con gran detalle el uso que hace el alumnado, sus resultados y sus interacciones. Aunque la industria de las tecnologías de la educación interpreta esta posibilidad como una importante oportunidad para mejorar y personalizar el aprendizaje, también plantea una preocupación real por el potencial mal uso de los datos.

La recogida y el uso de los datos digitales del alumnado suscita preguntas sobre la confidencialidad, el consentimiento, la propiedad, los sesgos o el carácter abierto (Sellar & Hogan, 2019). A pesar de que al entrar, las personas usuarias dan activamente su consentimiento para compartir sus datos a través de formularios en línea, no suelen ser conscientes de que también se recogen datos sobre sus interacciones en las plataformas. Esto hace que para las personas que usan este tipo de servicios digitales resulte difícil entender exactamente qué datos van a compartir y para qué fines (Willis, Slade & Prinsloo, 2016). Esta relación puede complicar los aspectos relativos a la propiedad de los datos y a la responsabilidad de hacer una buena gestión de su información. El riesgo de que se produzcan filtraciones de datos se ha convertido en algo natural en las grandes empresas de las tecnologías de la educación (Royal Society, 2017). Muchas declaraciones sobre confidencialidad son ambiguas a propósito para poder comercializar los datos, ya sea para venderlos a terceros (Bulger, McCormick & Pitcan,

2017) o para usarlos en procesos internos de desarrollo de productos. Entre estos métodos destacan los análisis y la minería de datos a gran escala, que son necesarios para el avance de la inteligencia artificial en la educación (Sellar & Hogan, 2019). También se recogen, agregan, procesan y comercializan datos personales para generar publicidad en línea personalizada, lo que plantea serios problemas de confidencialidad y prácticas intrusivas (Estrada-Jiménez, Parra-Arnau, Rodríguez-Hoyos & Forné, 2017).

La investigación también ha revelado que el alumnado puede sentir una pérdida de autonomía debido al seguimiento continuo de sus actividades de aprendizaje en línea (Majeed, Baadel & Ul Haq, 2017). Por ejemplo, recientemente, varios alumnos y alumnas de educación superior han formulado sus dudas por el uso de ProctorU. Este servicio, que ha sido muy criticado porque socava el derecho del alumnado a la privacidad, controla a cada estudiante durante los exámenes mediante el movimiento de los ojos, el ruido y las pulsaciones del teclado, desactiva la función de copiar y pegar, inhabilita las aplicaciones de fondo y evita que se abran nuevas páginas web o pestañas del navegador¹¹. También hay en juego varias cuestiones de propiedad intelectual, ya que muchas tecnologías de la educación se basan en el contenido que crea el alumnado y que las empresas pueden usar para detectar patrones y vender sus servicios comerciales. Por ejemplo, en esa «zona gris» desde el punto de vista ético se sitúa TurnItIn, que ha suscitado numerosas dudas por cuestiones relacionadas con infracciones de los derechos de autoría y la propiedad de los datos¹². Además, la investigación ha señalado aspectos más genéricos de la comercialización, como los productos diseñados por equipos de desarrollo de software y que se basan en algoritmos pensados principalmente para que las corporaciones obtengan beneficios (Williamson, 2017). Los nuevos métodos de análisis de datos tienen la capacidad de conducir a nuevas formas de discriminación y la evolución hacia un aprendizaje individualizado o personalizado tiende a reducir los planes de estudios a aquello que se puede producir (o codificar) en línea, restringiendo así los objetivos sociales generales de la escolarización (Wyatt-Smith, Lingard & Heck, 2019). También da lugar a dudas éticas por las desigualdades emergentes en el acceso a los servicios digitales (Sellar & Hogan, 2019), dentro y fuera de los sistemas nacionales.

Un aspecto al que volveremos más adelante es el hecho de que la respuesta a la COVID-19 es aleatoria y funciona de forma distinta en

11 Mason, R. (2020, March 29). Privacy concerns raised over exam provider, ProctorU. Honi Soit. <http://honi soit.com/2020/03/usyds-online-exam-provider-proctoru-raises-privacy-concerns/>

12 Zimmerman, T. (2017). Twenty years of Turnitin: In an age of big data, even bigger questions remain. UC Santa Barbara. <https://escholarship.org/content/qt3fc6t3d6/qt3fc6t3d6.pdf#page=18>

distintos contextos: en algunos lugares, parece que el Estado está impulsando más colaboraciones con los agentes de las tecnologías de la educación; en otros casos, la industria de las tecnologías de la educación se está uniendo para mostrar a las entidades, a las escuelas e incluso a los padres y las madres lo que puede ofrecer el sector privado en ausencia de una respuesta pública orquestada a la crisis. En general, las soluciones planteadas ante la COVID-19 acentúan la privatización de la escuela y dejan sin respuesta o ignoran los problemas comentados hasta ahora. Algunas organizaciones, como Privacy International, ya han expresado su inquietud por que la adopción y distribución acelerada de las tecnologías de la educación se esté produciendo sin haber hecho ningún análisis de riesgos serio. Señalan que el 80 % de las herramientas tecnológicas educativas revisadas en 2019 por Common Sense —un organismo estadounidense sin ánimo de lucro que evalúa las tecnologías de la educación— no cumplía sus requisitos mínimos de seguridad.¹³ Existe una preocupación real y tangible por la seguridad del alumnado que está usando un amplio abanico de productos tecnológicos educativos como «solución» a la crisis de la COVID-19.

II. Catalogación de organizaciones y redes

En esta sección principal hacemos una catalogación de las plataformas y los productos comerciales que se están usando de forma habitual en educación durante la pandemia, así como de los actores y las coaliciones que se están creando a raíz de la crisis de la COVID-19. Para llevar a cabo este ejercicio hemos decidido adoptar una estrategia selectiva. Es imposible abarcar la totalidad de las tecnologías de la educación que han respondido a la crisis de la COVID-19. En lugar de intentarlo, hemos seleccionado varias organizaciones y redes que nos permiten esbozar las principales dinámicas y problemas que están surgiendo, exacerbándose y evolucionando en el ámbito de la privatización y la comercialización de la educación durante esta pandemia. Hemos organizado esta sección en siete apartados que están interrelacionados y en ocasiones se solapan:

1. organizaciones y coaliciones internacionales;
2. colaboraciones gubernamentales-comerciales;
3. coaliciones comerciales;
4. intermediarios;
5. creadores de mercado de las tecnologías de la educación;
6. grandes compañías tecnológicas que están integrando a las escuelas en sus sistemas; y
7. el sector de las empresas de la educación.

A través de estos casos, se evidencia claramente el aumento de la demanda de tecnologías de la educación como solución a la pandemia de COVID-19.

2.1 Organizaciones y coaliciones internacionales

Las organizaciones internacionales que tienen el objetivo a largo plazo de influir en las prácticas y las políticas educativas han trabajado activamente para crear colecciones a gran escala, mediante la financiación de iniciativas y colaboraciones para desarrollar las respuestas educativas a

¹³ Privacy International. (2020, April 24). Schools and Covid-19. PI. <https://privacyinternational.org/news-analysis/3709/schools-and-covid-19>

la crisis de la COVID-19 y las medidas de recuperación. Estas coaliciones internacionales y los sistemas de financiación han surgido para asegurar la continuidad de la educación y el aprendizaje, especialmente fomentando y apoyando la adopción acelerada de las tecnologías de la educación. Como consecuencia, la actuación de las organizaciones internacionales se ha convertido en una vía para favorecer la expansión de la comercialización, ya que ha dado a las empresas tecnológicas y de la educación la oportunidad de ampliar el alcance y la presencia de sus productos en los nuevos paradigmas educativos, de asumir un papel de liderazgo en el suministro de recursos curriculares y pedagógicos y de actuar como socios en la prestación de las soluciones de emergencia establecidas por las políticas educativas mundiales. Además, estas coaliciones han empezado a materializar sus aspiraciones reformadoras a largo plazo en el contexto de la pandemia, aprovechando la urgencia como una oportunidad para reinventar los sistemas educativos de acuerdo con su propia visión y su agenda organizativa.

Programas de financiación de las tecnologías de la educación en el marco de la COVID-19

Las iniciativas de financiación se han dirigido fundamentalmente a países de ingresos bajos y medios con el objetivo de mitigar los efectos de la pandemia en las niñas y los niños más pobres y vulnerables. La Alianza Mundial por la Educación (GPE, por sus siglas en inglés) ha creado un fondo de 500 millones de dólares estadounidenses destinado a países en desarrollo para «garantizar la continuidad del aprendizaje», que lo convierte en «el mayor donante de fondos dedicados exclusivamente a la educación en la respuesta mundial al coronavirus». ¹⁴ Los fondos se dirigen a los ministerios de educación y a sus socios para contribuir a la compra de ordenadores portátiles y tabletas para su uso en la formación a distancia, la producción de programas educativos de radio y televisión, la distribución de materiales como libros de texto a los hogares, la dotación de las escuelas para la reapertura y la recopilación de «datos para confirmar que se está produciendo un aprendizaje», además de para «construir sistemas educativos resilientes para el futuro». ¹⁵ Un aspecto fundamental del programa de emergencia es la recopilación de datos para hacer un seguimiento de la participación del alumnado en la formación a distancia y de su progreso, una cuestión que está

muy relacionada con la prioridad institucional de la GPE de ayudar a los países en desarrollo a diseñar sistemas de datos sólidos: el 94 % de sus asignaciones en 2018 incluyó la financiación de sistemas de información para la gestión educativa o de sistemas de evaluación del aprendizaje. ¹⁶ La GPE, constituida inicialmente como un fondo fiduciario del Banco Mundial, es una de las mayores y más destacadas alianzas transnacionales público-privadas del campo de la educación, con miembros entre los que se cuentan fundaciones y empresas privadas como Microsoft y Pearson. Lo que la GPE pretende conseguir con estas donaciones en el marco de la COVID-19 es el desarrollo de nuevas colaboraciones público-privadas, por ejemplo, con compañías de telecomunicaciones para organizar planes de datos y conexiones a Internet o con empresas locales para diseñar recursos y plataformas de aprendizaje en línea. ¹⁷

La GPE también es socia de «La educación no puede esperar», un fondo administrado por UNICEF y financiado mediante donaciones privadas y contribuciones del sistema de ayuda humanitaria internacional, que ha priorizado la «extensión de los programas de educación a distancia, especialmente mediante la radio interactiva». ¹⁸ Estas iniciativas de la GPE y sus acuerdos de colaboración deben entenderse en el contexto de un enfoque más general, el de la visión de la GPE de las asociaciones público-privadas para mejorar la educación en los países en desarrollo. En concreto, la GPE ha dirigido un programa de soluciones de datos para «mejorar la disponibilidad y el uso de datos precisos y oportunos sobre educación en los países en desarrollo» y ha movilizado el apoyo del sector tecnológico privado (incluidas Microsoft y HP) «para diseñar soluciones innovadoras y nuevas tecnologías en colaboración con otros agentes de desarrollo con el fin de impulsar mejoras en la educación a escala comunitaria, regional, nacional y, en última instancia, mundial». Aunque no hay duda de que la financiación de la GPE ha sido crucial para que los países de ingresos medios y bajos pudieran desarrollar su capacidad de formación a distancia durante la pandemia, es evidente que su actuación también ha supuesto una importante inversión en la compra de software y hardware tecnológico, la intensificación de las colaboraciones público-privadas y la expansión de los sistemas de datos educativos como reflejo del interés estratégico de la GPE en la formulación de políticas y la gestión educativa basadas en datos.

14 Global Partnership for Education. (2020, June 3). Factsheet: GPE and Covid-19 (coronavirus). GPE. <https://www.globalpartnership.org/content/factsheet-gpe-and-covid-19-coronavirus>

15 Global Partnership for Education. (2020). Response to Covid-19 (coronavirus) pandemic. GPE. <https://www.globalpartnership.org/gpe-and-covid-19-pandemic>

16 Global Partnerships for Education. (2020). Data systems. GPE. <https://www.globalpartnership.org/what-we-do/data-systems>

17 Global Partnerships for Education. (2020). Pakistan. GPE. <https://www.globalpartnership.org/where-we-work/pakistan>

18 Education Cannot Wait. (2020). The fund. ECW. <https://www.educationcannotwait.org/about-ecw/>

Otras iniciativas de financiación se han centrado en medidas de mitigación de la crisis diseñadas para impulsar de modo específico las tecnologías de la educación. El Banco Mundial ha puesto en marcha el Fondo Estratégico para la Evaluación del Impacto cuya finalidad es «financiar evaluaciones experimentales y cuasiexperimentales que evalúen la capacidad de la tecnología para acelerar el aprendizaje y el desarrollo de habilidades en la etapa infantil y la adulta en países de ingresos medios y bajos que, en la actualidad, no están logrando unos resultados de aprendizaje adecuados con los servicios que tienen disponibles». ¹⁹ La convocatoria de financiación para la emergencia de la COVID-19 da prioridad a los proyectos que aportan pruebas cuantitativas, principalmente mediante ensayos de control aleatorizados, sobre «enfoques de formación a distancia que logren un alto nivel de cobertura, adopción y aprendizaje». Estos abarcan los beneficios y los costes de intervenciones tecnológicas escalables y asequibles; la correcta puesta en marcha de intervenciones tecnológicas; usos innovadores de los datos, incluidos los datos administrativos y los datos de las aplicaciones que usan las familias y las organizaciones que prestan el servicio; y el uso de métodos de aprendizaje automático, como el «software de aprendizaje adaptativo».

Aunque este fondo estratégico del Banco Mundial no apoya directamente a organizaciones comerciales, está generando conocimiento empírico que sustenta las soluciones de las tecnologías de la educación destinadas a producir un cambio radical en la educación. También amplía los recursos y orientaciones del Banco Mundial dedicados al aprendizaje a distancia, las tecnologías de la educación y la COVID-19, ²⁰ su catálogo internacional de «buenas prácticas» sobre cómo están usando los distintos países las tecnologías de la educación para apoyar el acceso al aprendizaje a distancia ²¹ y una lista de recursos compilada por el equipo de tecnologías de la educación del Banco Mundial ²². Estos documentos ponen de relieve las colaboraciones con proveedores de Internet para permitir el aprendizaje en línea mediante planes de datos subvencionados, el uso de plataformas comerciales para la enseñanza y el aprendizaje a distancia (como el paquete G Suite for Education de Google,

Microsoft 365 o los canales de YouTube), proveedores de formación en línea (Edmodo, Schoology, Khan Academy), sistemas de gestión del aprendizaje (Moodle, Canvas), aplicaciones de aprendizaje virtual para móviles, sistemas de videoconferencias (Zoom, Skype, Amazon Chime), herramientas de comunicación de redes sociales (WhatsApp, Google Hangouts), así como portales, bancos de recursos, sitios web, plataformas de aprendizaje en línea y emisiones de radio y televisión de gestión estatal. Por tanto, el Banco Mundial se ha convertido en un promotor global fundamental de las tecnologías de la educación comerciales y las tecnologías asociadas durante la crisis de la COVID-19 y, junto con la GPE, ha desempeñado un papel decisivo en el apoyo a las colaboraciones público-privadas entre agencias gubernamentales y proveedores del sector privado en los países en desarrollo.

Coaliciones internacionales

Se han formado coaliciones de distinta envergadura e importancia para fomentar el uso de las tecnologías de la educación como respuesta de emergencia a la pandemia y para promocionar estos enfoques como soluciones a largo plazo para la escolarización. Un ejemplo es la red de colaboración sobre tecnologías de la educación impulsada por Emerge Education, una empresa de capital riesgo del Reino Unido ²³. La cumbre en línea, identificada como una «colaboración de la industria de las tecnologías de la educación para ayudar a las escuelas y universidades a lidiar con la COVID-19 y las necesidades de formación desde casa», reunió a diversas empresas tecnológicas multisectoriales con sede en los Estados Unidos (Adobe, Amazon Web Services, Google, Microsoft), a empresas de la educación y de las tecnologías educativas del Reino Unido y a sus socios. ²⁴ Su objetivo fundamental era mostrar a los equipos docentes y directivos de los centros de enseñanza «recursos seleccionados de tecnologías de la educación (tanto en línea como físicos) disponibles para configurar una educación a distancia eficaz». Emerge Education se ha posicionado como un inversor clave en las tecnologías de la educación del Reino Unido, con una cartera de inversión que incluye plataformas educativas, sistemas de gestión del aprendizaje y aplicaciones dirigidas tanto a las escuelas como a la educación en casa.

Otra coalición emergente, la Alianza por la Educación COVID (COVIDEA), coordinada por el Consejo Internacional de la Ciencia, pretende hacer

19 World Bank. (2020, March 23). Call for proposals 5: Can technology accelerate learning and skills. The World Bank. <https://www.worldbank.org/en/programs/sief-trust-fund/brief/call-for-proposals-can-technology-accelerate-learning-and-skills>

20 World Bank. (2020). Remote learning, edtech and Covid-19. The World Bank. <https://www.worldbank.org/en/topic/edutech/brief/edtech-covid-19>

21 World Bank. (2020). How countries are using edtech (including online learning, radio, television, texting) to support access to remote learning during the Covid-19 pandemic. The World Bank. <https://www.worldbank.org/en/topic/edutech/brief/how-countries-are-using-edtech-to-support-remote-learning-during-the-covid-19-pandemic>

22 World Bank. (2020, April 10). Remote learning, distance education and online learning during the Covid-19 pandemic: A resource list by the World Bank's edtech team. The World Bank. <http://documents.worldbank.org/curated/en/964121585254860581/pdf/Remote-Learning-Distance-Education-and-Online-Learning-During-the-COVID19-Pandemic-A-Resource-List-by-the-World-Banks-Edtech-Team.pdf>

23 Emerge Education. (2020). Investing in the future of learning and work. Emerge Education. <https://emerge.education/>

24 Emerge Education. (2020, March 27). Edtech industry collaboration to help schools and colleges deal with CV19 and the need for home learning. Hopin. <https://hopin.to/events/help-for-home-learning>

«una contribución significativa a la resolución de los retos educativos relacionados con la pandemia» y a la «educación digital para el futuro».²⁵ Las actividades que propone incluyen la creación de nuevos algoritmos para encontrar y evaluar cursos en línea ya existentes e identificar herramientas y recursos para docentes; la evaluación del potencial de diferentes soluciones tecnológicas, cursos en línea, herramientas y prácticas para contribuir significativamente a resolver los retos educativos asociados con la pandemia; la formulación de recomendaciones operativas para Gobiernos, entidades académicas y agentes del sector privado; y la «aportación de conocimientos e información sobre los cambios socioeconómicos y de competencias necesarios para la transición a unos patrones de desarrollo más sostenibles en una época de profundas transformaciones tecnológicas». COVIDEA es un buen ejemplo de la formación de coaliciones internacionales con el doble objetivo de responder de forma inmediata a las nuevas necesidades educativas, por ejemplo con la localización de recursos en línea, y de desarrollar propuestas y proyectos a largo plazo para que la transformación educativa a gran escala se adapte a los cambios tecnológicos.

La UNESCO es una organización internacional clave por su función de asesoramiento a las naciones de todo el mundo en materia de educación a distancia de emergencia. A finales de marzo de 2020, su Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo apuntaba que «todos los países están introduciendo modalidades de educación a distancia o ampliando las existentes, basadas en distintas combinaciones tecnológicas», pero también advertía de las notables desigualdades en el acceso al aprendizaje mediante TIC.²⁶ Para resolver esta brecha de equidad, la UNESCO puso en marcha la Coalición Mundial para la Educación como una «asociación multisectorial para asegurar una adecuada educación a distancia a todo el alumnado».²⁷ El objetivo específico de la coalición es ayudar a los países a movilizar recursos e implantar «soluciones innovadoras y adecuadas al contexto para asegurar la educación a distancia, haciendo uso de enfoques de alta tecnología, de baja tecnología y no tecnológicos», identificar «soluciones equitativas y de acceso universal», garantizar «respuestas coordinadas y evitar el solapamiento de esfuerzos» y facilitar «la vuelta del alumnado a las escuelas tras la reapertura para evitar que se

dispares las tasas de abandono».

En la coalición participan socios de distintos sectores, entre ellos, organizaciones multilaterales internacionales (UNICEF, la OMS, el Banco Mundial, la Alianza Mundial por la Educación, la OCDE o el programa «La educación no puede esperar»), la sociedad civil y organizaciones sin ánimo de lucro (Khan Academy, code.org, ISTE), empresas del sector privado (Microsoft, Facebook, Google, Weidong, Zoom, Coursera, Moodle) y otro tipo de organizaciones y redes (aunque, según un aviso legal, la UNESCO «no recomienda ningún producto, servicio, marca o empresa»²⁸). Además, en el marco de sus medidas por la COVID-19, la UNESCO ha compilado un banco de recursos con plataformas, aplicaciones educativas y herramientas útiles para apoyar la educación a distancia.²⁹ «Aunque estas soluciones no cuentan con la recomendación explícita de la UNESCO, suelen tener un amplio alcance, una sólida base de usuarios y evidencia de impacto», afirma. El banco de recursos incluye sistemas de gestión del aprendizaje (Google Classroom, Edraak, EdModo, Nafham, Moodle, ClassDojo, Schoology, SeeSaw), aplicaciones móviles, plataformas de formación en línea (EdX, Coursera, Canvas, Udemy, FutureLearn, Khan Academy), plataformas de comunicación por vídeo en directo (DingTalk, Google Hangouts, MS Teams, WeChat, WhatsApp) y toda una gama de recursos para el alojamiento de contenidos creados por docentes y el aprendizaje autónomo del alumnado.

Sin embargo, otro de los objetivos de la Coalición Mundial para la Educación de la UNESCO es trascender el contexto de la emergencia actual para favorecer las transformaciones de la educación a largo plazo:

La inversión en el aprendizaje a distancia debería mitigar las drásticas alteraciones inmediatas provocadas por la COVID-19 y, además, establecer enfoques que desarrollen sistemas educativos más abiertos y flexibles para el futuro.

Los socios tecnológicos son empresas privadas bien establecidas con capacidad para expandirse rápidamente a nuevos territorios para resolver las desigualdades en el acceso a la tecnología. Pero la respuesta de emergencia a corto plazo también debe entenderse en el contexto del objetivo a más largo plazo de aumentar la «inversión» en tecnologías de aprendizaje en línea para construir los «sistemas de educación del futuro». Las organizaciones tecnológicas comerciales

25 International Science Council (2020). Call for nominations: COVID-Education Alliance. ISC. <https://council.science/call-for-nominations-covidea/>

26 GEM Report. (2020, March 24). How are countries addressing the Covid-19 challenges in education? A snapshot of policy measures. World Education Blog. <https://gemreportunesco.wordpress.com/2020/03/24/how-are-countries-addressing-the-covid-19-challenges-in-education-a-snapshot-of-policy-measures/>

27 UNESCO. (2020, March 26). UNESCO rallies international organizations, civil society and private sector partners in a broad Coalition to ensure #LearningNeverStops. UNESCO. <https://en.unesco.org/news/unesco-rallies-international-organizations-civil-society-and-private-sector-partners-broad>

28 UNESCO. (2020). Legal notice. UNESCO. <https://en.unesco.org/covid19/legalnotice>

29 UNESCO. (2020). Distance education solutions. UNESCO. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/solutions>

como Google y Microsoft han visto como su base de usuarios crecía de forma espectacular durante la pandemia, impulsada por el respaldo no oficial de la UNESCO. La coalición también le ha dado una notable credibilidad a las empresas tecnológicas del sector privado y los negocios de las tecnologías de la educación, lo que puede haber impulsado la imagen de estas organizaciones al asociarlas con los esfuerzos realizados para mejorar la equidad digital y educativa durante la emergencia.

Por otra parte, el Instituto de Estadística de la UNESCO ha recomendado que se recopilen «datos de los resultados del alumnado» durante y después de la pandemia —en el marco de su función de control para la consecución del ODS4— y ha aconsejado a los Gobiernos nacionales centrarse en la recogida de «datos esenciales» y la elaboración de informes sobre la participación del alumnado y el personal docente en todas las plataformas de servicios educativos desagregada según las características individuales, como el género y el nivel de pobreza en el caso del alumnado o el género y la categoría contractual para el profesorado. Las directrices también incluían el uso de pruebas breves y rápidas para evaluar con frecuencia el aprendizaje de cada estudiante. Estos «datos esenciales» servirán en última instancia como una base de evidencia para evaluar la eficacia de las plataformas de aprendizaje en línea en la promoción y la mejora de la participación del alumnado en la educación y de sus resultados, lo que podría ayudar a las empresas tecnológicas privadas a extender su presencia a nuevos territorios ya que se presentarían como una solución demostrada a las desigualdades persistentes en la educación, que ya estaban ahí, pero se han exacerbado por la emergencia de la COVID-19.

La OCDE es un destacado socio multilateral de la coalición de la UNESCO y se ha posicionado como una fuente de asesoría especializada, recomendaciones políticas y liderazgo educativo durante la pandemia. Su estrategia enfatiza explícitamente las ventajas de las tecnologías educativas, no solo como una solución de emergencia a corto plazo, sino también como fuerzas transformadoras de los sistemas de educación de todo el mundo a largo plazo. Como parte de su paquete de propuestas políticas para múltiples áreas gubernamentales,³⁰ la OCDE ha publicado el informe «Respuestas educativas a la COVID-19: Adoptar el aprendizaje digital y la colaboración en línea», con propuestas políticas para que los Gobiernos nacionales afronten los cierres de escuelas:

Cada semana de cierre escolar implicará una pérdida enorme en el desarrollo del capital humano, con importantes implicaciones sociales y académicas a largo plazo. Aunque se trata de una dura prueba de estrés para los sistemas educativos, también es una oportunidad para fomentar alternativas educativas. [...] La actual ola de cierres de escuelas ofrece una oportunidad para la experimentación y para concebir nuevos modelos de educación y formas novedosas de usar el tiempo de formación presencial.³¹

Según la OCDE, estas oportunidades incluyen explorar «distintos tipos de modelos escolares y horarios» para que el alumnado pueda «aprender en distintos sitios y momentos» con el apoyo de las soluciones de aprendizaje digital, que pueden «acercar a comunidades, hogares y escuelas». Otra de las vías que se abren es la posibilidad de que los equipos docentes «prueben distintas soluciones de enseñanza digital y descubran cómo se puede usar la tecnología para promover un aprendizaje más profundo del alumnado». Posteriormente, la OCDE publicó la guía «Un marco para orientar una respuesta educativa a la pandemia de COVID-19 de 2020», en el que enfatizaba el «imperativo» de invertir en la infraestructura tecnológica necesaria para el aprendizaje a distancia, como el suministro de dispositivos y conexión al alumnado y a los equipos docentes, y de desarrollar «un modelo de aprendizaje en línea que permita la mayor interacción posible en tiempo real entre el alumnado, el alumnado y el profesorado y con los padres y madres».³² El documento marco también reseña «inesperados resultados educativos positivos de los cambios provocados por la crisis», entre ellos, «la introducción de tecnologías y otras soluciones innovadoras y el aumento de la autonomía del alumnado para gestionar su propio aprendizaje».

La búsqueda de la OCDE de oportunidades positivas para reinventar la educación durante la pandemia se enmarca en su ambición de reformar la educación a mayor escala, concediéndole prioridad a la creación de «capital humano» para la «economía digital» a través de la aplicación de las nuevas tecnologías de la educación y de enfoques de «aprendizaje personalizado». Este es un proyecto abiertamente político, destinado a asegurar la productividad económica en el futuro mediante reformas

31 OECD. (2020, March 23). Education responses to Covid-19: Embracing digital learning and online collaboration. OECD. https://read.oecd-ilibrary.org/view/?ref=120_120544-8ksud7oaj2&Title=Education%20responses%20to%20covid-19:%20Embracing%20digital%20learning%20and%20online%20collaboration

32 Reimers, F. & Schleicher, A. (2020). A framework to guide education response to the Covid-19 pandemic of 2020. OECD. https://read.oecd-ilibrary.org/view/?ref=126_126988-t63lxosohs&title=A-framework-to-guide-an-education-response-to-the-Covid-19-Pandemic-of-2020

30 OECD. (2020). Tackling coronavirus (Covid-19): Contributing to a global effort. OECD. <http://www.oecd.org/coronavirus/en/>

educativas, una meta que la OCDE intenta poner ahora en marcha gracias a la «oportunidad» que brinda la pandemia de COVID-19. El director de educación de la OCDE, Andreas Schleicher, ha llegado a afirmar:

*«Es un gran momento [...] Toda la burocracia que mantenía ciertas cosas a distancia ha desaparecido y ahora la gente busca soluciones que antes no quería ni ver. [...] Los verdaderos cambios se producen durante grandes crisis. No pararán el impulso que se creará».*³³

2.2 Colaboraciones gubernamentales-comerciales

Los Gobiernos y los departamentos de educación de todo el mundo están trabajando para aportar soluciones tecnológicas que mejoren las posibilidades de aprendizaje a distancia del alumnado. Muchas de estas soluciones —sobre todo en las zonas en desarrollo— se guían por las directrices de organizaciones internacionales como el Banco Mundial, la UNESCO y la OCDE o cuentan con la financiación de la Alianza Mundial por la Educación. Esta estrategia ha incluido la rápida expansión de plataformas gubernamentales de aprendizaje que ya se estaban usando, la emisión de contenido educativo en canales de televisión gratuitos, en la radio pública y en YouTube y una considerable inversión para asegurar que 1) el alumnado tiene acceso a los dispositivos y a Internet, y 2) las escuelas y el profesorado tienen capacidad para organizar clases virtuales en línea.³⁴ Estos compromisos, a menudo formulados en aras de la equidad, han demostrado una singular dependencia del sector comercial o, como mínimo, de las colaboraciones entre Gobiernos y proveedores comerciales. Por ejemplo, el Gobierno del Reino Unido ha dedicado más de 100 millones de libras a potenciar la capacidad de formación a distancia de todo el alumnado.³⁵ Esta inversión ha supuesto la entrega de ordenadores portátiles o tabletas y dispositivos de conexión 4G a los grupos de menores más desfavorecidos, además de posibilitar el acceso de todas las escuelas a Google for Education o Microsoft Office 365 Education de forma gratuita para que todos los centros educativos contaran con una plataforma de enseñanza a distancia. El Departamento de Educación invirtió 14 millones de libras en «especialistas para ayudar al personal a configurar» el sistema de Google o Microsoft, a pesar de las

33 Anderson, J. (2020, March 30). The coronavirus pandemic is reshaping education. Quartz. <https://qz.com/1826369/how-coronavirus-is-changing-education/>

34 UNESCO. (2020). National learning platforms and tools. UNESCO. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/nationalresponses>

35 Department for Education UK. (2020, April 24). Schools to benefit from education partnership with tech giants. Gov.UK. <https://www.gov.uk/government/news/schools-to-benefit-from-education-partnership-with-tech-giants>

quejas ante el hecho de que la inversión estatal en asistencia técnica para Google y Microsoft era «restrictiva» y no reconocía la amplia diversidad de plataformas de enseñanza en línea que ya se usaban o estaban disponibles en las escuelas.³⁶

En China, los cierres de escuelas y el rápido viraje hacia la educación online se han caracterizado por el uso emergente de productos y servicios basados en la inteligencia artificial, como VIPkids, Squirrel AI, SenseTime y Yuanfudao.³⁷ Durante el periodo de cierre de los centros educativos en las principales ciudades chinas, la empresa de tecnologías de la educación Yuanfudao, con sede en Pekín, recibió la mayor inversión de capital riesgo obtenida hasta la fecha por una empresa emergente de este sector: la inyección para su plataforma de tutorías y trabajo en casa basada en IA, que ascendió a 1000 millones de dólares, aumentó su valor total estimado a unos 7800 millones de dólares.³⁸ Yuanfudao también apoyó la respuesta al coronavirus con donaciones y recursos gratuitos con IA, como clases en línea:

*Durante la nueva epidemia de neumonía por coronavirus, Ape Counseling Online Education donó 10 millones de yuanes como apoyo a Wuhan, puso en marcha clases en línea gratuitas y abrió las funciones básicas de sus productos de enseñanza para ayudar al alumnado de primaria y secundaria de todo el país a estudiar desde casa.*³⁹

La gran inversión en Yuanfudao y su propio compromiso con las donaciones filantrópicas y el acceso gratuito a productos es un buen ejemplo de hasta qué punto se han extendido las tecnologías de aprendizaje basadas en IA durante la pandemia, llegando a los hogares de un número inédito de estudiantes, al tiempo que desarrollaban sus perfiles benéficos apoyando la equidad y el acceso a los recursos educativos.

Según un análisis del uso de la IA en educación en China durante la pandemia, las tecnologías de la educación basadas en la IA «tienen el potencial de renovar la función tradicional del docente» y «pueden, por ejemplo, sustituir tareas como la formación presencial por tutoriales en vídeo, además de automatizar la aportación de correcciones y evaluaciones al alumnado con sistemas de aprendizaje adaptativo», pero

36 Gibbons, A. (2020, April 28). DfE's focus on Google and Microsoft 'is restrictive'. Times Educational Supplement. <https://www.tes.com/news/dfes-focus-google-and-microsoft-restrictive>

37 Qu, T. (2020, February 5). China's traditional schools embrace online learning as coronavirus forces students to stay home. South China Morning Post. <https://www.scmp.com/tech/enterprises/article/3048891/chinas-traditional-schools-embrace-online-learning-coronavirus>

38 Dai, S. (2020, April 1). Online education start-up Yuanfudao raises US\$1bn as sector heats up on coronavirus impact. South China Morning Post. <https://www.scmp.com/tech/start-ups/article/3077915/online-education-start-yuanfudao-raises-us-1bn-sector-hots>

39 Yuanfudao. (2020). <https://www.yuanfudao.com/>

también pueden entrañar la recopilación de datos faciales, biométricos y otros datos personales sensibles:

Si las escuelas hacen un seguimiento de cada pulsación del teclado, cada conocimiento y cada expresión facial, están suministrando a una compañía tecnológica o al Estado chino un registro eterno que recoge todos los pasos del desarrollo infantil y juvenil de cada persona. Esto puede ser potencialmente problemático, porque mientras el profesorado asume que existe el cambio, la IA presupone la continuidad. [...] Un sistema de tutoría inteligente no solo almacena esta información y confecciona un itinerario personalizado para cada estudiante de primaria, también puede extrapolar esos datos muchos años después, cuando el alumnado ya ha llegado al instituto.⁴⁰

El hecho de que China haya adoptado la IA en la educación es el resultado de una inversión de capital riesgo a gran escala y de la creciente inclinación de las familias pudientes a pagar por clases privadas y productos y servicios educativos complementarios, aunque su impulso fundamental reside en las colaboraciones público-privadas y en el decidido apoyo del Estado a las tecnologías del sector privado (Knox, 2020). Durante la pandemia, la «plataforma de aprendizaje en línea con IA» SenseTime ha estado disponible en todo el país de forma gratuita con el argumento de que la educación basada en la IA contribuirá a dar una ventaja económica a largo plazo al Estado chino. «La educación de hoy se convertirá en la tecnología del mañana y dará frutos económicos el día después —ha declarado la empresa—. Ahora que la IA ha demostrado su valor con los macrodatos, el cribado y el diagnóstico de la enfermedad en plena pandemia del coronavirus, también se ha convertido en una nueva fuerza productiva de desarrollo social».⁴¹

En otros países, en lugar de producirse colaboraciones comerciales a gran escala respaldadas por el Gobierno, se ha adoptado un enfoque más individualizado de bonos y becas. En los Estados Unidos, la secretaria de Educación, Betsy DeVos, anunció una partida de 180 millones de dólares en ayudas, que pueden solicitar tanto las familias como los estados para extender la educación virtual.⁴² Incluye «microbecas» para que las familias puedan acceder a servicios educativos

privados (por ejemplo, tutorías, programas de verano, matrículas para programas en línea, preparación de exámenes o acceso a libros de texto), la creación de programas o escuelas virtuales a escala estatal y el diseño de «modelos de educación a distancia nunca vistos». Los estados ganadores podrán recibir subvenciones de entre 5 y 20 millones de dólares, en función de la iniciativa.

Otros Gobiernos no han publicitado la financiación de las iniciativas de aprendizaje en línea, pero han ofrecido asesoramiento sobre cuáles podrían ser los proveedores comerciales que ofertan soluciones más útiles. En Indonesia, por ejemplo, el ministro de Educación y Cultura, Nadiem Makarim, envió una circular a todas las escuelas a principios de marzo recomendando animar al alumnado a estudiar desde casa mediante una de las ocho plataformas seleccionadas, que incluían las de empresas de tecnologías de la educación indonesias como Ruangguru, Sekolahmu, Rumah Belajar, Zenius y Kelas Pintar, además de otras internacionales, como Google for Education, Microsoft 356 y Quipper School. Posteriormente, Makarim reconoció que las «discrepancias» entre escuelas han supuesto que el aprendizaje desde casa no haya sido efectivo para todo el alumnado.⁴³ Por ese motivo, el ministro puso en marcha una serie de programas educativos retransmitidos por la emisora de televisión estatal a partir del 13 de abril con el fin de facilitar el aprendizaje desde casa al alumnado con un acceso limitado a Internet por dificultades económicas o por su situación geográfica.

2.3 Coaliciones comerciales

Durante la pandemia de COVID-19, se han formado rápidamente diversas coaliciones de proveedores comerciales. En muchos casos, estas coaliciones han incluido a organizaciones sin ánimo de lucro y han aportado listas seleccionadas de recursos «gratuitos» dirigidas a las familias o al profesorado para apoyar la transición a la enseñanza en línea. La consigna general es que estos proveedores se han unido para ofrecer acceso gratuito durante un tiempo limitado a recursos, guías, seminarios en línea y podcasts para ayudar a docentes, familias y estudiantes a navegar por las «aguas desconocidas» de la formación en línea. A continuación, se reseñan algunas estas coaliciones comerciales, se resume brevemente lo que están ofreciendo durante la pandemia de COVID-19 y se explica su función previa en el ámbito de la educación. Consideramos que esto contribuirá a formular hipótesis sobre los

40 Liu, Y. (2020, May 18). The future of the classroom? China's experience of AI in education. Nesta. <https://www.nesta.org.uk/report/the-future-of-the-classroom/#content>

41 Dai, S. (2020, February 18). China's AI champion SenseTime latest to offer online learning after students told to stay home amid coronavirus outbreak. South China Morning Post. <https://www.scmp.com/tech/enterprises/article/3051183/chinas-ai-champion-sensetime-latest-offer-online-learning-after>

42 Barnum, M. (2020, April 27). DeVos to states: For extra relief money, create a virtual school or voucher like program. Chalkbeat. <https://www.chalkbeat.org/2020/4/27/21239017/betsy-devos-coronavirus-states-grants-vouchers-virtual-schools>

43 Pinandita, A. (2020, May 15). Home learning hindered by technology gap, Nadiem acknowledges. The Jakarta Post. <https://www.thejakartapost.com/news/2020/05/15/home-learning-hindered-by-technology-gap-nadiem-acknowledges.html>

motivos reales que han llevado a la formación de las coaliciones y a reflexionar sobre lo que esperan conseguir cuando acabe la pandemia.

Soluciones comerciales para escuelas en línea

La Sociedad Internacional de Tecnología en Educación, una asociación sin ánimo de lucro, y EdSurge —que se fusionó con la ISTE en 2019 por una cantidad no revelada— han puesto en marcha Learning Keeps Going.⁴⁴ Este sitio web se creó para dar apoyo al personal educador y a las familias durante los prolongados cierres de escuelas provocados por la COVID-19 e incluye una lista seleccionada de herramientas y recursos gratuitos, además de una «línea de asistencia para docentes», en la que un equipo de especialistas responde a preguntas sobre el aprendizaje en línea. La ISTE ha recibido una donación de 500 000 dólares de la Iniciativa Chan Zuckerberg (CZI) y ha reunido a más de 60 organizaciones sin ánimo de lucro en lo que han denominado «La coalición de la educación en el marco de la COVID-19». Esta coalición está «creando recursos centrados en siete áreas: prioridad de la equidad; conectividad; compromiso internacional; aprendizaje personalizado; aprendizaje emocional social; seguridad, privacidad y ciudadanía digital; y educación superior».⁴⁵ Hasta la fecha, esta coalición ha seleccionado 913 «recursos tecnológicos gratuitos para el aprendizaje». Es interesante destacar que uno de los criterios por los que se puede filtrar esta lista es la «duración del acceso gratuito» y solo 312 de los recursos se consideran «gratuitos permanentemente». Este hecho da una idea del número real de recursos que se están ofertando gratuitamente durante un tiempo limitado por la crisis de la COVID-19. En esta lista se encuentra, por ejemplo, CodeMonkey.⁴⁶ Normalmente, el plan de acceso para centros educativos tiene un valor de 39 dólares por estudiante al año, pero, en estos momentos, las escuelas que estén cerradas tienen total acceso «hasta nuevo aviso».

Otra de las coaliciones creadas es Common Sense Media. Common Sense se describe como una «destacada fuente de recomendaciones de tecnología y ocio para familias y escuelas» independiente, sin ánimo de lucro y basada en la investigación. La mayor parte de su financiación procede de numerosas fundaciones privadas con interés en que niñas y niños utilicen los medios y las tecnologías de la educación, entre ellos la

Fundación Bill y Melinda y la Iniciativa Chan Zuckerberg.⁴⁷ En respuesta a la COVID-19, Common Sense también ha organizado un grupo en el que participan 25 organizaciones que «comparten la visión» de ayudar a docentes y a familias a aprender desde casa y que han puesto en marcha Wide Open School.⁴⁸ Según la descripción de Common Sense, «Wide Open School es una recopilación gratuita de las mejores experiencias de aprendizaje en línea para niños y niñas, seleccionada por los editores de Common Sense. Se está creando gran cantidad de buen material y estamos aquí para reunir los mejores recursos y organizarlos, de modo que docentes y familias puedan encontrarlos rápidamente y planificar cada día». Cabe destacar que la página principal de Wide Open School incluye una nota explícita sobre la confidencialidad:

Aunque hemos intentado dar prioridad a los sitios que no requieren registro, en algunos es necesario. Los recursos facilitados incluyen enlaces a aplicaciones o sitios web externos que están regulados por sus propias políticas de confidencialidad o prácticas de recogida de información, que pueden ser notablemente diferentes a las de Common Sense. Le recomendamos que consulte las políticas de confidencialidad y las prácticas de recogida de información de cualquier aplicación o sitio web externo antes de usarlos con menores de edad. Muchas organizaciones han dado un paso al frente y han decidido ofrecer sus recursos gratis a niños y niñas durante este momento crítico.

Este sitio web puede dirigir a las personas que lo usan a páginas web comerciales, como las de Apple, Amplify, Google, Khan Academy, Scholastic, Zoom o YouTube. Sin embargo, también puede planificar una jornada escolar completa:

Por ejemplo, la recomendación para el alumnado de cuarto grado puede pasar por los juegos matemáticos de Prodigy, los tutoriales de arte de YouTube y los recursos de lectura de Khan Academy por la mañana, con instrucciones de leer un libro, dibujar o escuchar música durante la pausa del almuerzo. Por la tarde, se dedican a las ramas sociales con Google Earth, estudian ciencias con Amplify y hacen educación física mediante GoNoodle. El sitio incluso sugiere actividades para hacer después de clase en familia, como películas o lecturas para antes de dormir.⁴⁹

44 Learning Keeps Going. (2020). Covid-19: Learning Keeps Going. Learning Keeps Going. <https://www.learningkeepsgoing.org/>

45 ISTE. (2020, March 24). ISTE convenes sectorwide response to support educators in responding to Covid-19. <https://www.iste.org/explore/iste-convenes-sectorwide-response-support-educators-responding-covid-19>

46 CodeMonkey. (2020). CodeMonkey's response to Covid-19. CodeMonkey. <https://www.codemonkey.com/covid-19/>

47 Common Sense Media. Foundation partners. Common Sense Media. <https://www.common Sense Media.org/about-us/supporters/foundation-supporters>

48 Common Sense Media. Wide Open School. Common Sense Media: <https://wideopenschool.org/>

49 Perez, S. (2020, April 1). Wide Open School organizes free educational resources to help parents and teachers homeschool. TechCrunch. <https://techcrunch.com/2020/03/31/wide-open-school-organizes-free-educational-resources-to-help-parents-and-teachers-homeschool/>

Aunque hablaremos de algunos de estos actores comerciales en las siguientes secciones, consideramos que es útil apuntar ya que se vislumbra un deseo de cooperar en el marco de coaliciones comerciales, quizás como una forma de hacer más publicidad directa o de redirigir a docentes y familias a «los mejores» recursos gratuitos. Parece obvio que la exposición durante toda la jornada a productos comerciales puede llevar al alumnado, a sus familias y a la comunidad docente a investigar más y, quizás, registrarse en aquellos servicios que les resulten más adecuados.

Escuelas abiertas público-privadas

No todas las coaliciones que hemos identificado están dirigidas por organizaciones tecnológicas ni impulsadas por intereses comerciales obvios; es el caso, por ejemplo, de la academia inglesa Oak National Academy, que cuenta con respaldo gubernamental.⁵⁰ La Oak National Academy, que recopila recursos creados por un grupo de docentes de primaria y secundaria a raíz de la COVID-19, aporta suficientes materiales de apoyo y lecciones en vídeo como para cubrir el equivalente a tres horas diarias de clase en primaria y cuatro en secundaria. El aula en línea tiene el apoyo de varias organizaciones educativas —entre ellas, Teach First, socia fundadora de la red mundial Teach for All de formación docente profesional orientada al empleo; varias cadenas de academias escolares de financiación pública y gestión privada (Harris Federation, ARK, Future Academies); y diversas instituciones dedicadas a modelos alternativos de investigación pedagógica y formación docente (Ambition Institute, Institute for Teaching, researchED)— y su financiación procede del Departamento de Educación.

Aunque la Oak National Academy se presenta como una organización creada por docentes, en realidad su equipo directivo está formado por personal de las organizaciones asociadas, muchas de las cuales exponen abiertamente sus objetivos reformadores, sus vínculos con el sector privado y sus conexiones gubernamentales. Su dirección, por ejemplo, la ocupa un asesor del Gobierno en materia de desarrollo profesional docente y fundador del Ambition Institute. Las cadenas de academias que participan en la Oak National Academy forman parte de los esfuerzos reformadores que tanto tiempo llevan produciéndose en Inglaterra para financiar con fondos públicos entidades privadas de gestión escolar y evitar que las autoridades de control y los Gobiernos

locales se impliquen en la educación pública. Además, Teach First describe específicamente la Oak National Academy como un proyecto propio y su principal respuesta a la emergencia planteada por la COVID-19.⁵¹ Teach First entiende la formación docente como una oportunidad de desarrollo profesional para líderes empresariales, en lugar de considerarla una disciplina académica, y su idea original partió del grupo de asesoría McKinsey and Company.

Un artículo de opinión recogido en la revista Times Education Supplement describe la Oak como la obra de nuevas empresas que tienen «contacto directo con los ministerios», «la creación de una plantilla nacional de plan de estudios surgida de las salas de máquinas de las mismas instituciones a las que se concedió la posibilidad de no seguir el plan de estudios nacional» y un «modelo de aprendizaje del siglo XX [...] desplegado para el corto plazo, pero con importantes implicaciones para el futuro de la política educativa inglesa».⁵² Es decir, la Oak National Academy, que se beneficia de diversos modos de los cierres de centros de enseñanza, debe entenderse como el fruto de las prácticas reformadoras deseadas durante tanto tiempo y materializadas a través de nuevas formas de colaboración público-privada en la educación pública inglesa. El capital semilla aportado por el Departamento de Educación puede colocarla en una posición ventajosa en la futura planificación para los centros escolares en el marco de la austeridad que seguirá a la pandemia.

Varias figuras públicas del Reino Unido ya han expresado la necesidad de que las «escuelas abiertas» como la Oak National Academy sigan existiendo tras la crisis de la COVID-19 ya que podrían ser de utilidad para el alumnado desfavorecido y para las comunidades aisladas.⁵³ De hecho, la emisora pública nacional del Reino Unido, la BBC —que también ha lanzado una amplia variedad de recursos para la formación desde casa en el marco de su iniciativa modernizada BBC Bitesize— ha empezado a valorar su implicación a largo plazo a través de la colaboración con otras organizaciones en una de estas «escuelas abiertas». La dirección general de la BBC ha descrito un modelo híbrido de escolarización en el aula y formación en línea como potencial nueva «infraestructura pública» para la educación, que podría ayudar a resolver los problemas que sufre la educación estatal desde hace

51 Teach First. (2020). School Covid-19 resources. TF. <https://www.teachfirst.org.uk/shut-in-not-shut-out/school-resources>

52 Diamond, C. (2020, May 15). 'Everyone must have a say in the future of education': Oak National Academy, the government-backed online teaching hub, could have a big impact. Times Educational Supplement. <https://www.tes.com/news/coronavirus-learning-school-teaching-reopen-online-learning-oak-national-academy-future-education>

53 Brighouse, T. & Moon, B. (2020, May 12). Like the Open University, we now need an Open School for the whole country. The Guardian. <https://www.theguardian.com/education/2020/may/12/like-the-open-university-we-now-need-an-open-school-for-the-whole-country>

50 Oak National Academy. (2020). Online Classroom. Oak National Academy. <https://www.thenational.academy/online-classroom>

mucho tiempo, al tiempo que «amplía el mercado para los proveedores comerciales».⁵⁴

Estas coaliciones son importantes porque proponen nuevos modelos de planes de estudios basados en los bancos de recursos digitales creados por diversas organizaciones comerciales, que tienen conexiones políticas con empresas, docentes-creadores, instituciones públicas y benéficas. En conjunto, significan un aumento de la presencia comercial en la educación estatal a través de una economía mixta de nuevos proveedores y colaboraciones público-privadas, algunas de las cuales pueden ser solo temporales, mientras que otras tienen vocación de permanencia como parte de nuevas estructuras que sustenten las transformaciones educativas después de la pandemia. La pregunta que plantean estas colecciones es de carácter sociológico y se refiere a su capacidad para controlar el plan de estudios, no solo durante la crisis de la COVID-19, sino también después. Las coaliciones como la Oak Academy, con su extensa red de apoyos y el respaldo financiero del Departamento de Educación, han estado en primera línea suministrando contenido para planes de estudios durante la pandemia y su actuación ya se considera un potencial modelo para los procesos de cambio escolar a largo plazo que implican la colaboración privada, pública y del tercer sector.

2.4 Intermediarios

Las actividades comerciales y del sector privado en la educación pública suelen contar con el fomento, la financiación, el diseño y la promoción de organizaciones intermediarias como fundaciones filantrópicas, laboratorios de ideas y asesorías cuya motivación es participar en la determinación de la agenda política y reformar los sectores estatales de la educación (Verger *et al*, 2016). En el contexto de la COVID-19, varias entidades filantrópicas, laboratorios de ideas y otras organizaciones intermediarias con intereses en la transformación educativa y las tecnologías de la educación han perseguido una intervención activa en la educación «que permanecerá» en el futuro.

Filantropía

Durante las últimas décadas, las fundaciones privadas han ampliado cada vez más su influencia sobre las políticas educativas, además de

intentar obtener beneficios mediante nuevas formas de «filantropía de riesgo», «filantropía 3.0» o «filantrocapitalismo» (Junemann & Olmedo, 2019). La filantropía de riesgo encuentra un buen ejemplo en la Fundación Bill y Melinda Gates, que ha introducido intereses corporativos en la reforma educativa a través de la financiación concedida a grupos de presión, organizaciones reformadoras sin ánimo de lucro, laboratorios de ideas y centros de investigación (Au & Lubienski, 2016). Muchas de las iniciativas filantrópicas creadas a partir de la riqueza de las empresas del sector tecnológico se han constituido como sociedades de responsabilidad limitada (SRL), en lugar de como fundaciones privadas sin ánimo de lucro, lo que les otorga mayor libertad para invertir en empresas lucrativas, conceder subvenciones y permitir que sus fundadores conserven un férreo control personal (Reiser, 2019). Además de dar ayudas como las iniciativas filantrópicas convencionales, estas SRL potencian las «inversiones de impacto» (conocidas también como bonos de beneficio social o sistemas de pago por éxito), una técnica financiera cada vez más popular para financiar programas sociales, que está diseñada para devolver dinero público a las entidades privadas que invierten en estos programas, con el interés añadido como «retorno de la inversión».⁵⁵ La Fundación Bill y Melinda Gates, por ejemplo, utiliza la inversión de impacto como parte fundamental de su enfoque estratégico de inversión, a menudo en combinación con las subvenciones sin ánimo de lucro.⁵⁶

La Fundación Gates ha estado especialmente activa durante la pandemia de COVID-19.⁵⁷ En abril, el gobernador de Nueva York, Andrew Cuomo, anunció una colaboración con la Fundación Gates para «reinventar la educación» después de la pandemia que formaba parte de una serie de acuerdos con billonarios del sector de la tecnología, como el antiguo presidente de Google, Eric Schmidt, para apoyar la recuperación del estado neoyorquino y la transformación a largo plazo.⁵⁸ Cuomo y Gates explicaron los planes para diseñar un «sistema educativo más inteligente» y Cuomo defendió que la pandemia había creado «un momento histórico idóneo para hacer realidad y fomentar las ideas [de Gates]:

55 Carnoy, M. & Marachi, R. (2020). Investing for 'Impact' or Investing for Profit? National Education Policy Center. <http://nepc.colorado.edu/publication/social-impact-bonds>

56 Bill & Melinda Gates Foundation. (2020). Our Strategy. Bill & Melinda Gates Foundation Strategic Investment Fund. <https://sif.gatesfoundation.org/our-strategy/>

57 Bill & Melinda Gates Foundation. (2020). Covid-19 response. Bill & Melinda Gates Foundation. <http://k12education.gatesfoundation.org>

58 Cuomo, A. (2020, May 5). Amid ongoing Covid-19 pandemic, Governor Cuomo announces collaboration with Gates Foundation to develop a blueprint to reimagine education in the new normal. Governor Andrew M. Cuomo. <https://www.governor.ny.gov/news/amid-ongoing-covid-19-pandemic-governor-cuomo-announces-collaboration-gates-foundation-develop>

54 Hall, T. (2020, May 30). The idea of a national Open School is an excellent one. The BBC is ready to make it happen. The Guardian. <https://www.theguardian.com/education/2020/may/30/the-idea-of-a-national-open-school-is-an-excellent-one-the-bbc-is-ready-to-make-it-happen>

«El modelo antiguo consiste en que todo el mundo va a un aula y se sienta, el docente se pone delante de la clase y enseña, y eso es lo que hacemos en toda la ciudad, en todo el estado, en todos esos edificios, con todas esas clases físicas... ¿por qué seguir así con toda la tecnología que tenemos?»⁵⁹

Posteriormente, la Fundación anunció que iba a asesorar al estado de Nueva York partiendo del conocimiento acumulado durante su «larga historia de trabajo programático en el estado de Nueva York», que incluye colaboraciones previas con socios como New Visions for Public Schools («un laboratorio de innovación en las escuelas públicas de la ciudad») y Teaching Matters («una organización de formación profesional nacional dedicada a mejorar la eficacia docente»), además de evaluar su estrategia a largo plazo para la educación después de la pandemia.⁶⁰

Además de su colaboración con Nueva York, la Fundación Gates también dedicó 250 millones de dólares a financiar la respuesta a la pandemia de COVID-19.⁶¹ En sus programas educativos en los Estados Unidos, esta ayuda supuso apoyo para la conexión de banda ancha de alta velocidad en las escuelas, organizaciones de reformas y políticas, recursos curriculares y de aprendizaje en línea, programas de escolarización virtual y asesoramiento estatal de alto nivel. La hipótesis de trabajo de la Fundación Gates es que los cierres escolares supondrán una importante «pérdida educativa» para el alumnado y que para solucionarlo serán necesarios cambios rápidos y transformadores que aseguren unos resultados equitativos a todo el alumnado.⁶² Una de sus ayudas fue para la Foundation for Excellence in Education (ExcelinEd), que proporciona asesoramiento a «los dirigentes estatales de los niveles de primaria y secundaria sobre la asignación de los recursos en la era pos-COVID».⁶³ ExcelinEd, fundada y presidida por el antiguo gobernador de Florida, Jeb Bush, «enfatisa una agenda reformista completa que, si se defiende de forma agresiva, se materializará en una mejora objetiva y cuantificable del aprendizaje del alumnado».⁶⁴ La Fundación Gates también ha informado de una donación de 500 000 dólares para el Overseas Development Institute,

un laboratorio de ideas con sede en el Reino Unido, «para evaluar cómo pueden contribuir las tecnologías de la educación a mitigar el impacto de la COVID-19 y apoyar el aprendizaje y el acceso equitativo a la educación» en algunas de las comunidades más pobres del mundo, indicando su objetivo internacional de contribuir a reformar los sistemas educativos.

La participación de la Fundación Gates en la reinención de la educación estatal en Nueva York y la posibilidad de implicación en reformas de mayor alcance y a más largo plazo en el sistema educativo de los Estados Unidos planteó objeciones inmediatas, muchas de ellas basadas en su historial previo en este campo que, según sus críticos, va en detrimento de los sistemas educativos estatales y ha incluido, por ejemplo, las siguientes actividades: la promoción y financiación de «pequeñas escuelas», los planes de estudios estatales Common Core State Standards, las escuelas autónomas, las evaluaciones docentes o inBloom, un programa de recogida de datos de 100 millones de dólares que tuvo que dar marcha atrás debido a las quejas públicas y de los medios sobre la privacidad del alumnado.⁶⁵ Según Kathryn Moeller y Rebecca Tarlau, la colaboración entre la Fundación Gates y el estado de Nueva York «refleja el poder de las fundaciones para proponer soluciones técnicas en debates políticos muy arriesgados sobre la calidad y la equidad educativa».⁶⁶ Ambas autoras también afirman que los esfuerzos de las «fundaciones pudientes para capitalizar las oportunidades políticas surgidas de crisis como la de la COVID-19 para consolidar su influencia» y «transformar radicalmente la educación pública sin debate público ni rendición de responsabilidades» constituyen métodos profundamente «antidemocráticos» que pretenden «encontrar soluciones técnicas a desigualdades sistémicas sin resolver sus causas subyacentes».

Hay otras iniciativas filantrópicas tecnológicas y SRL que también han dedicado una importante cantidad de fondos a apoyar la respuesta educativa a la COVID-19. Por ejemplo, la herramienta benéfica de Google, Google.org, ha destinado 10 millones de dólares a su Fondo de Educación a Distancia, que incluía 1 millón para que la Academia Khan pudiera proporcionar recursos de aprendizaje a distancia en más de 15 idiomas para llegar a 18 millones de estudiantes en todo el mundo.⁶⁷ La organización Emerson Collective promocionó recursos

59 Layne, N. & Singh, R. (2020, May 6). New York to work with Gates Foundation to 'reimagine' schools. Reuters. <https://www.reuters.com/article/us-health-coronavirus-usa-new-york-idUSKBN22H29Z>

60 Bill & Melinda Gates Foundation. Covid-19 updates. The Optimist. <https://www.gatesfoundation.org/TheOptimist/Articles/coronavirus-interview-allan-golston-education-preparation>

61 Bill & Melinda Gates Foundation. (2020). The strangest school year in memory is about to end. How do we get ready for the next one? The Optimist. <https://www.gatesfoundation.org/TheOptimist/Articles/coronavirus-mark-suzman-funding-announcement-2>

62 Bill & Melinda Gates Foundation. (2020). Schools and students during the Covid-19 outbreak in America: A conversation with Allan Golston. The Optimist. <https://www.gatesfoundation.org/TheOptimist/Articles/coronavirus-interview-allan-golston>

63 Bill & Melinda Gates Foundation. (2020). Foundation for excellence in education. Grants database. <https://www.gatesfoundation.org/How-We-Work/Quick-Links/Grants-Database/Grants/2020/04/INV-017440>

64 ExcelinEd. (2020). Our Approach. ExcelinEd. <https://www.excelined.org/about/approach/>

65 Greene, P. (2020, May 8). Why Bill Gates is not the man to reimagine New York education. Forbes. <https://www.forbes.com/sites/petergreene/2020/05/08/why-bill-gates-is-not-the-man-to-reimagine-new-york-education/#2445cf0f79cc>

66 Moeller, K. & Tarlau, R. (2020, May 18). Gates Foundation's tactics to remake public education during pandemic are undemocratic. The Chronicle of Philanthropy. <https://www.philanthropy.com/article/Gates-Foundations-Tactics-to/248798/>

67 Shah, A. (2020, March 20). Helping education and students stay connected. Google for Education. <https://www.blog.google/outreach-initiatives/education/helping-educators-and-students-stay-connected/>

y buenas prácticas de su red de socios,⁶⁸ organizó la ceremonia de graduación en línea Graduate Together para el alumnado de secundaria mediante su programa XQ Super Schools, diseñado para «repensar los centros de secundaria», y colaboró con la iniciativa Wide Open School de Common Sense Media.⁶⁹

La SRL de Mark Zuckerberg, la Iniciativa Chan Zuckerberg, también dedicó fondos por valor de 5 millones de dólares a la respuesta a la COVID-19 en la educación, inclusive para «soluciones de banda ancha completas» y recursos de desarrollo profesional para la enseñanza a distancia.⁷⁰ Además, donó 500 000 dólares a la ISTE para apoyar su consorcio Learning Keeps Going de proveedores de tecnologías de la educación y⁷¹ 300 000 dólares a Common Sense Media para ampliar su iniciativa Wide Open School⁷² e impulsó el trabajo de sus beneficiarios con una lista de recursos gratuitos para equipos directivos escolares, docentes, alumnado y familias.⁷³ La iniciativa Schmidt Futures financió una serie de artículos en la revista EdSurge dedicados a promocionar la «ingeniería del aprendizaje» como un enfoque novedoso y necesario para aprender y enseñar después de la pandemia.⁷⁴ El propio Eric Schmidt escribió un artículo de opinión en el Wall Street Journal en el que defendió que «debemos acelerar la tendencia al aprendizaje a distancia» para superar la «necesidad de proximidad, lo que permitiría al alumnado formarse con los mejores equipos docentes, independientemente del distrito escolar de residencia» y apuntó que Schmidt Futures ya estaba dirigiendo sus esfuerzos filantrópicos a un «sistema educativo basado en tele-todo».⁷⁵

La organización del Reino Unido Sutton Trust, cuyos vínculos con las ambiciones de la industria tecnológica resultan menos obvios, ha defendido un mejor acceso al aprendizaje en línea y ha apoyado activamente la «escuela virtual» de la Oak National Academy, financiada por el Departamento de Educación para proporcionar recursos en línea durante los cierres escolares.⁷⁶ El fundador de la Sutton Trust también

preside la Education Endowment Foundation (EEF), que puso en marcha un plan de estudios para la formación en línea desde casa basado en sus propios informes y resúmenes de investigaciones.⁷⁷ La EEF publicó además una rápida evaluación sobre la enseñanza a distancia (financiada por la red EdTech Hub) como base para la planificación y el trabajo docente durante los cierres escolares.⁷⁸

A escala internacional, la Qatar Foundation organizó la conferencia en línea WISE sobre las respuestas educativas a la COVID-19. Su ponente principal fue el director de educación de la OCDE, Andreas Schleicher, que habló sobre la reinención de los sistemas de educación del futuro:

en medio del miedo, el pánico y la incertidumbre, los nuevos canales de innovación, creatividad y transformaciones sistémicas se están acelerando a un ritmo sin precedentes. Los sistemas escolares se han visto obligados a repensar los modelos de aprendizaje tradicionales y a diseñar, probar y poner en práctica a gran velocidad estructuras para acomodar una realidad totalmente distinta. Cuando las cosas se calmen, la COVID-19 puede presentarse como un microcosmos de lo que está por llegar. [... La conferencia] ha desvelado las consecuencias de la COVID-19 en el modelo de escolarización tradicional y ha valorado cómo se puede extraer lo mejor de esta época de crisis para innovar con celeridad e incorporar un profundo cambio sistémico en nuestras escuelas y sistemas educativos.⁷⁹

Otro artículo publicado en la revista WISE de la Qatar Foundation se preguntaba si «la COVID-19 podrá curar los sistemas educativos», sugiriendo que los modelos de aprendizaje híbridos, la planificación de clases en línea y un aprendizaje digital «actualizarían nuestro sistema de educación para resolver las necesidades del alumnado a largo plazo».⁸⁰ Este énfasis en «optimizar» la oportunidad de la crisis, como un «microcosmos» de «cambios sistémicos» y «actualización» de los sistemas educativos refleja el solucionismo habitual en el campo de la filantropía tecnológica, que presupone que es posible mejorar y transformar complejas instituciones sociales con la combinación adecuada de innovación, tecnología e imaginación empresarial.

68 Emerson Collective. (2020, June 16). Resources for remote learning. Supporting Students During Covid-19. <https://www.emersoncollective.com/covid19-resources-for-remote-learning/>

69 XQ. (2020). Let's rethink high school together. XQ. <https://xqsuperschool.org/>

70 Chan Zuckerberg Initiative. (2020, April 20). Chan Zuckerberg initiative commits \$5 million to Covid-19 response for educators and families. CZI Covid-19 Response. <https://chanzuckerberg.com/newsroom/5-million-covid-19-response-educators-families/>

71 Chan Zuckerberg Initiative. (2020, March 27). Chan Zuckerberg Initiative supports educators, students and families impacted by Covid-19. CZI Covid-19 Response. <https://chanzuckerberg.com/newsroom/chan-zuckerberg-initiative-supports-educators-students-and-families-impacted-by-covid-19/>

72 Chan Zuckerberg Initiative. (2020, May 18). Chan Zuckerberg Initiative expands commitment to educators and families during the Covid-19 pandemic. CZI Covid-19 Response.

73 Chan Zuckerberg Initiative (2020). Education resources. CZI. <https://chanzuckerberg.com/covid-19/resources/education/>

74 Feldstein, M. (2020, April 16). Learning engineering is learning about learning. We need that now more than ever. EdSurge. <https://www.edsurge.com/news/2020-04-16-learning-engineering-is-learning-about-learning-we-need-that-now-more-than-ever>

75 Schmidt, E. (2020, March 27). A real digital infrastructure at last. The Wall Street Journal. <https://www.wsj.com/articles/a-real-digital-infrastructure-at-last-11585313825>

76 Cullinane, C. (2020, April 21). Learning from home: Green shoots? The Sutton Trust. <https://www.suttontrust.com/news-opinion/all-news-opinion/learning-from-home-green-shoots/>

77 Education Endowment Fund. (2020, June 2). Covid-19 resources. EEF. <https://educationendowmentfoundation.org.uk/covid-19-resources/>

78 Education Endowment Fund. (2020, April 22). Remote schooling: new EEF evidence review highlights core features that can unlock its potential. EEF. <https://educationendowmentfoundation.org.uk/news/eeef-publishes-new-review-of-evidence-on-remote-learning/>

79 Qatar Foundation. (2020). Education disrupted, education reimagined 15-16 April 2020. WISE Qatar Foundation. <https://www.wise-qatar.org/education-disrupted-education-reimagined/>

80 Qatar Foundation. (2020, April 21). Can Covid-19 cure our education system? WISE Qatar Foundation. <https://www.wise-qatar.org/opinion-can-covid-19-cure-our-education-system/>

Estos esfuerzos de inversión y filantrópicos, que incluyen relaciones con líderes políticos, instancias gubernamentales y personas con influencia política, indica el refuerzo de una filantropía destinada a aumentar y ampliar el uso de las tecnologías digitales comerciales en la educación. También ilustra el creciente poder de los filántropos tecnológicos para establecer la agenda de la «experimentación» y la «reinención» de la educación pública, a menudo de tal modo que asegura la rentabilidad social y financiera de sus inversiones. La participación de Eric Schmidt y Bill Gates en la planificación pospandémica en el estado de Nueva York ha llevado a Naomi Klein a describir la aparición de una nueva «doctrina del shock pandémico» y del «New Deal de las pantallas», que los gobiernos y las firmas tecnológicas mundiales están negociando con la intermediación de acaudalados filántropos.⁸¹ Klein argumenta que el experimento del estado de Nueva York sobre la reinención de la educación se convertirá en «un laboratorio viviente para un futuro permanente —y muy rentable— sin contacto» caracterizado por unas «tecnologías a distancia y menos humanas», la inteligencia artificial, las colaboraciones público-privadas y la subcontratación masiva de las funciones gubernamentales, como la educación pública, a las empresas de Silicon Valley.

Laboratorios de ideas

Muchos laboratorios de ideas han proyectado sus aspiraciones transformadoras a gran escala para las tecnologías de la educación y otras formas de participación comercial durante y después de la pandemia de COVID-19. Desde la perspectiva práctica de asegurar el acceso equitativo durante los cierres de escuelas, el Institute for Public Policy Research (IPPR) del Reino Unido propuso «fondos de acceso digital» para suministrar dispositivos digitales a las familias.⁸² La UK Education Foundation, un laboratorio de ideas dedicado a apoyar a la industria de las tecnologías de la información, presentó un informe recomendando «la inversión inmediata en dispositivos e infraestructuras digitales para facilitar y proteger el aprendizaje en casa», además de «una banda ancha ultrarrápida para las escuelas» con el fin de apoyar la adopción a largo plazo de tecnologías de la educación y enfoques digitales.⁸³

81 Klein, N. (2020, May 9). Screen new deal: Under cover of ass death, Andrew Cuomo calls in the billionaires to build a high-tech dystopia. *The Intercept*. <https://theintercept.com/2020/05/08/andrew-cuomo-eric-schmidt-coronavirus-tech-shock-doctrine/>

82 Weale, S. (2020, March 31). Children must not become unseen victims of coronavirus says thinktank. *The Guardian*. <https://www.theguardian.com/world/2020/mar/31/children-must-not-become-unseen-victims-of-coronavirus-says-thinktank>

83 Home Learning UK (2020). Protecting learning: how educators and parents are supporting student learning during covid-19. Home Learning UK. http://www.ednfoundation.org/wp-content/uploads/Protecting-Learning-Low-Res_compressed.pdf

En Escocia, el laboratorio de ideas Reform Scotland propuso una «escuela virtual» que asegure «un plan de estudios nacional en línea» para todo el alumnado escocés después de que el Gobierno anunciara que el nuevo curso 2020-21 comenzará con un modelo mixto presencial y a distancia.⁸⁴

El laboratorio de ideas estadounidense Brookings ha elaborado toda una serie de informes, análisis y reflexiones de líderes de opinión sobre la educación durante la pandemia, incluidas valoraciones de los riesgos y las oportunidades que presentan las tecnologías de la educación y los formatos digitales de enseñanza y aprendizaje.⁸⁵ En concreto, Brookings ha aportado información derivada de su trabajo en reformas escolares experimentales y modelos de financiación innovadores que incentivan los logros basados en resultados, como los bonos de impacto social, «con los que los inversores aportan el capital inicial a los proveedores de servicios y tienen la posibilidad de obtener beneficios si se alcanzan los resultados acordados», y la ha presentado como un modelo prometedor para mitigar el impacto de la pandemia en el alumnado, en especial en comunidades desfavorecidas y contextos de desarrollo internacional.⁸⁶

La fundación conservadora Heritage Foundation puso en marcha la Curricula Resource Initiative, una recopilación destinada a familias y escuelas que reúne una biblioteca curricular de recursos en línea, material digital procedente de distintos tipos de centros educativos, como escuelas autónomas y privadas, y una breve lista de investigaciones, entre las que se encuentra un artículo de 1955 del economista de la escuela de Chicago Milton Friedman, que propone que «los servicios educativos pueden prestarse a través de empresas privadas con ánimo de lucro» en lugar de estar financiados y gestionados por el Estado.⁸⁷ Este modelo de mercado de la educación estatal es una de las características esenciales de las reformas de la educación pública que defienden laboratorios de ideas como la Heritage y fondos filantrópicos como la Fundación Gates, que han abierto los sistemas estatales de escolarización a un nivel cada vez mayor de participación comercial.

Estos pocos ejemplos indican el esfuerzo realizado por destacados laboratorios de ideas para intervenir en los debates sobre cómo deben

84 Johnston, J. (2020, May 20). Scotland needs a 'virtual school'. Reform Scotland. <https://reformscotland.com/2020/05/scotland-needs-a-virtual-school-jenifer-johnston/>

85 Brookings. (2020). Education plus development. Brookings. <https://www.brookings.edu/blog/education-plus-development/>

86 Gustafsson-Wright, E. (2020, May 26). Education in the time of Covid-19: Reflections from the Charcha 2020 forum. Brookings. <https://www.brookings.edu/blog/education-plus-development/2020/05/26/education-in-the-time-of-covid-19-reflections-from-the-charcha-2020-forum/>

87 Heritage Foundation. (2020, April 15). Curricular resource initiative: Further readings. Heritage. <https://www.heritage.org/curricula-resource-initiative/research/further-readings>

responder los sistemas educativos a las alteraciones provocadas por la pandemia y evidencian que su actuación refleja sus compromisos políticos previos con la transformación tecnológica, la reforma educativa basada en el mercado y los nuevos modelos financieros de inversión y financiación en la educación.

Intermediarios especializados en la evidencia y el impacto de las tecnologías de la educación

Otro tipo de organizaciones intermediarias son las especializadas en la «evidencia» y el «impacto» de las tecnologías de la educación y las redes que compilan recursos comerciales para escuelas y familias. Por ejemplo, el sitio web del Reino Unido EdTech Impact funciona como «un motor de búsqueda mundial para encontrar las mejores tecnologías de la educación del mercado» y recientemente ha añadido filtros de «aprendizaje en casa y COVID-19» para que docentes y familias puedan encontrar recursos apropiados, entre ellos, 400 «recursos gratuitos COVID-19».⁸⁸ Edtech Impact, organizado y «gestionado por los especialistas en adquisiciones YPO e Innovate My School», cuenta con «50 años de experiencia investigando el mercado de la educación» y recibe el apoyo del laboratorio de ideas y grupo inversor Nesta, la firma de capital riesgo Emerge Education, la incubadora de tecnologías de la educación Educate y EdTechUK, un organismo estratégico que «acelera» el sector británico de las tecnologías de la educación. Por una suscripción anual de entre 300 y 900 libras por artículo, las empresas de tecnologías de la educación pueden incluir sus productos en la lista, recibir «opiniones verificadas» y obtener «distintivos de elección docente» que ayudan a promocionar su marca. Edtech Impact también es una de las entidades que financian Edtech Evidence Group, una alianza recién creada de empresas y organizaciones del sector de las tecnologías de la educación que anima a sus miembros a recopilar y divulgar evidencia «transparente» sobre el impacto de sus productos.⁸⁹ En la misma línea, Edtech Denmark, «una asociación sin ánimo de lucro de agentes públicos y privados de mercado», genera listas «basadas en la evidencia» de recursos tecnológicos educativos gratuitos para docentes de los países nórdicos.⁹⁰

Otra figura similar es la estadounidense Jefferson Education Exchange, dedicada a «construir un marco para ayudar a las escuelas y los

88 Edtech Impact (2020). Realise your potential with education technology. Edtech Impact. <https://www.edtechimpact.com/>

89 Edtech Evidence Group. (2020). The evidenced-based approach to edtech. EEG. <https://www.edtechevidence.com/>

90 Edtech Denmark (2020). Edtech donations. Edtech Denmark. <http://edtechdonor.dk/>

distritos a entender qué tecnologías de la educación funcionan, dónde y por qué», que ha iniciado una intensa promoción durante la pandemia.⁹¹ La red Jefferson Education Exchange, que cuenta con el apoyo financiero de la Fundación Bill y Melinda Gates, la Carnegie Corporation de Nueva York y la Iniciativa Chan Zuckerberg, es socia de la coalición Learning Keeps Going de socios y proveedores de la industria de las tecnologías de la educación creada por la ISTE.⁹² Su marco de referencia se llama Edtech Genome Project, una colaboración a gran escala entre investigadores especializados en las tecnologías de la educación, la industria tecnológica, docentes, emprendedores, filántropos dedicados a las inversiones «de impacto» y otros grupos de apoyo, y deberá estar en funcionamiento a finales de 2020 para impulsar la aplicación de las tecnologías de la educación.⁹³

Estos grupos y organizaciones de impacto y recopilación de evidencias actúan como un nuevo tipo de intermediarios en los sistemas educativos, propiciando un consenso sobre la aplicación y el uso de tecnologías educativas comerciales a través de la creación y la presentación de nuevas formas de evidencia, análisis de impacto y sistemas para otorgar credenciales a los productos. Median entre las entidades encargadas de la toma de decisiones en las escuelas y las empresas del sector privado mediante la producción de datos «objetivos» sobre «qué funciona» de modo que modelan el mercado de las tecnologías de la educación y lo dirigen a proveedores concretos. En el contexto de la crisis de la COVID-19, también se han convertido en fuentes autorizadas de asesoramiento a las que docentes y familias recurren para elegir tecnologías y mitigar los efectos de los cierres escolares. Es probable que su influencia crezca y se consolide con las alteraciones a largo plazo de la educación presencial y con la posible prolongación de la enseñanza en casa durante un tiempo, ya que aprovecharán la oportunidad de convertirse en gestores de la evidencia sobre las tecnologías de la educación, en gran parte generada por sus propios miembros, y de influir en las elecciones de mercado de docentes y familias.

2.5 Creadores de mercado de las tecnologías de la educación

Durante la última década, la educación pública se ha convertido en un

91 Jefferson Education Exchange. (2020, May 14). It's urgently important that schools start reporting edtech usage numbers. Jefferson Education Exchange. <http://jexuva.org/blog/blog-it%E2%80%99s-urgently-important-schools-start-reporting-edtech-usage-numbers>

92 Jefferson Education Exchange. (2020). About us. Jefferson Education Exchange. <http://jexuva.org/about-us>

93 Jefferson Education Exchange. (2020). The edtech genome project. Jefferson Education Exchange. <http://jexuva.org/edtech-genome-project>

objetivo clave del capital riesgo y las inversiones de capital privado. Como una de las áreas de inversión de más rápido crecimiento, las tecnologías de la educación «son un ejemplo paradigmático del crecimiento exponencial del interés empresarial en la educación como oportunidad de inversión caracterizada por el impresionante aumento del volumen y la velocidad de las transacciones» (Santori, Ball & Junemann, 2016, p. 193). Los nuevos mercados financieros y las técnicas de inversión que favorecen las tecnologías de la educación adoptan distintas formas, entre ellas, empresas de inversión especializadas sin ánimo de lucro, servicios de asesoría financiera que ofrecen «inteligencia de mercado», firmas de capital privado exclusivas del campo de la educación y fondos de inversión especializados diseñados para hacer inversiones a largo plazo en empresas (Santori *et al.*, 2016). En el contexto de la pandemia de COVID-19, la creación de inversiones y mercados financieros en educación se ejemplifica a través de inversores de capital riesgo, agencias de inteligencia de mercado especializadas en tecnologías de la educación e inversores de impacto que desean capitalizar el rápido aumento de la demanda de soluciones tecnológicas para la enseñanza y el aprendizaje a distancia.

La asesoría de inteligencia de mercado sobre educación mundial HoloniQ se especializa en el asesoramiento financiero sobre ámbitos educativos y se presenta como una entidad que «potencia la nueva economía de la educación» a través de «la fuente de inteligencia del mercado de la educación más avanzada del mundo». ⁹⁴ Durante la pandemia de COVID-19, HoloniQ se ha dedicado a catalogar y catalizar la actividad del mercado de las tecnologías de la educación proyectando estimaciones de los efectos de este sector en China, los Estados Unidos, Europa y los «mercados emergentes» de Latinoamérica, el sudeste asiático y África. ⁹⁵ En concreto, HoloniQ ha destacado que durante los tres primeros meses de 2020, debido a las alteraciones relacionadas con el coronavirus, se han invertido 3000 millones de dólares estadounidenses de capital riesgo en las tecnologías de la educación (haciendo que el número total de empresas de esta industria valoradas en más de 1000 millones de dólares ascienda a 18 en todo el mundo) y, aunque pronostica fluctuaciones de mercado, también prevé oportunidades de inversión y crecimiento en este campo:

La COVID-19 está exacerbando la desigualdad en el acceso a las soluciones de aprendizaje digitales y a distancia, especialmente en

*un entorno en el que se ha optado por las aplicaciones de vídeo sincrónicas y basadas en ordenadores portátiles como respuesta de emergencia, sobre todo en las economías desarrolladas. Las economías en desarrollo y los mercados emergentes están experimentando un alza de los niveles de acceso móvil y a Internet y una abrumadora demanda de vínculos de educación para el empleo más sólidos. Debido a las trágicas y repentinas circunstancias que ha propiciado la COVID-19, que se entremezclan con problemas mundiales de costes, acceso y desigualdad, esperamos que el futuro de las tecnologías de la educación durante el resto de 2020 sea irregular, pero abra una emocionante oportunidad para ayudar a desarrollar una economía de la educación más equitativa, eficaz y resiliente.*⁹⁶

Otras organizaciones de asesoría financiera y de inteligencia de mercado dedicadas a las tecnologías de la educación, como Emerge Education, GSV, Metaari y Toptal operan de forma similar a HoloniQ: elaboran análisis estratégicos de datos antiguos del mercado de las tecnologías de la educación y de los cambios actuales para generar proyecciones favorables para atraer a inversores. Por ejemplo, según las previsiones de HoloniQ las inversiones de capital riesgo en las tecnologías de la educación entre 2020 y 2030 ascenderán a 87 000 millones de dólares.⁹⁷

En este contexto, algunas de las organizaciones más potentes del sector de la educación son inversores de capital riesgo y firmas de capital privado, sobre todo de China, los Estados Unidos y la India, que se benefician de las predicciones de mercado a gran escala y de las cada vez más lucrativas valoraciones vinculadas a empresas individuales de tecnologías en la educación. En Europa, también existe una creciente financiación de capital riesgo para apoyar los modelos educativos basados en las tecnologías de la educación. Emerge Education, una firma de inversión de capital semilla con sede en el Reino Unido que ha trabajado activamente en la creación de oportunidades para el uso de tecnologías educativas durante la pandemia, ha invertido fondos semilla en varias empresas británicas de tecnologías de la educación y, siguiendo el ejemplo de escuelas virtuales estadounidenses como OutSchool y Lambda, está promocionando «escuelas independientes de primaria en línea» («centros privados de bajo coste centrados en el alumnado») que usan «experiencias de aprendizaje en línea» como alternativa a los servicios públicos. Este impulso se basa en su previsión de que haya una

⁹⁴ HoloniQ. (2020). HoloniQ is the world's smartest source of education intelligence to power decisions that matter: HoloniQ. <https://www.holoniq.com/>

⁹⁵ HoloniQ. (2020, May 21). Prototyping global education stock indices: experimental market cap weighted geographic and sector indices. HoloniQ. <https://www.holoniq.com/notes/prototyping-global-education-stock-indices/>

⁹⁶ HoloniQ. (2020, April 9). \$3B global edtech venture for Q1 2020. HoloniQ. <https://www.holoniq.com/notes/3b-global-edtech-venture-capital-for-q1-2020/>

⁹⁷ HoloniQ. (2020, January 28). \$87bn+ of global edtech funding predicted through 2030. \$32bn last decade. HoloniQ. <https://www.holoniq.com/notes/87bn-of-global-edtech-funding-predicted-to-2030/>

posición favorable de mercado, ya que más familias buscarán opciones de educación en casa.⁹⁸

La empresa mundial del ámbito de la educación Pearson también ha creado sus propios programas especializados de inversión para ampliar el mercado de las tecnologías de la educación y consolidar su posición de mercado. Tras establecer un fondo de capital riesgo de 50 millones de dólares para invertir en empresas de tecnologías de la educación en 2019,⁹⁹ en junio de 2020 anunció un bono social de 350 millones de libras esterlinas a 10 años que se usará exclusivamente para apoyar los servicios de enseñanza en línea.¹⁰⁰ Informó de que el 80 % de las ganancias netas obtenidas con las inversiones en el bono se usarán para financiar la Connections Academy, la plataforma de educación primaria y secundaria en línea de Pearson, lo que permitirá a la empresa ampliar la plataforma mientras continúen los cierres escolares e incluso después, como alternativa a las clases presenciales. Dado que se trata de un bono social, esta operación de Pearson es una forma de inversión de impacto que aportará a los inversores un beneficio basado en los resultados positivos cuantificables de los programas financiados. Este nuevo bono educativo se sustentará en las medidas de impacto derivadas del marco de eficiencia propio de Pearson, el conjunto de indicadores mediante los cuales evalúa los resultados de aprendizaje de sus programas:

Pearson aportará información sobre el número de estudiantes que optan por cada tipo de curso (por ejemplo, el número de estudiantes en las escuelas virtuales Connections) como valor de medición de los resultados del gasto; para evaluar el impacto del gasto informaremos sobre el porcentaje del alumnado que obtiene el nivel necesario para completar el curso.¹⁰¹

Además, afirma que la inversión en el bono estará centrada en los objetivos de desarrollo sostenible de la ONU y, por tanto, abordará aspectos clave sobre el acceso a una educación de calidad, equitativa y gratuita. Es difícil decir cómo evolucionará el bono, pero merece la pena señalar que le asigna a Pearson el papel simultáneo de emisor del bono, proveedor del servicio, evaluador de los resultados y pagador de los beneficios en su propia plataforma de productos. El bono está diseñado

para atraer nuevas fuentes de inversión para la marca Pearson y, especialmente, para elevar el perfil de la Connections Academy como una plataforma líder en el mercado de la educación privada en línea.

La crisis de la COVID-19 también ha servido para impulsar a las organizaciones de inversión de impacto a reclamar modelos alternativos de financiación educativa, sobre todo en el contexto de desarrollo internacional y en países de bajos ingresos. Por ejemplo, el fondo Education Outcomes Fund (EOC) se centra en el uso de «financiación basado en los resultados» para mejorar la calidad y los resultados educativos en África y Oriente Medio. El EOC colabora con Gobiernos de estas regiones para especificar los objetivos de aprendizaje, acordar los análisis y las prácticas de datos que hay que utilizar para evaluar «qué funciona» y movilizar a inversores de impacto para financiar los costes iniciales con la promesa de beneficios financieros basados en los resultados «verificados de forma independiente»: «Partimos de un conjunto de fondos públicos, ayudas, donaciones y contribuciones de RSC de las empresas y abonamos a los inversores y a las organizaciones su inversión inicial, más la rentabilidad generada si se logran los objetivos de aprendizaje».¹⁰² Durante la crisis de la COVID-19, el EOC ha presentado una serie de propuestas para inversiones en tecnologías de la educación:

se requiere más y mejor inversión en tecnologías de la educación para apoyar la elaboración de teorías, evidencia, diálogo y capacidades; y para ayudar a los innovadores a diseñar y adoptar soluciones rentables. Es el momento de que los proveedores de fondos tradicionales de la educación hagan una reflexión y se asocien con los inversores y las empresas del sector privado (comerciales y de impacto) y compartan los riesgos de una innovación adecuada. Mientras peleamos por asegurar la educación en tiempos de la COVID-19, no podemos quedarnos atascados exclusivamente en la evidencia. También debemos prestarle atención a disponer de evidencias de calidad, al diálogo entre todos los actores de las tecnologías de la educación, a la capacidad para usar la evidencia y a contar con más y mejor inversión en tecnologías de la educación.¹⁰³

Es importante reseñar que el EOC no se limita a reclamar inversiones de capital riesgo en sus productos, sino también nuevos modelos de colaboración público-privada e inversión en infraestructuras

98 Lynn-Matern, L. (2019, December 3). Learner-centred, low cost private schools will be made possible by the growing homeschool community. Emerge Edtech Insights. <https://medium.com/emerge-edtech-insights/learner-centred-low-cost-private-schools-will-be-made-possible-by-the-growing-homeschool-abe6ee18dec0>

99 Pearson Ventures. (2020). Supporting entrepreneurs to create the future of education. Pearson. <https://www.pearson.com/news-and-research/the-future-of-education/pearson-ventures.html>

100 Pearson. (2020, June 1). Pearson issues inaugural £350m education-linked social bond. Pearson. <https://www.pearson.com/en-gb/news-and-research/announcements/2020/06/pearson-issues-inaugural-p350m-education-linked-social-bond.html>

101 Pearson. (2020, May). Education bonds and an introduction to sustainability at Pearson. Pearson. https://www.pearson.com/content/dam/one-dot-com/one-dot-com/global/Files/investors/social-bond/Pearson-Social-Bond-Brochure_Accessible.pdf

102 Education Outcomes Fund. (2020). Education Outcomes Fund. <https://www.educationoutcomesfund.org/>

103 Outhred, R. (2020). We need more than evidence to harness the potential of edtech to deliver on its promise. Education Outcomes Fund. <https://www.educationoutcomesfund.org/post/we-need-more-than-evidence-to-harness-the-potential-of-edtech-to-deliver-on-its-promise>

de investigación sobre tecnologías de la educación, generación de evidencias, capacidad de uso y desarrollos teóricos. Uno de sus socios para cumplir estos objetivos es la red del Reino Unido EdTech Hub, un grupo de evidencias sobre tecnologías de la educación financiado por el Departamento de Desarrollo Internacional y el Banco Mundial. Estos avances generarán nuevas formas de evaluar la influencia de la aplicación de las tecnologías de la educación a largo plazo, asegurarán inversiones de impacto procedentes de diversas fuentes y, de ese modo, contribuirán a integrar las novedades tecnológicas en los sistemas educativos de forma permanente. Los sistemas de pago por resultados, que son tan populares en el campo de la filantropía para la educación, ponen el acento en la recopilación de datos cuantificables sobre «lo que funciona» y estimulan la inversión en educación de organizaciones que buscan la rentabilidad financiera de los acuerdos. La inversión de impacto podría centrar la financiación en programas que puedan ofrecer resultados rápidos y ganancias financieras y que se puedan «extender» si funcionan, en lugar de en programas a más largo plazo que aborden problemas estructurales complejos a los que se enfrentan los sistemas educativos en contextos de desarrollo internacional.

La inteligencia de mercado, el capital riesgo, las inversiones de impacto y los fondos de capital privado favorecen modelos educativos centrados en el mercado y pensados para ofrecer rentabilidad financiera a los inversores y proveedores de financiación (Saltman 2019). Estas formas de financiación educativa innovadora han estado especialmente activas durante la crisis de la COVID-19. Los modelos que se han estado financiando «cuestionan» la educación pública, como las escuelas virtuales en línea y otros productos diseñados para su uso fuera de las estructuras normales del sector escolar. Aunque la pandemia es el contexto inmediato de este tipo de inversiones, es evidente que se buscan rentabilidades a mucho más largo plazo, como demuestran los bonos de educación a 10 años de Pearson y sus planes de financiar Connections Academy o las previsiones de HolonIQ sobre el rápido crecimiento de los mercados de enseñanza en línea durante la próxima década. Estas nuevas formas de financiación de la educación están potenciando la mercantilización e iniciando y ampliando empresas comerciales de tecnologías de la educación como soluciones a corto plazo ante la pandemia, pero también como inversiones a largo plazo en la reforma de la educación pública y en modelos alternativos o mixtos de escolarización.

2.6 Grandes compañías tecnológicas que están integrando a las escuelas en sus sistemas

La participación de las grandes compañías tecnológicas en los sistemas educativos de todo el mundo tiene una larga historia, aunque ha crecido de forma exponencial durante la pandemia de la COVID-19. En esta sección recogemos algunos de los principales operadores tecnológicos comerciales que han intentado impulsar sus productos, servicios y plataformas durante la crisis. Estas empresas tecnológicas operan a muy distintas escalas, que pueden ir desde su participación en coaliciones internacionales de alto nivel (en las que se han posicionado como proveedoras de soluciones políticas frente al cierre de las escuelas) al suministro de recursos para el aprendizaje desde casa y la educación en el hogar. De este modo, las corporaciones tecnológicas han sido capaces de introducirse en los sistemas educativos, ejerciendo una sutil influencia a nivel político, además de entrar en los sistemas educativos e incluso imponerse en las rutinas de aprendizaje en casa. Aquí vamos a centrarnos en las tres principales compañías tecnológicas transnacionales: Microsoft, Google y Amazon, que han trabajado por lograr importantes avances en la educación durante la crisis de la COVID-19.

Microsoft

El largo historial de Microsoft en la educación incluye el suministro del paquete de software Office, hardware y suministros de TI, servicios en la nube, los programas de formación Microsoft Educator y Teacher Academy para docentes, los premios a la innovación docente Innovative Teacher, recursos para gestores escolares y una amplia variedad de herramientas y materiales, la mayoría de ellos adaptados a distintos contextos nacionales.¹⁰⁴ Durante la pandemia, se ha fomentado activamente el uso de los productos de Microsoft, como Minecraft Education Edition o el programa para videoconferencias Skype, mientras los centros educativos permanecían cerrados. Microsoft también ha promocionado Microsoft Educator Center, un paquete de recursos y herramientas de desarrollo profesional para ayudar al personal docente con la enseñanza a distancia,¹⁰⁵ que incluye un extenso catálogo de unidades didácticas y material pedagógico que imponen la utilización de las aplicaciones de Microsoft.¹⁰⁶

¹⁰⁴ Microsoft Education. (2020). Microsoft in education. Microsoft. <https://www.microsoft.com/en-gb/education>

¹⁰⁵ Microsoft Education. (2020). Get started with distance learning. Microsoft. <https://education.microsoft.com/en-us/>

¹⁰⁶ Microsoft Education. (2020). Education center resources. Microsoft. <https://education.microsoft.com/en-us/resources>

En el momento más acuciante de la pandemia de 2020, Microsoft anunció el despliegue de una plataforma de aprendizaje digital llamada Learning Passport y desarrollada en colaboración con UNICEF.¹⁰⁷ En realidad, ya se estaba trabajando en esa plataforma previamente, pero se presentó antes de lo previsto y se extendió rápidamente para contribuir a mitigar los cierres de escuelas, sobre todo en contextos humanitarios y en zonas afectadas por conflictos. Se compone de una plataforma digital y un marco curricular diseñados para cartografiar el contenido y el plan de estudios local de forma sistemática y comparable, lo que permite evaluar el avance y los resultados y hacer un seguimiento con análisis visuales. UNICEF y Microsoft presentaron Learning Passport específicamente como un ejemplo del éxito de las asociaciones público-privadas en la prestación de servicios educativos, en el marco de la colaboración multisectorial mundial Generation Unlimited. En el momento de su lanzamiento, UNICEF afirmó que «Learning Passport es un ejemplo de que las asociaciones de UNICEF con empresas, basadas en un enfoque de valores compartidos, en las que se genera valor social y se abordan retos tienen todo el sentido del mundo». El presidente de Microsoft añadió:

«Al igual que las repercusiones de la COVID-19 no conocen fronteras, sus soluciones tampoco deben tener límites, ya que requieren la colaboración del sector público y el privado para garantizar que todo el alumnado puede seguir aprendiendo. La plataforma Learning Passport de UNICEF tiene un posicionamiento único como solución de aprendizaje ampliable para reducir la brecha digital y permitir a millones de estudiantes acceder al aula desde casa durante la pandemia.»¹⁰⁸

La plataforma Learning Passport ilustra tres tendencias clave que se han fusionado y han sido especialmente relevantes durante la crisis de la COVID-19: 1) la expansión y aceleración de los acuerdos de colaboración público-privados para crear «soluciones» mundiales para la educación; 2) la creciente importancia de los análisis y el seguimiento de multitud de datos en los sistemas educativos; y 3) el énfasis en las comparaciones internacionales entre planes de estudios y sistemas nacionales de educación como forma de evaluar los resultados y la calidad educativa.

Microsoft ha ampliado notablemente su presencia en la educación

durante los cierres escolares de dos formas adicionales. La primera es su programa Microsoft FastTrack, que ayuda a los centros de enseñanza a trasladar los datos y los sistemas que estaban usando a su arquitectura en la nube, una solución que se promocionó como un apoyo a la transición de las escuelas al aprendizaje y la enseñanza a distancia.¹⁰⁹ A través de FastTrack, Microsoft intenta garantizar la integración a largo plazo de los sistemas escolares con su arquitectura en la nube, además de acelerar el despliegue y la adopción de Office 365. Otra estrategia estrechamente relacionada es la oferta de Microsoft de implantar Office 365 Educación de forma gratuita en las escuelas de todo el mundo. Gracias al impulso de su promoción internacional del paquete 365, Microsoft ha pretendido incrementar la presencia de sus principales productos de software en la educación pública e integrar los datos y los sistemas de TI de las escuelas en su arquitectura en la nube. Microsoft organizó además la Global Learning Week, una serie de talleres, consejos y presentaciones en línea sobre enseñanza virtual que se retransmitió en directo en Facebook. Esta iniciativa fue una forma de preparar a los docentes para los sistemas mixtos de educación durante la recuperación de la crisis, con la difusión de «buenas prácticas» y «consejos», además de ayuda para que la comunidad docente se habitúe a los nuevos métodos que brindan los productos de Microsoft.¹¹⁰

Más allá de su respuesta inmediata a los cierres de escuelas y sus planes a largo plazo de integrar productos tecnológicos en la educación pública, Microsoft también ha aprovechado la oportunidad de la crisis de la COVID-19 para impulsar su propia visión del futuro de la educación. Microsoft ha publicado, en colaboración con la New Pedagogies for Deep Learning (NPDL), una organización colaborativa mundial que mantiene desde hace mucho tiempo vínculos con la OCDE, la Fundación Gates y Pearson, un «artículo de posicionamiento sobre el cambio de paradigma en la educación» titulado «La educación reinventada: El futuro del aprendizaje»:

Los efectos colaterales de la COVID-19, los continuos avances en la tecnología digital y el aumento de la demanda acumulada de sistemas de aprendizaje centrados en el alumnado se han combinado para ofrecer una oportunidad sin precedentes para transformar la educación en todos los sistemas. [...] Este poderoso giro hacia un sistema centrado en el alumnado se verá

¹⁰⁷ Microsoft/UNICEF. (2020). The Learning Passport. UNICEF. <https://www.learningpassport.org/covid-19>

¹⁰⁸ Thompson, G. (2020, April 20). UNICEF and Microsoft launch global learning platform to help address Covid-19 education crisis. UNICEF. <https://www.unicef.org/press-releases/unicef-and-microsoft-launch-global-learning-platform-help-address-covid-19-education>

¹⁰⁹ Microsoft FastTrack (2020). FastTrack. Microsoft. <https://www.microsoft.com/en-gb/fasttrack>

¹¹⁰ Microsoft Education Team. (2020, June 10). Celebrate with us during global learning week this June 22-26. Microsoft. <https://educationblog.microsoft.com/en-us/2020/06/celebrate-with-us-during-global-learning-week-this-june-22-26/>

*potenciado por la tecnología e impulsado por una educación que está impregnada de propósitos fundamentales y significado. Nos complace que Microsoft pueda contribuir a acelerar este progreso.*¹¹¹

La colaboración de Microsoft con la NPDL para elaborar el documento de posición pretende ser un incentivo para que los estamentos directivos de escuelas y sistemas educativos reinventen la educación del futuro, partiendo de «lo mejor de los enfoques tradicionales, las prácticas innovadoras y el conocimiento adquirido con la educación a distancia para dar forma a nuevos modelos de aprendizaje flexibles, ágiles e híbridos».¹¹² El aspecto clave de este programa es que Microsoft se ha asociado a una organización que ya tenía un alto nivel de influencia, visibilidad y credibilidad en el campo de la educación y que, con su modelo de «aprendizaje profundo», también está aprovechando la «oportunidad sin precedentes» de la pandemia para intentar modelar los sistemas educativos de acuerdo con su visión propia (y previa) de un futuro educativo híbrido, ágil y con un alto grado de digitalización.

Como muestran estos ejemplos, Microsoft está intentando asegurarse múltiples funciones en la educación durante y después de la pandemia: como proveedor de plataformas e infraestructuras técnicas, como socio empresarial en las nuevas colaboraciones público-privadas para la prestación de servicios educativos en todo el mundo y como nodo de participación clave en las redes de influencia política

Google

Aunque entró en el sector de la educación más tarde que Microsoft, Google presentó su paquete de aplicaciones G Suite en 2006 (originalmente se llamaba Google Apps for Education), los ordenadores portátiles Chromebook en 2011 y Google Classroom (su centro de actividades escolares, que incluye asistencia, debates en clase, tareas para casa y comunicación con el alumnado y las familias) en 2014. Gracias a la oferta gratuita de estos productos, Google ha evitado los procesos de contratación que suelen implicar las compras de tecnologías de la educación y se ha convertido en el principal proveedor de software y hardware educativo del mundo. Unos 30 millones de estudiantes y docentes de todo el planeta usan

ordenadores Chromebooks, Google G Suite ha llegado a 80 millones de personas y Classroom tiene 50 millones de usuarios. A través de su iniciativa filantrópica Google.org, ha invertido 250 millones de dólares en actividades relacionadas con las tecnologías de la educación, entre ellas la mejora del acceso para comunidades y centros educativos con carencias. Estas estrategias le han servido a Google para alcanzar una posición extremadamente sólida en los sistemas educativos de todo el mundo y llegar a millones de docentes y decenas de millones de estudiantes con sus ordenadores Chromebooks de bajo coste y con el paquete de aplicaciones gratuitas G Suite.¹¹³

Durante la pandemia, Google inauguró un servicio llamado Teach from Home en colaboración con el Instituto de la UNESCO para la Utilización de las Tecnologías de la Información en la Educación, que funciona como un «centro temporal de información y herramientas para ayudar a los docentes durante la crisis del coronavirus (COVID-19)».¹¹⁴ También proporciona recursos para la educación a distancia a través de la página específica «Información y recursos sobre COVID-19» y ha anunciado un distintivo de «aprobación docente» que se mostrará en productos seleccionados en la sección infantil de su tienda de aplicaciones Google Play.¹¹⁵ Además, Google lanzó Learn@ Home mediante YouTube como recurso para ayudar a las familias con menores durante los cierre escolares. Esta plataforma agrupa múltiples canales con contenidos facilitados por socios educativos seleccionados, como la Academia Khan, BBC Bitesize, Barrio Sésamo, la iniciativa Wide Open School, code.org y el propio Google.¹¹⁶

Su oferta principal, Teach from Home, se compone del paquete estándar de aplicaciones para la educación Google G Suite —en el que se integran Classroom, Drive, Docs, Hangouts y Groups—, además de la aplicación para videoconferencias Teams. El «centro temporal» Teach from Home requiere que toda la escuela se suscriba a G Suite for Education y cree cuentas de Google para el alumnado, lo que amplía la base de usuarios de Google en el segmento estudiantil y abre nuevas posibilidades de extracción de datos.¹¹⁷ Classroom fue la herramienta que más notó el enorme incremento de la demanda cuando las escuelas de todo el mundo empezaron a buscar plataformas de aprendizaje digital para alojar sus sistemas de enseñanza a distancia. Esta aplicación tiene la capacidad de integrarse con cientos

113 Kessler, E. (2020, May 14). 10 things to know to get started with Google Classroom. Google. <https://www.blog.google/outreach-initiatives/education/classroom-distance-learning/>

114 Google Teach from Home. (2020). Teach from home. Google. <https://teachfromhome.google/intl/en/>

115 Brooks, M. (2020, April 15). Find high-quality apps for kids on Google Play. Google. <https://www.blog.google/products/google-play/teacher-approved-apps/>

116 YouTube Learning. (2020). Learn at home with YouTube. YouTube. <https://learnathome.withyoutube.com/>

117 Google. (2020). Distance learning resources. Google. <https://www.blog.google/outreach-initiatives/education/classroom-distance-learning/>

111 New Pedagogies for Deep Learning: A Global Partnership. (2020). Education reimaged: the future of learning. Microsoft. <https://edudownloads.azureedge.net/msdownloads/Microsoft-EducationReimagined-Paper.pdf>

112 Fullan, M. & Quinn, J. (2020, June 8). Reimagining education: from remote to hybrid learning. Microsoft. <https://educationblog.microsoft.com/en-us/2020/06/reimagining-education-from-remote-to-hybrid-learning>

de aplicaciones de terceros, lo que da a los centros escolares la posibilidad de suscribirse a un inmenso abanico de productos compatibles. Gracias a esta característica, Google puede extraer información vulnerable de los datos de clientes en todo un ecosistema emergente y en constante crecimiento de empresas y productos listos para usar.

La expansión de G Suite y Classroom reaviva ciertas polémicas y críticas ya planteadas sobre las prácticas de confidencialidad y la estrategia extractiva de Google. En 2017, la organización sin ánimo de lucro Electronic Frontier Foundation denunció formalmente ante la Comisión Federal de Comercio de los Estados Unidos la utilización que hace Google de los ordenadores Chromebooks y de G Suite para la «recogida no autorizada, la conservación, el uso y la divulgación de información personal de estudiantes más allá de lo necesario para fines educativos».¹¹⁸ Una de las quejas más destacadas contra Google es que sus documentos de políticas destinados a clientes «disfrazan el modelo de negocio» y «convencen a la persona que los lee de que Google es un servicio público, alejado de las preocupaciones y los contextos de mercado» (Lindh y Nolin, 2016, p. 650). Un estudio sobre las diferentes plataformas usadas para «enseñanza de emergencia a distancia» durante la pandemia de COVID-19 reveló que G Suite presentaba los peores resultados en relación con la normativa europea de protección de datos.¹¹⁹ Aunque Google no vende los datos de estudiantes recogidos a través de G Suite o Classroom a terceros para fines publicitarios, tampoco impide el uso de información personal para el desarrollo de productos con creación de valor. De hecho, Google persigue la familiarización con la marca y la lealtad, con la esperanza de que las decenas de millones de docentes y estudiantes que se han habituado a sus productos en la escuela sigan confiando en Google fuera de ella, generando los datos de los que Google obtiene la mayor parte de sus beneficios. En este sentido, el uso gratuito de G Suite se ha descrito como un entrenamiento de «consumidores de Google desde la infancia» y «un programa de fidelización de marca presentado como una revolución educativa».¹²⁰

Amazon

El primer contacto destacable de Amazon con la educación fue la

oferta de almacenamiento en la nube para escuelas a través de Amazon Web Services. Sin embargo, desde entonces ha desarrollado varias herramientas relacionadas con la educación, como un mercado virtual en el que la comunidad docente puede compartir o vender recursos y unidades didácticas, suscripciones Prime para estudiantes, becas para proyectos educativos, la incubadora EdStart para empresas de tecnologías de la educación, la oferta Business for Education que ofrece descuentos por volumen, cuentas Prime para centros escolares, los recursos AWS Educate para «acelerar el aprendizaje relacionado con la nube» y una tienda integrada LMS en la que el profesorado puede crear contenido para cursos y el alumnado selecciona el formato que «mejor se adapta a su presupuesto y sus preferencias de estudio».¹²¹

Durante la pandemia, Amazon ha elaborado guías y recursos para docentes sobre formación a distancia,¹²² ha promocionado la plataforma de aprendizaje digital EVERFI, uno de cuyos inversores principales es Jeff Bezos, el fundador de Amazon, y ha facilitado dispositivos de Amazon por valor de millones de dólares a las escuelas de los Estados Unidos.¹²³ Mediante AWS Educate y su programa Cloud Ambassador —un plan para «docentes de alto nivel que usan la nube y actúan como embajadores y promotores de AWS Educate»—, Amazon «puso en marcha la iniciativa Educator Mobilization, que aprovecha su extensa red de docentes con experiencia en la enseñanza en línea» para ofrecer asesoramiento y asistencia en este campo.¹²⁴ También cabe destacar el impulso de Amazon a su API Alexa for Education, que permite integrar su tecnología de reconocimiento de voz en otros productos tecnológicos educativos¹²⁵ (la primera aplicación fue la plataforma Revel de Pearson), en parte gracias al concurso EdTech Challenge, que invitaba a presentar propuestas de integraciones novedosas de Alexa en aplicaciones tecnológicas para la educación.¹²⁶

Como en el caso de la expansión de Google y Microsoft durante la pandemia, los esfuerzos de Amazon por extender el uso de sus servicios en la educación durante este periodo plantean serias dudas sobre la propiedad, el almacenamiento y el intercambio de datos. Por

121 Amazon Education. (2020). Products and services. Amazon. <https://www.amazon.com/gp/feature.html?ie=UTF8&docId=1000412651>

122 AWS Educate. (2020). Supporting the rapid transition to remote learning. Amazon. <https://aws.amazon.com/education/remoteteaching-resources-for-educators/>

123 Day One Staff. (2020, June 17). Amazon's Covid-19 blog: daily updates on how we're responding to the crisis. Amazon. <https://blog.aboutamazon.com/company-news/amazons-actions-to-help-employees-communities-and-customers-affected-by-covid-19/>

124 Day One Staff. (2020, April 1). Supporting teachers' transition to learning with no-cost resources. Amazon. <https://blog.aboutamazon.com/company-news/supporting-teachers-transition-to-remote-learning-with-no-cost-resources>

125 AWS (2020). Alexa in Education. Amazon. <https://aws.amazon.com/education/alexa-edu/>

126 AWS. (2020). Amazon Alexa EdTech Skills Challenge. Amazon. <https://aws.amazon.com/education/alexa-edu/edtech-challenge/>

118 Electronic Frontier Foundation. (2015). EFF v. Google, inc. EFF. <https://www.eff.org/files/2015/12/01/ftccomplaint-googeforeducation.pdf>

119 Ducato, R. et al. (2020, June 4). Emergency remote learning: a study of copyright and data protection policies of popular online services. Kluwer Copyright Blog. http://copyrightblog.kluweriplaw.com/2020/06/04/emergency-remote-teaching-a-study-of-copyright-and-data-protection-policies-of-popular-online-services-part-ii/?doing_wp_cron=1591282019.5066540241241455078125

120 Krein, A. (2020, June). The screens that ate school. The Monthly. <https://www.themonthly.com.au/issue/2020/june/1590933600/anna-krien/screens-ate-school>

ejemplo, «con AWS Cloud, los distritos y los centros escolares pueden obtener una imagen completa del rendimiento del alumnado mediante la conexión de productos y servicios para compartir datos de forma fluida entre plataformas». ¹²⁷ Amazon también recomienda activamente sus servicios de «aprendizaje automático para educación» con el fin de «identificar al alumnado de riesgo y dirigir las intervenciones», «mejorar el rendimiento del profesorado e influir con tutores y asistentes de enseñanza compatibles con IA» e «incrementar la eficacia de las evaluaciones y las calificaciones». ¹²⁸ AWS no solo proporciona su infraestructura de educación en la nube para resolver los problemas de TI de las escuelas, también tiene el objetivo de recopilar datos de estudiantes y posibilitar su análisis en el ecosistema de Amazon de productos y servicios, además de aplicar procesos de aprendizaje automático. La estrategia de negocio global de Amazon consiste en actuar como un «proveedor de infraestructuras» que busca la «predominancia estructural» en una amplia gama de sectores, desde el comercio y el ocio a la computación y el análisis de datos. ¹²⁹ Ahora, parece que Amazon está compitiendo con Google y Microsoft para lograr esa predominancia estructural también en la educación, usando la crisis de la COVID-19 como una oportunidad para comercializar y publicitar su gama de servicios en la nube, aprendizaje automático y tecnologías de voz para las escuelas.

En este estudio hemos seleccionado los casos de Microsoft, Amazon y Google debido a la extensa gama de productos y recursos educativos que han promocionado durante los cierres de escuelas, pero también otras compañías tecnológicas internacionales han apostado por ofrecer recursos gratuitos. Apple ha apoyado diversos recursos para el aprendizaje desde casa, dándole prioridad a las aplicaciones para fomentar la creatividad y las habilidades de programación, además de publicitar sus propias aplicaciones integradas. ¹³⁰ La plataforma de videoconferencias Zoom ha ofrecido acceso gratuito para escuelas, ¹³¹ junto con una selección de recursos para facilitar el uso de la plataforma a los docentes, ¹³² aunque ha surgido una intensa polémica sobre sus prácticas de confidencialidad y de recogida de datos, ¹³³ llegando incluso a recibir denuncias por intrusiones no deseadas (un nuevo fenómeno que se conoce como «zoombombing») de carácter

127 AWS. (2020). K12 and Primary Education. Amazon. <https://aws.amazon.com/education/K12-primary-ed/>

128 AWS. (2020). Machine learning in education. Amazon. <https://aws.amazon.com/education/ml-in-education/>

129 Khan, L. (2017). Amazon's antitrust paradox. The Yale Law Journal. https://www.yalelawjournal.org/pdf/e.710.Khan.805_zuvfyeh.pdf

130 Apple. (2020). Teach and learn. From any distance. Apple. <https://www.apple.com/uk/education/k12/learning-from-home/>

131 Zoom. (2020). Zoom for education. Zoom. <https://zoom.us/education>

132 Zoom (2020). Education over Zoom. Zoom. <https://zoom.us/docs/en-us/covid19.html#education>

133 Cox, J. (2020, March 28). Zoom removes codes that sends data to Facebook. Vice. https://www.vice.com/en_us/article/z3b745/zoom-removes-code-that-sends-data-to-facebook

racista en las clases en línea. ¹³⁴

Google, Microsoft, Amazon y otras compañías tecnológicas están consiguiendo que los centros escolares se suscriban de forma masiva a sus infraestructuras y que la comunidad docente use cada vez más sus productos y servicios. Además, siguen llegando nuevos actores al «mercado de la educación», como la red social TikTok, que en junio de 2020 anunció su colaboración con cientos de universidades, especialistas e instituciones benéficas para crear contenido educativo para la plataforma, tras haber registrado millones de visualizaciones en el hashtag #LearnOnTikTok durante la pandemia:

«La iniciativa LearnOnTikTok, que sigue avanzando, se basa en nuestra inversión en socios y creadores de contenidos con una amplia variedad de material profesional... Consideramos que se trata de aplicar el potencial de TikTok al aprendizaje: los efectos, el sonido, las transiciones, las herramientas que lo hacen tan atractivo y divertido, para que la gente disfrute aprendiendo». ¹³⁵

TikTok, cuyo actual director ejecutivo es uno de los directivos de Disney que supervisó el lanzamiento del servicio de retransmisión en directo Disney+, se ha anticipado para cerrar acuerdos de creación de contenidos y ofrecer vídeos de «micro-aprendizaje» de alta calidad a través de la plataforma. Estos planes para posicionar TikTok como plataforma educativa ya existían antes de la pandemia, dado que la compañía buscaba nuevos clientes y fuentes de ingresos, pero se aceleraron cuando los usuarios empezaron a crear contenido educativo durante la emergencia de la COVID-19. Está invirtiendo simultáneamente 15 millones de libras en esta iniciativa en Europa y otros 50 millones de dólares en los Estados Unidos, con la meta concreta de que «el contenido educativo aumente el atractivo para los anunciantes». ¹³⁶

Estas empresas no forman parte de lo que se entiende tradicionalmente por «industria mundial de la educación» y la enseñanza es solo una pequeña parte de su negocio. Sin embargo, cada vez más están operando a gran escala en los sistemas educativos de todo el mundo, a menudo mediante infraestructuras y plataformas digitales que los centros escolares pueden usar gratis o a bajo coste y que poseen una capacidad extremadamente alta de ampliación, compatibilidad e

134 LaBennett, O. (2020, March 31). Zoombombing university lectures brings racism home. Black Perspectives. <https://www.aaihs.org/zoombombing-university-lectures-brings-racism-home/>

135 BBC. (2020, 18 June). TikTok makes move into education market. BBC. <https://www.bbc.co.uk/news/technology-53079625>

136 Joseph, S. (2020, 18 June). 'A shift towards maturity': Why TikTok is investing \$15m in short-form educational content in Europe. DigiDay. <https://digiday.com/media/a-shift-towards-maturity-why-tiktok-is-investing-15m-in-short-form-educational-content-in-europe/>

integración. Algunos, como TikTok, están aprovechando el uso que el alumnado hace de sus servicios para aprender fuera de la escuela —y los potenciales ingresos por publicidad que genera— y desean ampliar las formas de acceso en línea al contenido educativo creado por socios a través de plataformas comerciales. Dentro del sector escolar, destacan Google, Microsoft y Amazon, que están dirigiendo a las escuelas hacia infraestructuras en la nube y ecosistemas de aplicaciones y productos que se pueden conectar entre sí e integrar con productos y servicios de terceros. Estas infraestructuras integradoras están brindando oportunidades inéditas para que las compañías tecnológicas acumulen datos sobre educación a escala internacional y en un gran volumen, aunque sin desvelar con claridad cómo se usarán esos datos. Por último, estas compañías tecnológicas están tratando la educación pública como un mercado competitivo en el que cada agente pretende lograr la predominancia estructural a través de la integración a gran escala de escuelas, consideradas clientes, en sus plataformas y la incorporación de los sistemas de información esenciales de esas escuelas a sus infraestructuras.

2.7 El sector de las empresas de la educación

Este apartado se centra en las empresas de la educación, desde compañías internacionales como Pearson a empresas emergentes de tecnologías de la educación con una oferta única. En las secciones anteriores de este documento, hemos puesto el acento en varias de las mayores corporaciones internacionales, entidades filantrópicas y coaliciones que han dirigido su atención a la creación de soluciones de aprendizaje ante la crisis de la COVID-19. Lo que está pasando en el sector de las empresas de la educación es de tal magnitud que resulta difícil captarlo y plasmarlo. Hemos identificado infinidad de productos y servicios que compiten entre sí en el ámbito de las tecnologías de la educación. En un intento de aportar algo de claridad sobre la situación, hemos organizado este apartado en cinco subcategorías de productos y servicios: 1) plataformas escolares en línea; 2) plataformas de gestión educativa y del aprendizaje; 3) tecnologías basadas en la inteligencia artificial; 4) protección y control del alumnado; y 5) recursos de aprendizaje en línea.

Plataformas escolares en línea

El término de escuela en línea se usa para agrupar diversos servicios, entre los que se cuentan un creciente número de escuelas públicas

independientes y de escuelas privadas con ánimo de lucro (Miron & Gulosino, 2016). Estos centros escolares desarrollan todas las actividades de enseñanza y aprendizaje a través de medios virtuales (Saultz & Fusarelli, 2017). Por ejemplo, la Connections Academy de Pearson oferta escolarización virtual sin costes de matrícula para estudiantes de primaria y, durante 2018, dio servicio a más de 70 000 estudiantes en 27 estados de los Estados Unidos. Su sitio web actual afirma lo siguiente:

Ahora, millones de familias están probando la enseñanza en línea por primera vez debido a la pandemia de COVID-19. Sabemos que las familias están haciendo todo lo posible en casa, ofreciendo lo mejor a sus hijos e hijas. Durante los 20 últimos años, la Connections Academy ha ayudado a su alumnado a hacer la transición a la escuela en línea. Aunque probablemente no estuviera en sus planes, sepa que también puede hacerlo. Estamos aquí para compartir nuestra experiencia y los recursos que necesita para tener éxito con la escuela virtual. Unámonos y centrémonos en que los alumnos sigan aprendiendo mientras nos adaptamos a este mundo cambiante.¹³⁷

Es interesante destacar que, en el informe anual de Pearson de 2017, se apuntaba la necesidad de capitalizar mejor el mercado de la escuela virtual, ya que solo constituía el 6 % de las ventas en ese momento (274 millones de libras), a pesar de ser un mercado con un valor de 1500 millones. Partiendo del hecho de que Pearson está ofreciendo suscripciones gratuitas para escuelas de primaria y secundaria a Active Learn¹³⁸, «un universo de aprendizaje en línea con todo lo necesario para la docencia, desde recursos para lectura, escritura y matemáticas básicas a herramientas de planificación y evaluación, juegos y actividades»,¹³⁹ se puede deducir que estos recursos ofertados como apoyo podrían convertirse en suscripciones y registros a largo plazo. Learning Hub es otra de las plataformas de aprendizaje digital de Pearson y reúne «contenido educativo optimizado para móvil en pequeñas dosis» para estudiantes que pueden acceder desde «centros escolares y universidades, en el trabajo, en casa o durante desplazamientos». ¹⁴⁰ Aunque inicialmente estaba dirigida a la formación práctica, se ha ampliado a centros escolares y actualmente cuenta con el complemento Sport+ para titulaciones de formación

137 Connection Academy. (2020). Support for parents and teachers shifting to online school. Pearson. <https://www.connectionsacademy.com/tips>

138 ActiveLearn (2020). ActiveLearn. Pearson. <https://www.activelearnprimary.co.uk/login?c=0>

139 Bristow, R. (2020). Educators. Pearson. <https://www.pearson.com/uk/educators.html>

140 Pearson. (2020). Learning Hub. Pearson. <https://www.pearson.com/uk/educators/schools/learning-hub.html>

profesional. La empresa también ha compilado un abanico de recursos para la enseñanza a distancia¹⁴¹ y ha puesto en marcha un sitio de apoyo para las familias con un extenso plan de estudios para la educación en casa, recursos y horarios.¹⁴²

En la misma línea, K12¹⁴³, BYJU'S¹⁴⁴ y Outschool¹⁴⁵ están ofertando clases gratuitas por tiempo limitado para garantizar que los estudiantes tienen alternativas durante los cierres escolares provocados por la crisis de la COVID-19. Por ejemplo, Outschool sostiene que está dando acceso gratuito a las familias afectadas por los cierres de escuelas y las dificultades económicas a clases cuyo valor asciende a 1 millón de dólares. Cabe reseñar que las familias que se inscriben en este programa tienen que registrarse en las clases y facilitar los datos de su tarjeta de crédito, en la que se les cobra 1 dólar para confirmar su identidad y su deseo real de participar. Se les reembolsa ese dólar cuando se confirma la asistencia a la primera clase. De nuevo, hemos de señalar el plan de negocio potencial que subyace a esta estrategia de recopilar datos personales para fines de marketing y la posibilidad de ampliar los planes de suscripción cuando finaliza el periodo de «prueba gratuita». Aunque la Academia Khan presenta ciertas diferencias con otros proveedores de clases en línea, ya que siempre ha sido una plataforma de uso gratuito, está aprovechando la situación actual para recaudar donaciones. Cuando los usuarios entran en el sitio, se abre una ventana emergente que solicita una donación de 10 dólares «que suponen una gran diferencia» para «una asociación sin ánimo de lucro que depende de la ayuda» para satisfacer el «pico» de demanda provocado por la COVID-19¹⁴⁶.

Plataformas de gestión educativa y del aprendizaje

Las plataformas de gestión educativa y del aprendizaje permiten al equipo docente mantener el control sobre el aprendizaje del alumnado y aportan una transición entre el espacio físico y el virtual. Muchas de las empresas que ofertan estos servicios publicitan su capacidad para cooperar (no sustituir) con los centros escolares presenciales tradicionales. Desde que la COVID-19 obligó a cerrar las escuelas, la demanda de estos servicios se ha disparado. Por ejemplo, las

estadísticas publicadas por Moodle apuntan a que durante marzo de 2020, se registraron 50 000 nuevos sitios de Moodle y que ahora hay 1,67 millones de estudiantes activos en la nube de la plataforma (en comparación con los 453 000 en la misma época el año pasado)¹⁴⁷. Los proveedores están promocionando activamente este rápido crecimiento de su producto, haciendo ofertas a sus clientes actuales (como la mejora de los servicios sin coste adicional) y permitiendo el acceso de nuevos clientes gratis o con aplazamiento del pago, una estrategia que también usan Schoology¹⁴⁸ y Kinteract¹⁴⁹, que han decidido que los nuevos clientes no pagarán por sus servicios hasta julio de 2020. No está claro si estas empresas mantendrán el acceso gratuito en caso de que los cierres escolares se prolonguen hasta julio o incluso después, ni si las escuelas tienen la opción de cancelar la suscripción al servicio antes de que se inicie el periodo de pago.

Tecnologías basadas en la inteligencia artificial

La industria de las tecnologías de la educación ha basado la promoción de la inteligencia artificial en este campo en su capacidad para lograr una auténtica personalización del aprendizaje a través de análisis integrados de datos. Con las escuelas cerradas y el profesorado trabajando a distancia, existe la sensación de que la COVID-19 ha creado un momento propicio para que ciertas empresas muestren sus productos a las familias que están buscando soluciones «autónomas» para la educación en casa. Por ejemplo, Century ofrece cursos gratuitos de inglés, matemáticas y ciencias durante los cierres escolares a las familias que se registren en el servicio. Este paquete sustituye a la «licencia familiar», cuyo coste habitual es de 18,99 libras al mes¹⁵⁰. Como se indica en las condiciones de uso de este servicio, los productos están diseñados para un uso totalmente personal y no se permite su utilización por parte de docentes profesionales ni grupos (por ejemplo, escuelas). Google ha puesto en marcha una iniciativa similar: un asistente de voz para el público infantil, Diya, diseñado para enseñar a leer a niños y niñas y orientado directamente a las familias¹⁵¹. Parece que los servicios de tutoría en línea dirigidos a las familias podrían sustituir a las clases presenciales cuando acabe la COVID-19.

141 Pearson. (2020). Distance learning support. Pearson. <https://www.pearson.com/uk/educators/schools/update-for-schools/distance-learning-support.html>

142 Pearson. (2020). Support for parents and learners during coronavirus. Pearson. <https://www.pearson.com/uk/learners.html>

143 K12. (2020). Coronavirus school closing solutions and alternatives – we're here to help. K12. <https://www.k12.com/content/k12-refresh/en/coronavirus>

144 BYJU'S. (2020). How does BYJU'S #LearnFromHome work? BYJU'S. <https://byjus.com/free-live-classes/>

145 Outschool. (2020). Free classes for families affected by U.S. public school closures. Outschool. <https://outschool.com/2020-school-closures-offer#abkaqq71qq>

146 Khan Academy. (2020). Help us do more. Khan Academy. <https://www.khanacademy.org/donate>

147 Pilarek, K. (2020, May 19). Moodle in numbers during Covid-19. Moodle. <https://moodle.com/news/moodle-in-numbers-during-covid-19/>

148 Schoology. (2020). Distance learning assistance. Schoology. <https://www.schoology.com/prepare/get-schoology>

149 Kinteract. (2020). Capture, assign, report and share. Kinteract. <https://www.kinteract.co.uk>

150 Century. (2020). How we are helping. Century. <https://www.century.tech/explore-century/parents/#how-we-are-helping>

151 Schwartz, E. (2020, May 8). Google launches new voice assistance and app to teach kids to read. Voicebot.ai. <https://voicebot.ai/2020/05/08/google-launches-new-voice-assistant-and-app-to-teach-kids-to-read/>

Protección y control del alumnado

Durante la pandemia se ha impulsado la adopción de sistemas digitales de vigilancia del alumnado, especialmente en ausencia del control natural que se produce en los centros escolares. Por ejemplo, Gaggle Safety Management para Microsoft Teams es una combinación de «aprendizaje automático y especialistas humanos en seguridad que revisan las comunicaciones del alumnado y el uso de las herramientas en línea». El personal de los centros escolares recibe un aviso si se detectan entre el alumnado señales de «lesiones autoinfligidas, depresión, pensamientos suicidas, abuso de sustancias, ciberacoso, relaciones nocivas y amenazas creíbles de violencia contra otras personas»¹⁵². Se afirma que este control generalizado ha evitado innumerables daños autoinfligidos entre el alumnado¹⁵³. Otros servicios como Impero se centran en el control de la salud, con nuevos complementos diseñados específicamente para informar de síntomas de COVID-19 al equipo administrativos del centro escolar y también para avisar de indicios de maltrato doméstico o deseos de suicidio¹⁵⁴. Estos servicios ya se usaban en las escuelas antes de la COVID-19, pero el control del alumnado ha experimentado un notable incremento. Jeff Patterson, fundador y presidente de Gaggle, afirma que su base de clientes ha crecido un 1200 % desde el inicio de los cierres de escuelas para permitir que los centros puedan seguir protegiendo al alumnado que ahora estudia en casa.¹⁵⁵

Estas tecnologías de protección están estrechamente relacionadas con el resurgimiento de los recursos digitales para apoyar el «aprendizaje social y emocional» (SEL) del alumnado, especialmente para abordar cualquier vulnerabilidad o problema psicológico que se presente durante el período de confinamiento y el cierre de las escuelas. Por ejemplo, el programa Colaboración para el Aprendizaje Académico, Social y Emocional (CASEL), radicado en los Estados Unidos y financiado por la Fundación Gates, ha recopilado un notable fondo de guías y recursos para escuelas que pueden usarse tanto durante los cierres educativos como después, cuando el alumnado vuelva a las aulas, en el marco de su campaña a largo plazo para mejorar la evaluación del SEL, integrar el SEL en los planes de estudios y extender las prácticas basadas en el SEL en las escuelas.¹⁵⁶ Durante la pandemia, se han

promocionado activamente las tecnologías de la educación dedicadas a evaluar y mejorar el SEL. Por ejemplo, Panorama Education, una plataforma de datos digital que pueden usar los centros escolares para recopilar y analizar información sobre el aprendizaje social y emocional del alumnado, ha diseñado una nueva serie de análisis y encuestas para que las escuelas puedan evaluar al alumnado a distancia y aportar apoyo personalizado.¹⁵⁷ Por último, como parte del compromiso de la UNESCO de respaldar el SEL a escala internacional, el Instituto Mahatma Gandhi de Educación para la Paz y el Desarrollo Sostenible ha puesto en marcha un sitio web específico con aplicaciones y recursos digitales recomendados para impulsar el aprendizaje social y emocional del alumnado, muchos de ellos de carácter comercial.¹⁵⁸ Nos parece probable que los sistemas educativos y escolares se centren cada vez más en el SEL y en la protección del alumnado cuando las escuelas comiencen el proceso de reapertura, lo que supondrá ofertar programas de enseñanza híbridos y gestionar las consecuencias personales negativas de los confinamientos y los cierres de escuelas. Aunque las tecnologías relacionadas con el SEL y con la protección del alumnado ya habían empezado a extenderse debido al interés político global por evaluar y mejorar los aspectos no académicos del desarrollo y el aprendizaje, la COVID-19 puede actuar como catalizador para integrar estas tecnologías y las prácticas asociadas en las escuelas a una escala mucho mayor ya que las alteraciones en el ritmo habitual de la educación y en la vida del alumnado continuarán durante la fase posterior a la pandemia.

Recursos de aprendizaje en línea

La última categoría que hemos identificado aquí es un intento de plasmar la ingente cantidad de recursos de aprendizaje que se está ofertando de forma gratuita o con grandes descuentos durante la pandemia. Ya hay investigaciones previas que han cuantificado los productos y servicios que se usan como complemento a las prácticas diarias de enseñanza y aprendizaje en las escuelas, que incluyen: libros de texto en línea, programas de ludificación para lectoescritura y matemáticas, software de codificación, alojamiento de evaluaciones y cuestionarios, herramientas de comunicación digital y diversas experiencias de realidad virtual, como actividades para laboratorios de ciencias o excursiones al campo. A este respecto, quizás lo más interesante sea destacar el gran número de juegos comerciales que

152 Gaggle. (2020). Gaggle Safety Management for Google Teams. Gaggle. <https://news.gaggle.net/microsoft-teams-integration>

153 Beckett, L. (2019, October 22). Under digital surveillance: how American schools spy on millions of kids. The Guardian. <https://www.theguardian.com/world/2019/oct/22/school-student-surveillance-bark-gaggle>

154 Impero. (2020). Getting free safeguarding software and health tracking tools into the hands of schools quickly and easily. Impero. <https://www.imperosoftware.com/uk/impero-backdrop/>

155 PR Web. (2020, April 22). Gaggle partners with districts nationwide to increase student safety while learning remotely. PR Web. https://www.prweb.com/releases/gaggle_partners_with_districts_nationwide_to_increase_student_safety_while_learning_remotely/prweb17068912.htm

156 CASEL. (2020). Covid resources. CASEL. <https://casel.org/covid-resources/>

157 Panorama Education. (2020). Take action on students, staff and family needs during school closures. Panorama. <https://www.panoramaed.com/distance-learning-surveys>

158 UNESCO MGIEP. (2020). Essential SEL Resources: COVID-19. UNESCO MGIEP. <https://mgiep.unesco.org/covid>

han sido capaces de adaptarse y actualizarse para responder a las demandas educativas. Por ejemplo, Roblox, una plataforma con más de 100 millones de usuarios activos —y valorada en 4000 millones de dólares— ha lanzado el recurso Learn & Explore para familias y docentes que quieren descubrir cómo funciona el desarrollo de juegos¹⁵⁹. Según las declaraciones de una fuente de Roblox publicadas en el Washington Post, este movimiento ya estaba en su «hoja de ruta», pero se aceleró con el inicio de la pandemia¹⁶⁰.

Entre los múltiples productos que hemos analizado, una de las estrategias comerciales más destacadas consiste en conectar con las personas encargadas de la educación (ya sean docentes o familias) a través de seminarios en línea para ofrecer pruebas gratuitas, planificar unidades didácticas relacionadas con el plan de estudios y listas para usar o demostrar el uso que el alumnado hace de sus productos mediante testimonios de clientes. Parece claro que, con independencia del tipo de producto y a diferencia de la mayoría de las empresas, que han sufrido una caída de la actividad por la COVID-19, el negocio de la educación ha vivido un periodo de auge. La pregunta que cabe plantearse es hasta qué punto este incremento en el uso se traducirá en beneficios para las empresas de la educación después de que finalicen los pedidos gratuitos de prueba y pase la pandemia.

159 Baszucki, D. (2020, March 20). Staying connected: our response to Covid-19. Roblox. <https://blog.roblox.com/2020/03/staying-connected-response-covid-19/>

160 Favis, E. (2020, April 16). With coronavirus closing schools, here's how video games are helping teachers. The Washington Post. <https://www.washingtonpost.com/video-games/2020/04/15/teachers-video-games-coronavirus-education-remote-learning/>

III. ASPECTOS FUNDAMENTALES, PRIORIDADES DE LA INVESTIGACIÓN Y RECOMENDACIONES

3.1 La expansión de la industria mundial de la educación durante la emergencia

En este informe hemos recogido actividades que ejemplifican algunas de las vías usadas para acelerar y extender la privatización y la comercialización de la educación en el contexto de la pandemia de COVID-19, prestando especial atención las tecnologías de la educación. La comunidad de docentes y estudiantes habrá experimentado alguno de estos cambios en primera persona durante su transición a los servicios y las plataformas digitales para la educación en línea. Gran parte de la actividad de extensión de las tecnologías de la educación durante los cierres escolares se ha fundamentado claramente en la necesidad de asegurar la continuidad educativa para muchos millones de estudiantes. Sin embargo, en este informe hemos centrado la atención en las actividades que llevan ese crecimiento más allá de la necesidad inmediata de equipar al profesorado y al alumnado para poder proseguir con las actividades educativas en ausencia de espacios físicos y proximidad. Hemos documentado ambiciones y objetivos a más largo plazo en una amplia variedad de organizaciones e instancias públicas, privadas y del tercer sector, muchos de las cuales parecen indicar que la pandemia constituirá un punto de inflexión esencial para acometer cambios a gran escala en los sistemas públicos de educación, que podrían beneficiar considerablemente a organizaciones tecnológicas comerciales.

Aunque la industria mundial que concibe la educación como un sector globalizado que debe ser gestionado por organizaciones y actores privados, en lugar de ser competencia exclusiva del Estado, no es nueva (Verger *et al* 2016), la emergencia mundial de la COVID-19 ha ampliado considerablemente su influencia y su presencia en los sistemas educativos. En este contexto, encontramos pruebas de la privatización que se está produciendo en la educación pública a escala estructural, a través del apoyo estatal a la participación del sector privado en las

escuelas, y de la comercialización que se materializa en la introducción de bienes y servicios comerciales en las prácticas y los procesos escolares (Hogan & Thompson 2017). Muchos de los actores y las organizaciones que hemos identificado en este informe consideran la actual emergencia provocada por los cierres de escuelas no solo como una oportunidad a corto plazo para ofrecer apoyo desinteresado a docentes, estudiantes y familias, sino también como una vía a largo plazo para extender sus intereses empresariales, generar beneficios, recopilar datos, modelar las prácticas de enseñanza e influir en la agenda política del futuro. La industria mundial de la educación ha continuado y acelerado notablemente su expansión durante la crisis de la COVID-19, un hecho cuyas consecuencias a largo plazo todavía no están claras, pero que tiene el potencial de influir de forma significativa en los sistemas educativos de todo el mundo. Los cambios siguen produciéndose y su evolución requerirá un estudio permanente para entender sus repercusiones y consecuencias a largo plazo. Todavía es pronto para aventurar cómo será el panorama de la educación pública después de la pandemia. A continuación, recogemos varios aspectos clave a modo de posibles conclusiones, como indicadores de una dinámica en desarrollo y como puntos de partida para ese estudio longitudinal.

3.2 Redes políticas públicas y privadas, mundiales y nacionales

Las organizaciones comerciales han desempeñado un papel importante en la educación durante los cierres de escuelas, aunque este hecho no se puede interpretar directamente como una forma de comercialización de la educación pública. La realidad es que diversas organizaciones con perspectivas nacionales y posturas sectoriales múltiples se han unido en torno a aspiraciones y objetivos compartidos que, en un breve periodo de tiempo, se han convertido en el núcleo de una agenda política internacional que otorga un papel fundamental a las tecnologías comerciales de la educación. La pandemia se ha tratado como un contexto propicio para nuevas formas de políticas educativas interconectadas, multisectoriales y transfronterizas, una interpretación que trasciende el ámbito del sector privado y de las empresas comerciales. Estas dinámicas políticas operan a escala mundial, nacional y regional, lo que supone una combinación de organizaciones internacionales multilaterales, empresas mundiales de la tecnología y la educación, sistemas de inversión y entidades filantrópicas de financiación, estamentos gubernamentales nacionales y locales, entidades públicas y organizaciones de la sociedad civil, además de asociaciones y empresas

de tecnologías de la educación más «locales» que trabajan en distintos países. En este sentido, podemos considerar las formas distribuidas de actividad política documentadas en este informe como un ejemplo especialmente acelerado y conectado de «política rápida» o «movilidad política», en el que los centros políticos estatales se fusionan con la actividad de organizaciones privadas, las prácticas empresariales, la filantropía de riesgo y los mercados de capital (Peck & Theodore, 2015).

A escala transnacional, las aspiraciones reformistas de organizaciones con influencia y alcance mundial, como la UNESCO, la OCDE, el Banco Mundial, Pearson, la Fundación Gates, Microsoft o Google, se han traducido en 1) respuestas de emergencia a corto plazo en reacción a la pandemia y 2) reformas a largo plazo que permitirán a los sistemas educativos recuperarse de la pandemia a través de modelos transformados y más eficaces. Aunque los departamentos de educación gubernamentales nacionales y regionales han fomentado activamente las soluciones digitales ante los cierres escolares, a menudo han ido retrasados con respecto al liderazgo de estas organizaciones. El Departamento de Educación del Reino Unido es un buen ejemplo de este fenómeno, ya que no puso en marcha la financiación de dispositivos, la ayuda financiera para los productos de Microsoft y Google y su programa de becas para la Oak National Academy hasta principios de abril de 2020, semanas después de que la UNESCO, la ISTE y otras organizaciones no gubernamentales anunciaran la creación de grandes coaliciones. Como vemos, la respuesta educativa a la pandemia se ha caracterizado por las tendencias existentes orientadas a redes políticas dispersas y ejemplifica la agilidad de las empresas comerciales y las organizaciones multilaterales para forjar nuevos acuerdos de colaboración y afrontar problemas políticos en tiempo «casi real» sin retrasos. Sin embargo, este brusco cambio en los enfoques políticos tradicionales también significa que el desarrollo y la coordinación de las agendas políticas queda en manos de actores que tienen su propia visión de la finalidad de la educación pública y su opinión sobre cómo deben gestionarse los sistemas educativos. Dicho de otro modo, durante la pandemia han adquirido protagonismo las nuevas formas de regulación público-privada de la educación, que funcionan tanto a escala nacional como internacional.

3.3 El modelo experimental de la pandemia para los sistemas educativos del futuro

Los nuevos imaginarios del futuro de la educación difundidos por

las organizaciones comerciales y apoyados por redes de ideas afines están planteando una «reinención» radical y nuevos modelos de los sistemas educativos. El cierre general de escuelas en todo el mundo se ha presentado como el mayor experimento educativo tecnológico de la historia o como un modelo a pequeña escala de la educación del futuro y, aunque la industria de las tecnologías de la educación es moderadamente optimista sobre el panorama de la educación cuando acabe la pandemia, es difícil imaginar que las tecnologías de la educación no vayan a tener un papel más importante en ese avance.

Puede que algunos centros escolares sigan usando plataformas de gestión para organizar sus actividades de enseñanza y aprendizaje, aunque lo que despierta más interés son las propuestas gubernamentales que apuntan a que algunas de las escuelas en línea a las que se ha recurrido con carácter de urgencia —como la Oak National Academy británica— han llegado para quedarse, integradas en modelos «híbridos» e incorporadas a las prácticas docentes tanto para la fase de recuperación de la pandemia como para el periodo posterior. Este es un claro ejemplo del avance hacia la privatización de la educación pública, con los Gobiernos colaborando con actores privados (tanto comerciales como filantrópicos) para prestar servicios públicos esenciales. Aunque aparentemente estos movimientos pretenden cubrir las necesidades del alumnado más desfavorecido, hacemos nuestros los argumentos ya planteados sobre la probabilidad de que este tipo de educación incremente la desigualdad, en lugar de reducirla (Sellar & Hogan, 2019). Quizás las escuelas en línea sean un método rentable para educar a una gran cantidad de estudiantes, pero también pueden socavar los fines sociales de la educación y la obligación ética que las sociedades tienen con la salud y el bienestar de su juventud.

3.4 Nuevas infraestructuras privadas de la educación

La vía principal para el crecimiento de las compañías tecnológicas mundiales y las empresas de tecnologías de la educación del sector privado y para la intensificación de sus agendas comerciales en la educación pública es el suministro de infraestructura digital para la enseñanza y el aprendizaje en línea (como MS365, G Suite o AWS Cloud). Esta capacidad ha consolidado la cuota de mercado de los principales proveedores de infraestructuras privadas. Por ejemplo, en el Reino Unido, el apoyo gubernamental a Microsoft y Google ha restringido potencialmente el mercado de las plataformas educativas en línea, ya que ha incentivado a las escuelas para optar por estas plataformas, que además de ser gratuitas, cuentan con asistencia técnica

financiada por el Gobierno. La inversión gubernamental en Microsoft y Google ha influido de forma significativa en el hecho de que ambas empresas hayan conseguido una posición dominante en el ámbito de las infraestructuras escolares de TI. En esta línea, en China el Estado ha hecho una gran inversión en tecnologías de la educación basadas en IA durante la pandemia, una estrategia que responde a su ansiada ambición de crear un sistema educativo innovador que incremente las fortalezas geopolíticas del país a largo plazo en el campo de la aplicación y el desarrollo de la IA (Knox 2020). La participación de compañías tecnológicas en coaliciones internacionales y nacionales, como las lideradas por la UNESCO y la ISTE, está contribuyendo a extender su negocio de infraestructuras a nuevos espacios geográficos, en especial, en contextos en desarrollo o con carencias.

Podemos entender la infraestructura de un modo ligeramente distinto, como un factor que potencia el paso de las aulas físicas a sistemas de educación híbridos o mixtos con una creciente presencia de las tecnologías digitales. Incluso cuando las escuelas vuelvan a abrir, muchas ya habrán firmado nuevos acuerdos —que incluyen el consentimiento apresurado concedido por las familias— con empresas tecnológicas y proveedores de tecnologías de la educación para el suministro de recursos y servicios. Estos esfuerzos son parte de un proyecto más amplio para reinventar la infraestructura de la educación pública, en concreto, extendiendo los servicios y productos de las tecnologías de la educación por todo el sistema educativo como un nuevo sustrato vital para las actividades pedagógicas, de gestión y curriculares. Por ejemplo, Dan Cohen argumenta que varias compañías tecnológicas y entidades de reforma del mercado que han promocionado el aprendizaje en línea están ahora capitalizando la crisis y las inversiones realizadas para introducir la enseñanza en línea en la educación pública tras la pandemia¹⁶¹. Cohen apunta que «está surgiendo una nueva infraestructura de la educación» impulsada por actores reformistas cuyo objetivo es «usar las tecnologías de la educación para crear un sistema educativo privatizado que pueda desbloquear los beneficios para las corporaciones y los inversores y encontrar cualquier vía para recortar los costes y maximizar los beneficios». Parece que estos objetivos reformadores son la causa subyacente de la implicación de la Fundación Gates en la «reinención» de la educación en Nueva York. También se están produciendo debates sobre la creación de una nueva infraestructura digital para las escuelas en organizaciones tan dispares como la emisora pública BBC, la OCDE, la UNESCO, entidades

161 Cohen, D. (2020, April 16). Who will control post-covid online k-12: the perils of rushing into a market-led future. *Critical Geographies of Education*. <http://www.critgeoed.com/blog/who-will-control-the-future-of-online-k-12-the-perils-of-rushing-into-market-led-infrastructure>

de inversión o numerosos departamentos nacionales y regionales de educación que han respaldado las nuevas estrategias de infraestructuras para las escuelas. Lo que vemos no es necesariamente un esfuerzo comercial coordinado para modificar la infraestructura de la educación pública mediante tecnología del sector privado, sino una serie de actividades ad hoc con algunos intereses comunes que, a lo largo de los próximos meses, podría adquirir una mayor influencia en la definición de la agenda para los cambios técnicos a escala regional, nacional o incluso internacional.

3.5 Obtención de beneficios durante la pandemia

La industria mundial de la educación ha defendido la idea de que la educación es un sector adecuado para la inversión, la búsqueda de beneficios y la gestión privada. En concreto, las empresas comerciales de tecnologías de la educación se han beneficiado de las inversiones de capital riesgo y del rápido aumento de la demanda (Williamson, 2017). Como señalaba la investigación de Lingard *et al* (2017), muchos centros escolares dependen de productos tecnológicos comerciales, ya que los departamentos estatales nunca han tenido la experiencia ni la capacidad para gestionar el desarrollo interno de los servicios que ahora son necesarios para administrar y gestionar las escuelas. Diversas investigaciones han reflexionado sobre los considerables avances que ha logrado la industria comercial de las tecnologías de la educación en la «privatización» escolar. Durante la pandemia de la COVID-19, hemos asistido al rápido crecimiento de las nuevas oportunidades de mercado, al entusiasmo de los inversores y a la presentación de propuestas para aumentar el gasto mediante programas de «pago por resultados», «inversión de impacto» o «bonos sociales». Por ejemplo, la supervisión de exámenes y las tutorías a distancia mediante inteligencia artificial se han convertido repentinamente en las claves del éxito del aprendizaje en línea desde casa. Estos productos se han desarrollado, probado y están esperando su oportunidad para una adopción a mayor escala. Otro ejemplo para entenderlo es imaginar los cambios que podrían producirse a medida que avance la industria de la educación en la sombra. Tradicionalmente, las familias han matriculado a sus hijas e hijos en centros de apoyo o clases privadas como complemento al aprendizaje en la escuela, a menudo con un coste considerable (Bray & Lykins, 2012). La adopción de modelos de suscripción en línea con un tutor personalizado de inteligencia artificial resulta más rentable y es una forma más cómoda de dar apoyo extra al alumnado.

Nuestro ejercicio de catalogación deja claro que la industria de las tecnologías de la educación espera obtener rentabilidad en un futuro. Ahora que muchas empresas están ofreciendo sus productos y servicios de forma gratuita durante la pandemia, sus costes operativos están aumentando. Como explicaba el presidente de la Academia Khan, el uso de su plataforma ha multiplicado por tres los 18 millones de visitas mensuales habituales y los usuarios pasan el doble de tiempo en el sitio web. Esto significa que los costes del servidor de la Academia Khan pasarían de los 7 millones de dólares a los 20 millones anuales para satisfacer el crecimiento de la demanda. El plan de negocio adoptado por la industria de las tecnologías de la educación se resume en la máxima de «apoyar ahora, vender más tarde», mediante el que las empresas estarían ampliando sus servicios con la esperanza de que las familias y las escuelas contraten suscripciones a largo plazo cuando acabe la pandemia¹⁶². Sin embargo, este plan resulta incierto, ya que, aunque el uso de los productos y servicios tecnológicos ha crecido exponencialmente, también se ha producido un retroceso de las ofertas de pago. En un futuro será necesario hacer un seguimiento del «coste» a largo plazo que supone el acceso gratuito para entender si las escuelas han sido las beneficiarias a corto plazo de la responsabilidad social del sector de las tecnologías de la educación o si, por el contrario, la industria tecnológica es capaz de capitalizar el espectacular aumento de las suscripciones de pago.

3.6 Riesgos de confidencialidad y digitales

La proliferación de tecnologías de la educación durante la pandemia plantea toda una serie de riesgos potenciales asociados a las tecnologías digitales y la recogida de datos del alumnado.

Extensión del papel de la inteligencia artificial en la educación. Con las escuelas cerradas, la IA se ha presentado como una forma alternativa de educación en la que un sistema automático de enseñanza supliría la ausencia del profesorado en el aula. No obstante, la introducción de la IA en la educación suscita varias dudas importantes. Las aplicaciones de IA y el aprendizaje basado en datos puede limitar los objetivos educativos, dándole prioridad a ciertos tipos de conocimientos sobre otros, como los temas que se pueden monitorizar y traducir en datos fácilmente. El uso de IA para orientar al alumnado hacia habilidades valiosas para los fabricantes de tecnologías de la educación supone el riesgo de

¹⁶² Wan, T. (2020, April 7). Traffic is booming for online education providers. But so are costs. EdSurge. <https://www.edsurge.com/news/2020-04-07-traffic-is-booming-for-online-education-providers-but-so-are-costs>

enmarcar la educación en una lógica de mercado y la toma de decisiones automatizada puede generar resultados discriminatorios debido a datos de formación sesgados.¹⁶³ Además, el uso de la IA en educación deriva de discursos muy controvertidos sobre el aprendizaje personalizado. Aunque el aprendizaje personalizado tiene una larga historia en la filosofía de la educación, su significado contemporáneo está matizado por la concepción específica del aprendizaje como una búsqueda individualizada de la «maestría» según los criterios de un software adaptable, en lugar de fundamentarse en el diálogo interpersonal y las relaciones con los demás.

Software defectuoso. Aumentar el uso de nuevas tecnologías en la educación plantea el riesgo de exponer al alumnado y al profesorado a programas de software defectuosos. Un ejemplo notable que se ha producido durante la crisis de la COVID-19 ha sido el caso de una aplicación de evaluación en línea que falló al cargar las respuestas del alumnado al examen, lo que obligó a repetirlo posteriormente.¹⁶⁴

Protección de datos, confidencialidad, consentimiento y uso.

La urgencia por integrar las tecnologías en la educación también obvia la cuestión de la protección de datos, la confidencialidad, el consentimiento y el uso de los datos del alumnado. Una coalición de organizaciones encabezada por Privacy International ha presentado una carta abierta dirigida a responsables políticos, autoridades de protección de datos y proveedores de todo el mundo sobre la rápida adopción de la tecnología con fines educativos, que debe tener en cuenta el riesgo de que se utilicen técnicas como el seguimiento, la elaboración de perfiles, la minería de datos, el uso para marketing o la manipulación para explotación comercial.¹⁶⁵ Al mismo tiempo, el World Privacy Forum presentó un informe que revelaba que muchas escuelas incumplen sistemáticamente la obligación de obtener el consentimiento informado del alumnado en el marco de la suscripción a servicios tecnológicos, una situación que se ha exacerbado por las prisas para utilizar los sistemas tecnológicos de educación a distancia.¹⁶⁶ Varios informes de los Estados Unidos sugieren que, cuando se cerraron los centros educativos, la legislación vigente sobre protección de datos quedó en suspenso en distritos enteros para garantizar que las escuelas pudieran utilizar

las plataformas digitales de aprendizaje.¹⁶⁷ Podemos considerar esta anulación de los principios de confidencialidad y seguridad de los datos como un caso de «blanqueamiento» debido al contexto de la pandemia, que podría tener consecuencias a largo plazo en la gestión de datos por parte de las instituciones educativas.

3.7 Propiedad y control

Las actividades comerciales en la educación durante la crisis de la COVID-19 también plantean problemas de propiedad y control. Empecemos por la cuestión de la propiedad de los datos. Las empresas de educación y las compañías tecnológicas que recopilan datos de las actividades de docentes y estudiantes pueden decir que «son propietarias» de los datos que recogen. Esto les ofrece una ventaja sin precedentes ya que pueden usar los datos para generar conocimiento útil para la mejora de sus productos, la creación de productos nuevos y la obtención de ganancias comerciales. Se puede interpretar que el profesorado y el alumnado que usan estas tecnologías están haciendo un trabajo invisible y no reconocido para los propietarios de las plataformas, las infraestructuras y los servicios.

El segundo problema es el del control del plan de estudios. Organizaciones tan diversas como Google, Pearson, la Oak National Academy, la ISTE y Yuanfudao han conseguido controlar lo que se enseña durante los cierres escolares. Esta situación plantea dudas clásicas sobre cómo se han seleccionado los contenidos, conocimientos y habilidades para su inclusión en este plan de estudios de emergencia por la COVID-19. También abre el interrogante de si se mantendrá en un futuro. Las organizaciones comerciales y las colaboraciones y coaliciones multisectoriales que han apoyado su expansión en el campo de la educación durante la pandemia se mueven por su propia visión de la educación y por sus valores institucionales. La compañía educativa Pearson le da prioridad a las habilidades concretas que considera valiosas. Para la OCDE, la finalidad de la educación es el incremento del «capital humano» para la economía. Amazon, Google y Microsoft, al igual que organizaciones filantrópicas tecnológicas como la Fundación Gates, Schmidt Futures o la Iniciativa Chan Zuckerberg, comparten la convicción de que el aprendizaje «personalizado» —determinado mediante plataformas de aprendizaje adaptables que «personalizan» el acceso al contenido para optimizar la «maestría» del individuo— es preferible a la

163 Chamuah, A. & Ghildiyal, H. (2020, April 16). AI and education in India. Tandem Research. <https://tandemresearch.org/publications/ai-and-education-in-india>

164 Wan, T. (2020, May 14). Online AP testing glitches force some students to retake exam. EdSurge. <https://www.edsurge.com/news/2020-05-14-online-ap-testing-glitches-force-some-students-to-retake-exam>

165 Privacy International. (2020, April 24). Schools and Covid-19. PI. <https://privacyinternational.org/news-analysis/3709/schools-and-covid-19>

166 Dixon, P. (2020, April 14). Without consent: An analysis of student directory information practices in U.S. schools, and impacts on privacy. World Privacy Forum. <https://www.worldprivacyforum.org/2020/04/without-consent/>

167 Lieberman, M. (2020, March 26). Massive shift to remote learning prompts big data privacy concerns. Education Week. <https://www.edweek.org/ew/articles/2020/03/26/massive-shift-to-remote-learning-prompts-big.html>

idea de un plan de estudios colectivo. Esta configuración específica del aprendizaje personalizado es el nexo de unión entre la propiedad de los datos y el control del plan de estudios, ya que aquellas organizaciones que tengan la capacidad de procesar los datos del alumnado también podrán controlar su acceso al contenido del plan de estudios a través de un software adaptable.

3.8 Prioridades de investigación

Los aspectos principales que se derivan de la catalogación de los procesos de comercialización y privatización de la educación en el contexto de la COVID-19 apuntan a varias prioridades de investigación urgentes:

- Estudios sobre hasta qué punto mantienen las escuelas el uso de las tecnologías de la educación empleadas durante los períodos de confinamiento y sobre cómo afecta esto a las prácticas educativas y al trabajo docente, incluidos el plan de estudios, el método pedagógico, la evaluación y la gestión del aprendizaje.
- Investigación permanente sobre la promoción, el despliegue y la adopción de las tecnologías de la educación y las prácticas relacionadas durante la pandemia en países de bajos ingresos y contextos de desarrollo internacional, con especial atención a la influencia de las organizaciones multilaterales y las agencias de desarrollo.
- Análisis permanente de la evolución política nacional y de las transformaciones en relación con la comercialización, la privatización y las tecnologías de la educación a medida que los países vuelvan a la educación presencial, incluidos estudios sobre las principales prioridades gubernamentales y la participación del sector privado en la determinación de las agendas políticas, además de sobre las dinámicas transfronterizas de «políticas de desplazamientos».
- Investigación sobre las (re)configuraciones emergentes de la industria mundial de la educación en distintos puntos geográficos, con un seguimiento de las nuevas colaboraciones público-privadas, las nuevas fuentes de influencia y experiencia y las nuevas prioridades con respecto a las tecnologías de la educación (por ejemplo, «evidencias» tecnológicas y programas «que funcionan») en el contexto de los distintos espacios políticos.
- Estudios sobre el aumento de la participación de las compañías

tecnológicas mundiales (Microsoft, Google, Amazon) en la educación pública, concediendo especial atención a su competencia por lograr dominar la infraestructura escolar, a la recogida de datos y a las prácticas de procesamiento.

- Investigación sobre las prioridades emergentes en el desarrollo de las tecnologías de la educación, especialmente en cuanto a la IA, las tecnologías de aprendizaje social y emocional y los programas de protección que han cobrado una mayor importancia durante la pandemia, y sobre su influencia en las prácticas educativas a largo plazo.
- Análisis detallado de las prácticas y los modelos financieros, en especial, del capital riesgo, la filantropía y las inversiones de impacto, que se han desarrollado y extendido para financiar el desarrollo y la difusión de las tecnologías de la educación durante la crisis, y sus implicaciones a largo plazo.
- Investigación sobre el fenómeno emergente de las tutorías privadas en línea como una nueva representación de la «industria de la educación en la sombra», con un estudio de las motivaciones de las familias para mantener la suscripción a productos tecnológicos de pago y de las estrategias de sus fabricantes para promocionarlas y beneficiarse del segmento de mercado de las familias.

3.9 Recomendaciones para los sindicatos de la educación

Aunque es difícil saber cuáles serán los efectos a largo plazo de la COVID-19 en la práctica y la política educativa, parece probable que 2020 se convierta en un catalizador de los cambios que se estaban produciendo en la educación. Ya se han publicado numerosos informes sobre el aumento del trabajo docente que ha supuesto la adaptación del aprendizaje a la enseñanza en línea. En la misma línea, nuestra catalogación muestra que la comunidad docente ha hecho un uso intensivo de los recursos comerciales como ayuda para mantener la continuidad de la enseñanza. Las investigaciones previas advierten de que la mercantilización de la educación puede ir en detrimento de la autonomía docente (por ejemplo, sobre qué aspectos del plan de estudios se valoran, enseñan y evalúan), la profesionalización (por ejemplo, menos oportunidades para emitir valoraciones profesionales) y las condiciones de trabajo (aumento de la carga de trabajo, reducción del bienestar, devaluación de la profesión, disminución de salarios y pérdida

de empleos). La respuesta a estas implicaciones debe situarse en el contexto de un debate permanente sobre el nivel de presencia adecuado de las tecnologías de la educación en las escuelas, el marco normativo que regula el uso de estos productos y servicios, las cuestiones de equidad que influyen en la capacidad de todo el alumnado para acceder a la tecnología y la mejora (en lugar del deterioro) de las capacidades docentes profesionales. En muchos aspectos, las recomendaciones que presentamos a los sindicatos no difieren del trabajo que ya vienen realizando colectivamente para apoyar a la profesión docente de distintos modos. Podemos resumirlas en tres categorías amplias —investigación, defensa y promoción— que detallamos a continuación.

Investigación. Los sindicatos de la educación tienen una importante función que desempeñar en el apoyo a la agenda de investigación en el campo de la educación. Financiar proyectos de investigación locales, nacionales y, en el caso de la Internacional de la Educación, internacionales es una forma extremadamente beneficiosa de generar conocimiento basado en la evidencia sobre la comercialización y la privatización en la educación. Sin embargo, no es el único camino. Los sindicatos de la educación pueden cooperar estrechamente con la comunidad académica y con institutos de investigación y hacer una contribución en especie a esa colaboración. Los integrantes de los sindicatos de la educación poseen un conocimiento único sobre los retos a los que se enfrentan sus docentes asociados y pueden cooperar de forma proactiva con los medios académicos para establecer una agenda de investigación útil. Además, cuentan con los recursos para hacer la mejor divulgación de la investigación entre sus miembros y para animar al personal docente a participar en proyectos importantes. De acuerdo con nuestra experiencia, los sindicatos también tienen la capacidad de difundir los resultados de la investigación a un público amplio a través de la defensa de sus miembros y de principios sociales y políticos. Animamos a todos los sindicatos de la educación a desarrollar colaboraciones de investigación, establecer agendas comunes y cooperar para generar conocimiento que se pueda usar en defensa de las políticas y las prácticas que mejoren los derechos del profesorado y el alumnado.

Defensa. Como ya hemos señalado en este informe, a pesar de los riesgos que implican las tecnologías de la educación, han permitido a las escuelas y los equipos docentes garantizar la continuidad de la enseñanza para el alumnado, lo que quizás no hubiera sido posible sin la influencia del sector privado en la educación. Sin embargo, consideramos que la función de los sindicatos es alzarse como una voz crítica en este entorno que evoluciona tan rápidamente y asumir el importante papel de garantizar que se cuestionan y debaten todos los puntos, impidiendo

que se adopten de forma acrítica en la educación convencional. El lema de la Internacional de la Educación, «el alumnado antes que el beneficio», es un buen ejemplo de la labor crítica de defensa que deben hacer los sindicatos de la educación, bien armados con conocimientos basados en la investigación. Este trabajo de defensa puede empezar con el personal docente en las escuelas y con los Gobiernos de la jurisdicción, pero también significa trabajar cada vez más en coaliciones de actores públicos y privados. Existe una creciente necesidad de garantizar que los actores comerciales asumen responsabilidades ante el público al que dan servicio, fundamentalmente con fines lucrativos. Sugerimos que todos los sindicatos de la educación busquen oportunidades para implicarse más en las coaliciones educativas, desde la escala local a la mundial, lo que les dará la posibilidad de plantear preguntas complejas y demandar acciones concretas, como ya está haciendo la Internacional de la Educación a través de su participación en la Coalición Mundial para la Educación de la UNESCO. Aunque es difícil concebir un futuro de la educación que carezca de elementos comerciales y privatizados, sí que es posible imaginar una mejor regulación y control de los intereses privados.

Promoción. Al comienzo de este informe, mencionábamos que es importante no adoptar una visión distópica del futuro de la educación a partir de esta investigación. Sería más productivo establecer una visión conjunta para el futuro de la educación. Esta visión debe determinar qué tipo de influencia del sector privado es útil en las escuelas, qué nuevas normativas son necesarias, cómo debe plantearse la igualdad de oportunidades del alumnado y cuál será la función del profesorado. Una vez establecidos estos puntos, los sindicatos de la educación deben trabajar con diversas partes interesadas para contribuir al desarrollo de esta visión. Nuestro argumento es que estar en contra de toda forma de comercialización y privatización resulta improductivo. En lugar de adoptar esta postura, saber qué es aceptable y qué es incluso necesario ayudará a los sindicatos de la educación a promover una visión conjunta que todos los agentes de la educación puedan respaldar.

Conclusión

Empezamos este informe reflexionando sobre la noción de «capitalismo del desastre» formulada por Klein (2007) y a lo largo de él hemos explorado las vías que han usado diferentes actores y redes para identificar e intentar conseguir oportunidades comerciales en el ámbito de la educación durante la crisis de la COVID-19. Desde muchos puntos de vista, la conceptualización de Klein resulta útil para entender la comercialización y la privatización de la educación pública mediante las tecnologías de la educación en el marco de la emergencia mundial que ha obligado al cierre de escuelas y a la adopción de la formación a distancia. De acuerdo con lo que hemos observado, las grandes compañías de tecnologías de la educación, las empresas del sector de la educación y las corporaciones tecnológicas están invirtiendo en implantar productos nuevos y ya existentes durante la pandemia para capitalizarlos en un futuro. No obstante, esperamos que el informe también haya ofrecido una perspectiva más matizada, identificando ciertos papeles sutiles en los que la comercialización y la privatización están siendo importantes y reconociendo que sin la contribución del sector privado muchos millones de estudiantes de todo el mundo se habrían quedado sin acceso a la educación durante la pandemia.

Además, muchas de las organizaciones que hemos incluido en el informe no son entidades comerciales. Lo que hemos constatado es un enorme esfuerzo para crear coaliciones multisectoriales, colaboraciones público-privadas y redes en las que los actores comerciales desempeñan su función. También hemos comprobado que se han desarrollado diversas dependencias entre distintos tipos de organizaciones, desde entidades multilaterales con influencia política, acaudalados fondos filantrópicos tecnológicos y estamentos gubernamentales a corporaciones tecnológicas mundiales, empresas del sector de la educación, inversores de capital riesgo e instituciones públicas. Creemos que hemos empezado documentar una representación concreta de la industria mundial de la educación y las dinámicas de la regulación interconectada de la educación en un momento especialmente complejo, lo que nos lleva a volver a antiguas inquietudes sobre la función de la autoridad privada transnacional en los sistemas educativos:

El desplazamiento de la autoridad desde el Estado a los actores privados puede tener sentido desde el punto de vista de la eficiencia, pero también entraña el peligro de minar el control democrático de la educación pública. Además, este traslado de la autoridad a actores mundiales, corporativos y privados pueden recortar la autonomía profesional y los derechos del personal docente, así como el control local de las comunidades sobre sus escuelas. Del mismo modo, es razonable preguntarse si el cambio de los métodos democráticos para gestionar las estructuras de asunción de responsabilidades por acuerdos entre empresas y consumidores modifica la concepción de la educación como un bien público.¹⁶⁸

Nos preguntamos si estamos asistiendo a un salto evolutivo especial en la industria mundial de la educación y en las formas de interrelación entre el sector privado y la educación pública. Todavía no está claro si las actividades documentadas en este informe conducirán a cambios duraderos a largo plazo o si, cuando vuelvan a abrir, las escuelas abandonarán las nuevas tecnologías de la educación que adoptaron durante la crisis y le darán prioridad a la proximidad física y social. Sin duda, a medio plazo, con los modelos de educación híbridos que persistirán en muchos países, podemos esperar que las tecnologías de la educación sigan jugando un papel importante en la educación pública; los esfuerzos para mantener su integración a más largo plazo requerirán análisis y atención permanente. Las actividades comerciales que hemos documentado en este informe indican la existencia de una tensión emergente que será fundamental en cualquier debate sobre la educación cuando haya pasado la pandemia: una tensión sobre el propósito mismo de la educación y sobre qué conocimientos o habilidades deben enseñarse en las escuelas para lograrlo.

¹⁶⁸ Verger, A. (2016, March 14). The rise of the global education industry: some concepts, facts and figures. Education International. https://www.ei-ie.org/en/woe_homepage/woe_detail/4850/the-rise-of-the-global-education-industry-some-concepts-facts-and-figures#gsc.tab=0

References

- Au, W. & Lubienski, C. (2016). The role of the Gates Foundation and the philanthropic sector in shaping the emerging education market: Lessons from the US on privatisation of schools and education governance. In Verger, A., Lubienski, C. & Steiner-Khamsi, G. (eds). *The Global Education Industry*, 27-43. London: Routledge.
- Ball, S. J. (2012). *Global education inc: New policy networks and the neo-liberal imaginary*. Routledge.
- Ball, S. J., & Junemann, C. (2012). *Networks, new governance and education*. Policy Press.
- Ball, S. J., & Youdell, D. (2008). *Hidden privatisation in public education*. Brussels: Education International.
- Burch, P. (2009). *Hidden markets: The new education privatisation*. Routledge.
- Bulger, M., McCormick, P., & Pitcan, M. (2017). The legacy of in Bloom. Data & Society Research Institute. https://datasociety.net/pubs/ecl/InBloom_feb_2017.Pdf.
- Bray, M., & Lykins, C. (2012). *Shadow education: Private supplementary tutoring and its implications for policy makers in Asia* (No. 9). Asian Development Bank.
- Estrada-Jiménez, J., Parra-Arnau, J., Rodríguez-Hoyos, A., & Forné, J. (2017). Online advertising: Analysis of privacy threats and protection approaches. *Computer Communications*, 100, 32-51.
- Fontdevila, C., & Verger, A. (2019). The political turn of corporate influence in education: A synthesis of main policy reform strategies. In *Researching the global education Industry* (pp. 47-68). Palgrave Macmillan, Cham.
- Gunter, H. M., & Hall, D. (Eds.). (2017). *Corporate elites and the reform of public education*. Policy Press.
- Hogan, A., & Thompson, G. (2017). Commercialisation in education. In *Oxford research encyclopedia of education*. Oxford University Press.
- Junemann, C. & Olmedo, A. (2019). *In sheep's clothing: Philanthropy and the privatisation of the 'democratic' state*. Brussels: Education International.
- Klein, N. (2007). *The shock doctrine: The rise of disaster capitalism*. Macmillan.
- Lindh, M. and Nolin, J. (2016). Information we collect: surveillance and privacy in the implementation of Google apps for education. *European Educational Research Journal*, 15 (6), 644-63.
- Majeed, A., Baadel, S., & Haq, A. U. (2017, January). Global triumph or exploitation of security and privacy concerns in e-learning systems. In *International Conference on Global Security, Safety, and Sustainability* (pp. 351-363). Springer, Cham.
- Peck, J. & Theodore, N. (2015). *Fast Policy: Experimental statecraft at the thresholds of neoliberalism*. London: University of Minnesota Press.
- Reckhow, S. (2012). *Follow the money: How foundation dollars change public school politics*. Oxford University Press.
- Reiser, D. 2018. Disruptive philanthropy: Chan-Zuckerberg, the limited liability company, and the millionaire next door. *Florida Law Review*, 70(5), 921-970.
- Riep, C. B. (2019). Fixing contradictions of education commercialisation: Pearson plc and the construction of its efficacy brand. *Critical Studies in Education*, 60(4), 407-425.
- Royal Society. (2017). Data management and use: Governance in the 21st century—A British Academy and Royal Society project.
- Saltman, K. 2018. *The Swindle of Innovative Education Finance*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Santori, D., Ball, S.J. & Junemann, C. 2016. Financial markets and investment in education. In Verger, A., Lubienski, C. & Steiner-Khamsi, G. (eds). *The Global Education Industry*, 193-210. London: Routledge.
- Sellar, S., & Hogan, A. (2019). *Pearson 2025: Transforming teaching and privatising education data*. Brussels: Education International.
- Steiner-Khamsi, G., & Waldow, F. (Eds.). (2012). *World yearbook of education 2012: Policy borrowing and lending in education*. Routledge.
- Verger, A., Fontdevila, C., & Zancajo, A. (2016). *The privatisation of education: A political economy of global education reform*. New York: Teachers College Press.
- Verger, A., Lubienski, C., & Steiner-Khamsi, G. (Eds.). (2016). *World yearbook of education 2016: The global education industry*. London: Routledge.
- West, D. M. (2012). *Digital schools: How technology can transform education*. Brookings Institution Press.
- Williamson, B. (2017). *Big data in education: The digital future of learning, policy and practice*. London: Sage.
- Williamson, B. (2019). New power networks in educational technology. *Learning, Media and Technology*, 44(4), 395-398.
- Williamson, B. (2020). Making markets through digital platforms: Pearson, edu-business, and the (e)valuation of higher education. *Critical Studies in Education*. <https://doi.org/10.1080/17508487.2020.1737556>
- Williamson, B., Eynon, R. & Potter, J. (2020). Pandemic politics, pedagogies and practices: digital technologies and distance education during the coronavirus emergency. *Learning, Media and Technology*, 45(2), 107-114.
- Willis, J. E., Slade, S., & Prinsloo, P. (2016). Ethical oversight of student data in learning analytics: a typology derived from a cross-continental, cross-institutional perspective. *Educational Technology Research and Development*, 64(5), 881-901.

Wyatt-Smith, C., Lingard, B., & Heck, E. (2019). Digital learning assessments and big data: Implications for teacher professionalism. UNESCO Education Research and Foresight Working Papers. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370940>



***Atribución-NoComercial-
CompartirIgual 4.0 Internacional (CC
BY-NC-SA 4.0)***

Usted es libre de:

Compartir — copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato

Adaptar — remezclar, transformar y crear a partir del material

Bajo los siguientes términos:

Atribución — Usted debe darle crédito a esta obra de manera adecuada, proporcionando un enlace a la licencia, e indicando si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que usted o su uso tienen el apoyo del licenciante.

NoComercial — Usted no puede hacer uso del material con fines comerciales.

CompartirIgual — Si usted mezcla, transforma o crea nuevo material a partir de esta obra, usted podrá distribuir su contribución siempre que utilice la misma licencia que la obra original.

Las opiniones, recomendaciones y conclusiones de este estudio son atribuibles exclusivamente a los autores del mismo, salvo cuando se indique expresamente lo contrario, y no conllevan automáticamente el respaldo de la Internacional de la Educación. Se han tomado todas las precauciones razonables para verificar la información contenida en esta publicación. Sin embargo, el material publicado no se distribuye bajo ningún tipo de garantía, explícita o implícita. Ni la Internacional de la Educación ni ninguna persona que actúe en su nombre podrá ser hecha responsable del uso que pueda hacerse de la información aquí contenida.



EdTech

La comercialización y la privatización en y de la educación en el contexto de la COVID-19

**Ben Williamson
& Anna Hogan**

Julio 2020



Education International
Internationale de l'Éducation
Internacional de la Educación
Bildungsinternationale

Sede

5 bd du Roi Albert II
1210 Brussels, Belgium
Tel +32-2 224 0611
headoffice@ei-ie.org

www.ei-ie.org
[#unite4ed](https://twitter.com/unite4ed)

La Internacional de la Educación representa a organizaciones de docentes y otros trabajadores y trabajadoras de la educación de todo el planeta.

Es la mayor federación de sindicatos del mundo, que representa a 32 millones de trabajadores y trabajadoras de la educación en unas 400 organizaciones en 170 países y territorios de todo el mundo. La Internacional de la Educación agrupa a todos los docentes y demás trabajadores/as de la educación.



Atribución-NoComercial-
CompartirIgual 4.0 Internacional
(CC BY-NC-SA 4.0)

Publicado por la Internacional de la educación - Julio 2020

ISBN 978-92-95109-97-1 (PDF)

Cover picture: Education International