



Investigación y Análisis acerca de las Respuestas al Cierre de Escuelas en América 2020

—
Reporte Final - Febrero 2021

Agradecimientos

El estudio “Investigación y Análisis acerca del cierre de las escuelas en América - 2020” es una iniciativa realizada por el British Council Argentina en alianza con Fundación Varkey.



La investigación contó con el valioso aporte de Guillermina Tiramonti, Académica, Argentina; Mariano Narodowski, Académico, Argentina; Facundo Lancioni, Secretario General de SEduca (Sindicato Docente de CABA), Argentina; Andres Delich, Organización Estados Iberoamericanos, Argentina; Nancy Montes, especialista de Organización de Estados Iberoamericanos, Argentina; Paula Lopez Cano, Presidente Asociación de Profesores de Inglés de Buenos Aires, Argentina; Maria Cristina Gomez, Docente, Argentina; Martin Salvetti, Subsecretario de Educación de Municipio Lomas de Zamora, Argentina; Lucia Fedec, Ministerio de Educación Ciudad de Buenos Aires, Argentina; Ornella Lotito, Oficial de Educación, UNICEF Argentina; Florencio Rutemara, Docente, Brasil; Rorigo Sixas, Docente, Brasil; Rubens Ferronato, Docente, Brasil; Rossieli Soares, Secretário de Educación de San Pablo, Brasil; Debora Garófalo, Coordinadora de Centro de Innovación de Educación Básica, Brasil; Natalia Puentes, Brasil; Paola Vieira Lima, Fundación Lemann, Brasil; Natacha Costa, Directora Ejecutiva Aprendiz; Bruna Waitman Santinho, Coordinadora de Centro de Midias San Pablo, Brasil; Raimundo Larrain, jefe de la División de Educación General (DEG) del Mineduc, Chile; Joaquín Walker, Director Ejecutivo de Elige Educar, Chile; Eligio Salamanca, Docente, Chile; Elisa Browne H., Unidad de Currículum y Evaluación, Chile; María Isabel Baeza Errázuri Coordinadora Nacional Unidad de Currículum y Evaluación, Chile; María Victoria Ángulo, Ministra Nacional de Educación, Colombia; Sandra García Jaramillo, Universidad de los Andes, Colombia; Camilo Camargo, Rector del Colegio Los Nogales, Colombia; Milena Vargas Beltrán, Consultora Educativa, Colombia; Cecilia Velez, Ex Ministra de Educación, Colombia; Edna Bonilla, Secretaria de Educación de Bogotá, Colombia; Pablo Jaramillo, Director de Alianza Educativa, Colombia; Telmo Peña Amaya, Director General en Vermont School Medellín, Colombia; Alex Rubio, Docente, Colombia; Melania Brenes Monge, Viceministra Académica en Ministerio de Educación Pública de Costa Rica; Viviana Esquivel Vega, Asesora Viceministerio Académico en Ministerio de Educación Pública de Costa Rica; Angela Español, Directora Ejecutiva Inicia, República Dominicana; Monserrat Creamer, Ministra de Educación, Ecuador; Rosalía Arteaga, Ecuador; Carmen Yolanda Quintero Reyes, Directora de Desarrollo Educativo de la SEJ, México; Juan Carlos Flores Miramonte, Secretario de Educación de Jalisco, México; Patricia Vazquez, Académica, México; Otto Granados, Presidente del Consejo Asesor de la Organización de Estados Iberoamericanos, México; Fernando Valenzuela, Fundador de Global Edtech Impact Alliance, México; David Calderon, Presidente de Mexicanos Primeros, México; Graciela Rojas, Presidenta y fundadora de Movimiento STEM, México; Paul Moch,

Académico, México; Elisa Guerra, Docente, México; Natalia Arteta, Directora Ministerio de Educación, Perú; Cecilia Ramirez , Directora de la Dirección General de Educación Básica regular, Perú; Juan Cadillo, Presidente del Fondo de Desarrollo de la Educación Peruana (FONDEP), Perú; Fernando Berrios, Oficial de Educación de UNESCO, Perú; Aldo Rodríguez, Coordinador de Políticas Lingüísticas Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), Uruguay; Adriana Aristimuño, Directora Planificación Educativa Consejo Directivo ANEP, Uruguay; Zelmira May, Especialista de Programa para Educación - Oficina Regional de Ciencias para LAC en UNESCO, Uruguay; Renato Operti, directivo de EDUY21, Uruguay; Dario Greñi, Docente, Uruguay; Leandro Folgar, Presidente Plan Ceibal, Uruguay; Andres Alonso, USA; Reynaldo Garcia, Académico, USA; Emiliana Vegas, Codirectora del Centro para la Educación Universal de la Institución Brookings, USA; Ariel Fizbein, Director del programa de Educación del Diálogo Interamericano, USA; Jonathan Cohen, Académico, USA; Harry Anthony Patrinos, Economista principal en Educación en el Banco Mundial, USA; Gregory Elacqua, Economista principal de la División de Educación en el Sector Social del Banco Interamericano de Desarrollo (BID), USA y otros actores, docentes y organizaciones referentes de los distintos países analizados.

Un agradecimiento especial a todos los docentes de la región, que contribuyeron con sus voces en esta investigación.

La sistematización de la información y elaboración del documento fue realizado por el equipo de Fundación Varkey bajo la guía y el acompañamiento del British Council Argentina.

NOTA: El uso de un lenguaje que no discrimina por género es una de las preocupaciones de los autores de este documento. Sin embargo, con el fin de hacer fluida la lectura de este documento, se prioriza el uso del genérico masculino establecida como norma por la Real Academia Española.

Resumen ejecutivo

La suspensión de clases presenciales como consecuencia de la pandemia de COVID-19 afectó profundamente los sistemas educativos de América. Los países de la región llevaron a cabo enormes esfuerzos para garantizar la continuidad de los aprendizajes. Sin embargo, estos esfuerzos se vieron limitados por los desafíos que presentan el contexto y las desiguales condiciones iniciales de acceso a infraestructura y otros recursos.

El presente documento surge como iniciativa del British Council Argentina en alianza con Fundación Varkey, y tiene como objetivo dar cuenta de las medidas tomadas durante la pandemia por gobiernos y escuelas e identificar, desde la perspectiva de los distintos actores del sistema educativo, las lecciones aprendidas y los desafíos pendientes para el año 2021, así como, habilitar la reflexión sobre la educación post-pandemia. Específicamente la investigación contempló nivel primario y secundario de 11 países de América, estos son: **Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, Estados Unidos, México, Perú, República Dominicana y Uruguay.**

El análisis consistió en una triangulación metodológica de instrumentos cuantitativos y cualitativos y técnicas de análisis como revisión de literatura y documentos, entrevistas, encuestas y grupos focales. Se llevaron adelante 63 entrevistas a referentes de gobierno, docentes, académicos, sindicatos y organizaciones del tercer sector, más de 5000 encuestas a docentes de los diferentes países analizados y 11 grupos focales de los que participaron 67 docentes.

El reporte se organiza en 6 capítulos: (1) Iniciativas gubernamentales, (2) Apoyo a los estudiantes; (3) Respuestas de los docentes ante la crisis, (4) El vínculo entre la escuela y la familia, (5) Gestión: la toma de decisiones ante lo inédito y (6) Experiencias en foco.

1. Iniciativas gubernamentales

El desigual acceso a electricidad, dispositivos tecnológicos e internet en los hogares fue tenido en cuenta a la hora de diseñar respuestas de emergencia. Muchas de las medidas tomadas para ampliar la infraestructura digital y poner a disposición contenidos educativos fueron alcanzadas a partir de alianzas con empresas privadas, organizaciones sociales, agrupaciones comunitarias y agencias del ámbito público no educativo. Los docentes encuestados identifican que los esfuerzos para llevar a cabo estas medidas provinieron tanto de los ministerios de educación como de las instituciones educativas.

El aprovechamiento de las plataformas educativas o repositorios en línea, de aplicaciones educativas y software para realizar videoconferencias se dio en contextos de moderada y alta madurez tecnológica. En contextos de limitada madurez tecnológica, en cambio, se utilizaron estrategias de enseñanza por televisión y radio. Mientras para las primeras se observa adopción por parte de los docentes, las segundas, de acuerdo a la encuesta realizada, tuvieron menor apropiación en sus propuestas de enseñanza. En cuanto a la efectividad de las propuestas, las investigaciones previas al cierre de escuelas disponibles afirman que son independientes del

formato, siendo en cambio lo fundamental, la calidad de la propuesta de enseñanza. Sin embargo, no existe aún evidencia para concluir si ante el actual contexto de crisis y el consecuente impacto emocional del prolongado tiempo de aislamiento también aplican dichas afirmaciones.

El desigual acceso a la conectividad en la población mundial se puso en evidencia y se percibió como un factor limitante. Los referentes entrevistados coinciden en que es fundamental garantizar el acceso a la conectividad y revisar las prácticas educativas, el currículum y las metas de enseñanza para formar ciudadanos digitales. Al momento presente las escuelas, si bien no están 100% equipadas para este fin, representan para los niños y jóvenes un lugar de mayor probabilidad de acceso a internet en relación con sus hogares UNESCO (2020). En este sentido, pareciera que la demanda por ampliación de la conectividad para toda la ciudadanía se estableció como prioridad a partir del cierre de escuelas.

2. Apoyo los estudiantes

El pasaje de la educación presencial a remota se vio acompañada de adaptaciones curriculares de priorización o ajuste. Además, se han incorporado los temas relativos a la prevención y cuidado de la salud, así como también se han puesto en el centro del vínculo pedagógico las habilidades socioemocionales. La transformación de los medios de enseñanza y el distanciamiento entre el docente y sus estudiantes generó que los contenidos y herramientas TIC tomarán un rol protagónico. Los datos obtenidos en la encuesta a docentes indican que solamente un 3,4% de los maestros consultados no realizó ningún tipo de adaptación curricular.

En cuanto a la acreditación y la promoción se realizaron ajustes como la unificación de los ciclos pedagógicos 2020-2021, y la suspensión o recalendarización de exámenes nacionales e internacionales previstos para el 2020 en base a los interrogantes acerca de la posibilidad de asegurar la confiabilidad y la equidad de sus resultados, dadas las amplias diferencias en la realidad de cada estudiante ante el contexto de la pandemia y los diversos factores que han afectado en distintos grados sus trayectorias educativas. Este capítulo rescata alguna de las iniciativas alternativas propuestas y profundiza en particular sobre la evaluación formativa por su capacidad de dar respuesta a los desafíos que surgieron durante la crisis.

En cuanto a las herramientas para el monitoreo y el seguimiento, éstas son en gran medida un desafío pendiente. En términos generales, la información disponible en relación a los resultados de aprendizaje, así como respecto a los casos de riesgo de deserción escolar, ha sido obtenida mediante estimaciones o mediante instrumentos artesanales a nivel escuela. Se evidencia como necesaria entonces la elaboración de instrumentos de medición y diagnóstico para poder planificar un regreso a clases focalizado en las trayectorias educativas de los estudiantes y para poder elaborar políticas remediales del impacto negativo que ha tenido el cierre de escuelas con motivo de la pandemia por COVID-19.

3. Respuestas de los docentes ante la crisis

Este capítulo presenta una revisión de los recursos, estrategias y propuestas de enseñanza remota desarrolladas por docentes de los países de América durante la pandemia por COVID-19.

Los datos arrojados por la encuesta muestran el avance en el uso de recursos digitales y audiovisuales que los propios docentes elaboraron. A su vez, entre las estrategias consideradas de mayor efectividad cobran relevancia aquellas que permitieron realizar acompañamientos customizados a las necesidades de los alumnos y las que incluían competencias socio-emocionales. Los docentes debieron realizar cambios en las propuestas de enseñanza habituales para lograr mayor efectividad en la enseñanza remota. Esto promovió espacios de reflexión en cuanto a la enseñanza tradicional, y a la centralidad del estudiante en la enseñanza.

Las acciones para fortalecer el desarrollo profesional docente y brindar apoyo a la enseñanza, tanto a nivel ministerial como a nivel institucional, se centraron en la actualización de contenidos para la educación socioemocional, el desarrollo de competencias tecnológicas y también se realizaron capacitaciones específicas. Todas estas acciones se implementaron a través de formaciones en línea. En algunos casos se trataba de presentaciones de expertos; en otros esquemas de capacitación, con menor alcance, permitían la interacción y una mayor profundización en los contenidos ya que los docentes recibían retroalimentación. Por otro lado, se generaron espacios de intercambio entre docentes promovidos desde las instituciones educativas, los ministerios, las universidades y las organizaciones del tercer sector. Estos espacios de intercambio de prácticas fueron los más valorados según la encuesta.

Las voces de los referentes educativos de la región que analizan estos procesos convergen en tres grandes ejes al señalar los cambios potenciales y las competencias del perfil docente de cara al futuro: la necesidad de realizar cambios estructurales en la formación docente inicial; un nuevo perfil docente con competencias para la enseñanza remota y establecer sistemas de apoyo a los docentes en escuelas de contextos vulnerables.

4. El vínculo entre la escuela y la familia

El cierre de instituciones escolares implicó que estudiantes de todos los niveles educativos dejaran de encontrarse en el aula con sus docentes y debieran continuar con el proceso pedagógico desde sus hogares. En este contexto, surgió la necesidad de establecer canales de comunicación alternativos a la presencialidad, a modo de sostener el vínculo entre escuela y alumnos. A su vez, ante esta nueva realidad, el rol de la familia en la educación escolar cobró aún mayor centralidad ya que fue fundamental para posibilitar esa vinculación, guiar y sostener la continuidad pedagógica, en especial en el caso de los alumnos de menor edad que no cuentan con la autonomía suficiente para gestionar su aprendizaje. Ante este escenario no es posible desligar la influencia de los recursos disponibles en el hogar, así como del nivel educativo de los adultos a cargo del cuidado. Esta realidad habilitó nuevamente la conversación sobre el rol de las familias en la educación y las características del vínculo entre escuelas y familias para sostener los aprendizajes.

Las funciones de alimentación y cuidado que cumplen las instituciones educativas también se pusieron en relieve. En este sentido se evidencian los esfuerzos de las escuelas y los gobiernos por generar mecanismos de provisión y distribución de alimentos. Ante la crisis económica que acompaña el riesgo de salud, las escuelas se presentan como sostén socioemocional y nutricional de muchas familias. Al aumento de las interacciones entre docentes y familias, que pasaron a formar parte de la cotidianeidad, generaron la revalorización del rol docente por parte de las familias.

En conjunto, se observa que la suspensión de clases presenciales constituyó una oportunidad para fortalecer el vínculo entre escuela y familia, un vínculo que es deseable que continúe y se fortalezca aún más en el futuro, en beneficio del aprendizaje y bienestar de los estudiantes.

5. Gestión: la toma de decisiones ante lo inédito

En un entorno inédito e incierto, los equipos directivos tuvieron que adaptar y sostener tanto la gestión institucional como la gestión pedagógica de sus instituciones. En este proceso tuvieron que enfrentarse a nuevos desafíos y demandas surgidos con la emergencia sanitaria, lo que a su vez implicó un aumento en sus responsabilidades y tareas. En particular, los equipos directivos fueron un actor clave en el apoyo a los docentes para la transición hacia una educación a distancia. Los resultados de la encuesta realizada a docentes de la región ubican a las autoridades escolares en segundo lugar (27.6%), a continuación de colegas docentes (51.8%) como sus principales aliados para asegurar la enseñanza a distancia en este período.

Se observa que muchos directores han visto ampliados sus márgenes de acción y decisión debido a la necesidad del sistema de dar respuestas contextualizadas para lograr la continuidad pedagógica. Esto ha tenido distintos efectos sobre las comunidades escolares según el grado de acompañamiento de las autoridades gubernamentales y la existencia (o no) de lineamientos claros por parte de las mismas, y según las habilidades de liderazgo y planificación estratégica de cada director. Por otro lado, distintos referentes coinciden en señalar que el proceso de toma de decisiones y las decisiones mismas han ido sufriendo ajustes y adaptaciones a medida que se transitó el período de cierres escolares.

También, debido a la necesidad de respuestas contextualizadas, en algunos casos se observa un aumento en la comunicación y el trabajo colaborativo entre equipos técnicos de ministerios y escuelas. En estos casos, directivos y docentes han participado en el armado de material pedagógico para el contexto de emergencia y/o consultados en la toma de decisiones a nivel ministerial.

En suma, se verifica que en los distintos países de la región los equipos directivos han cumplido un rol clave durante el período de cierre de escuelas. Se reflexiona además sobre la necesidad de acompañar y seguir capacitando a estos actores para la toma de decisiones en sus escuelas, así como el deseo de que en el futuro sus voces continúen siendo escuchadas en la elaboración de políticas educativas.

6. Experiencias en foco

Si bien aún no existe información suficiente en cuanto al aprendizaje de los estudiantes y la efectividad de los programas y políticas implementadas en los diferentes países, el análisis de las experiencias en foco seleccionadas y la percepción de los docentes que participaron en grupos focales, permite vislumbrar algunos puntos significativos.

- Aquellos programas o iniciativas que poseen una visión a largo plazo dieron una respuesta más contextualizada y significativa al cierre de las escuelas.
- La mayor diversificación de estrategias o las propuestas integrales tuvieron mayor alcance y llegada a los estudiantes.
- Las iniciativas que promueven los espacios de colaboración y la construcción de comunidades profesionales de aprendizaje resultaron fundamentales para el apoyo, contención y formación de los docentes.
- Los países que tenían una preparación digital y con objetivos claros previo a la pandemia pudieron afrontar el cierre de las escuelas sin grandes dificultades.

Índice

Introducción	11
Metodología	13
Análisis comparado	21
1. Iniciativas gubernamentales	21
1.1 Estrategias y medios para facilitar la educación a distancia	23
Plataformas, conectividad y dispositivos.....	23
Programas de Radio y TV con contenido educativo.....	27
1.2 Análisis	30
Condiciones iniciales	30
Efectividad de las respuestas	33
Vulnerabilidad vs. Continuidad ¿Cómo se abre espacio la interacción?	37
1.3 Reflexiones	39
Impulsar la ciudadanía digital.....	39
¿Pueden la TV y Radio ser una respuesta educativa una vez restablecida la presencialidad?.....	40
2. Apoyo a los estudiantes	43
2.1 Medidas para acompañar a los estudiantes	43
Currículum	43
Evaluación	46
Seguimiento y Monitoreo.....	48
2.2 Desafío: planificar instancias de diagnóstico	50
2.3 Reflexiones	52
Rediseñar el currículum	53
Rediseñar la evaluación	54
Respuestas adaptadas.....	56
3. Respuestas de los docentes ante la crisis	59
3.1 Estrategias y propuestas de enseñanza remota	59

Recursos y Estrategias de docentes para la educación remota.....	59
Cambios en la enseñanza tradicional para la efectividad de la enseñanza remota..	62
Desafíos de la enseñanza remota.....	64
3.2 Estrategias de Apoyo a los Docente para el desarrollo profesional	66
Modalidades de la formación en línea	67
Contenidos de la formación en línea.....	71
Espacios de colaboración y de intercambio de buenas prácticas.....	74
Acompañamiento y difusión de materiales.....	76
3.3 Reflexiones sobre el rol docente a futuro	77
Revisión de la Formación Inicial Docente	77
Competencias docentes para la enseñanza remota	78
Apoyo y acompañamiento al docente	79
4. El vínculo entre la escuela y la familia	82
4.1 ¿Qué pasó en el 2020?.....	82
Comunicación entre la escuela y los estudiantes	82
Apoyo pedagógico a las familias	84
Apoyo socioemocional	85
Apoyo Alimentario	86
4.2 Análisis	87
Comunicación.....	87
Soporte pedagógico, socioemocional y alimenticio	89
4.3 Reflexiones.....	90
5. Gestión: la toma de decisiones ante lo inédito.....	93
5.1 ¿Qué pasó en el 2020?.....	93
5.2 Análisis	96
5.3 Reflexiones para el futuro	98
6. Experiencias en foco	101
Comentarios Finales	147
ANEXO – Información ampliatoria por país	152
Referencias bibliográficas citadas.....	176

Introducción

La pandemia de COVID-19 afectó particularmente a América. La mayoría de los países de la región sufrieron cierres escolares totales o parciales y tuvieron que adaptarse a medios alternativos de educación. Al inicio, en marzo de 2020, casi 155 millones de niños en los países de América, no asistían a la escuela (UNICEF, 2020). Las estadísticas construidas en base a encuestas realizadas por UNICEF, UNESCO y el Banco Mundial (2020) en diferentes momentos a los Ministerios de Educación de algunos países¹ arrojan que para octubre 2020 se habían perdido en promedio 47 días de clase, lo que equivale a un cuarto del año escolar. El promedio subía a 54 días en los países que tenían aún el año académico en curso.²

Si bien al momento de redactar este informe (febrero de 2021) las escuelas están reabriendo gradualmente en varias partes del mundo, la gran mayoría de las aulas siguen cerradas en toda la región y aún no se sabe con seguridad lo que pasará en este año (UNICEF, 2020e). A un año del comienzo de la pandemia, el COVID-19 continúa poniendo en pausa la educación de más de 137 millones de niños y adolescentes en América Latina y el Caribe.

La gravedad del impacto se ha comenzado a medir desde distintas esferas. Desde el punto de vista económico, existe evidencia que arroja que la pérdida en el ingreso futuro de los estudiantes aumenta con la duración de la suspensión de la escolaridad. Por ejemplo, un equipo de investigación de The Brookings Institution, en sus estudios preliminares de abril, estimó una pérdida de ingresos de u\$s 1,337 por año por estudiante ante un lapso de 4 meses sin clases (Aroob Iqbal, S., et al, 2020). Por otra parte, un simulador desarrollado por el Banco Mundial para medir los potenciales impactos del cierre de escuelas en los aprendizajes, en base a datos de 157 países y considerando diferentes duraciones de cierre de escuelas, arroja como resultado que, sin acciones compensatorias, estar ausente del sistema educativo durante 7 meses podría repercutir en una pérdida de hasta U\$s 25,680 en la vida de un estudiante promedio.

Asimismo, el Banco Mundial estima que habrá una importante caída en el nivel global de escolaridad y aprendizaje. La crisis por COVID-19 podría resultar en una pérdida entre 0.3 y 0.9 años de escolaridad, ajustada a la calidad de las acciones compensatorias, impactando negativamente en los años de escolaridad básica que los alumnos logran a lo largo de su vida. Alrededor de 7 millones de estudiantes de primaria y secundaria podrían abandonar la escolaridad por la disminución de ingresos de la pandemia (Aroob Iqbal, S., 2020). Estimaciones realizadas en mayo de 2020, habiendo transcurrido solamente dos meses del cierre de las escuelas y con un pronóstico de regreso a clases en septiembre, indican el alcance de solamente un 70% de aprendizajes en lectura, en relación con un típico año escolar y de un 50% de los aprendizajes en matemática. Estas mismas estimaciones arrojan casi todo un año de atraso para estudiantes de determinados años escolares, respecto a lo que se podría aprender en condiciones normales (UNESCO, UNICEF, Banco Mundial, 2020).

¹ El estudio contempla una muestra de 121 países, excluidos 28 países que solicitaron no ser incluidos en el conjunto de datos disponibles públicamente. En términos de distribución regional, se registraron 5 países del norte de África, 26 países del África subsahariana, 9 países de Asia central y meridional, 11 países de Asia oriental y sudoriental, 11 países de Asia occidental, 26 países de Europa, 25 países de América Latina y el Caribe, 1 país de América del Norte y 7 países de Oceanía.

² Al momento de la redacción de este documento se prevee una tercera ronda de recolección de información y publicación de este informe. <http://tcg.uis.unesco.org/survey-education-covid-school-closures/>

Además de las barreras de acceso, existen otros factores que inciden en la pérdida de aprendizajes de los estudiantes. Entre ellos, la disponibilidad de recursos y de preparación previa por parte de los docentes para llevar adelante una propuesta de educación virtual, así como la sobrecarga emocional que genera esta nueva modalidad de enseñanza en situación de emergencia sanitaria. Asimismo, la capacidad de los estudiantes para sostener el interés y la participación activa en condiciones adversas como pueden ser la falta de un espacio propio para el aprendizaje, la responsabilidad en tareas del hogar, o incluso la dificultad para comprender los conceptos enseñados y para pedir ayuda en el nuevo medio de trabajo (ya sea cuadernillo, televisión y radio, mensajes de texto o aprendizaje en línea) son otros de los factores que inciden en esta pérdida. La bibliografía plantea, por tanto, la posibilidad de encontrar más efectos adversos en los grupos vulnerables como las minorías étnicas, las personas con discapacidad y las niñas /mujeres.

Por ejemplo, algunos informes sugieren que es probable que el regreso a la escuela para los niños con discapacidad sea más complejo que para sus compañeros. Las familias de estos niños exponen su preocupación por la dificultad de sus hijos para mantener la distancia social, así como por la disponibilidad de instalaciones e infraestructura accesible. Esto podría resultar en que opten por mantener a sus hijos en el hogar, lo que podría incidir en la continuidad de sus trayectorias educativas. A su vez, quienes viven en entornos desfavorecidos, en situaciones de marginalidad, sin duda habrán contado con mayores dificultades para continuar la escolaridad durante el cierre de escuelas e incluso abandonado el sistema educativo, por lo que será una cuenta pendiente generar las acciones necesarias para la reinserción.

Respecto a las estudiantes mujeres, algunos documentos anticipan que podrían haberse desandado los progresos en relación a la equidad de género en educación por efecto de la pandemia. Existe evidencia respecto a crisis pasadas que demuestran que las niñas son particularmente vulnerables ante cierres escolares prolongados. El cierre de escuelas exacerba el trabajo de cuidado no remunerado de niñas y mujeres, limitando su tiempo disponible para estudiar en el hogar. Además, la desigualdad de género en el ámbito digital se refleja también en menores oportunidades de aprendizaje para las estudiantes mujeres durante estos períodos (UNESCO, 2020e). Por otro lado, la cuarentena por COVID-19 ha aumentado la exposición de muchas niñas a situaciones de violencia de género en el hogar y han reducido al mismo tiempo sus posibilidades de acceso a servicios para su protección, nutrición, salud y bienestar (UNESCO, 2020b).

Al momento de publicar este informe son numerosos los documentos disponibles en relación al estado inicial de los sistemas educativos frente a esta emergencia y las respuestas de los gobiernos. Sin embargo, más allá de algunas estimaciones realizadas, aún existen importantes vacancias respecto a la eficacia de estas respuestas (incluida la enseñanza a distancia, el aprendizaje guiado en línea, el aprendizaje móvil, la televisión y la radio, etc.) y los efectos concretos de la pandemia en términos educativos.

En este contexto el British Council Argentina, en alianza con Fundación Varkey, considera oportuno generar el presente informe que da cuenta de las medidas tomadas durante la pandemia por gobiernos y escuelas y permite identificar, desde la perspectiva de los distintos actores del sistema educativo, las lecciones aprendidas y los desafíos pendientes para 2021, en vistas a mejorar las soluciones que se adoptaron ante la contingencia. Asimismo, el presente documento habilita reflexiones sobre los cambios profundos que han atravesado a los sistemas educativos y sus efectos sobre la educación post-pandemia.

Específicamente la investigación contempla 11 países de América, estos son: **Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, Estados Unidos, México, Perú, República Dominicana y Uruguay**³.

El documento se organiza de la siguiente manera:

- Descripción de la metodología empleada a lo largo del proceso de investigación.
- Análisis comparado de las respuestas de los diferentes países y sus efectos:
 - 1) Iniciativas gubernamentales.
 - 2) Apoyo a los estudiantes.
 - 3) Respuestas de los docentes ante la crisis.
 - 4) El vínculo entre la escuela y la familia.
 - 5) Gestión: toma de decisiones ante lo inédito.

Cada uno de estos capítulos presenta una descripción de lo sucedido durante el año 2020, un análisis con el propósito de identificar los aciertos, los desafíos y las buenas prácticas implementadas, y finalmente una reflexión sobre los cambios ocurridos en la visión de la educación.

- Descripción de diferentes “experiencias en foco”, que ilustran las respuestas adoptadas en los distintos países, tanto por parte de los gobiernos como de organizaciones del tercer sector.
- Comentarios finales y las principales reflexiones resultantes de la investigación.

Metodología

La investigación se basa en una triangulación metodológica de enfoque cuantitativo y cualitativo. Se utilizaron diferentes técnicas de investigación: revisión bibliográfica, análisis documental, entrevistas, encuestas y grupos focales.

En **primer lugar**, para analizar cómo los sistemas educativos de los distintos países de América se vieron afectados por la pandemia, se realizó una revisión y análisis del contenido de la literatura académica existente, documentos oficiales (leyes, resoluciones, etc.), sitios web oficiales, documentos de organismos internacionales, informes, medios locales y reportes desarrollados por distintas organizaciones. Se consultaron más de 200 documentos publicados entre abril 2020 y enero 2021. Esta primera etapa permitió obtener información sobre el contexto pre-pandémico de los sistemas educativos (sus características institucionales y de gobernanza y su “preparación” para abordar la educación a distancia) y las respuestas adoptadas por cada país para garantizar la continuidad pedagógica. A modo de síntesis se presentan diferentes fichas por país disponibles en el Anexo.

En **segundo lugar**, se identificaron aquellas “lagunas” o “vacíos” de información sobre los objetivos y problemas de la investigación que surgieron de la primera etapa, y se procedió a

³ Se priorizaron aquellos países en donde las organizaciones disponen de alianzas, contactos o posibilidad de acceder a actores referentes.

realizar encuestas, entrevistas y grupos focales con actores clave y representantes de los países bajo análisis para buscar saldar esos vacíos.

A continuación se describen las técnicas de investigación aplicadas en una de estas instancias:

Encuesta a docentes

El objetivo de la encuesta realizada a docentes fue identificar cómo afectaron las condiciones iniciales de los sistemas educativos el desempeño de su labor, cuáles fueron los recursos que más utilizaron, en quiénes se apoyaron, qué seguimiento pudieron realizar a sus estudiantes y qué percepción tienen en cuanto a las lecciones aprendidas.

Características de esta encuesta:

Se realizó una encuesta en línea auto-administrada anónima.

31 preguntas
tanto cerradas como abiertas, distribuidas en:

3 secciones

Docentes Escuelas Estudiantes

Destinada a docentes de nivel primario y secundario incluidos en la base de datos de las oficinas regionales de

BRITISH COUNCIL VARKEY FOUNDATION
Changing lives through education

La encuesta estuvo disponible desde el 15 de diciembre al 31 de enero y alcanzó

5.218 docentes

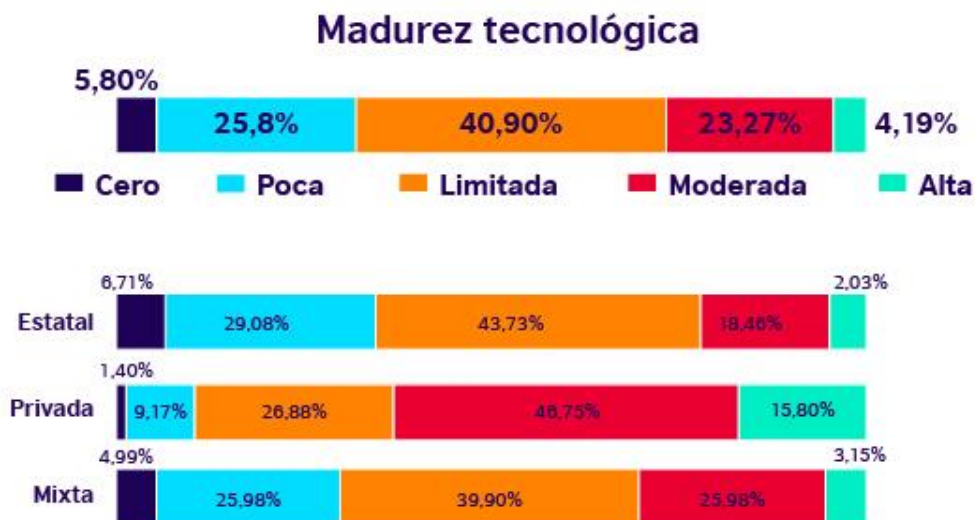
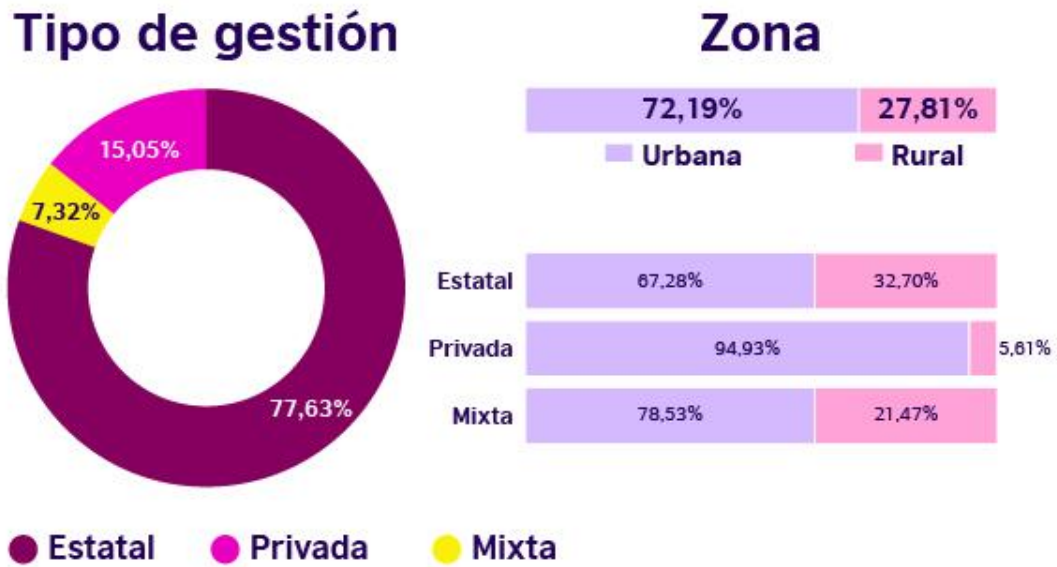
Para ver los resultados de las encuestas ¡Click aquí!

De la encuesta, se reconocen las siguientes limitaciones:

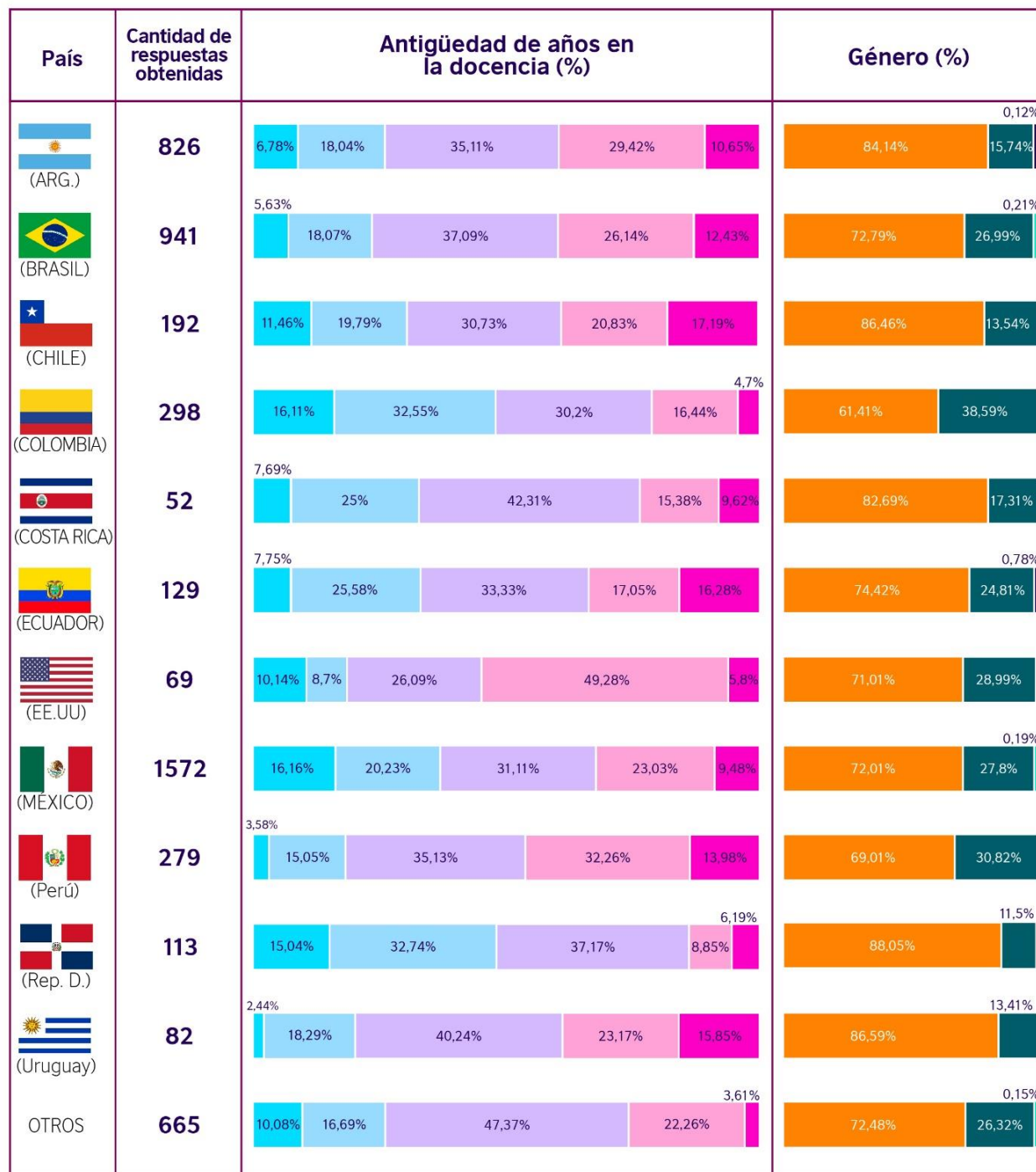
- La muestra no fue aleatoria y los docentes encuestados participaron voluntariamente.
- La encuesta fue llevada a cabo en línea en forma autoadministrada y, por lo tanto, no representa las opiniones de aquellos docentes que no poseen acceso a internet.
- El tamaño de la muestra por país no fue proporcional a total de la población lo que significa que ciertas fuentes de datos pueden predominar y, por ende, los resultados no se pueden generalizar.
- La menor tasa de respuesta en algunos países (Costa Rica y Estados Unidos) podría estar asociada a una menor penetración de la difusión de la encuesta en esos territorios.

Perfil de encuestados

Características de las escuelas de los docentes encuestados



Características de los docentes encuestados



Entrevistas

Las entrevistas realizadas a los diferentes actores se enfocaron en cuatro aspectos:

- La descripción y valoración del entrevistado en relación a las iniciativas y medidas adoptadas por los gobiernos nacionales,
- El conocimiento acerca de experiencias exitosas a nivel escuela o programa,
- La reflexión respecto al impacto de la crisis en el sistema educativo,
- Las respuestas a mediano y largo plazo que en su opinión se deberían planificar desde el gobierno, las escuelas y el tercer sector.



Para el análisis de las respuestas obtenidas en las entrevistas se realizó una categorización de cada una para luego converger en una base que integra categorías finales y sus subcategorías. Éstas, se ilustran a continuación, y permitieron agrupar la información en 5 temáticas que dan forma al informe y que son desarrolladas en los distintos capítulos:

1. Iniciativas gubernamentales
2. Apoyo a los estudiantes
3. Respuestas de los docentes ante la crisis
4. El vínculo entre la escuela y la familia
5. Gestión: toma de decisiones ante lo inédito.

Las categorías y subcategorías se describen a continuación.

Categorías y subcategorías:

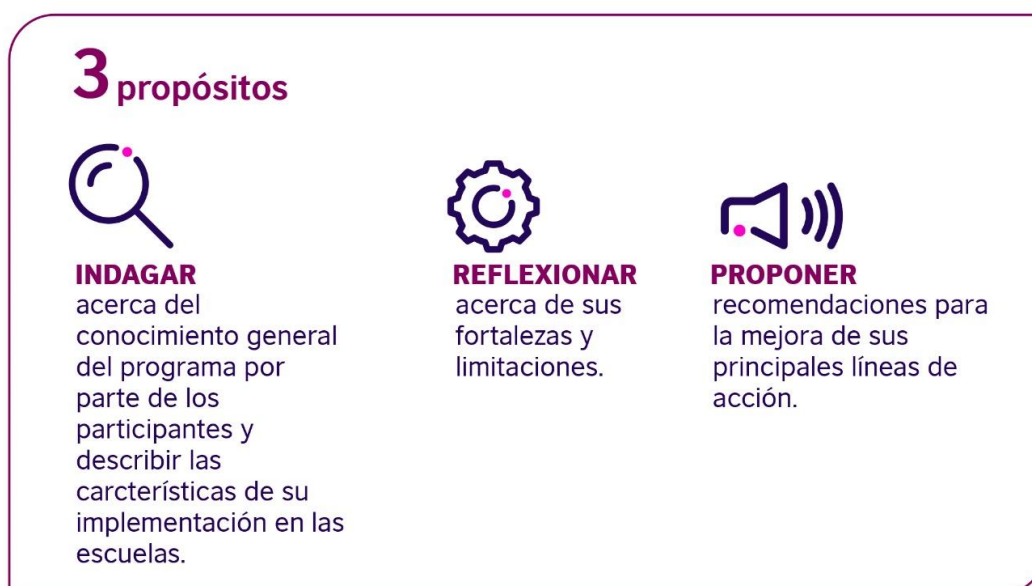


Grupos focales

La realización de grupos focales tuvo como objetivo recabar información acerca de las características de la implementación de los programas que han sido seleccionados como **“experiencias en foco”** en el marco de la presente investigación. Estos encuentros estuvieron orientados a explorar las percepciones y valoraciones de docentes y equipos directivos de escuelas destinatarias de estos programas o iniciativas. Los criterios de segmentación de los participantes incluyeron aspectos relativos a:

- Cargo profesional (equipo directivo, docente, coordinador pedagógico) y la antigüedad en la función.
- Las características de sus instituciones escolares: el tipo de gestión escolar (estatal o privada), el ámbito (rural o urbano), la localización geográfica y el nivel socioeconómico de su población.

Siguiendo estos postulados, los grupos fueron compuestos en forma heterogénea, con un mínimo de seis a un máximo de doce participantes. Los encuentros se enfocaron en tres propósitos:



Se realizaron 11 grupos focales de los que participaron 67 docentes y directivos. En algunos países, pese a la convocatoria y confirmación previa de la asistencia no se logró contar con la cantidad necesaria para desarrollar el encuentro.



1.

Iniciativas gubernamentales

Análisis comparado

A partir del material recolectado mediante los distintos instrumentos anteriormente detallados, en los siguientes 5 capítulos se realiza un análisis comparado de las respuestas al cierre de escuelas en los diferentes países, identificando aciertos, desafíos y una reflexión sobre los cambios ocurridos en la visión de la educación.

1. Iniciativas gubernamentales

Las iniciativas de enseñanza a distancia se implementaron en escenarios muy heterogéneos, en particular respecto a la accesibilidad a recursos como internet, dispositivos electrónicos (radio, tv, computadora, celular) o, incluso, electricidad. En algunos casos, los países contaban con condiciones iniciales que facilitaron la toma de decisiones y la implementación de las respuestas. Los distintos referentes de gobierno entrevistados coinciden en que **se ejecutaron acciones de emergencia previendo que el cierre de escuelas tendría una duración mucho menor de la que realmente fue**. Las iniciativas que se analizan en este capítulo son las que consistieron en:



Poner a disposición plataformas digitales de aprendizaje en línea y portales con contenido educativo.



Expandir la infraestructura digital de escuelas, alumnos y docentes.



Desarrollar programas de TV y Radio con contenido educativo.



Distribuir cuadernillos, guías o material impreso para aquellas escuelas con dificultad para acceder a recursos digitales.

50% de los docentes que respondieron la [encuesta](#) realizada informan que no recibieron expansión digital en lo que refiere a mayor conectividad y acceso a dispositivos como computadoras, tablets o celulares. Un 30% informó no contar con mayor acceso a repositorios de contenido digital o software y plataformas educativas.

Tabla 1: Expansión digital en instituciones educativas y su comunidad durante la pandemia por COVID-19

	Desconozco de donde vinieron los medios	Medios provistos por el gobierno	Medios provistos por la escuela	Medios provistos por ONG	Medios provistos por organización del sector privado	Medios provistos por sindicatos	No hubo expansión digital
Conectividad (Internet, paquetes de datos)	11,87%	13,95%	17,60%	0,75%	4,18%	0,21%	51,45%
Dispositivos (computadoras, tablets, celulares)	13,99%	9,26%	17,16%	0,59%	3,11%	0,48%	55,41%
Repositorio de contenido educativo digital	9,24%	30,65%	24,84%	1,30%	3,43%	0,33%	30,21%
Software o plataformas digitales	8,57%	20,54%	23,94%	0,84%	4,85%	0,50%	32,76%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos obtenidos de la encuesta realizada a docentes.

En la ampliación del acceso a conectividad (49%) y a dispositivos (45%), la escuela tuvo un mayor peso por sobre el gobierno.

- Para el caso de la conectividad la proporción es 17,6% de medios provistos por la escuela contra 13,95% provisto por el gobierno. Al analizar esto según tipo de gestión⁴, el conjunto de docentes de escuela estatal indica que un 17% fue provisto por el gobierno y un 13% provisto por la escuela. En cuanto a los docentes de gestión privada un 40% afirmó haber contado con provisión de conectividad, del cual indican que un 3% provino del gobierno y un 37% de las escuelas.
- En cuanto a los dispositivos (computadores, tablets, celulares), el 17,15% de los docentes encuestados afirma que fueron provistos por la escuela contra 9,26% provisto por el gobierno. Si se analiza por tipo de gestión⁴, el conjunto de docentes de escuela estatal indica que aproximadamente el 11% fue provisto por el gobierno y 13% provisto por la escuela. En cuanto a los docentes de gestión privada un 36% afirmó haber contado con provisión de dispositivos, del cual aproximadamente el 2% indica que provinieron del gobierno y un 35% de las escuelas.

Al considerar las respuestas según zona urbana o rural se mantiene la tendencia en lo que respecta al acceso a cada uno de los elementos considerados, y varía levemente al discriminar por proveedor (siendo mayor el reconocimiento atribuido al gobierno por sobre a las escuelas en las zonas rurales con relación a las urbanas).

En cuanto al acceso de contenidos en línea en formato de repositorio (70%), plataforma o software educativo (67%):

⁴ Esto se puede visualizar aplicando el filtro por gestión en el tablero que arroja los resultados de la [encuesta](#) realizada a docentes.

- El 31% indica que los repositorios de contenido educativo en formato digital a los que tuvo acceso provinieron del gobierno y 25% que fue provisto por la escuela.
- En cuanto al acceso a software educativo o plataformas digitales también se percibe un poco más alta la participación del gobierno en la provisión (28%) por sobre la escuela (24%).
- En cuanto a los valores restantes, cerca de un 10% desconoce de dónde fueron provistos los medios. Alrededor de un 5% señala que fue provisto por el sector privado y cerca de un 1% que proviene de ONG y de sindicatos respectivamente.

En síntesis, el sostenimiento de la continuidad educativa se debió en gran parte al esfuerzo conjunto entre el gobierno y las instituciones educativas.

1.1 Estrategias y medios para facilitar la educación a distancia

En este apartado se describen las características de los medios empleados para sostener la continuidad educativa. Se pondrá especial atención en mencionar las buenas prácticas que se han ido compartiendo en foros o publicaciones y las reflexiones u opiniones de los referentes entrevistados.

Plataformas, conectividad y dispositivos

Esta triada se ve presente en todos los países de América bajo análisis. Es decir, allí donde se generaron o implementaron plataformas educativas o repositorios de contenido digital, se tomaron medidas para ampliar la conectividad y el acceso a dispositivos tecnológicos.

Plataformas

Los 11 países bajo análisis desarrollaron **propuestas en portales digitales de aprendizaje en línea y pusieron a disposición contenidos educativos para acceder vía web**. En algunos casos se contaba con portales que ya venían funcionando pero, aun así, en ocasiones éstos no estaban preparados para recibir un flujo tan alto de visitas como las que ocurrieron durante el cierre de las escuelas. Por este motivo, muchos debieron adaptarse o reconstruirse.

Respecto a la diversidad y necesidades especiales, algunas plataformas presentaron parte de su contenido en lenguas originarias, y con aplicaciones orientadas a estudiantes con discapacidad visual o auditiva (Aprendo en Casa - Perú). Algunas se diseñaron para fortalecer la propuesta televisiva y promover el contacto con las familias y estudiantes (Educa-Ecuador). Las familias fueron destinatarias exclusivas de algunos de los contenidos digitales, en particular cuando se trató de acompañar a la primera infancia (Tempo de Aprender - Brasil). Se realizaron también acciones exclusivas para docentes y estudiantes, como por ejemplo asociaciones con empresas de aplicaciones móviles para permitir a los maestros y estudiantes acceder a recursos gratuitos relacionados con la comunicación, la gestión de clases, bibliotecas digitales, gestión de contenidos y aprendizaje en línea, entre otros (Aprendo en casa - Perú). En el capítulo 3, destinado a la docencia durante el cierre de escuelas por COVID-19, se analizará con mayor

detalle las ofertas de recursos y formación en línea que se elaboraron para fortalecer el desarrollo profesional docente.

En los casos analizados se identifican ejemplos en los que co-existieron programas nacionales y jurisdiccionales. Algunos se definieron como acciones complementarias que ampliaban la oferta nacional, poniendo a disposición un repositorio de contenidos (ReCrea Digital- Estado de Jalisco, México).

Finalmente, se destaca la propuesta de Uruguay. A través del Plan Ceibal cuenta con la plataforma “Uruguay Educa” y “Plataforma CREA (LMS)” para la gestión del aula y el acceso a los contenidos curriculares. Uruguay garantiza, a la vez, el acceso a un dispositivo para cada alumno del sistema educativo y cuenta con una gran cantidad de recursos a través de la Biblioteca digital, el Repositorio de Recursos Educativos Abiertos, más de 50 aplicaciones incluidas en las tablets. Sumado a ello, puso a disposición plataformas web de videoconferencia para ayudar durante el período de aislamiento social.

En algunos casos, se desarrollaron acciones específicas para garantizar la enseñanza del idioma inglés. Ejemplos de esto constituyen el programa “Aprende en Casa Perú– Área Inglés”, y en Colombia, la aplicación digital “#BeThe1Challenge”. Esta última iniciativa, a cargo del Ministerio de Educación Nacional en convenio con el British Council, busca reforzar el aprendizaje de inglés por parte de los estudiantes de 6° a 11° grado de instituciones educativas oficiales del país. Utiliza herramientas pedagógicas y de gamificación que permiten crear un entorno de aprendizaje estimulante, emocionante y divertido con una experiencia de usuario más cercana al videojuego y, a la vez, brindarles a los docentes de inglés y directivos una herramienta para la formulación de planes de acción pedagógicos pertinentes con las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes (Colombia Aprende, 2020).

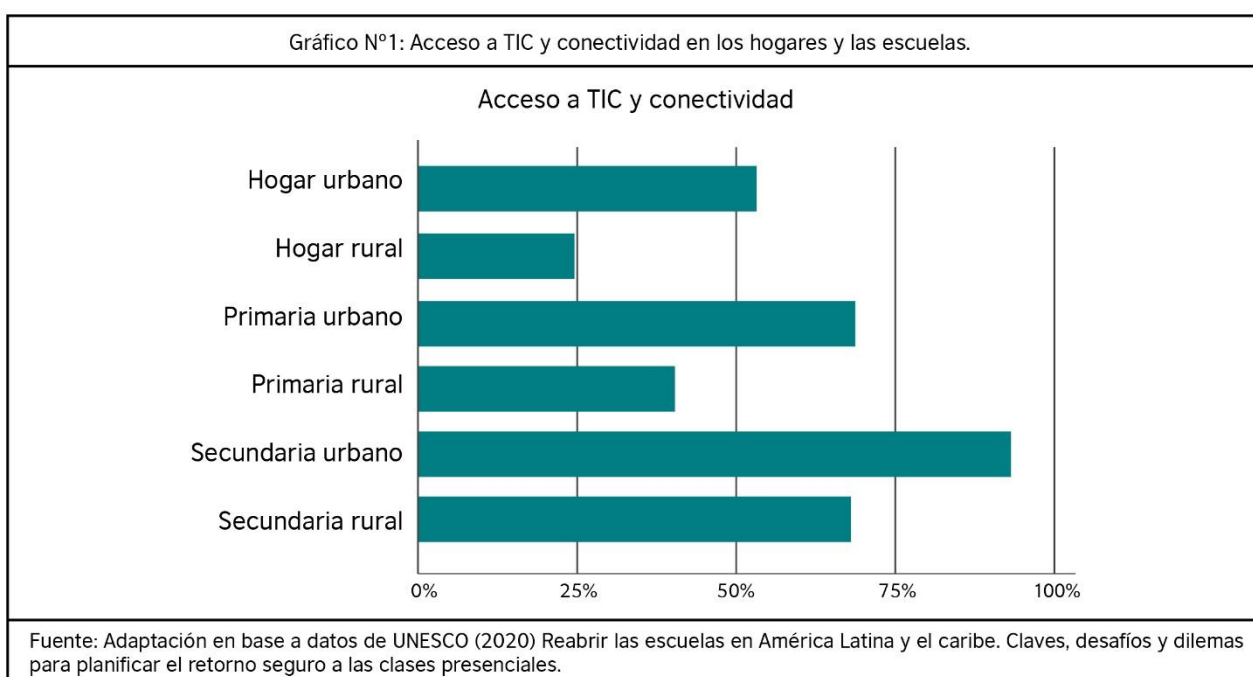
Conectividad

El acceso a las plataformas educativas se procuró mediante la ampliación de la conectividad. Se realizaron **acuerdos con empresas de telecomunicaciones para liberar el uso de datos móviles** en el acceso a plataformas educativas de modo tal que los estudiantes puedan navegar las mismas de forma gratuita (Argentina, Brasil, Chile, Colombia y Costa Rica). Publicaciones sobre estas iniciativas señalan que estos acuerdos tienen límites que están asociados al diseño de las plataformas, muchas de ellas con enlaces a recursos por fuera del dominio del portal, como el caso de Argentina (Cardini et. al, 2020). En otros casos, los acuerdos con las operadoras de telefonía móvil no estaban basados en un solo dominio, sino en 5 como el caso de Colombia (Universidad de los Andes, 2020). Esta acción se implementó en conjunto con el diseño de una versión de la plataforma nacional “Colombia Aprende” específicamente para la navegación desde teléfonos celulares “Colombia Aprende Móvil” (Siteal, 2020; Sanchez Ciarusta, A., 2020). Y en cuanto a resultados, entre el 21 de abril al 14 de mayo, este sitio recibió casi 283.000 visitas de alrededor de 66.000 usuarios (Sanchez Ciarusta, A., 2020). Una estrategia similar de adaptación de la plataforma para la navegación con telefonía móvil se realizó desde el departamento de Tecnología Educativa del Ministerio de Educación de Perú, en la cual se puso disposición el contenido del programa nacional Aprendo en Casa a escala, que facilitó el acceso a los usuarios con menor ancho de banda (Muñoz Najar, 2020).

Aún con todas las iniciativas en pos de ampliar el acceso a la modalidad de formación en línea, las propuestas de enseñanza virtual sincrónica y asincrónica se encontraron con limitaciones por falta de conectividad a internet, de ancho de banda o de acceso a dispositivos.

“No estábamos preparados, ni siquiera contábamos con conexión por teléfono con los estudiantes. Es el común denominador de escuelas urbanas y rurales en Chile. Tenemos muy alta cantidad de escuelas con internet, pero sin acceso las familias. EL 30 % de los estudiantes a nivel nacional tienen conexión adecuada para lo sincrónico. En mi caso, nos quedamos aislados prácticamente. Los planes de celulares a los que acceden las familias son muy básicos y restrictivos, no permitían acceder a muchas plataformas, además de la falta de competencias digitales de los padres”. (Referente Académica, Argentina)

Estas percepciones se condicen con los datos presentados por el BID y UNESCO (Berlanga, C., et. al, 2020) en base a PISA 2018, en los cuales se observa que el acceso a internet llega al 54% en los hogares urbanos y asciende al 70% en las escuelas primarias y al 95% en las escuelas secundarias. En las zonas rurales los valores van del 25% de acceso en los hogares al 41% en las escuelas en nivel primario y 69% en nivel secundario.



En las zonas rurales, además de brechas de acceso, se observa también una diferencia en la calidad del servicio. En algunos casos se logró reforzar la conectividad consiguiendo ampliar la infraestructura y brindar mayor abastecimiento.

“No alcanzaba la conectividad en zonas rurales porque era 3G o menor... y los requerimientos que tenían los estudiantes, necesitaban conectividad de alta performance. Reforzaron las conexiones, hicieron 300 de esas conexiones y fortaleció mucho a los Centros Educativos. En mayo volvieron a la presencialidad por ese motivo... porque no tenían conexión suficiente. Pero esto es dispar en el país”. (Referente ONG, Uruguay)

Las propuestas de enseñanza virtual domiciliaria pusieron en evidencia la falta de conexión a internet en los hogares de los estudiantes que sí cuentan con este servicio en la escuela y la carencia de dispositivos que permiten acceder a estas tecnologías en el hogar. *“En los últimos 8 años, a nivel nacional, estuvieron repartiendo computadoras. Y en la ciudad estuvo el Plan Sarmiento. Esto no es de ahora. (...) La ciudad repartió recursos, ha conectado las escuelas a internet. Las escuelas, pero no las casas. Las computadoras que repartían no estaban conectadas. (...) Cuando digo que la escuela se metió en la casa, se metió sin conexión, se aisló un poco. Lo que se debería hacer es profundizar la conectividad. No solo de los docentes sino de muchos chicos. Hay que empezar a profundizar el uso de las tecnologías y dar más computadoras, equipamiento tecnológico, para los docentes principalmente y para los chicos”. (Referente Sindicado, Argentina)*

Finalmente, **algunos gobiernos han destinado o ampliado fondos para implementar, mejorar o ampliar el servicio de conectividad a internet** de las instituciones escolares (Brasil, Chile, Costa Rica y Perú). Estas iniciativas cobran especial relevancia en vistas de posibles aperturas parciales de las escuelas, mayor libertad en el movimiento de docentes y alumnos, y la potencial adopción de modelos híbridos de enseñanza y aprendizaje. En el caso de Brasil, dentro del “Programa de Innovación en Educación Conectada” se apunta a superar el 80% de cobertura de Internet en las escuelas urbanas y alcanzar al 40% de las escuelas rurales (Siteal, 2020; Vilela, 2020). Por último, el Ministerio de Educación de Perú informó que se encuentra desarrollando la estrategia “Todos y todas conectados”. Esta iniciativa busca brindar conectividad, para marzo de 2021, a unas 18 mil instituciones educativas a través de un sistema de servidores web y antenas que permitan transmitir a sus estudiantes los contenidos de la plataforma “Aprendo en casa” (Siteal, 2020).

Dispositivos

En la mayoría de los países bajo análisis se llevaron a cabo planes de **distribución de equipamiento**. En Argentina, por ejemplo, la Ciudad de Buenos Aires, en el marco del “Plan Sarmiento”, se entregaron computadoras y tabletas a alumnos de familias beneficiarias de planes sociales y/o residentes en barrios populares (Molina, 2020; Cardini, et al, 2020), mientras que a nivel nacional se aprovecharon las computadoras que habían sido adquiridas tiempo atrás pero que permanecían almacenadas, sin haber sido entregadas (Cardini et al., 2020). En Costa Rica, en el marco del programa “Hogares Conectados” se elaboró un listado para definir estudiantes necesitados de ayuda social y por lo tanto a ser beneficiados por la entrega de computadoras (Ministerio de Educación Pública, 2020). En Argentina, el Banco Nación ofreció préstamos a tasa subsidiada para facilitar la compra de computadores por los docentes (Molina, 2020).

En el caso de Chile, se realizó la entrega de computadoras y tabletas a poblaciones identificadas como vulnerables y se decidió incorporar, en los dispositivos, acceso a internet sin costo por un

año aproximadamente. Esta iniciativa forma parte de la colaboración de los gremios empresariales, en el marco de la iniciativa "Siempre por Chile", que agrupa a empresas y empresarios convocados por la Confederación de la Producción y del Comercio (CPC) (Siteal, 2020). En California, Estados Unidos, la empresa Google junto al gobierno local realizó donaciones de computadoras a estudiantes de zonas rurales (ECS, 2020b). Alianzas similares se realizaron en Ecuador (entre empresas, gobiernos descentralizados, organismos internacionales, sector público y sociedad civil) para la entrega de dispositivos en el marco del plan "Conectando al futuro" (Ministerio de Educación, 2020). Esta última iniciativa al igual que la de Colombia (entrega de equipos a estudiantes y docentes), cuenta con información precisa sobre la cantidad o estado de la entrega de dispositivos. En el caso de Colombia la información está sistematizada por jurisdicción, ámbito e institución (Gobierno de Colombia, 2020).

Algunos de los referentes entrevistados cuestionaron la priorización de estas iniciativas de entrega de dispositivos por sobre otras. Consideran que estas propuestas, atraen el interés mediático, pero fueron desarrolladas donde no existían las condiciones mínimas previas (planes anteriores con formación profesional docente para el uso de estos recursos y conectividad); el empleo de los fondos destinados a estos fines, de realizarse en otras acciones, tendría mayor probabilidad de impacto en los aprendizajes.

Programas de Radio y TV con contenido educativo

"Hubo problemáticas como, por ejemplo, familias que solo tenían un dispositivo. Entonces tenía que priorizar: ¿A quién se le da prioridad? ¿al aprendizaje? ¿Al trabajo?". (Referente Gobierno, Colombia)

Frente a las barreras de acceso generadas por la falta de dispositivos y de conectividad, la televisión y radio educativa fueron una opción adoptada por los países para sostener la continuidad educativa. En algunos países se contaba con experiencias previas que aceleraron las acciones de diseño y distribución, que pueden tenerse en cuenta para analizar estas propuestas en términos de resultados potenciales.

Las emisiones educativas difundidas por televisión y radio, contemplaron las necesidades educativas de los estudiantes y fueron medios para ofrecer un aprendizaje intergeneracional en temas de salud y bienestar psicosocial durante la pandemia debido al COVID-19. La puesta a punto de estas propuestas suscitó algunos desafíos de coordinación ante la ausencia de colaboraciones previas entre especialistas del ámbito educativo y del sector audiovisual. Sumado a ello, desafíos de capacidad, en tanto se hizo necesario producir grandes cantidades de contenido en poco tiempo; de formación, tiempo y recursos para generar instrumentos de seguimiento y evaluación de los aprendizajes.

En los encuentros realizados por UNESCO entre el 11 de mayo 2020 y el 21 de julio los representantes de las radiodifusoras nacionales asignaron gran importancia a la colaboración entre docentes, autoridades del sector educativo y difusores para la elaboración de contenidos. Sin embargo, coincidieron en que aún es necesario contar con inversiones para poder evaluar aspectos como la calidad de los programas educativos, la motivación de los educandos y los resultados de aprendizaje (UNESCO, 2020⁹).

Al repasar los pasos que permitieron dar una respuesta ágil, se identifican las siguientes acciones, acompañadas con ejemplos de los países bajo análisis:

Identificar los recursos disponibles:

- “Telesecundaria” en México es una propuesta que existía antes de la pandemia y que ahora está siendo utilizada por estudiantes en países de América Central, Estados Unidos y Canadá (Cobo y Sanchez Ciarrusta, 2020).
- El gobierno de República Dominicana realizó alianzas con organizaciones del tercer sector. *“Todos los videos se entregaron a la televisión a un canal educativo” (Referente Academia, República Dominicana).*
- En Colombia también se utilizaron contenidos elaborados previamente. *“En Colombia programas por televisión en particular un programa llamado COLOMBIA APRENDE, que funciona hace rato y fue llevado a la TV. Se tomaron los elementos de Colombia Aprende y se hicieron clases por TV” (Referente Academia, Colombia).*

Identificar las plataformas para la transmisión:

- MINEDU Perú, utilizó alianzas pre-existentes con TV Perú y Radio Nacional, las dos operadas por el gobierno, e incorporó también a la principal señal de TV privada que transmitió clases para el último año de la escuela secundaria (Munoz-Najar, A., 2020).
- Los referentes entrevistados de México manifestaron que el acceso desigual a las plataformas de transmisión dificultó la identificación de un buen aliado. *“Reconocer que la programación por TV dejaba afuera a una gran cantidad de alumnos, por falta de accesibilidad. Las grandes cadenas nacionales, la TV pública tiene pocas repetidoras y poco alcance. La TV privada tiene coberturas desiguales en el territorio y eso trajo un gran problema” (Referente ONG, México).* Para apoyar esta acción, instituciones públicas de Educación Superior se suman a través de sus sistemas de televisión y radiodifusión a la transmisión (Secretaría de Educación Pública, 2020).

Mantener un horario regular de transmisión y comunicarlo:

- La definición de la duración de la transmisión varió a medida que se prolongaba el cierre de escuelas en un nuevo ciclo lectivo. *“Sobre TV, lo primero que surgió fueron 27 sesiones de 50 minutos por TV. La jornada obligatoria tiene (entre los 6 y 12 años) 4 hs y se redujo a 50 minutos de programación televisiva. Muy bajo contacto con oportunidades de aprendizaje. Se buscó llegar al máximo de penetración después de esas 27 sesiones, ya casi al final del ciclo lectivo... (las clases comienzan en agosto y van hasta junio), se cerró y ese período de verano fue para replantear las estrategias: Ampliación de horario: pasó de 50 a 120 minutos” (Referente ONG, México).*
- Las alianzas con emisoras privadas permitieron ampliar la franja horaria de programación de contenido educativo. *“(..)Lo que hizo que el gobierno mandara por ahí las clases, firmara un convenio con las televisoras privadas para poner ahí*

el contenido. De manera que el alumno tenga distintas opciones según sus horarios” (Referente Gobierno, México).

- Programas como *VeoVeo*, el *Taller de Papo*, *Yo soy hecho en Ecuador*, *Cuenta y te cuento* y *Chao Pereza* son parte de la estrategia “Educa” de Ecuador, y se presentan en televisión en 160 canales con cobertura local, regional y nacional. A su vez cuenta con un canal en digital, el cual está activo las 24 horas del día y programación educativa en radio “Educa contigo” (Ministerio de Educación, 2020. Plan educativo COVID-19)

Así como se estructuran algunos consejos para la puesta a punto de las propuestas de formación por televisión, ha habido iniciativas que sistematizan buenas prácticas para la programación de radio educativa. A continuación, se lista una síntesis de los consejos publicados por Education Development Center (2020b).

Identificar los canales para la transmisión:

En general los canales nacionales son el medio más simple para alcanzar la programación al mayor número de personas. Sin embargo, también se pueden complementar con:

- Difusión de emisoras de radio comunitaria: Las radios comunitarias podrían apoyar la formación por radio difundiendo consejos sobre las características necesarias para que el momento educativo se pueda desarrollar en las condiciones más favorables posibles. Compartir buenas prácticas y experiencias de personas locales. Y suelen contar con la confianza de los locales.
- Telefonía: utilizando la opción de cobro revertido, se podría disponer de un número telefónico que no implique gastos para el usuario. A través de un sistema de opciones programado se podría elegir el contenido a escuchar. Este método tiene la ventaja de poder contar con un seguimiento individualizado por número de teléfono, y de flexibilizar el horario de acceso al material.
- Radio satelital y de onda corta: estos dos métodos tienen gran alcance por lo que pueden resultar mejores que una señal FM.
- Subir la programación a una página web, que habilite descargas y streaming puede contribuir a la difusión aun cuando haya interrupciones en la conectividad.
- Subir el contenido a un podcast contribuye en la difusión en la medida en que la organización del contenido se genera en formato de series, esto puede ayudar a acceder los nuevos capítulos sin que sea necesario buscarlo.

Utilizar programas ya diseñados sin hacer ediciones.

- Los programas de radio diseñados desde un enfoque interactivo proponen oportunidades de aprendizaje a los estudiantes. Al prepararse para reutilizar estos materiales es importante tener en cuenta que realizar cambios y/o recortes puede ocasionar dificultades para la comprensión de las actividades o del contenido, dado que muchas veces estos están interrelacionados. Es por eso que

se sugiere mantener el material como fue elaborado, aun cuando puedan existir ajustes curriculares posteriores que no están impactados en el contenido.

Brindar orientaciones para participar en las actividades

- Un aspecto fundamental para todas las propuestas de aprendizaje a distancia es preparar el entorno o ambiente para recibir y participar de las actividades de formación. En este sentido es importante generar consejos y orientaciones que acompañen el material. En algunos casos las propuestas educativas pensadas para radio en contextos previos a la pandemia podrían incluir momentos de trabajo grupal o entre pares; para poder realizar estas actividades mientras los estudiantes están en sus hogares, es probable que se requiera de la participación de las familias. Y esto debe informarse previamente de la forma más clara posible.

1.2 Análisis

Condiciones iniciales

La diversificación de iniciativas estuvo asociada a la diversidad de recursos y conocimientos con los que se contaba en las escuelas y la población en general. Las respuestas adoptadas al inicio tendieron a entablar una comunicación directa entre el ministerio y los estudiantes y sus familias. Con el paso de las semanas se observó que el cierre de escuelas debía continuar y que se hacía necesario motivar el vínculo pedagógico entre docentes y estudiantes. Sin embargo, como se presentó previamente, las condiciones de acceso a la conectividad y a los dispositivos digitales que permitieran la navegación y la interacción en aplicaciones, plataformas educativas o de videoconferencia era disímil. Las respuestas, por lo tanto, debieron ser acordes al nivel de madurez tecnológica de la población y de las instituciones educativas.

El marco para enseñanza a distancia elaborado por McKinsey (Dorn, E., et al., 2020b) define los siguientes escenarios con sus correspondientes respuestas educativas.

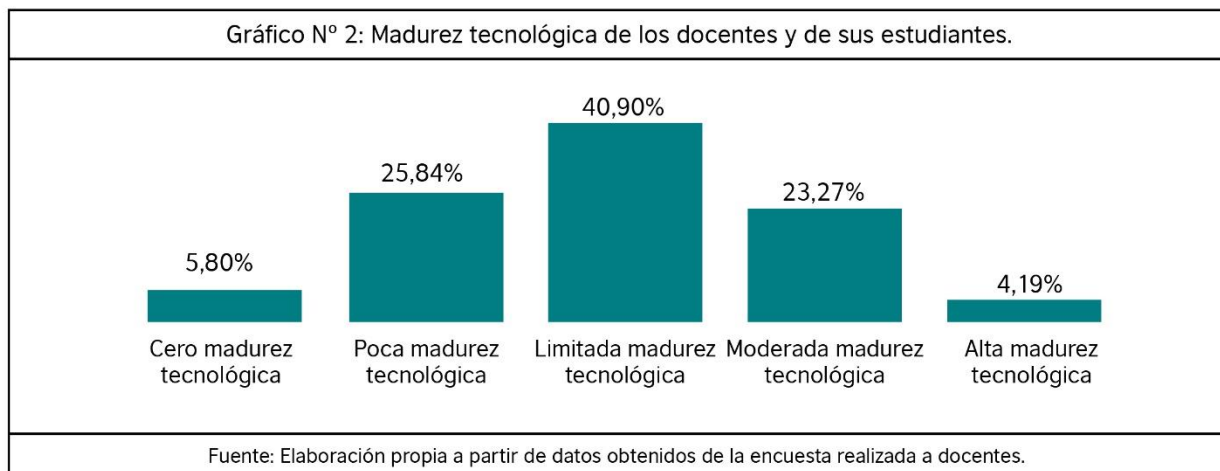
Tabla N°2: Alcance digital y disponibilidad tecnológica. Escenarios posibles y respuestas educativas.

<i>Nivel de Madurez Tecnológica</i>	<i>Características</i>	<i>Respuestas</i>
Cero	No tienen acceso a electricidad, poco alcance de TV o radio, telefonía limitada.	El material impreso y la interacción por notas es el único medio posible para la formación remota.
Poca	Electricidad estable, alto alcance de radio y televisión, acceso básico a teléfonos (Ej., dispositivos analógicos) para estudiantes y profesores, baja alfabetización digital por parte de los usuarios.	Se pueden implementar iniciativas masivas como los programas de radio y TV educativa. Y teléfonos celulares o de línea pueden dar soporte a la interacción entre docentes y estudiantes.
Limitada	Acceso a internet para la mayoría de los estudiantes y docentes, acceso limitado a dispositivos digitales – uso compartido de dispositivos entre varios usuarios - cierta alfabetización digital por parte de los usuarios y uso disminuido en el aula.	Se hace posible el intercambio de materiales a partir de videos elaborados o seleccionados por los docentes y la generación de actividades para que los estudiantes resuelven sin necesidad de estar conectados a internet. En este caso el seguimiento puede realizarse por mails, videoconferencia de forma individual (uno a uno) o grupal (el docente con varios estudiantes).
Moderada	Acceso a Internet y a dispositivos digitales para la mayoría de los estudiantes y docentes, cierta alfabetización digital y cierto uso de estos conocimientos en el aula	
Alta	Acceso a Internet de alta velocidad y acceso a dispositivos digitales para la mayoría de los estudiantes y docentes, moderada o alta alfabetización digital y amplio uso de estos conocimientos en el aula, incorporación de los mismos al currículo, etc.	Admiten sistemas de enseñanza virtuales y softwares adaptativos. En este caso las actividades pueden programarse para que se adecuen a los saberes de cada estudiante y se complejizan en la medida en que el estudiante logra resolver las actividades. Los docentes pueden seguir en línea el progreso de sus estudiantes e interactuar con ellos por múltiples canales.

Fuente: Elaboración propia a partir de McKinsey, 2020

Al analizar la posibilidad de propuestas híbridas para el regreso a clases, en el corto o mediano plazo, es necesario contar con un diagnóstico claro a respecto, para lo cual se realizó un sondeo entre los docentes que alcanzó la encuesta, para conocer su respuesta a esta dimensión. Si bien los resultados no son representativos, pueden brindar una orientación y aproximación al tema. En este sentido, 4% de los docentes alcanzados por la encuesta afirmaron tener alta madurez

tecnológica en su entorno. Esto permite realizar algunas hipótesis respecto a lo alejado que está ese escenario de la norma de las escuelas y hogares de los países bajo análisis.



40,9% de los docentes encuestados informó que realiza su tarea en entornos de limitada madurez tecnológica, que admitiría una enseñanza asincrónica. Sin embargo, como señalan Trujillo y Navaz (2020) es necesario resaltar que las condiciones tecnológicas son necesarias pero no suficientes: *“La presencia previa de la tecnología en los centros educativos (que bien puede haber sido entendida de distintas maneras en diferentes centros educativos e incluso dentro de un mismo centro, como demuestran Sancho Gil y Padilla Petry, 2016, o Area-Moreira, Hernández-Rivero y Sosa-Alonso, 2016) se convierte en un factor “palanca” ahora, pues puede condicionar que los estudiantes cuenten con las competencias para aprender a través de la tecnología en estos momentos”* (Trujillo et al., 2020).

El 25,84% de los docentes indicó que se encontraban en escenarios de poca madurez tecnológica. En estos casos, las propuestas de radio y televisión son las más adecuadas, razón por la cual serán analizadas más adelante.

Por último, se observa que un 5,8% de docentes afirman desempeñar su tarea en lugares sin madurez tecnológica. Este grupo podría estar subrepresentado ya que la encuesta se administró únicamente en formato digital, por lo que podría esperarse un porcentaje mayor dentro de este grupo. Esto implica que la intención de sostener la continuidad educativa por medio de material impreso fue acertada. Así como la decisión de diversificar las iniciativas.

“Aprende en casa lo armaron con 4 canales: Canal virtual: foros y aulas para docentes (muchos profes no sabían usar la computadora, o no tienen conexión) para salvar esto hicieron capacitación para docentes- 100 % de los docentes tuvo formación. También acompañaron a los docentes. Canal capital - TV: franjas de 7 a 10 y 14 a 17 con énfasis en contenido académico por televisión. Canal radio: tres veces a la semana. Énfasis lectura acompañada. Hicieron una alianza con las emisoras. Canal presencial: 200.000 niños con materiales y kits. Las cajas de compensación familiar fueron el nexo”. (Referente Gobierno, Colombia)

Efectividad de las respuestas

La percepción sobre la efectividad de las distintas modalidades de formación a distancia implementadas por parte de los gobiernos fue capturada en una encuesta elaborada por UNESCO, UNICEF y Banco Mundial. Los resultados permiten conocer la opinión de referentes de los Ministerios de Educación de 149 países (entre los cuales participaron referentes de: Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, México, Perú y Uruguay), entre julio y octubre del 2020, sobre la efectividad de estas propuestas educativas a distancia, pero no dan cuenta de aspectos referidos a la implementación o a la proporción de destinatarios alcanzados, ni tampoco permiten especificar por sistema de gestión (estatal o privado).

Los resultados, agrupando las respuestas por nivel de ingreso en el país, indican que **a nivel global las plataformas en línea fueron valoradas como muy efectivas** por un 36% de los respondientes y bastante efectivas por 58%, del total consultado. Siendo mayor la valoración positiva en los países con ingreso medio alto y alto. Y siendo, en este mismo grupo, muy baja la valoración negativa de esta modalidad: sólo un 6% de ingresos medio altos valoraron como inefectivas las plataformas en línea (UNESCO, UNICEF y Banco Mundial, 2020).

La programación de contenido educativo por televisión resultó la modalidad más utilizada en contextos de menor ingreso y sin acceso a internet en los hogares. A nivel global fue considerada muy efectiva por un 28% de los respondientes, ubicándose en el segundo lugar después de la formación en línea (UNESCO, UNICEF y Banco Mundial, 2020).

“No había evidencia del uso de la TV, fue un experimento. Siempre nos queda la duda de qué tan viable han sido las estrategias porque no hubo tiempo para programarnos a un seguimiento de evidencias, que sea aleatorio, lógico. El ministerio estuvo considerando parar el año escolar, nosotros nos plantamos para decir “la educación sigue, sea como sea”. (Referente ONG, República Dominicana)

La radio fue considerada como una propuesta de enseñanza remota bastante efectiva por 65% de los países de bajo ingreso y de medio bajo ingreso. Y el 16% de respondientes de esos países la consideró muy efectiva. Este grupo tendió a percibir las otras propuestas de enseñanza remota (en línea, tv y cuadernillos) como poco efectivas (UNESCO, UNICEF y Banco Mundial, 2020).

Estas aproximaciones ofrecen algunas perspectivas respecto a la efectividad de las modalidades en Línea, de Televisión y Radio. Si bien aún no se cuentan con mediciones más rigurosas, es posible analizar los efectos de estas modalidades en situaciones anteriores a la pandemia.

Interacción en línea ¿enseñanza sincrónica o asincrónica?

El informe McKinsey “Back to School: Lessons for Effective Remote and Hybrid Learning” (Dorn, E., 2020c) identifica las distintas instancias que se llevan adelante en la enseñanza y, a partir de allí, analizar la propuesta más efectiva. Entre los momentos de enseñanza se identifican: momento de instrucción directa, momentos para que los estudiantes exploren el contenido y

realicen aprendizajes, momentos de discusión, momentos de práctica guiada y de trabajo independiente. Seguidos de momentos de evaluación que permitan al docente reconocer los logros de aprendizaje alcanzados y adecuar las nuevas propuestas de enseñanza. Habiendo reconocido los momentos es posible asignarles un formato adecuado, priorizando las instancias sincrónicas en las ocasiones en las que se va a promover la participación de todo el grupo y la intervención del docente durante las actividades.

Las investigaciones publicadas hasta el momento en lo que respecta a la formación sincrónica o asincrónica no se expresan respecto a la mayor eficacia de un método sobre el otro. La síntesis de más de 60 investigaciones elaborada por Education Endowment Foundation llega a las siguientes conclusiones:

- La calidad de la enseñanza es más importante que la tecnología utilizada (esto implica que una explicación realizada por el docente en formato video o en formato sincrónico tiene un impacto diferencial según la calidad de la explicación y no el medio por el cual se transmite);
- El acceso a la tecnología es un factor limitante (por lo que se requiere de explicaciones claras tanto para docentes como estudiantes en lo que respecta al uso de nuevas herramientas);
- La interacción entre estudiantes promueve la motivación y contribuye a los aprendizajes (las oportunidades para contar cómo resolvieron una actividad, o realizar correcciones entre pares son muy beneficiosas, aunque requieren diversos apoyos según la edad de los estudiantes);
- Ofrecer apoyo para el trabajo autónomo mejora los aprendizajes (las actividades de metacognición que, por ejemplo, preparen al estudiante para identificar qué hacer cuando se traba, son de gran ayuda); y
- En la diversidad de modos de implementar la enseñanza remota se encuentran las propuestas adecuadas a diversos contenidos y estilos de aprendizaje de los estudiantes (por ejemplo, los juegos pueden ser útiles para enseñar vocabulario en una lengua extranjera pero no está comprobada su efectividad en otras áreas de conocimiento) (Education Endowment Foundation, 2020a).

Los límites de estas investigaciones, realizadas con anterioridad al cierre de clases por COVID-19, radican en que las situaciones de enseñanza remota analizadas no son semejantes a la educación a distancia en tiempos de pandemia. Por ejemplo, muchas de las tecnologías de enseñanza a distancia utilizadas se implementaron en escuelas para apoyar la enseñanza presencial. Además, en los casos en que se trata de formación a distancia, en general, los estudiantes provenían de una población joven y/o adulta. Es decir que no están contemplados los efectos sobre estudiantes en los primeros años de escolaridad.

Durante la pandemia, el uso de videonferencias implicó sin dudas para los docentes que pudieron utilizarlas, un mayor apoyo y mayor comunicación con sus estudiantes. En los siguientes capítulos se analizará esto en mayor detalle. En cuanto a la decisión por qué método utilizar, si el sincrónico o el asincrónico, esto manifestó una de las referentes de escuela entrevistada:

“Lo que te puedo decir es que cambiamos el curso varias veces. La primera respuesta fue muy distinta a las que podemos dar ahora. Las familias no tenían tantos dispositivos de conexión por lo que abogamos para que todo fuera de manera asincrónica. Grabamos todas las clases y los docentes estaban siempre preparados para apoyar.

A los 15 días enviamos una encuesta para poder entender cuál había sido la experiencia en esos días, cómo se estaban sintiendo y cómo podíamos acompañarlos mejor. Nos dimos cuenta que funcionaba lo asincrónico pero que nos faltaba el acompañamiento sincrónico, la sensación de sentirse escuchados. Entonces emprendimos el proceso de hacer más clases sincrónicas y menos asincrónicas. De todas formas, el material estaba disponible para aquellos alumnos que no podían conectarse”. (Referente escuela, México)

¿Es posible la interacción educativa por televisión?

La televisión educativa cuenta con más de 50 años de trayectoria como propuesta de formación a distancia. En México, en contextos de normalidad, la propuesta de *Telesecundaria* cubre el 21,4% de la matrícula global del nivel (Cobo y Sanchez Ciarrusta, 2020). Esta oferta está dirigida a población rural de escuelas multigrado. Y si bien se ha concebido la formación por TV como una oportunidad para ampliar el acceso al nivel, este modelo recibe algunas críticas en cuanto a la rigidez de su estructura: “Las clases televisadas se suceden una tras otra sin detenerse e impiden un proceso de retroalimentación de la información y de evaluación formativa” (Hernandez Polo, L., 2009).

No obstante, **ante las dificultades para conseguir docentes en las escuelas ubicadas en zonas rurales, la educación a distancia a través de la televisión se presenta como una solución práctica**, y es por eso que ha sido objeto de investigación. En Ghana, por ejemplo, se buscó establecer el impacto de un programa de aprendizaje a distancia que usaba televisión satelital en vivo para estudiantes de escuela primaria, a partir de un estudio controlado en 147 escuelas. El modelo era interactivo por lo que los estudiantes podían conectarse en tiempo real con un docente remoto. En los resultados se observaron mejoras en los aprendizajes alcanzados por este grupo, con respecto al control, que se pudieron identificar que el mejor resultado era atribuible a haber estado expuesto a mejores propuestas de enseñanza (Johnston y Ksoll, 2017).

Estos estudios que presentan resultados de educación a distancia a través de la TV con anterioridad al cierre de escuelas ilustran el potencial de los recursos, pero no pueden ser empleados para predecir los alcances, en términos de aprendizajes esperados, de las propuestas generadas y utilizadas durante la pandemia. En los casos investigados (Education Endowment Foundation, 2020a), los estudiantes estaban en un entorno pensado para el aprendizaje, con sus horarios, espacios de trabajo, rutinas, compañeros. Y tuvieron, por tanto, la posibilidad de interactuar entre ellos y participar de manera activa en el proceso de aprendizaje.

Dicho esto, también se debe reconocer que el desafío de generar interacción con los estudiantes se presentó como una necesidad en las respuestas de emergencia. En el caso de Perú, la estrategia de *Aprendo en Casa* buscó resolver la dificultad para lograr que los estudiantes participen durante las clases buscando presentadores reconocidos y del ámbito de la TV. Esta propuesta recibió críticas por parte de la comunidad docente, lo que llevó a una rápida adaptación del formato a programas en los que participaban además del presentador, un docente experto y estudiantes, simulando un formato áulico (Munoz-Najar, 2020).

Las experiencias previas de educación a distancia por TV reflejan que **es posible promover la participación de los estudiantes en este modelo e indica qué formatos podrían usarse en situaciones de emergencia futuras**, o mientras sea necesario suplementar la formación con propuestas a distancia. Al mismo tiempo, aún no se han hecho estudios que permitan determinar si durante la emergencia educativa por COVID-19 se emplearon algunas estrategias de enseñanza por TV que hayan sido más exitosas que otras.

“En México desde 1968 existe TV Educativa. Y con los años ha dado bastante buen resultado, en un caso en particular de telesecundaria. En caso de educación rural, el docente guía ese contenido de tv. El rendimiento de los chicos de telesecundaria era mejor que los de secundaria normal. Hay varias hipótesis para esto. Por ejemplo, un docente más atento y dedicado”.

(Referente Gobierno, México)

¿Es posible la interacción educativa por Radio?

La radio se ha utilizado en diversos lugares del mundo como herramienta de educación a distancia formal y no formal. Estos programas tradicionalmente estuvieron dirigidos a docentes, estudiantes, adultos no alfabetizados, personal de la salud, entre otros. Al igual que con la TV, investigaciones demuestran que **la radio resulta un medio pedagógicamente efectivo y también eficiente en cuanto a costos**.

En el caso puntual de la enseñanza por radio interactiva (IRI, por sus siglas en inglés), estudios muestran resultados de aprendizaje en los estudiantes, aumento de la retención en nivel primario; también muestra impactos positivos en la formación continua de los docentes, ya que permiten acompañar y modelar las prácticas de enseñanza, logrando introducir contenidos curriculares y nuevas pedagogías. Estas propuestas cuentan con un abordaje integral que incluye orientaciones para el docente, material impreso para los estudiantes y actividades de aprendizaje pautadas.

El Banco Mundial (2020) a raíz de la pandemia, puso a disposición una recopilación de investigaciones sobre enseñanza a distancia por medio de la radio. Entre ellos, *5 mitos sobre la radio educativa*, publicada por el Educational Development Center (2020^a) ofrece varias claves para pensar el potencial de la radio educativa.

En primer lugar, presentan a la radio como un recurso potente para liberar la imaginación. Hay estudios que demuestran que el oyente al completar la imagen visual con su propia interpretación desarrolla más su creatividad que quienes observan imágenes por televisión. En segundo lugar, la creencia de que los jóvenes no escuchan radio, puede ser discutida al considerar el consumo de podcast. En 2019 un 53% de los usuarios de Spotify de entre 12 y 24

años habían escuchado un podcast, para esa misma fecha América Latina estaba entre las regiones de mayor crecimiento en el consumo de Podcast (Grey, G., 2019).

Otro mito es creer que las clases por radio solo son expositivas. Esto no es así, ya que la radio interactiva propone acciones constantes por parte de los estudiantes que se pueden realizar con un docente o entre ellos. Pueden sugerirse interacciones con quienes están compartiendo el espacio, para hacerlo es necesario anticipar y comunicar esto a las familias. Si se quisiera avanzar en el diseño de programas de radio interactivos tanto para el aula como para el hogar, los conocimientos sobre didácticas “plurigrado” podrían contribuir en la planificación efectiva de los modos de aprender y de las actividades grupales.

El diseño y producción de clases centradas en el alumno, con espacios de evaluación formativa, lleva tiempo. Los referentes entrevistados coinciden en afirmar que la emergencia en las respuestas educativas al cierre de escuelas no dio a los ministerios el tiempo para generar recursos de alta calidad. Sin embargo, el escenario actual, en el cual aún no es claro cuándo podrá darse un regreso a clases definitivo, la radio interactiva podría ser un medio para sostener la continuidad. Si así fuera, considerar los estudios e investigaciones sobre estas tecnologías realizados con anterioridad a la pandemia, pueden ser beneficioso.

Vulnerabilidad vs. Continuidad ¿Cómo se abre espacio la interacción?

Si bien hubo medidas destinadas a la ampliación del acceso a internet y a dispositivos electrónicos, la Televisión y la Radio educativa fueron las iniciativas de alcance más masivo. Aun así, estas medidas no alcanzaron a todos los estudiantes y, en algunos casos, se complementaron con material impreso: guías o cuadernillos. Según una encuesta realizada por UNICEF sólo 3, de 22 países que fueron encuestados, indicaron haber llevado adelante acciones para mejorar el acceso al equipamiento y conectividad eléctrica y de internet para estudiantes de alta vulnerabilidad en zonas remotas (Berlanga, C., et al., 2020).

“En Lima, región metropolitana, se trabaja con personas que colaboran para ubicar a estudiantes que no acceden al material. Se comunica la institución educativa con el estudiante y le llevan el material, los cuadernillos, y regresan a las dos semanas. Esto nos hace pensar si la presencialidad es tan central”. (Referente Gobierno, Perú)

Muchas de estas guías, cuadernos de trabajo y de autoaprendizaje fueron entregados por las instituciones educativas a las familias y estudiantes, o también llevados a los hogares junto a los kits de alimentos.

“Se mantuvo alimentación y con esto se envió material, cuadernillos a los hogares. Esto fue muy importante”. (Referente ONG, Chile)

El material impreso no se utilizó solamente en lugares alejados o zonas rurales. Fue ampliamente difundido, convirtiéndose en ocasiones en un medio de interacción de estudiantes y docentes.

“Entonces en escuelas donde no había tanto acceso, había mucho uso de material impreso. Desde el ministerio hicimos mucho material, primero se entregaban quincenalmente luego más espaciado, entregados junto a la canasta nutricional (antes vianda en la escuela). En estos materiales impresos hubo experiencias interesantes vinculadas al ida y vuelta: escuelas donde los chicos contaban con celulares y hacían reuniones de Meet de 3 o 4 alumnos con el docente para una vez por semana tener contacto”. (Referente Gobierno, Argentina)

En República Dominicana, el Ministerio de Educación distribuyó materiales físicos (cuadernillos) y virtuales para promover la continuidad de la educación en todos los niveles educativos. Junto a UNICEF colaboró en la creación de cuadernillos para apoyar la educación a distancia para niños de Pre-primario (último grado de preescolar) y de Nivel Primario. Se trata de la serie educativa “Aprendemos en Casa”, que contiene 4 cuadernillos con un plan mensual de actividades que gira alrededor de un tema de interés. Para preprimaria y primaria, son: “Planear un Viaje Mágico”, y en secundaria: “Miradas al Mundo: Ambiente y Salud”. Inicia Educación, junto a la Unión Europea y PROETP aportaron los cuadernillos de apoyo a la educación a distancia para el segundo ciclo del Nivel Secundario (EDUCA, 2020).

“En nuestro país, no teníamos cultura digital, ni las escuelas, ni los ministerios. El Ministerio invitó a distintas organizaciones referentes a una mesa de diálogo. En Secundaria, se hizo junto a organizaciones privadas, un análisis curricular y luego cuadernillos y secuencias de trabajo, que posteriormente el Ministerio imprimió y entregó. También se hicieron videos que se difundieron por televisión. En la plataforma se logró que 150.000 estudiantes completaran”. (Referente Académica, República Dominicana)

Otro ejemplo, es el caso del Ministerio de Educación Nacional de Colombia, que aprobó recursos adicionales, para que todos los establecimientos educativos públicos puedan adquirir, imprimir y distribuir material para el trabajo educativo en casa. Asimismo, se adquirieron guías, textos y material de apoyo pedagógico para los distintos establecimientos educativos (Banco Mundial, 2020). Estas medidas fueron valoradas, aunque en algunos casos no contaban con una estructura o planificación acabada para la entrega y seguimiento del uso del material.

“Ministerio y provincia querían mantener el vínculo a través de los cuadernillos. Traté de organizar la distribución de los cuadernillos en los sectores más vulnerables, para que nadie pierda la continuidad educativa y seguir manteniendo el vínculo. (...) El cuadernillo fue un acierto. El desacierto fue la desorganización del cuadernillo. Atrás tiene que haber un compromiso de hacer seguimiento. El desafío fue la organización. Como cuando se entrega la computadora y no hay un seguimiento”. (Docente, Argentina)

1.3 Reflexiones

Impulsar la ciudadanía digital

El cierre de escuelas visibilizó las **grandes desigualdades en cuanto al acceso a oportunidades y experiencias educativas de calidad**. Las evaluaciones estandarizadas a nivel nacional, regional y global hace tiempo que demuestran que son los sectores más pobres los que llevan la carga más grande.

Ante el potencial debate futuro sobre las prioridades desde el punto de vista de la inversión, y de las decisiones a tomar al momento de proveer recursos, la mayoría de los entrevistados coincide en que **el acceso a internet debería ser considerado tan prioritario como el acceso a otros servicios básicos para la ciudadanía**.

“La conectividad ya es un servicio como la electricidad. Enfrentaron al país con el problema de la conectividad. Hicieron negociaciones que van a llegar a 40 mil escuelas. Es escaso todavía, porque tenemos que tener un país conectado. Enfrentar ese problema es clave”. (Referente Gobierno, Colombia)

Si se avanza con la expansión de acceso a internet (tanto en las escuelas como en los hogares), el sistema educativo también se verá interpelado en la responsabilidad de formar ciudadanos digitales. Es decir, estudiantes que tengan las habilidades necesarias para desenvolverse en la cultura digital, capaces de hacer uso crítico y seguro de las tecnologías de la información y comunicación para el ocio, el trabajo y la comunicación.

La competencia digital se desarrolló ampliamente durante el cierre de escuelas tanto en docentes como en estudiantes que tuvieron acceso a internet y lo utilizaron como medio para el aprendizaje.

“Tenemos que tratar de mantener este uso. Con la orientación de hacer una propuesta pedagógica que le dé un rol a la tecnología. Un alumno que investiga con internet, que tenga la posibilidad de crear, de pensar en forma alternativa. Esto debemos tratar de cultivar en el futuro. Habrá muchos docentes que le perdieron el miedo, que se hicieron más hábiles con la tecnología. Hagamos una propuesta pedagógica diferente”. (Referente Academia, Argentina)

Sin duda, este fenómeno democratizó aún más el uso de internet, amplió el interés por preguntas del campo de la pedagogía, respecto al “qué” y al “para qué” de la educación digital; pero también demostró cómo se acentúan las desigualdades entre quienes tienen y quienes no tienen conectividad.

“Y lo de la conectividad. No puede ser que sea tan desigual. Alguien que tenga computadora va a saber más que el que no tiene. La tecnología tiene que ser un derecho, un servicio básico. Y volviendo al rol que ocupo, como sindicato, trabajamos para eso. Por eso la insistencia en volver a la presencialidad. Porque no nos agarró preparados. Hay que empezar a trabajar en eso, en que tecnológicamente estemos todos igual. A futuro hay que trabajar sobre el derecho al acceso

La ciudadanía digital supone la comprensión de asuntos políticos, culturales y sociales relacionados con las Tecnologías de la Información y la Comunicación, así como la aplicación de conductas pertinentes a esa comprensión y a los principios que la orientan: ética, legalidad, seguridad y responsabilidad en el uso de Internet, redes sociales y otras tecnologías disponibles. Entre los cambios que introdujo la pandemia este aspecto quedó en relieve. *“Con la pandemia, vulnerabilidad se volvió en “no tener conectividad”. La vulnerabilidad cambió”* (Referente Academia, Colombia).

En este sentido, para lograr el desarrollo de habilidades digitales, los centros educativos están en mejores condiciones en lo que respecta a conectividad, en relación a los hogares. Pero la demanda por universalización del acceso ha sido resaltada durante el cierre de escuelas.

“Cambió el dilema: no es conectar las escuelas (conectar las escuelas rurales es un paso enorme). El problema es la conectividad de los ciudadanos, para el progreso. Las negociaciones con las compañías de telecomunicaciones, van a ampliar más esta necesidad de conectividad”. (Referente Gobierno, Colombia)

¿Pueden la TV y Radio ser una respuesta educativa una vez restablecida la presencialidad?

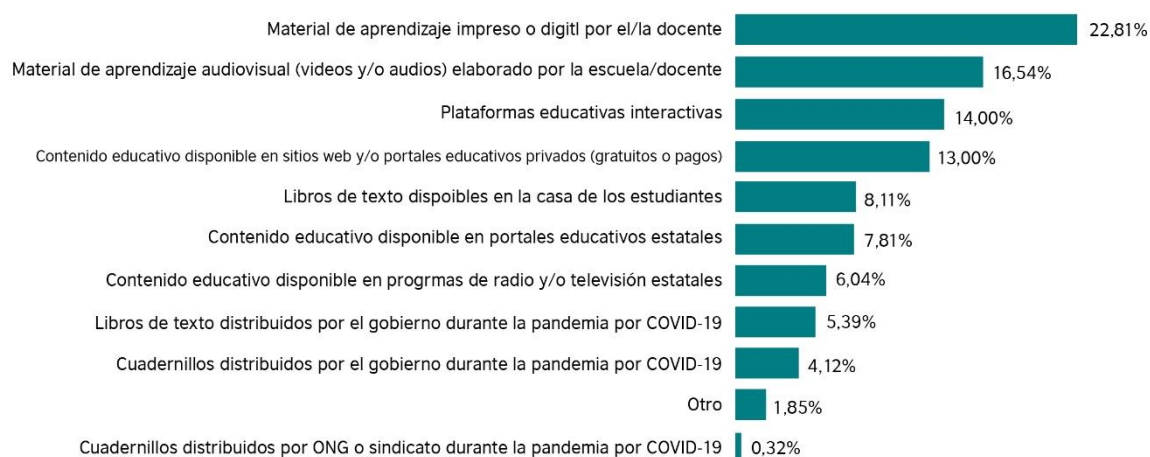
En los escenarios actuales de escasa conectividad y acceso a dispositivos, el diseño de **los contenidos educativos transmitidos por radio y TV podrían formar parte de una estrategia educativa efectiva en otras situaciones de emergencia que ocasionen el cierre de escuelas** (terremotos, inundaciones, tormentas, incendios forestales, entre otros). Además, al ser revisada y mejorada la metodología, también podrían considerarse para otros eventos que obstaculizan la continuidad pedagógica tal como el caso de los estudiantes que por razones de salud no pueden ir a la escuela.

En el nivel inicial, como complemento de la educación formal, los contenidos educativos deberían estar acompañados de guías con orientaciones y recursos que ayuden a los adultos del hogar en la alfabetización temprana. En nivel secundario, puede ser un medio para aumentar la tasa de escolarización (Banco Mundial, 2020)⁵. Además, puede contribuir a brindar formación especializada en lugares remotos donde la oferta de docentes con conocimientos específicos es baja (Navarro-Sola, 2019).

⁵ Banco Mundial (2020), Indicadores tomados de la página web del Banco Mundial.

Sin embargo, al consultar a los docentes en la encuesta cuáles fueron los tres recursos más utilizados, la televisión educativa y la radio están en séptimo lugar. Se debería analizar si esto se debe a que sólo se trata de recursos efectivos ante situaciones de emergencia en las que no se pueda contar con la presencia de un docente; o si los docentes omitieron estas propuestas porque no consideraron que tuvieran una calidad suficiente, no contaban con el conocimiento previo de la programación y contenidos para incluirlas en sus propuestas, o sintieron que su tarea implicaba realizar recursos adicionales. Por otro lado, las propuestas evaluadas de Televisión y Radio presentadas en el capítulo comprenden características particulares que permiten la interacción entre los estudiantes y docentes. Sin embargo, estas propuestas no han sido exploradas en las programaciones efectuadas.

Gráfico N°3: Recursos más utilizados por los docentes para sostener el proceso de enseñanza y aprendizaje durante la pandemia por COVID-19



Fuente: Elaboración propia a partir de datos obtenidos de la encuesta realizada a docentes.

En síntesis, en los escenarios donde no era posible llegar con radio, televisión o contenido en línea, los mensajes de texto -enviados por docentes- y algún encuentro presencial, son los que permitieron sostener en alguna medida el vínculo pedagógico (Vegas, E., & Winthrop, R., 2020). **Esta flexibilidad y creatividad de respuesta en los sistemas educativos y las propuestas innovadoras han sentado un precedente de innovación educativa.**

Además, **la cooperación entre actores de diversos sectores para generar respuestas a escala abre espacios a alianzas que, con el tiempo, podrían contribuir a ampliar las oportunidades educativas tanto dentro como fuera de la escuela.**



2.

Apoyo a los estudiantes

2. Apoyo a los estudiantes

En abril del 2020, se estimaba que el 94% de los estudiantes de todo el mundo estaba afectado por el cierre de escuelas producto de la pandemia (1.580 millones de niños y jóvenes de 200 países). La capacidad de dar respuesta a esta situación de emergencia varió drásticamente en función del nivel de desarrollo de cada país (Naciones Unidas, 2020a). Se calcula que en los países donde los sistemas educativos eran más frágiles, los efectos por la interrupción del ciclo académico y el contexto de emergencia tuvieron efectos desproporcionadamente negativos en las trayectorias educativas de los alumnos más vulnerables, no sólo por la débil infraestructura que obstaculizó la transición y el acceso a la educación a distancia, sino porque además los contextos sociales y condiciones de los hogares aumentaron el riesgo alimentario y socioemocional, agravando aún más las desigualdades preexistentes.

Esta sección presenta una revisión de las medidas adoptadas a nivel nacional y a nivel escuela para "amortiguar" el impacto de la crisis debido a la pandemia por COVID-19 en las trayectorias educativas de los estudiantes. Se identifican la priorización y ajuste curricular, la consecuente adaptación de las evaluaciones, y el diseño e implementación de herramientas para el monitoreo y seguimiento del desempeño de los estudiantes.

2.1 Medidas para acompañar a los estudiantes

El cierre de los establecimientos educativos y la extensión temporal de la pandemia implicó que los países de la región tuvieran que traspasar las fronteras tradicionales de la escuela para la mantener la continuidad educativa. Para ello, en esta nueva configuración escolar **se realizaron ajustes curriculares** con el objetivo de priorizar los contenidos mínimos de aprendizaje y se adaptaron las formas de evaluación del ciclo lectivo. La implementación del currículum y la evaluación -con sus alternativas de adaptación, priorización y ajuste- se basaron en las características de los currículos nacionales y provinciales, los calendarios escolares, las estructuras sociales y los recursos disponibles.

Currículum

La repentina transición hacia una educación remota puso en jaque la estructura y la pertinencia del contenido curricular. **La decisión de ajustar o adaptar el currículum fue prioritaria para los sistemas educativos.** Así lo relata un referente:

"Lo que realmente nos preocupaba era cómo cubrir el currículum. Tardamos mucho tiempo en romper el control del plan y darnos cuenta de que lo que importa es la comunicación y el monitoreo. Cuando empezó la comunicación se dieron cuenta de la necesidad de cubrir la parte emocional. Se dieron cuenta de la afectación emocional en chicos y docentes y empezó la conciencia de la parte socioemocional". (Referente académico, México)

Cuando se declaró el estado de emergencia, algunos de los países bajo revisión, como Estados Unidos, México y República Dominicana se encontraban en la mitad del año escolar, mientras que el resto de los países se encontraban en el inicio del nuevo ciclo escolar. Tomando estas condiciones en consideración, entre otras, como los recursos para una educación a distancia, la infraestructura digital, los niveles de desigualdad, las características particulares de cada diseño curricular, se desarrollaron alternativas para la implementación del currículo.

El 50,7% de los docentes consultados realizó adaptaciones curriculares de acuerdo a sus estudiantes, 23,4% realizó adaptaciones curriculares propuestas por el Ministerio de Educación y un 22,4% afirma haber ajustado el currículum a partir de la propuesta de su institución. Solamente un 3,4% no realizó adaptación curricular. (Fuente: Encuesta a docentes)

a. Priorización y flexibilización de contenidos

Entre las medidas adoptadas, se presentan **ajustes curriculares** impulsados a nivel nacional y dirigido a **la priorización y flexibilización de los contenidos**. En este sentido en Argentina, Chile, Perú, Ecuador y República Dominicana dichos ajustes curriculares consistieron en una adecuación de los programas curriculares, priorizando el currículum vigente en el marco de la emergencia sanitaria. Esta adecuación también se realizó en torno a competencias vitales (República Dominicana) y de estándares de competencias preestablecidos (Colombia). En el caso de Argentina, hubo además un reordenamiento temporal de las metas educativas, en la que se optó por abarcar el calendario escolar 2020-21 como una unidad de trabajo. (SITEAL, 2020). Asimismo, en el caso de Ecuador, la priorización curricular intentó promover un proceso de enseñanza y aprendizaje autónomo.

La priorización y flexibilización de contenidos se adoptó como medida para contener a todos los estudiantes frente al desafío de acomodarse a la enseñanza remota. A su vez, fue una estrategia destinada especialmente para los estudiantes en comunidades de alto riesgo, rurales y de resguardo indígena, donde las posibilidades de acceso a la conectividad o a otros medios de difusión (radio, tv) eran muy difíciles.

Por otro lado, esta medida consistió en un apoyo a los docentes quienes, debido a la urgencia por realizar la transición de la presencialidad a la virtualidad, no les era posible cubrir la totalidad de los currículos vigentes. Al respecto, un referente de República Dominicana sostiene que estos ajustes no fueron bien recibidos por toda la comunidad docente que, frente a la reducción curricular, manifestaron su descontento a través de manifestaciones, prensa y envío de mensajes a las autoridades ministeriales.

b. Incorporación de contenidos

Así como se priorizaron ciertos contenidos debido al COVID-19, en algunos casos **se incorporaron contenidos basados en competencias y aprendizajes** que adquirieron una mayor pertinencia en el contexto de emergencia sanitaria.

Se observa un acuerdo generalizado en los testimonios de los referentes consultados acerca de la imprevisibilidad de los efectos que trajo la pandemia sobre el estado emocional de los estudiantes.

“Estos efectos fueron imprevisibles (depresión por encierro, los efectos emocionales). No teníamos experiencia de tener chicos encerrados durante mucho tiempo”. (Referente Académico, Argentina)

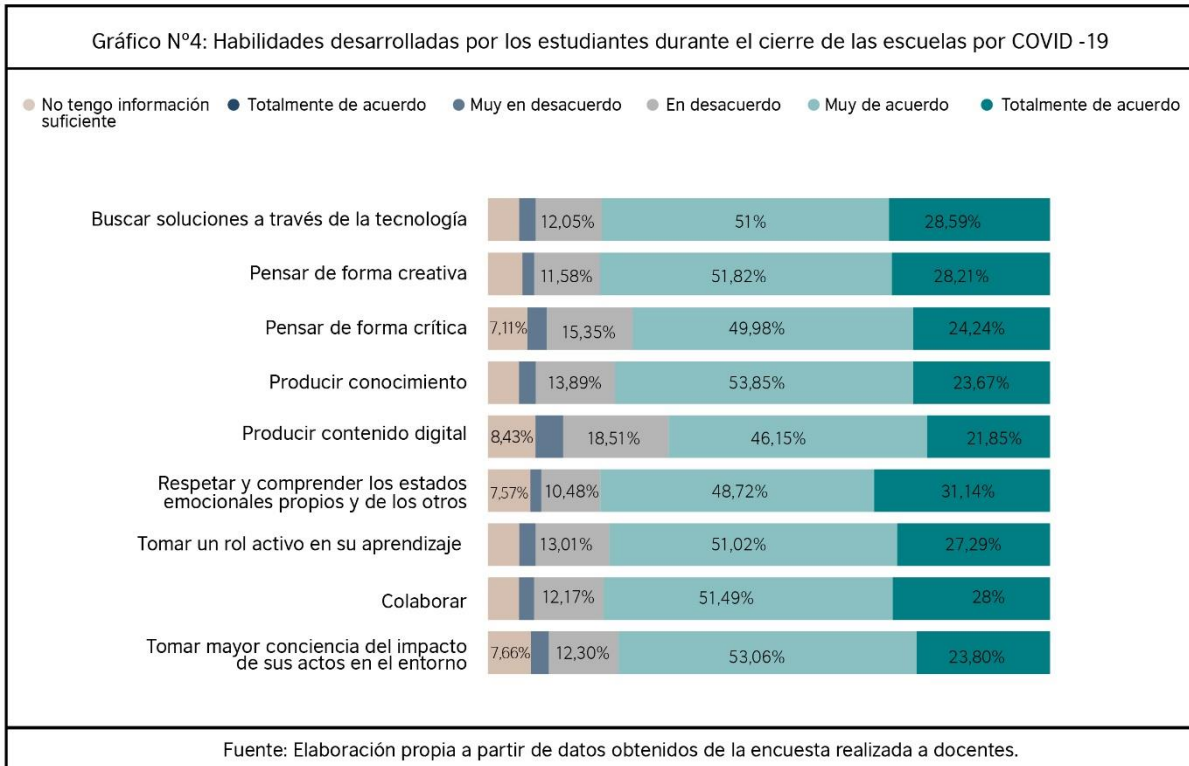
“La nueva normalidad nos llevó a tener currículos alternos”. (Referente Gobierno, Colombia)

Los tres grandes ejes fueron: **el trabajo con habilidades socioemocionales, el cuidado de la salud y el manejo de las tecnologías**. Para ello, se incluyeron contenidos como: la capacidad de desarrollar habilidades para la vida, la capacidad de adaptación a la incertidumbre, el desarrollo del pensamiento crítico, el análisis y la argumentación, la comunicación empática, la toma de decisiones, el trabajo colaborativo y el manejo de tecnologías, el bienestar físico, la formación cívica y ética, el cuidado de la salud, la convivencia en el hogar, el fortalecimiento de la ciudadanía y el bien común. Con respecto al manejo de las tecnologías, algunos currículums se reestructuraron a partir del foco en el pensamiento computacional.

“Hay que entender el pensamiento computacional como una posible respuesta a la gran revolución que nos toca vivir”. (Referente ONG, Uruguay)

Tanto la priorización como la incorporación de contenidos fue acompañada, en algunos países como Uruguay, Perú, Chile y México, por la **selección de recursos educativos adaptados a los lineamientos curriculares**. En algunos casos, este contenido fue obtenido de repositorios educativos nacionales o internacionales preexistentes y, en otros casos, fue necesario desarrollar guías propias.

A pesar de que aún no se identifican los efectos que traerán estos cambios curriculares en los aprendizajes de los alumnos, mediante la encuesta se consultó a los docentes acerca de su percepción con respecto a las habilidades desarrolladas por los alumnos durante el período de cierre de escuelas por COVID-19.



Evaluación

La evaluación y el monitoreo de los aprendizajes de los estudiantes constituyeron un aspecto clave para tomar conocimiento de la situación educativa de los estudiantes e implementar medidas tendientes a la mejora de las estrategias pedagógicas. Las estrategias de evaluación para el sostenimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje estuvieron basadas en **ajustes en el sistema de evaluación y promoción, la unificación de los ciclos lectivos 2020 y 2021, y la recalendarización de los exámenes** previstos para el corriente período.

La suspensión o recalendarización de las evaluaciones se decidió principalmente por el hecho de que no fue posible asegurar la equidad y la confiabilidad de los exámenes, debido a los factores que afectaron en distintos grados las trayectorias educativas, profundizando aún más las desigualdades entre los estudiantes. Por ello, el diagnóstico de lo implementado podría no ser representativo. Es necesario resaltar que la suspensión de las evaluaciones trae consigo varias dificultades, como la falta de información e indicadores que se utilizan en la toma de decisiones, en la entrega de beneficios y subsidios a escuelas y familias, temas de certificación, de ingreso a la educación superior, entre otras.

Por estas razones, en países como Brasil, Costa Rica y Perú optaron por una recalendarización de los exámenes oficiales de carácter nacional e internacional.

Con respecto a las evaluaciones internas, el hecho de que no fue posible asegurar la equidad y la confiabilidad de los exámenes, los gobiernos y las escuelas se vieron obligados a **ampliar el abanico de estrategias y actividades a la hora de recolectar evidencias sobre el desempeño de los estudiantes.**

En algunos países de la región, se tomaron **medidas de promoción alineadas con la función formativa de la evaluación**. Tal es el caso de Argentina, Colombia, Costa Rica, México y Uruguay, en los que las iniciativas nacionales de evaluación se concentraron en el acompañamiento de las trayectorias educativas de los estudiantes.

En estos casos fue interesante la iniciativa de no utilizar calificaciones numéricas sino centrar la evaluación en el acompañamiento, seguimiento, registro y devolución a familias y estudiantes de los procesos de enseñanza y aprendizaje, generando informes descriptivos y conceptuales (SITEAL, 2020). Algunos de los países que optaron por este tipo de evaluación incorporaron también instrumentos de evaluación sumativa, para tener una mayor definición de la situación académica de los estudiantes (evaluaciones al portfolio de aprendizaje, boletines de valoración pedagógica y acompañamiento psicosocial de los estudiantes, por ejemplo) para acompañar aquellas trayectorias que se vieron fuertemente afectadas por cuestiones emocionales.

En octubre del 2020, UNESCO (2020d) reunió experiencias de evaluación formativa utilizados por profesores de la región de América Latina y el Caribe que dan cuenta del aumento de la misma: 75% afirma que la evaluación formativa surgió como respuesta a la pandemia y 22% afirma que ha debido adaptarse debido a ella. A su vez, un 51% lo utiliza con propósito de diagnóstico y de formación, mientras que un 41% lo utiliza para la promoción y certificación de los estudiantes. A su vez, se observa que un alto número de las iniciativas utilizan un enfoque multidisciplinario: más de la mitad de ellas cubren más de una asignatura.

A partir de este último punto, cabe destacar que en varios países surgió la necesidad de **contemplar el factor emocional** como aspecto a ser tomado en consideración dentro del seguimiento de las trayectorias educativas.

Un referente de Argentina comenta un caso local en el que *“algunas escuelas elaboraron grillas de seguimiento: con cuestiones académicas, pero también emocionales, situación familiar, etc.”* (Referente Gobierno, Argentina). En este sentido, las medidas adoptadas fueron sumamente heterogéneas, y esto es un aspecto en el que los entrevistados acuerdan:

“Sí que hubo más heterogeneidad, y en cada escuela los recorridos y resultados fueron diversos”.
(Referente Gobierno, Argentina)

“Descentralización: cada región tiene su mecanismo. Se realizaron esfuerzos para buscar a estudiantes y hacerles llegar el material”. (Referente Gobierno, Perú)

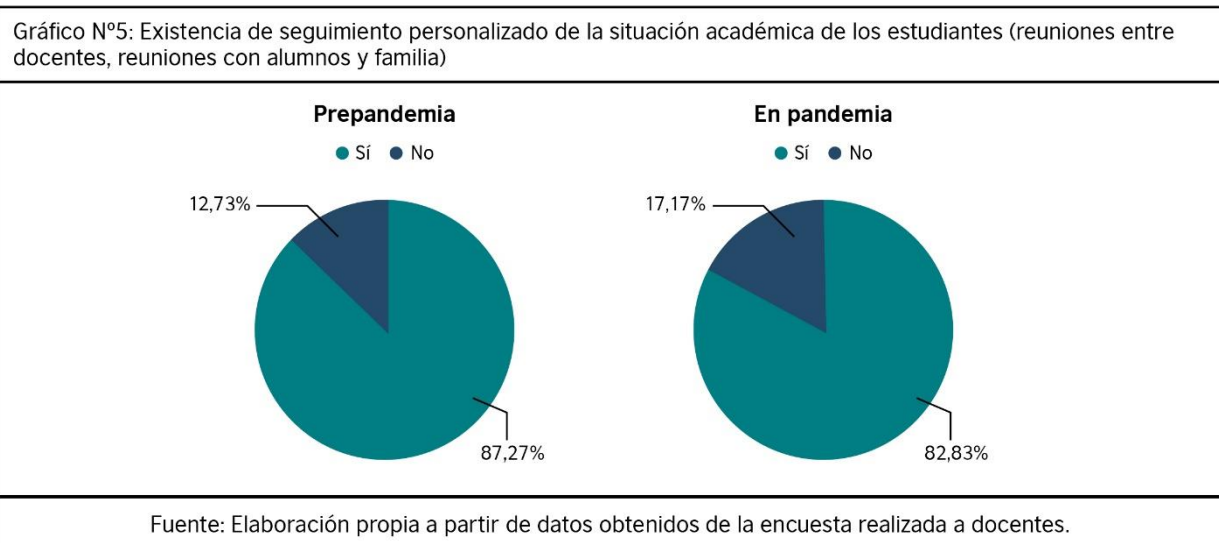
Por otro lado, con respecto a las evaluaciones internas, existe evidencia sobre estudiantes que se beneficiaron a raíz de la implementación virtual. Este fue el caso de Uruguay, que reporta un

aumento de inscriptos en los exámenes de segundas lenguas, y el caso de Argentina, en el que se reporta un aumento en las graduaciones de los últimos años.

“Y de hecho hay muchas cosas que queremos que queden instaladas: por ejemplo, exámenes remotos en secundaria, tuvimos picos récord de graduaciones en 5to y 6tos años como nunca habíamos tenido: les facilita a los chicos que tienen situaciones complicadas en casa o de trabajo, que no tienen tiempo, es quitar un obstáculo para que puedan terminar el secundario”. (Referente Gobierno, Argentina)

Seguimiento y Monitoreo

Los ajustes al sistema de evaluación fueron respaldados por **otras estrategias e iniciativas de seguimiento** para fortalecer el acompañamiento a las trayectorias educativas de los estudiantes. Así como se destaca la heterogeneidad de los esfuerzos que realizaron los gobiernos y las escuelas por adaptar las evaluaciones, es necesario señalar la importancia de las diversas iniciativas que se crearon para hacer un seguimiento de dichas trayectorias, con el objetivo de llegar a aquellos estudiantes en riesgo de desvinculación y prevenir la deserción escolar.



La encuesta evidencia una disminución del 4,4% de escuelas que no realizaban un seguimiento personalizado acerca de la situación académica de los estudiantes, pero que desarrollaron mecanismos durante la pandemia, mientras que, en los casos en los que existía un seguimiento previo a la pandemia, se observa un aumento del 4,5% durante la pandemia. (Fuente: Encuesta a docentes)

La necesidad de apoyar y dar seguimiento a las trayectorias educativas de los estudiantes en contextos de mayor vulnerabilidad introdujo en los gobiernos y las escuelas el gran desafío de desarrollar **estrategias para retener a los estudiantes en riesgo de desvinculación**.

“Mantener el vínculo, que sucediera “algo” en el tiempo de confinamiento. El monitoreo iba en esa línea”. (Referente ONG, Uruguay)

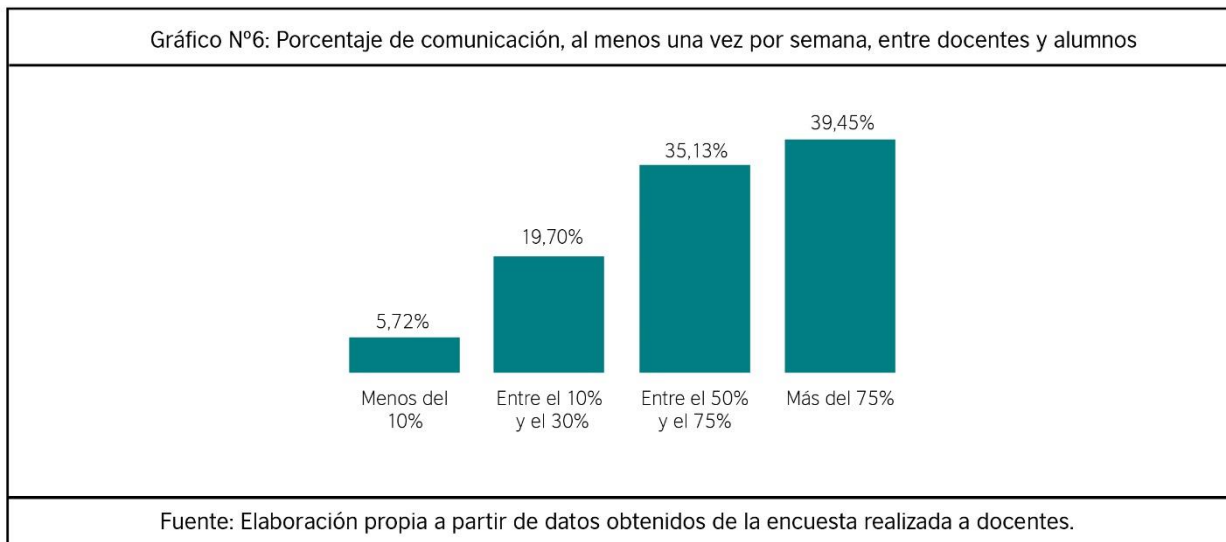
Esta es quizás una de las razones por las que no se identifican herramientas de seguimiento implementadas a nivel nacional en un primer momento.

A medida que se extendía la emergencia sanitaria, se comenzaron a implementar plataformas y se generalizó la necesidad de monitorear los números disponibles, acerca del abandono y deserción escolar. Tal es el caso de Perú, a través del sistema “Alerta Escuela”, o de la plataforma “Guri” implementada en Uruguay. Otra de las estrategias de seguimiento implementada en Perú fue el sistema de “Semáforo Escuela Remota”, que realizó el monitoreo y seguimiento de sus estudiantes mediante llamados telefónicos. A su vez, en países como Argentina, Brasil, Chile, y Uruguay se realizaron encuestas a padres, docentes y estudiantes, para comprender cómo estaban experimentando el proceso de educación a distancia, o para tener un mayor conocimiento de las necesidades y de la recepción de las distintas medidas que se estaban implementando durante el cierre de escuelas.

Para robustecer los mecanismos de monitoreo y seguimiento, algunos países como por ejemplo Argentina, formaron alianzas con organizaciones como UNICEF. En esta línea, un referente de Perú concuerda en que *“Son necesarias estas alianzas multisectoriales para diseñar sistemas de alerta y brindar orientaciones a la hora de diseñar estrategias para la revinculación.”*

Es evidente que en los casos en que la comunidad contaba con dispositivos y buen acceso a internet, el seguimiento y monitoreo de los estudiantes fue efectivo. Uno de los ejemplos provistos por los referentes es el caso de la ciudad de Curitiba, Brasil, donde se alcanzó un 94% de atención, facilitado por la alta conectividad y por la condición financiera de la población.

A nivel micro, gran parte del seguimiento que se realizó de los estudiantes sucedió mediante la comunicación que los docentes entablaron con los alumnos. La encuesta realizada a docentes muestra que mientras que el 74,5% de los docentes afirma haberse comunicado con el 50% o más de la clase al menos una vez por semana, el restante 25,4% de los docentes consultados sólo pudo comunicarse con el 30% o incluso menos de sus estudiantes.



A pesar de los esfuerzos, existe un fuerte consenso por parte de los referentes sobre la falta de información acerca del estado de los estudiantes. Esta desinformación podría generar mayores complicaciones para el caso de los estudiantes en contextos de vulnerabilidad y de aquellos quienes se encuentran en riesgo de abandono escolar.

“En un año normal, tampoco sabríamos cuánto aprendieron los chicos con los instrumentos que habitualmente tenemos. La única forma que sabemos es los chicos que repiten, los chicos que se llevan materias, pero en realidad no sabemos exactamente. Por lo cual este año no fue distinto”. (Referente Gobierno, Argentina)

“Me interesaría saber cuántos alumnos están yendo a clases y cuántos profesores han sido capacitados. No hay datos ciertos”. (Referente ONG, Ecuador)

2.2 Desafío: planificar instancias de diagnóstico

En gran parte, **la información referida a la pérdida de aprendizajes fue obtenida mediante estimaciones.** Esta falta de información acerca del desempeño de los estudiantes y sus aprendizajes, ha generado una demanda por aplicar algún tipo de evaluación o medición para poder planificar cómo reducir el impacto negativo que ha tenido la crisis sanitaria por COVID-19 sobre las trayectorias escolares de los estudiantes.

Los informes de UNICEF (2020c) y de Education Endowment Foundation (2020b) sugieren la importancia de realizar un diagnóstico para el retorno a las escuelas, teniendo en cuenta dos dimensiones: el bienestar general y los aprendizajes. Un estudio publicado por la Universidad San Andrés (Gómez Caride, E., et al., 2020) propone tomar estas dos dimensiones como insumos clave para diseñar propuestas de aprendizaje que contemplen la diversidad de recorridos y vivencias, y anticipar estrategias para acompañar a cada estudiante en su proceso.

“Todo indica que la pérdida de aprendizajes es muy fuerte y va a estar mezclada con temas socioemocionales que pueden afectar el aprendizaje. Desde lo más básico: volver a la escuela después de haber estado un año con papá y mamá todos los días por un año”. (Referente ONG, USA)

Varios referentes concuerdan con esta **necesidad de realizar un examen diagnóstico a fin de diseñar una intervención remedial para el nuevo año lectivo**. Este análisis incluiría elementos pedagógicos y emocionales:

“Una vez que se retome la presencialidad vas a tener que invertir un poco de tiempo en evaluar. Cómo llegan, cómo los recibes. Desde el punto de vista pedagógico y socioemocional. Lo primero que hay que hacer es un diagnóstico. (...) Y en base a eso diseñar una intervención remedial. (...) Lo que no se puede hacer es simplemente volver a abrir las escuelas y dar clases como si no hubiera pasado nada”. (Referente Gobierno, México)

“Es vital para el 2021 tener una manera muy ágil de poder ver dónde están los chicos: en aprendizajes básicos, sobre todo en los primeros grados. No estoy pensando en Pruebas Nacionales... estoy pensando en cómo generar instrumentos a las escuelas, para que rápidamente puedan tener un diagnóstico individualizado de dónde están los chicos y tener capacidades para desarrollar programas remediales rápidamente. Todo indica que la pérdida de aprendizajes es muy fuerte y va a estar mezclada con temas socioemocionales que pueden afectar el aprendizaje”. (Referente ONG, USA)

Así como se están evaluando alternativas para recibir a los alumnos que continúan en el sistema, existe la preocupación por aquellos niños y adolescentes que se han desvinculado del sistema educativo. La UNESCO calcula que a nivel global 23,8 millones de niños y jóvenes podrían abandonar la escuela o no tener acceso a ella a consecuencia de las repercusiones económicas de la pandemia (UNESCO, 2020c). Es necesario que se establezcan medidas para la identificación y revinculación de estos estudiantes, y el apoyo para diseñar mecanismos institucionales a partir de los cuales puedan recuperar el año escolar perdido y, por, sobre todo, para garantizar el derecho a la educación de cada uno de estos niños y adolescentes.

Existen algunas iniciativas para la revinculación de aquellos alumnos que quedaron por fuera del sistema. Un referente de México cuenta que solamente 13 estados del país cuentan con políticas explícitas para hacer frente a la desvinculación de los alumnos. Para compensar la falta de estrategias, junto con una ONG, se está generando un sistema de alerta para la búsqueda e identificación de los alumnos que se están en esa situación:

“Es necesario hacer esas visitas a las escuelas y generar mapas de acción para cada comunidad y así pautar la vuelta a la presencialidad para esos grupos que más lo necesitan (escalonado, de qué manera, con qué cantidad de alumnos, etc.)”. (Referente ONG, México)

2.3 Reflexiones

El Banco Mundial sostiene que existen tres posibilidades en relación con la pérdida de aprendizaje: una reducción del nivel promedio de aprendizaje de todos los estudiantes, un aumento de la desigualdad del rendimiento debido a los efectos desiguales de la crisis en las distintas poblaciones o un aumento en casos de muy bajo rendimiento a causa de los abandonos escolares (Aroob Ibbal, S. et Al, 2020). En este escenario, Naciones Unidas afirma que, debido al cierre de escuelas, un 25% más de los estudiantes que ya se encontraban afectados por la brecha socioeconómica previo a la pandemia estarían en riesgo de no alcanzar un nivel básico de competencias (Naciones Unidas, 2020).

A su vez, McKinsey ha publicado en sus informes el riesgo que la pandemia supone para las poblaciones más vulnerables (Dorn, E., 2020a; Dorn, E., 2020b). En el informe publicado en diciembre del 2020, muestra que los estudiantes de color comenzaron el ciclo lectivo con un atraso de entre 3 y 5 meses en resultados de aprendizaje en matemática, mientras el resto de los estudiantes mostraron un atraso de 1 a 3 meses. Se estima que los alumnos en general terminarán el año académico con una pérdida en los aprendizajes de entre 5 y 9 meses. Este estimado aumento de 6 a 12 meses para estudiantes de color.

Entonces, la gran preocupación y el inmenso desafío que tienen todos los países por delante es **cómo garantizar el acceso a la educación de todos los estudiantes**, principalmente de aquellos que están en mayor riesgo de desvincularse del sistema educativo.

De todas maneras, no sólo los estudiantes de grupos vulnerables han transitado por momentos de angustia, depresión y sufrimiento, causados por la pandemia y sus derivados sociales y educativos. (Unicef, 2020d). Esta condición afectó de manera general a la población. En una encuesta publicada por EdWeek Research Center, que pregunta a los docentes por el estado anímico de sus alumnos: el porcentaje de educadores que afirmaron que el estado anímico de los alumnos era más bajo que antes del cierre de las escuelas osciló entre un mínimo del 61% en marzo y un máximo del 81% en las dos encuestas de mayo. A medida que el estado anímico de los estudiantes se resentía, también lo hacían sus niveles de compromiso con el trabajo en clase y la escuela. Con el tiempo, más de tres cuartas partes de los profesores informaron sistemáticamente que el compromiso de los alumnos había disminuido desde la pandemia. (EdWeek Research Center, 2020)

Como se ha analizado en el primer capítulo de este estudio, a nivel macro se han tomado medidas para la expansión de la infraestructura digital y la diversificación de los medios para asegurar la continuidad educativa (radio, tv, plataformas). Junto a estas estrategias y con un fuerte foco en contener los efectos negativos de la pandemia, **fue necesario diseñar y adaptar herramientas a nivel pedagógico, como la evaluación y el monitoreo de los alumnos**, contemplando las trayectorias educativas de los estudiantes, así como ajustar y adaptar el currículo.

Los enormes esfuerzos realizados en poco tiempo para responder a los impactos en los sistemas educativos muestran la necesidad de aprovechar la oportunidad para buscar nuevas formas de responder a la crisis en materia de aprendizaje y planificar soluciones sostenibles y a largo plazo. **Estas soluciones deben centrarse en dar respuesta a las pérdidas en materia de aprendizaje, en la prevención del abandono escolar y en la atención a la población vulnerable.** La situación actual es una oportunidad para reexaminar el currículum, las

evaluaciones y las nuevas dinámicas que se han instalado en el proceso de enseñanza y aprendizaje, que podrían enriquecer el sistema educativo, tomando como modelo las trayectorias educativas de los estudiantes.

El cambio hacia un modelo educativo que contemple la heterogeneidad y que se fundamente en el acompañamiento de las trayectorias escolares de los estudiantes, supone grandes desafíos para los sistemas educativos.

“Hay dos enfoques posibles: quedarte en la respuesta de la coyuntura, trasladar a la virtualidad las estrategias, contenidos, y funciona relativamente como respuesta y apelas a medios tecnológicos. O ves en la coyuntura la oportunidad para repensar los modos educativos. ¿Cuántos países se van a atrever, a partir de esto, tener una educación tan fragmentada, sostener sistemas de evaluación y estrategias pedagógicas tan variadas? Si se logra superar eso, van a estar preparados”. (Referente ONG, Uruguay)

Rediseñar el currículum

La pandemia ha transformado la implementación y el contenido de los currículos. El uso de plataformas y otros medios para la enseñanza, junto con la aparición o priorización de nuevos contenidos y habilidades, ha provocado la necesidad de trabajar para lograr la pertinencia de los currículos con el contexto de emergencia. A pesar de que la demanda por un ajuste curricular ya se planteaba en la agenda educativa, la pandemia ha acelerado la necesidad de dar una respuesta y trabajar para lograr un currículum adecuado, que contemple y priorice las habilidades y competencias básicas.

En primer lugar, el contexto de emergencia ha puesto en primera línea ciertas habilidades y contenidos, principalmente las habilidades socioemocionales y la competencia digital, que deben ser considerados como prioritarios en la reestructuración curricular. La salud mental y las competencias digitales se instalaron como condición necesaria para que los estudiantes logren aprendizajes significativos y reciban una educación integral, que contemple la importancia de formar ciudadanos digitales, entre otros elementos.

Esta **demanda por la transversalidad del contenido y las habilidades socioemocionales en el currículum** se destaca en las reflexiones de los referentes por el consenso generalizado. A su vez acuerdan en la necesidad de establecer un currículum prioritario como iniciativa a largo plazo.

“Espero que continuemos integrando lo emocional en la enseñanza y el aprendizaje. Desde el punto de vista de los maestros, si bien mi trabajo es enseñar matemáticas, ahora los maestros y los padres siempre estaremos enseñando lecciones socioemocionales”. (Referente Academia, Estados Unidos)

“Lo que sí distingo es una conciencia hacia el tema de lo socioemocional. Todos estamos pasando por una situación súper compleja. Cómo está el niño socioemocionalmente. Socio Emotional Learning (habilidades socioemocionales), lo empecé a escuchar con mucha más frecuencia”. (Referente Academia, México)

En segundo lugar, **es necesario trabajar en una priorización curricular que actúe como puente entre los contenidos que lograron darse en el 2020** y aquellos que resultan indispensables para lograr que los estudiantes desarrollen trayectorias educativas completas. En este sentido, el currículum prioritario debería incluir no sólo contenidos sino habilidades esenciales, para asegurar el desarrollo integral de los estudiantes. (Gómez Caride, et al., 2020). Para ello, será necesario realizar un diagnóstico que complete la falta de información sobre las condiciones y el estado de las trayectorias educativas de los estudiantes, para saber qué se aprendió en este año de pandemia.

El gran desafío que queda por delante es el diseño de un currículum que contemple las trayectorias educativas de los estudiantes, tomando en consideración los efectos que han tenido las desigualdades educativas, para poder asegurar la continuidad educativa de cada estudiante. Resulta fundamental que la heterogeneidad sea tomada en consideración a la hora de planificar el retorno a las aulas o el inicio del nuevo año lectivo. Se prevé que esta heterogeneidad no se dará solamente en términos de adquisición de los contenidos curriculares sino en aspectos como el impacto emocional. Esto requerirá un seguimiento individualizado de las trayectorias escolares de cada alumno, lo que implica rediseñar los mecanismos de seguimiento y las herramientas de evaluación, para poder dar una respuesta personalizada.

Rediseñar la evaluación

Las adaptaciones y cambios que los modelos pedagógicos han generado la necesidad de repensar las evaluaciones como herramientas para determinar los resultados de los aprendizajes. El contexto de pandemia y las modificaciones que han tenido que hacer los sistemas nacionales, locales y las escuelas, han acelerado la discusión sobre la validez de las evaluaciones estandarizadas y han revelado más que nunca la **necesidad de reconsiderar el sistema de evaluación vigente y buscar modelos más resilientes y flexibles**, que contemplen la heterogeneidad y promuevan la autonomía de los estudiantes.

Existe un consenso generalizado sobre la necesidad de repensar la aplicabilidad de las pruebas estandarizadas. El contexto de pandemia ha aumentado aún más la brecha y la desigualdad

entre los alumnos de todo el sistema educativo, por lo que hay una demanda por la adaptabilidad de las pruebas estandarizadas.

“Gran cuestionamiento: si la evaluación estandarizada de pruebas internacionales va a seguir siendo la misma o de verdad va a tener una adaptación a las diversas realidades”. (Referente Gobierno, Colombia)

“Va a ser imposible aplicar pruebas estandarizadas para las distintas asignaturas por la multiplicidad de situaciones y factores afectando a los estudiantes. Demasiados imponderables. Aplicar evaluaciones de manera tradicional en esta coyuntura es prácticamente imposible. “Entonces quizás por única vez en esta situación transitoria, cuestiones más artesanales por escuela”. (Referente Gobierno, México)

Con respecto a las evaluaciones nacionales, un referente de Uruguay reflexiona sobre la necesidad de distinguir entre acreditación y evaluación, ya que la identificación genera un bloqueo en la educación:

“La acreditación es lo menos importante en este momento, se buscará una estrategia. A veces se mezcla mucho la acreditación con calificar con evaluar. Es el bloqueo de la educación: tenemos que poder partir del diagnóstico, es el único proxi que tenemos... si se siente seguro, si tiene las habilidades, etc... Acreditar debe ser un problema nuestro, de los adultos, para el 2022, para quienes siguen dentro del sistema”. (Referente ONG, Uruguay)

Esta propuesta se observa de manera generalizada en los testimonios obtenidos y una de las propuestas o posibles soluciones sería la evaluación formativa. La educación a distancia ha reafirmado la función formativa de la evaluación, que permite obtener información clara y fehaciente sobre qué están aprendiendo los estudiantes, sin desatender por ello a los complejos contextos en los que se encuentra la comunidad educativa (confinamiento, ansiedad, profundización de las brechas educativas, entre otras) y a la heterogeneidad de los contextos. Otro de los beneficios corresponde a la posibilidad de potenciar la autonomía de los estudiantes, permitiéndoles mayor protagonismo en el proceso de aprendizaje (UNESCO, 2020d). A su vez, una evaluación formativa puede administrarse de manera sincrónica o asincrónica, permitiendo y facilitando su implementación en contextos de bajos recursos o poca conectividad.

En un contexto tan heterogéneo como el actual, la evaluación formativa permite elaborar un informe cualitativo individual de devolución al estudiante, que le muestra cuáles fueron sus fortalezas y debilidades, valorando sus esfuerzos en un marco más centrado en lo humano que en el rendimiento, en la comprensión y el apoyo (Rivas, 2020).

Respuestas adaptadas

Quizás sea esta la oportunidad de pensar y diseñar un sistema educativo que contemple las trayectorias educativas individuales de los estudiantes a largo plazo y diseñe mecanismos, modelos y herramientas para poder garantizar el derecho a la educación de todos los estudiantes. **La crisis sanitaria ha instalado la personalización como un gran desafío que tienen todos los sistemas educativos por delante.**

“Pero no voy al logro sino al proceso, por eso creo que está faltando algo, entrar más en el proceso de los que paso con los alumnos, para algunos alumnos el hecho de no estar expuesto en una clase los beneficia, conocer más las habilidades o competencias que se desarrollan en la virtualidad. Guste o no la educación va a ser híbrida más adelante”. (Referente ONG, Uruguay)

La inequidad en términos educativos es un hecho que se visibilizó aún más a raíz de la pandemia, pero que está en la base de los sistemas educativos. Los efectos que tendrá la disrupción educativa del 2020 sobre todos aquellos estudiantes que vieron su educación interrumpida son difíciles de prever. Tal como se mencionó anteriormente, las desigualdades educativas se han visto profundizadas, en gran medida, porque las respuestas no pudieron apoyar de manera equitativa a toda la comunidad educativa, partiendo del hecho de que tener conectividad o no, ha impactado en la continuidad de los estudiantes. Existe un consenso acerca de la oportunidad que tienen los gobiernos, las escuelas y los docentes de atender a estos desafíos.

En esta línea, Axel Rivas (2020) propone trabajar en una “pedagogía de la excepción”, una pedagogía que contemple y actúe en base a las desigualdades sociales. Su propuesta consiste en tomar conocimiento de la situación de incertidumbre en la que se encuentra toda la comunidad y el sistema educativo, identificando las rupturas que se han generado, como la presencialidad, la organización del tiempo, el currículum, entre otras. Estas transformaciones necesitan de un nuevo diálogo de aprendizaje en los hogares. En este nuevo camino, el autor propone cinco acciones para que las escuelas y los docentes busquen un punto de encuentro entre las múltiples realidades:

1. Conectar de manera singular con cada alumno, para captar situaciones problemáticas y tomar contacto con la realidad pedagógica y humana de cada alumno.
2. Reclassificar el currículum y rediseñar la didáctica para abarcar todas las trayectorias educativas, priorizando a los alumnos que han quedado desconectados.
3. Planificar con la desigualdad, entendiendo el contexto donde viven los estudiantes.
4. Dar a los estudiantes un trayecto equilibrado, planificando y entregando guías con secuencias practicables, haciendo un gran esfuerzo por incorporar a todos los estudiantes a una plataforma para generar una secuencia controlada que permita el seguimiento individual de las trayectorias de cada estudiante.
5. Crear comunidad, generando un plan colectivo para diseñar nuevas rutinas institucionales.

Según el autor, esta propuesta pedagógica será posible si primero se solucionan las grandes diferencias en términos de tecnología y conectividad. Para lograr la justicia educativa es necesario mirar hacia adelante, trabajando en pos de los cambios que crearán un sistema más inclusivo, e incluir a los estudiantes desconectados, personalizando los trayectos educativos de los estudiantes.



3.

Respuestas de los docentes ante la crisis

3. Respuestas de los docentes ante la crisis

Este capítulo presenta una revisión de los recursos, estrategias y propuestas de enseñanza remota desarrolladas por docentes durante la pandemia por COVID-19. Asimismo, se describen las acciones desarrolladas para fortalecer el desarrollo profesional docente para brindar apoyo a la enseñanza, tanto el desarrollo de formación docente a nivel ministerial como a nivel institucional. Finalmente, se analizan los cambios potenciales para promover nuevas pedagogías, competencias y perfil docente de cara al futuro.

3.1 Estrategias y propuestas de enseñanza remota

Recursos y Estrategias de docentes para la educación remota

Frente al período de cierre de escuelas, los docentes implementaron diversas estrategias para garantizar la continuidad educativa. De la noche a la mañana, tuvieron que utilizar y desarrollar una batería de medios y estrategias para la enseñanza remota de emergencia. A continuación, se presenta una revisión de los recursos utilizados por docentes para la educación remota y sobre las estrategias de mayor efectividad para promover la participación de los alumnos.

a. Recursos utilizados por docentes para la educación remota

Según la definición Elacqua et al. (2020) la enseñanza a distancia o remota implicó la adopción, por parte de docentes y alumnos separados por distancias relativamente grandes, de diversos recursos tales como plataformas en línea, radio, televisión, podcast o medios impresos, de forma sincrónica o asincrónica para generar encuentros pedagógicos.

Este formato de educación involucra tres tipos de recursos: materiales de acompañamiento, clases vía radio, TV o portales, y cursos en plataformas virtuales (Elacqua, et al., 2020). En esta línea, y en el marco de las iniciativas de los gobiernos para garantizar la continuidad pedagógica desarrollada en el capítulo 1, se describe a continuación el nivel de adopción de los recursos y estrategias por parte de los docentes.

Los recursos más utilizados en los países de América se vinculan con materiales elaborados por los propios docentes: materiales de aprendizajes impresos o digitales (22,8%) y material de aprendizaje audiovisual (vídeos o audios) (16,54%). Por su parte, los portales y plataformas educativas interactivas privadas o del hogar también tuvieron gran adopción: uso de contenido educativo de portales educativos privados (13%) y libros de texto disponibles en los hogares (8,11%).

En menor medida, se utilizaron los contenidos educativos de portales educativos estatales (7,81%), contenido de radio y televisión estatal (6,04%), libros de texto distribuidos por el gobierno (5,39%), cuadernillos distribuidos por los gobiernos (4,12%), otros (1,86%), cuadernillos distribuidos por los ONG (0,3%). Si bien en cada país hay leves diferencias en términos porcentuales, estas tendencias se replican a lo largo y ancho de la región. (Fuente: Encuesta a docentes)

Aquí es necesario resaltar el avance en el uso de recursos TIC impulsado por el cierre de escuelas. A pesar de partir de un escenario donde una gran proporción de docentes no tenía dominio de la virtualidad (referentes subrayan que muchos no tenían acceso al email), en un sector donde tradicionalmente había una alta resistencia, **es innegable que hubo una aceleración en la incorporación de estrategias digitales.**

Si bien las estrategias de enseñanza sincrónica como el uso de plataformas virtuales para videoconferencias se dieron en menor medida en los sectores más vulnerables y en mayor en los de más poder adquisitivo, es posible evidenciar el salto en la incorporación de herramientas digitales por parte de los docentes, tanto educación pública como privada, tal como lo destaca un Referente Académico de Argentina. Según los referentes entrevistados en la región se ha intensificado el uso de foros, webinars, la producción de videos, maratones virtuales, el uso de celular, de sistemas de mensajería y plataformas para videollamadas como Zoom.

Lejos de la masividad, el surgimiento de respuestas extraordinarias en nuevos medios digitales como el uso de plataformas LMS fue una de las características de este nuevo contexto. Una de las personas entrevistadas, referente de una ONG de Uruguay, resalta el caso de una docente que armó una radio en línea desde una plataforma LMS. Asimismo, un referente de Ecuador destaca la experiencia de un docente que desarrolló una plataforma educativa y la abrió para compartir recursos con todos sus colegas ecuatorianos. Ambos fueron galardonados en sus respectivos países. Este salto cualitativo del uso de las tecnologías y estrategias que dinamizan la enseñanza es, para muchos de los referentes entrevistados, el camino hacia el futuro de la educación híbrida.

“Los maestros le van perdido el miedo a la tecnología, dejan de a poco de sentir que ellos no saben. Entonces cuando tienen que utilizar, ven qué les sirve para el aprendizaje de los niños. Ahora utilizan herramientas (zoom, etc.) que no hubieran usado nunca. Les perdieron el miedo. Hay que seguir acompañándolos, dándoles herramientas que pueden usar”. (Referente Gobierno, Colombia)

b. Estrategias docentes de mayor efectividad en la enseñanza remota

Además de utilizar diversos recursos para garantizar la continuidad educativa, los docentes se vieron en la necesidad de ampliar el abanico de estrategias pedagógicas tanto de forma sincrónica como asincrónica. Los datos que arrojó la encuesta sobre los recursos utilizados se alinean con las estrategias que los docentes consideran de mayor efectividad para promover mayor participación de los alumnos.

En este sentido, **según los docentes de los países de América las estrategias que les resultaron más efectivas para la participación de los alumnos se vinculan con las acciones asincrónicas que requerían seguimiento y acompañamiento por parte del docente y que involucraron materiales que ellos mismos elaboraron.** Entre las más efectivas se destacan: elaborar guías paso a paso para mostrar cómo acceder a los recursos (38%), motivar la comunicación vía chats o encuentros virtuales (33%), solicitar trabajos o tareas cortas (31%), comunicación de las expectativas de la semana a las familias (29%).

En esta línea, según los referentes entrevistados, las competencias socioemocionales de los docentes jugaron un rol determinante en la efectividad de las estrategias implementadas. Si bien es una cuestión que estaba en agenda a nivel global, durante la pandemia se aceleró y dinamizó la incorporación de este tipo de contenidos y estrategias de forma transversal para realizar un acompañamiento más personalizado y estar atento a necesidades particulares y de contexto.

Desde dinámicas grupales, hasta seguimiento personalizado según situaciones particulares de aquellos alumnos que enfrentaron problemáticas agudas tales como depresión, aislamiento, angustia; fueron diversas las prácticas implementadas para generar espacios favorables para el aprendizaje. Fue tal el impacto de este tipo de estrategias que un referente de una ONG de Chile señala:

“Espero que a futuro se puedan mantener las habilidades socioemocionales que se lograron desarrollar durante el cierre de escuelas”. (Referente ONG, Chile)

Si bien la intervención con competencias socioemocionales dependió en gran medida de las habilidades que ya traía cada docente, sin duda, marca el horizonte hacia donde fortalecer el desarrollo profesional docente.

Asimismo, según los referentes entrevistados, la customización en interacción con estudiantes y el seguimiento personalizado fueron otras de las claves para garantizar la efectividad de las estrategias docentes. Esto mismo se verifica con los resultados que arroja la encuesta a docentes.

Tal como se desarrolló en el capítulo 2 de este documento, el seguimiento personalizado de alumnos adquirió diferentes formatos. En algunos casos, se destacan las experiencias de seguimientos a la participación y en otros al nivel de logro de aprendizajes.

“Se le quitó peso al examen, y se le dio más acompañamiento”. (Referente Gobierno, Uruguay)

Finalmente, es posible observar que los recursos y estrategias utilizados por docentes durante el cierre de escuelas involucraron ciertos cambios en el proceso de enseñanza tradicional, los cuales resultaron claves para garantizar la continuidad educativa durante la pandemia.

Cambios en la enseñanza tradicional para la efectividad de la enseñanza remota

Para lograr implementar estrategias de enseñanza a distancia, emergen distintos elementos que resultaron más efectivos a nivel regional. Si bien el uso e implementación de estrategias varió de acuerdo al compromiso, condiciones de conectividad y de creatividad de cada docente, desde la voz de los referentes, es posible resaltar ciertos **cambios en dimensiones pedagógicas tradicionales** que resultaron determinantes para acompañar el proceso de enseñanza a distancia.

La no presencialidad trajo aparejada la **necesidad de volver a ubicar al alumno en el centro de la pedagogía**, de acentuar los procesos de seguimiento personalizado, de escuchar las voces de los alumnos, de customizar las estrategias, entre otros. Aceleró un cambio de concepción al que ya aspiraba, rompiendo el modelo tradicional de dar clases, y pasar a un modelo de facilitación de aprendizaje. La virtualidad le ha dado más visibilidad a esta perspectiva.

- **Estudiante en el centro**

Por su parte, la enseñanza remota hizo fortalecer la mirada del estudiante en el centro, y sus necesidades de aprendizaje. A diferencia de la enseñanza tradicional donde con frecuencia es el alumno el que debe adaptarse y “lograr” adquirir conocimientos, la enseñanza a distancia demandó una revisión en profundidad de estos métodos educativos. Los referentes entrevistados de la región coinciden en que, para lograr prácticas efectivas, los docentes tuvieron que re-ajustar el foco para re-ubicar al alumno en el centro de la pedagogía, en la cantidad y calidad de interacciones para el desarrollo cognitivo de los alumnos.

El imperativo de intentar realizar un seguimiento a cada alumno impulsó la necesidad de hacer **partir la enseñanza desde la trayectoria educativa de cada estudiante, de sus necesidades y sus problemáticas**, desde situaciones reales donde el alumno fuera el protagonista. De esa manera, se re-acentuó la corriente pedagógica que parte de lo que el alumno conoce, de sus intereses y especialmente de su mundo afectivo (Weimer, 2002). Para ello, los referentes remarcan la importancia de escuchar las voces de los alumnos, incorporar su perspectiva y necesidades.

“Vemos que los niños no aprenden si no partimos de la realidad de ellos y de la institución. Los docentes tuvieron que aprender eso, comprenderlo, para atender a sus necesidades. Para llegar al niño, necesitábamos escuchar y saber dónde estaba el niño, ir a los detalles, ir a buscarlo”. (Referente Gobierno, Colombia)

“Creo que los educadores alrededor del mundo pueden y necesitan enfocarse más en como reconocemos la voz del estudiante (...) Siempre que estoy confundido quiero ir con los estudiantes. ¿Qué te parece? ¿Qué te gustaría? Creo que es verdaderamente importante que también les preguntemos a los niños. Ellos necesitan ser nuestros maestros”. (Referente Academia, USA)

Los docentes que lograron involucrar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje fueron quienes les brindaron oportunidades de poner en práctica una tarea y adquirir habilidades del siglo XXI tales como resolver problemas, tomar decisiones, trabajar en equipo, analizar argumentos, partiendo desde sus necesidades, intereses e inquietudes.

“En algunos casos se redistribuyeron las tareas entre estudiante y profesor. Como las Flipped Classrooms (aulas invertidas), fue necesario reconocer que el alumno tiene que buscar los contenidos, hacer la primera indagación... Lo más difícil aquí es que todos los docentes y la familia puedan ver las posibilidades que tiene esto. Aprovechar el momento del aula para puesta en común, discusión, revisión de errores. Todas las escuelas activas funcionan así, es la forma natural de aprender...es importante empujar este cambio, sobre todo en las escuelas públicas”. (Referente ONG, México)

- **Evaluación versus acompañamiento**

Otro de los elementos clave fue el cambio del rol de la evaluación en el proceso de enseñanza dadas las dificultades que acarreó el nuevo contexto. Como se mencionó en el capítulo anterior, muchos países e instituciones **decidieron brindar valoraciones cualitativas y subjetivas de carácter formativo** dadas las dificultades a las que se enfrentaban los docentes para realizar evaluaciones tal y como lo venían haciendo anteriormente a esta coyuntura.

“Los docentes creemos que el poder lo tenemos en la nota, en la evaluación, nos preocupamos más por decir desde la perspectiva del docente si aprendió o no aprendió. Sucedió que en el primer barrido de la evaluación, la mayoría perdía el año. Desde la secretaría invitaron a los docentes a que revisaran sus evaluaciones entendiendo que hubo una pandemia. Quieren ir a un proceso de evaluación por ciclos, rompiendo el formato “año a año”. (Referente Gobierno, Colombia)

Aplicar evaluaciones de manera tradicional en esta coyuntura ha sido prácticamente imposible, por lo cual se elaboraron procedimientos más artesanales por escuela. En referencia a ello, Referentes de México señalan que a pesar de los diversos criterios y de la dimensión subjetiva, en muchos casos las calificaciones adquirieron diversos formatos, ya sea por ciclos, por niveles de logros, y en algunos casos utilizaron calificaciones numéricas sólo para con quienes tuvieron contacto constante.

Por su parte, **la virtualidad permitió a los docentes generar evaluaciones adaptativas para las necesidades de cada escuela**. Referentes de Argentina, resaltaron la accesibilidad de esta estrategia para alumnos en contexto de mayor vulnerabilidad tanto por demandas del hogar como por necesidades laborales, como el caso de alumnos que buscan finalizar el nivel secundario.

Finalmente, en esta línea, penalizar la promoción fue otro de los aspectos que entró en cuestionamiento. La mayoría de los países optó por un camino donde se debe justificar muy bien por qué un estudiante no llegó a lo que necesitaba. Los referentes sostienen que la acreditación dejó de tener peso para **buscar estrategias de evaluación que permitan partir del diagnóstico, para dar cuenta de las habilidades y aprendizajes que se van logrando**.

- **Agrupamiento de los estudiantes**

Otro de los cambios en las estrategias que resultaron útiles a los docentes se centró en los agrupamientos de estudiantes. La enseñanza remota generó la oportunidad de que algunos estudiantes respondan mucho mejor al poder trabajar de forma más personalizada y en grupos reducidos. Los agrupamientos más pequeños y más adaptados en tiempo a lo que necesitan los chicos.

“La tecnología digital permitió encontrar una solución concreta, que en el aula común no tenés espacio para hacerlo”. (Referente Academia, Argentina)

Esta situación hizo cobrar fuerza al **trabajo colaborativo**. Los referentes sostienen que, en muchos casos, se habilitó el proceso de co-enseñanza, donde los alumnos con mayor dominio de las herramientas digitales lograron en muchos casos facilitar o potenciar el aprendizaje de sus compañeros a través de distintos caminos.

- **Priorización curricular**

Como se estableció en el capítulo 2 la selección de contenidos prioritarios fue clave. Si bien en muchos casos los países o distritos dieron el marco, los docentes que lograron clarificar los contenidos más relevantes observaron avances de los alumnos respecto a la planificación del año escolar.

Desafíos de la enseñanza remota

Si bien se han detectado avances en el desarrollo de estrategias efectivas para la enseñanza remota, esto trajo aparejado una serie de desafíos y dificultades a la tarea docente que resulta necesario relevar para fortalecer los procesos de enseñanza de cara al futuro y para prever el apoyo y soporte que se le puede brindar a los docentes

Uno de los desafíos más importantes consistió en el **agotamiento por el exceso de trabajo** que demandó la adaptación a este nuevo formato de enseñanza. La customización, el seguimiento y el aprendizaje de los nuevos formatos conllevan una cantidad de tiempo extra que no estaban enmarcados en las rutinas diarias. Esto supuso altos riesgos a la salud física y mental. En varios países los referentes remarcan que los docentes han trabajado más tiempo y en condiciones no apropiadas. Sumado al exceso de trabajo, la adaptación al uso de herramientas digitales también tuvo su carga de estrés.

Un referente del Gobierno señala que hubo docentes que dedicaron hasta más de 20 horas de trabajo por día. En Estados Unidos, uno de los referentes académicos, coincide y afirma que hay conciencia general acerca del alto nivel de **estrés por el uso de la tecnología** como consecuencia de la enseñanza remota y recalca la necesidad de no perder de vista esta problemática. En esta línea, en Argentina, uno de los referentes sindicales destaca que, entre las acciones desarrolladas, una de las más importantes consistió en brindar contención a aquellos docentes que se sentían superados por la situación.

"Desde el sindicato nos llovían consultas "no puedo más", "¿cómo hago?," ¿cómo hacemos?". Y era escucharlas. 95 % son mujeres y son sostén de familia". (Referente Sindicato, Argentina)

En esta línea, los docentes también debieron **balancear las tareas profesionales con las del hogar y sus propias familias** en situación de escolaridad. En la encuesta implementada, el 46% de los docentes afirma que las tareas del hogar afectaron la labor docente. En muchos países, los docentes viven en hogares con hijos en edad escolar con los que compartían una sola computadora o dispositivo. Esto suponía dividirse por turnos para que el docente dicte la clase y sus hijos aprendan, provocando el corrimiento de horarios y trabajo en horas fuera del marco estipulado. En Chile, el Referente 21 de ONG sostiene que incluso en las escuelas privadas donde habría mayores recursos en los docentes, se evidenciaron problemáticas relacionadas con la salud mental de los docentes por la sobrecarga ocasionada con el trabajo desde el hogar.

"Aquí cobra sentido más que nunca la Importancia social de la escuela como espacio de socialización, como punto de encuentro, de convergencia, de abrazos, de calor humano, de sostén. Violencia familiar: la escuela es un espacio seguro, de reconocimiento. Se incrementan una serie de aspectos negativos si no está la escuela". (Referente Gobierno, Colombia)

En este sentido, si bien hay avances en torno a los cambios que demanda la enseñanza remota para el desempeño de los docentes, es menester contemplar la contracara de este fenómeno para lograr generar marcos y estrategias sostenibles a largo plazo. La falta de apoyo y la excesiva carga laboral a la que se enfrentan los docentes puede tener un impacto negativo en el equilibrio personal y profesional si no se establecen medidas a corto y mediano plazo que impacten de forma masiva.

Para garantizar que los docentes estén preparados para la educación a distancia y brindar apoyo, uno de los pasos iniciales adoptados en la mayoría de los países de América fue proveer formaciones de distintos tipos y formatos. A continuación, se presenta una revisión de las distintas medidas de desarrollo profesional y acompañamiento para la enseñanza remota.

3.2 Estrategias de Apoyo a los Docente para el desarrollo profesional

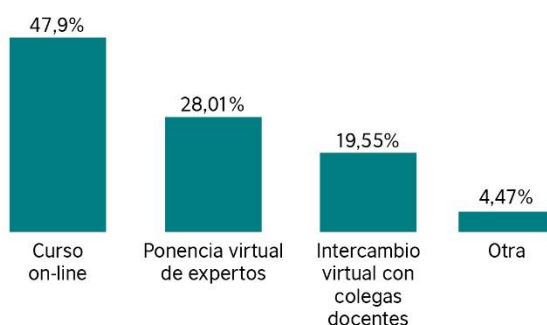
Las distintas medidas de desarrollo profesional, al igual que el resto de las acciones desarrolladas, no pueden analizarse de forma aislada al contexto. El repentino cierre de escuelas y el desconocimiento sobre el tiempo que duraría esta medida incidieron en cómo se fueron gestando las respuestas de los países. Tanto los casos en donde las escuelas comenzaron su año académico al inicio de la pandemia, como en los que el calendario indicaba el fin del año académico, **se favoreció la oferta de contenidos educativos para estudiante por sobre la creación de materiales y herramientas para la formación docente.**

Al prolongarse el cierre de escuelas, se requirieron nuevas medidas para garantizar la continuidad educativa, otorgando un rol más protagónico al docente y al director. En los primeros meses de pandemia la respuesta rápida de provisión de recursos para los estudiantes convivió con la difusión de materiales para docentes, que aportaban orientaciones y guías para el apoyo a los estudiantes a nivel nacional.

A pesar de que en varios países la formación docente es prioridad de la agenda educativa, **los docentes no estaban preparados para este cambio de modalidad de enseñanza.** De hecho, la encuesta TALIS (BID, 2018) que analiza el estado de situación de la docencia en países de la OCDE incluyendo algunos países de América Latina, indica que en la región 8 de cada 10 docentes plantean la necesidad de mejorar las oportunidades de desarrollo profesional. Asimismo, si bien los docentes de la región declaran haber recibido formación en TIC, también demandan más formación en dichas habilidades. En Brasil y México más del 75% de los docentes requiere más formación en TIC, resultado por encima del promedio OCDE (33%). De hecho, los docentes y directores de las escuelas participantes en la encuesta afirman que su participación en actividades de desarrollo profesional fue limitada debido a problemas de agenda y a la falta de incentivos.

Por lo tanto, para lograr hacer frente al desafío que acarreó la pandemia, **los profesores necesitan apoyo para fortalecer los aprendizajes de los alumnos y promover habilidades relevantes ante las nuevas demandas.** En la encuesta realizada en el marco de esta investigación, el 83% de los docentes de los países de América, afirma haber participado de formaciones profesionales durante el cierre de escuelas. Entre estos, el 47,9% afirma haber participado de cursos online, el 28% de ponencias virtuales con expertos, el 19,55% de espacios de intercambio con colegas y el resto de “otras”.

Gráfico N°7: Tipo de formación profesional docente durante la pandemia por COVID-19



Fuente: Elaboración propia a partir de datos obtenidos de la encuesta realizada a docentes.

En esta sección se revisan ciertas dimensiones de las estrategias de apoyo para el desarrollo profesional de los docentes: modalidades y contenidos de la formación en línea y los espacios de intercambio entre colegas, y el acompañamiento y difusión de materiales.

Modalidades de la formación en línea

Dentro de la oferta de formación en línea se desarrollaron variadas propuestas formativas en la región. En la encuesta realizada, el 30,11% de los docentes de países de América afirma haber participado de formaciones organizadas por el Gobierno (Ministerios nacionales o provinciales), el 28,95% por centros de formación docente (Universidades y similares), el 16,09% por iniciativas particulares, el 12,79% por la propia institución y el resto por ONG, sindicatos y otras organizaciones.

Gráfico N°8: Origen de la formación profesional docente durante la pandemia por COVID-19



Fuente: Elaboración propia a partir de datos obtenidos de la encuesta realizada a docentes.

Los formatos implementados pueden ser clasificados por el nivel de profundización o tratamiento de los temas desarrollados. Es así como las propuestas de formación en línea implementadas por los países se pueden agrupar en dos grandes tipos: formaciones de tipo lineal o unidireccional y formaciones de tipo interactivo.

a. Formación “lineal o unidireccional”

Por un lado, **los países de América han optado en mayor medida por el tipo de formación “lineal o unidireccional” a través de portales educativos multimedia** para brindar orientaciones y actualizaciones a los docentes, directivos y otros actores educativos en el uso y aprovechamiento pedagógico de herramientas digitales de forma masiva. En la mayoría de los casos, se fortalecieron los espacios y programas de formación continua que ya existían, y generaron nuevos portales educativos en los que se incluyeron recursos destinados a la formación docente en contexto de pandemia.

Este formato adquirió diversas modalidades tales como: ciclo de charlas, foros, conversatorios, tutoriales, webinars y otros cursos abiertos sobre el uso de herramientas digitales, plataformas educativas o software de uso gratuito. En estos casos, el material que reciben los participantes está predeterminado, es definido por el instructor y por ello tiene un carácter “estático o fijo” (Caldeiro, 2014) es decir, no varía de nivel ni por temáticas, ni se modifica a partir del intercambio con los participantes.

Los casos más emblemáticos fueron: en Argentina, “Escuela de Maestros”, “Plan Federal Juana Manso” y “Educ.Ar”; en Brasil programa Tempo de Aprender, en Chile el “Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP)”, en Colombia “Aprender Digital” y “Contacto Maestro”, en Costa Rica “Programa radial del Instituto de Desarrollo Profesional” y “Plataforma UPE”, en Ecuador “Aprendemos Juntos en Casa”. Por su parte, en México “Aprende en Casa”, en Perú “PerúEduca”, “Enseña Perú”, en República Dominicana el “Programa Nacional de Formación Docente en Servicio para Usuarios de Dispositivos Electrónicos Portátiles (Inafocam)”, y en Uruguay se fortalecieron los MOOCs del Plan Ceibal.

En este tipo de formación “lineal”, como llamamos aquí, las propuestas consistieron en formaciones dictadas por un especialista o experto que transmite los conocimientos de forma unidireccional a los participantes. Esto implica que no hay una interacción o devolución específica con los alumnos. Sino más bien, se trata un modelo de transmisión de saberes unilateral, de emisor a receptor.

A pesar de ello, los referentes entrevistados afirman haber contado con participaciones masivas de los docentes en búsqueda de recursos para potenciar sus estrategias en cada propuesta. De hecho, **el 90,8% de los docentes de América encuestados afirma haber participado de algún tipo de formación profesional docente.** No obstante, dado que acceden miles de participantes, la evaluación o retroalimentación a los participantes se vuelve una tarea altamente compleja, y por lo tanto el nivel de apropiación es menor.

“Nunca antes hubiésemos pensado en tener una convocatoria virtual como la que tuvimos en los meses pasados. Tuvimos 10.000 docentes queriendo saber, conectándose, sala de Zoom llena, YouTube lleno. Esto es muy importante en términos positivos. No deberíamos volver para atrás. Haremos encuentros presenciales, pero tenemos que tener la garantía de que virtual tendremos que poder convocar”. (Referente Académico, República Dominicana)

b. Formación en línea interactiva

Por otro lado, el tipo de formación en línea interactiva se refiere a las propuestas de formación que involucran un mayor nivel de estructuración (Cardini, 2020). Estas suelen tener vacantes limitadas, diversas instancias, mayor duración y puntaje para la carrera docente. **En los países de América se han desarrollado en menor medida cursos que permitieron una mayor interacción entre expertos y participantes.** Estos formatos están presentes en plataformas de gestión de aprendizajes (LMS) aunque también se han desarrollado a través de redes sociales u otros entornos web.

Según expertos entrevistados, en **Argentina** los cursos presenciales de mayor estructuración se convirtieron en virtuales, y en algunos casos se crearon contenidos específicos. En **Brasil**, se destacó el “Curso en línea para alfabetizadores”, destinado a maestros, coordinadores pedagógicos, directores de escuela y asistentes de alfabetización; en **Colombia**, uno de los referentes académicos, destacó la formación la Escuela de Liderazgo, y la formación de los tutores del Programa Todos a Aprender (PTA) mediante el uso de TIC con una duración de ocho módulos; así mismo, otra estrategia consistió en identificar a los docentes con excelente dominio de la virtualidad y solicitarles capacitación a otros docentes.

Por su parte, en **Estados Unidos** diversos estados diversificaron la formación por niveles en alianza con universidades brindando cursos de 10 horas de duración (nivel básico) a 30 horas (Nivel Master); en **Perú** se desarrolló un programa específico de Mobile Learning (vía conexión de teléfono) de 4 fases para formarlos en la interacción con estudiantes, y se recontextualizaron los espacios tradicionales de Coaching y diplomado; en **República Dominicana** desarrollaron el Diplomado uno a uno destinado específicamente a 650 instituciones, y ofrecían acompañamiento vía WhatsApp.

Asimismo, en **Uruguay** se fortaleció el Proyecto Padrino con 430 integrantes, en el que cada escuela tiene un padrino de diferentes países quien acompaña a cada equipo pedagógico en la actualización formativa a través de encuentros virtuales. Estos formatos no sólo conciben una relación de emisor y receptor, entre el experto y los participantes, sino que han habilitado interacciones e intercambios entre las partes involucradas, a través de sistemas de mensajerías, devoluciones, retroalimentación, evaluación, entre otros.

Finalmente, además de las instancias ofrecidas por los Ministerios de Educación, se desarrollaron **iniciativas de formación a nivel institucional** (escolar). Se trata de formaciones situadas, contextualizadas en problemáticas específicas del contexto, **que parten de sus propios itinerarios y las trayectorias de los alumnos**.

“En Colombia, a través de la iniciativa de las instituciones, colegios públicos o privados se desarrollaron clases interactivas como Flipped Classroom, y otras herramientas que proporcionaban los directivos por grupos y áreas fortaleciendo las guías de apoyo a la enseñanza”. (Referente Académica, Colombia)

En Argentina, uno de los referentes sindicales, describe situaciones de escuelas similares, donde el rol del director fue clave para socializar distintas herramientas y potenciar la formación continua. De hecho, resalta el caso de una escuela de Nivel Primario (Escuela Número 22, distrito 2), quien fortaleció vínculos con docentes y familiares a través de un blog y videos institucionales.

En Uruguay, también hubo centros donde se implementaron capacitaciones específicas de acuerdo a la situación y necesidades de cada institución. En esta misma línea, un referente de USA sostiene *“Aquí el desarrollo profesional docente, se da mucho a nivel local e institucional por lo que no puedo asegurar cómo fue ese proceso en estos tiempos ya que no tuvimos nada a nivel nacional”*.

Alianzas para el desarrollo profesional docente

Uno de los factores más relevantes para el dictado de estas formaciones han sido las alianzas con empresas, y/o organizaciones públicas o del tercer sector. En **México**, se desarrolló capacitación virtual a maestros y padres de familia en colaboración con Google para más de 500 mil docentes y en el uso de la plataforma GSuite, y con la Fundación Telefónica Movistar, con el objetivo de incrementar su experiencia y sus capacidades pedagógicas en el uso de herramientas digitales (Siteal, 2020). En **Brasil**, se establecieron alianzas con instituciones públicas de la red federal. En **Colombia**, el programa Colombia Aprende contó con el apoyo de empresas aliadas del sector privado, tales como Amazon, Google y Microsoft (Siteal, 2020). En **Ecuador**, se desarrolló el curso de autogestión “Mi Aula En Línea”, entre el Ministerio de Educación, la Universidad Central del Ecuador y Microsoft y capacitaciones en STEM a través de acuerdos con Google. Por último, **República Dominicana**, en alianza con la ONG “Save the children” resaltaron el uso de sistemas de mensajería instantánea para brindar formación especialmente en las zonas más vulnerables sin acceso a electricidad, y por ende TV o radio.

Contenidos de la formación en línea

Las acciones de desarrollo profesional tuvieron diversos focos. Un porcentaje significativo se dispuso a brindar formación y soporte respecto al uso de herramientas digitales. En casi todas las experiencias **los ministerios trataron de hacer programas virtuales de formación continua o capacitación, esencialmente en habilidades digitales**. Hay un gran consenso en que ahí está la clave. Sin embargo, también cobró especial relevancia la formación sobre competencias socioemocionales para brindar apoyo a los alumnos y en algunos casos menos capacitaciones específicas según diversas disciplinas.

a. Competencias tecnológicas

Las capacitaciones en el uso de tecnología fueron organizadas de forma masiva. Se activaron capacitaciones y formaciones virtuales sobre cómo articular una guía didáctica, cómo armar reuniones virtuales y re-diseño de clases presenciales. Sin embargo, según los referentes, la formación docente en competencias tecnológicas se enfrentó a diversos desafíos.

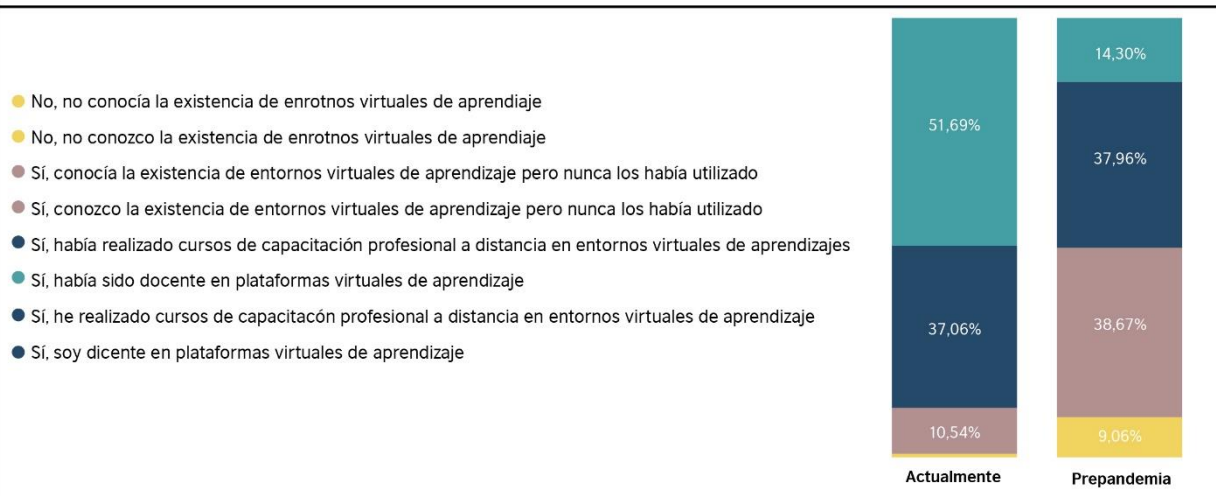
El primer desafío radicó en la dificultad de adecuarse al nivel de base de los docentes. Esto se debe a que es amplio el grado de heterogeneidad en el conocimiento y frecuencia del uso de estas herramientas por parte de los docentes en la región. Según los referentes entrevistados, en las formaciones no se tuvo en cuenta el nivel de base quienes tenían antecedentes y podrían haber obtenido mayor provecho o de quienes precisaban mayor apoyo.

En segundo lugar, **la formación en tecnologías no se complementó con formación pedagógica en enseñanza remota**. Los referentes entrevistados insisten en la necesidad de que la tecnología digital sirva a la pedagogía, de lo contrario se generan iniciativas forzadas sin sentido.

En tercer lugar, si bien algunos países ya contaban con recursos y plataformas de formación en línea, gran parte de los docentes en ejercicio no realizaron su formación inicial en un entorno mediado por TIC. Por lo tanto, en ciertas áreas el esfuerzo fue doble, crear y digitalizar las plataformas de formación y luego capacitar.

Es que, en la mayoría de los países tradicionalmente las TIC no eran el contenido de preferencia de los docentes. No obstante, con el inicio de la pandemia, **las capacitaciones sobre competencias digitales tuvieron una participación masiva a lo largo y ancho de la región**. Esto se refleja en los datos que arroja la encuesta sobre el conocimiento de entornos virtuales de aprendizajes en comparación antes y después de la pandemia. Los docentes de países de América afirman que antes de la pandemia sólo el 14,3% había enseñado a través de plataformas virtuales, en la actualidad ese mismo dato asciende a 51,6%. De la misma manera, el 38,67% afirma que antes de la pandemia conocía los entornos virtuales de aprendizaje, pero nunca los había utilizado, y en la actualidad ese dato desciende a 10,54%. Es decir, que **no solo se registran más docentes utilizando las plataformas en línea, sino que también son menos los que no utilizan los entornos de aprendizaje**.

Gráfico N°9: Nivel de conocimiento docente acerca de entornos virtuales de aprendizaje



Fuente: Elaboración propia a partir de datos obtenidos de la encuesta realizada a docentes.

“La transformación más importante es la que tiene que ver con cómo los docentes se apropiaron, cómo las condiciones les exigieron apropiarse rápidamente de la tecnología. Atreverse a hacer una presentación, grabar un video, utilizar más y mejor la tecnología. Sí creo que seguimos instalados en el desarrollo de competencias que no están basadas ni en el docente ni en el alumno, sigue pendiente el pensamiento crítico, la colaboración, eso no se ha resuelto como tal. Pero sí pienso, en consecuencia, que todavía estamos muy lejos de poder alcanzarlo. La formación docente estuvo más colocada en términos del uso de Classroom, por ejemplo. Pero no veo innovación”. (Referente Académico, México)

En este sentido, es posible afirmar que estamos ante un escenario de mayor apropiación de las herramientas, pero con pocos cambios en términos de cómo estas herramientas pueden transformar los aprendizajes. Otras reformas pedagógicas que ya tenían largo aliento en el campo de la formación docente pero aún no se habían visibilizado de forma masiva en las aulas, vieron en esta crisis una oportunidad. Muchos **docentes** valoraron los momentos de sincronidad virtual como tiempos propicios para el intercambio, **logrando pasar de encuentros expositivos a debates, resolución de dudas e interacción entre pares**. De esta manera **hubo una resignificación del concepto de aula invertida**.

Uno de los interrogantes comunes entre los referentes radica en qué medida estas capacitaciones sobre herramientas alcanzan a articularse con la mirada pedagógica sobre el rol del docente, las propuestas de enseñanza y los saberes que son deseables promover en los estudiantes. ¿Una pedagogía distinta en la modalidad a distancias? El balance de este eje nos muestra que aumentó la apropiación de los recursos, en algunos casos desde una plataforma previa de habilidades básicas y en otro desde un nivel muy inicial de conocimientos y usos de herramientas para la formación virtual.

“Implementaron varios modelos de apoyo docente. La 1era etapa basada en la necesidad: pasaron de 100 mil a 800 mil usuarios (casi todo el universo), había un clamor por usar la tecnología muy grande”. (Referente ONG, Uruguay)

b. Competencias socioemocionales

Como se planteó en las estrategias, otra temática que también adquirió mayor relevancia en la formación docente fueron las competencias socioemocionales de los docentes para la interacción con estudiantes. Países como Colombia, Costa Rica, Ecuador, México y Uruguay, optaron por ofrecer guías descargables con recomendaciones para afrontar la nueva rutina y apoyo psicosocial para que los docentes puedan apoyar a los alumnos y sus familias.

Por su parte, en **Chile** se brindaron capacitaciones a docentes en el ámbito socioemocional para todas las asignaturas de forma transversal. Para ayudar a los profesores en el desarrollo de sus habilidades socioemocionales desarrollaron “Bitácora Docente” que forma parte del "Plan de Aprendizaje Socioemocional" que el Ministerio de Educación. En **Uruguay**, desde la ANEP y UNICEF, dictaron cursos online para y educadores, con el fin brindar conocimientos para la identificación, detección y abordaje de las situaciones de violencia hacia niños, niñas y adolescentes. A su vez, la comunicación fluida con las escuelas les permitió a los gobiernos identificar esta demanda y ajustar su propuesta para ofrecer este contenido. Tal es el caso de la Escuela de Liderazgo de **Colombia** o el portal “Te escucho docente” en **Perú** (SITEAL, 2020).

Las habilidades socioemocionales adquirieron mayor visibilidad en aspectos como la autorregulación de los estudiantes para poder continuar los aprendizajes desde sus casas, así como en la empatía de los docentes a la hora de acompañar las emociones que durante el tiempo de distanciamiento social generaban la aislamiento o las enfermedades, pérdidas de familiares y crisis económica. Menor ha sido hasta el momento la relevancia que se ha dado al desarrollo de programas pensados para acompañar a los docentes en las estrategias de cuidado de la salud y prevención para el regreso a las escuelas. Y resulta también un interrogante si se les concederá a las instituciones educativas autonomía para la toma de decisiones sobre su propio regreso. El caso de Uruguay resulta alentador en este punto.

c. Competencias específicas

En muchos países se desarrollaron formaciones en temáticas específicas, tanto sobre competencias particulares como para la enseñanza a alumnos en situaciones más vulnerables. En **Argentina**, por ejemplo, se desarrollaron formaciones sobre matemática y virtualidad, vía el Instituto Nacional de Educación Técnica. En otros casos, se agruparon a los docentes por áreas que involucran proyectos específicos. Por su parte, en **Brasil**, desarrollaron dos programas de apoyo al proceso de alfabetización de los niños y niñas. Uno de ellos –“Tempo de Aprender”– enfocado en las prácticas de alfabetización docente y presenta, de manera accesible, técnicas de enseñanza y aprendizaje de lectura y escritura, con actividades pedagógicas lúdicas, estructuradas y científicamente validadas (SITEAL, 2020).

Por su parte, la priorización curricular y la evaluación han sido también dos temáticas

abordadas en las propuestas de formación durante el cierre de escuelas. **Recursos y técnicas de evaluación formativa, así como documentos curriculares con progresión de aprendizajes fueron objeto de diálogo y reflexión ante la heterogeneidad de escenarios que puso en evidencia** la pandemia y la necesidad de acompañar las trayectorias educativas de los estudiantes.

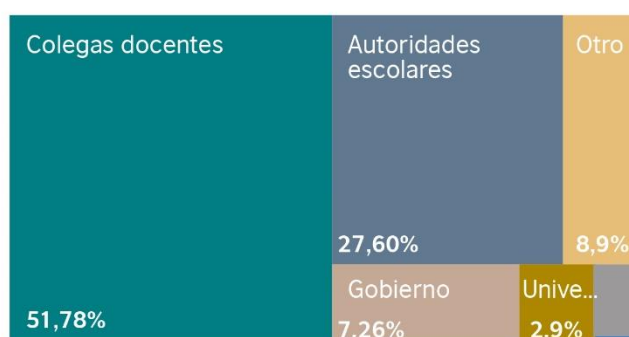
Finalmente, la crisis generó una oportunidad para instancias más y menos estructuradas de desarrollo profesional docente cimentadas en un contexto de necesidad que, si bien presentó resistencias, aumentó la colaboración entre pares y permitió la puesta en ejercicio de nuevas estrategias de enseñanza, instancias de evaluación y modos de intercambio entre docentes, entre estudiantes y docentes, y entre las escuelas y las familias.

“Hay que también invertir en pensar cómo darle autonomía a las escuelas como unidad celular para que puedan tomar las mejores decisiones para la comunidad educativa para la cual trabajan. Autonomía acompañada para que pienses tu propio regreso a clases. Hay escuelas que hoy podrían volver. Pero, esta mirada top down de que si no es todos no es nadie. Y lo que hay que hacer es fortalecer, hacer programas de capacitación, para que las escuelas puedan decidir, y que siempre tengan una respuesta pedagógica de calidad ante cualquier escenario”. (Referente Académico, México)

Espacios de colaboración y de intercambio de buenas prácticas

Además de la formación continua, muchos países abrieron espacios de colaboración entre docentes para potenciar la transferencia de conocimientos y habilidades, y donde compartir buenas prácticas. De hecho, en la encuesta implementada, **el 51,78% de los docentes encuestados en los países de América sostiene que los aliados más importantes en la formación fueron sus propios colegas** (frente a 27,6% se les atribuye a las autoridades escolares, 7,26% al gobierno y el resto a otros).

Gráfico N°10: Principal aliado de los docentes para asegurar la enseñanza a distancia



Fuente: Elaboración propia a partir de datos obtenidos de la encuesta realizada a docentes.

Estos espacios de colaboración se han promovido desde diversos contextos y niveles, tanto por instituciones escolares, como por ministerios nacionales y locales, universidades o por organizaciones del tercer sector. A continuación, se describen los diversos tipos.

Espacios de encuentro para apoyo entre docentes: En **Colombia**, el Plan Padrino buscó promover el intercambio de capacidades y experiencias pedagógicas entre Instituciones de Educación Superior en torno al uso TIC y el Programa Pioneros todos a Aprender, de mentores docentes en primaria de instituciones de bajo desempeño. Según referentes, se lograron crear canales de colaboración sin precedentes, tales como una red entre instituciones y docentes (Referente Academia, Colombia). En esta misma línea, en **República Dominicana** se establecieron redes de colaboración interna a nivel escuela, donde profesores de mayor edad han sido apoyados por profesores más jóvenes. Por su parte, en **Uruguay** se desarrollaron encuentros entre docentes para dialogar sobre las consecuencias de la pandemia (Unicef, 2020). En **Chile**, según referentes, los webinars desarrollados por el ministerio brindaron la posibilidad de intercambiar, de consultar entre docentes dudas en común en cuanto a la práctica, en espacios que antes no existían.

“Creo que en educación se construye mucho entre pares. Cuando uno trae un súper experto los profesores no lo quieren. Se aprende más entre pares, y el no hablar entre docentes y la arrogancia quita posibilidades. Aprender de otras experiencias, es lo que más enseña. Hay que generar esas experiencias”. (Referente Gobierno, Colombia)

Espacios de sistematización de experiencias innovadoras: Se generaron espacios para compartir específicamente lecciones exitosas de innovación. En **Colombia**, la ONG Alianza Educativa desarrolló la “Feria de Innovación” sobre experiencias significativas de los docentes de los proyectos que se hicieron en equipo; en **Estados Unidos**, se implementaron EdCamps virtuales, eventos participativos de desarrollo profesional organizados por maestros voluntarios en los cuales muestran sus experiencias en la enseñanza. En **Argentina**, se desarrollaron intercambios entre docentes en la experiencia Atenea de Fundación Varkey.

Espacios para compartir recursos pedagógicos: Se abrieron espacios específicos para intercambiar recursos y herramientas pedagógicas. En **México** se lanzó un blog “Entre Docentes”, ideado como un espacio para compartir propuestas, artículos, investigaciones, estudios e ideas, donde se presentan de forma semanal materiales para propiciar experiencias formativas y fortalecer el vínculo pedagógico de las comunidades escolares. En **Perú** se puso en marcha la plataforma “Comunidad de Práctica de Gestión Educativa (CoP)”, la cual funciona a través del portal para promover la generación, intercambio y refuerzo de conocimientos entre las autoridades, directivos y servidores públicos para difundir experiencias e iniciativas regionales y locales (Siteal, 2020). Finalmente, en **Uruguay** el plan CEIBAL otorgó premios y reconocimiento a docentes por el uso de la Plataforma. Un referente de ONG de Uruguay compartió que, si bien originalmente era una interfaz pensada específicamente para alumnos, la plataforma puso a disposición estrategias de acompañamiento, tutorías, centros educativos experimentales, nuevas tecnologías a disposición.

Espacios para escuchar las voces de los docentes: Finalmente, se gestionaron espacios para hacer oír la perspectiva de quienes estaban al frente de la educación durante el cierre de

escuelas. En **México**, desde la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu), se diseñaron talleres de reflexión de los actores escolares sobre sus aprendizajes ante la contingencia sanitaria. Se abordaron temas como “El sentido de la tarea docente en tiempos de contingencia”, “Liderazgo directivo en tiempos de contingencia” y “Supervisión escolar en tiempos de contingencia”.

En síntesis, si bien estas propuestas no tuvieron alcance masivo como las formaciones en línea, cada país adoptó un esquema específico de colaboración entre colegas. Los expertos entrevistados han coincidido en que **la colaboración entre docentes ha sido uno de los principales aliados para hacer frente al cierre de escuelas.**

“Se han establecido redes de colaboración interna dentro de las escuelas. Profesores de mayor edad que han sido apoyados por profesores más jóvenes. Profesores que por su trayectoria eran más respetados, ahora tuvieron que respetar a los jóvenes”. (Referente Académico, República Dominicana)

“Los docentes que adoptaron las TIC rápidamente, entrenaron a los siguientes grupos. Se dieron cuenta que el docente que adopta las tecnologías rápidamente no es el mejor para entrenar a los docentes. Construyeron una pirámide y encontraron al segundo sector, los que llegan a adoptar la tecnología con un poco más de esfuerzo. Ellos fueron los que pudieron acompañar mejor a sus pares. Por mes, hacían diferentes iniciativas, implementando distintas prácticas, y ahí empezó a funcionar”. (Referente Académico, México)

Acompañamiento y difusión de materiales

Finalmente, además de formaciones para el desarrollo profesional, los países de América brindaron orientaciones para fortalecer las capacidades de los docentes frente al cierre de escuelas. Las mismas se presentaron de diversas formas.

Dos tipos de apoyo se evidencian a lo largo y ancho de la región. Por un lado, **espacios y canales de comunicación para brindar soporte técnico y pedagógico** de forma casi personalizada tales como espacios de consulta web o telefónica y vía notas de voz. Por otro lado, **producción de documentos tanto escritos como audiovisuales**, como ser guía de orientación para la enseñanza o videos tutoriales.

Soporte técnico y pedagógico “a medida”: En **Argentina** se pusieron a disposición a nivel jurisdiccional canales de comunicación para el soporte técnico y pedagógico, entre los cuales se utilizaron plataformas para videollamadas. A su vez, en Buenos Aires específicamente, desarrollaron el Programa Docente ATR que consistió en un dispositivo de acompañamiento a las trayectorias educativas con visitas domiciliarias por parte de estudiantes de profesorado y aquellos sin cargo para apoyar la labor docente y a las escuelas más necesitadas.

En la misma línea en **Chile**, el Ministerio de Educación desarrolló la iniciativa “Tutores para Chile” para apoyar a los establecimientos y sus equipos docentes en el aprendizaje a distancia a través del soporte de los estudiantes de pedagogía próximos a graduarse (SITEAL, 2020). De la misma

forma, en **Estados Unidos**, el programa National Tutoring brinda un soporte a docentes con alumnos con mayores dificultades.

Guías para la enseñanza y material audiovisual: Se desarrollaron plataformas digitales con materiales audiovisuales, módulos con contenidos didácticos para trabajar según el nivel y la modalidad, y guías de ejercicios y orientaciones para el desarrollo de clases virtuales. Estos recursos se encuentran en todos los países sin grandes diferencias, desde **Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, México, República Dominicana y Uruguay** (SITEAL, 2020).

Particularmente, en **Colombia** el programa “Conectados con el Aprendizaje” puso a disposición guías y videos, y el EDUPLAN gestionó guías para que los docentes las descarguen y estén en condiciones de dar clases. En esta misma línea, en **República Dominicana** desarrollaron guías para docentes para todos los niveles, y el Ministerio de Educación de **Perú** dictó una norma técnica para brindar orientaciones generales dirigidas a docentes, tanto para organizar la enseñanza y el aprendizaje a distancia vía “Aprendo en casa”, como para dar respuestas a los contextos con y sin conectividad (SITEAL, 2020). En **Costa Rica** se lanzó un Programa radial producido desde el Instituto de Desarrollo Profesional (IDP).

Los referentes entrevistados reconocen que se elaboraron de manera efectiva, completa y rápida materiales adecuados, y que se pusieron a disposición de los docentes. No obstante, se preguntan si estos pudieron ser aprovechados dado que sólo en contados casos existían hábitos previos que implicaran la consulta y el trabajo de los docentes desde las plataformas ministeriales. Si bien no es posible identificar aún cuántos de los materiales elaborados fueron consultados, éstos fueron complementados con propuestas formativas.

Estas experiencias enfocadas en el fortalecimiento del desarrollo profesional docente y las estrategias que han utilizado durante el cierre de escuelas invitan a **reflexionar sobre el perfil, las competencias y el tipo de acompañamiento que será fundamental para garantizar una enseñanza híbrida de cara al futuro.**

3.3 Reflexiones sobre el rol docente a futuro

Con el fin de fortalecer las capacidades docentes para generar procesos de enseñanza y aprendizaje a distancia, es necesario incorporar ciertas temáticas en la **agenda educativa de cara al futuro**. Las miradas de referentes del Gobierno, ONG, y Académicos convergen en tres grandes ejes: la necesidad de **realizar cambios estructurales en la Formación Docente Inicial**; un **nuevo perfil docente con competencias para la enseñanza remota** y **establecer sistemas de apoyo a los docentes en escuelas de contextos vulnerables**.

Revisión de la Formación Inicial Docente

Las condiciones de adaptación a las nuevas demandas que trajo aparejado el cierre de escuelas no estaban dadas para que los docentes pudieran apropiarse de nuevas estrategias y formatos en un período corto de tiempo. No solo debido a la conectividad, sino especialmente por la

formación que traían. Los docentes precisan ser acompañados y formados para comprometerse con nuevo modelo educativo.

Durante la pandemia, hubo docentes que lograron hacer uso mínimo de las tecnologías y otros que pudieron generar interacciones significativas entre los alumnos. Repensar la formación inicial con la incorporación transversal de las competencias tecnológicas es ya irreversible. Los referentes concuerdan en **la necesidad de que los docentes cuenten con un marco de análisis, instrumentos, idioma inglés y uso de plataformas al servicio de la pedagogía**. De lo contrario, la falta de docente con capacidades pedagógicas apropiadas agudizará la brecha de calidad de enseñanza y las oportunidades de aprendizaje.

Asimismo, hoy más que nunca se cristalizó **la gran diversidad de medios que el docente puede ocupar: la TV, la radio, el celular, las plataformas LMS, etc. Por lo tanto, es necesario fortalecer las competencias de la formación docente como facilitador**, no como transmisor de información. Es decir, **es necesario que la formación inicial contemple una práctica docente que lo corra del lugar de “expositor” al lugar de “facilitador con propósito”** para generar interacciones significativas en los alumnos y así potenciar aprendizajes.

Esto implica tomar distancia del rol tradicional donde el docente es el único que tiene el saber y define cómo enseñar. Para ello, **la formación debe brindar herramientas para que el docente aprenda a gestionar el uso del material disponible que cada vez es mayor, que pueda planificar actividades contemplando el formato remoto y las condiciones para generarlos haciendo hincapié en la responsabilidad de los alumnos por propio aprendizaje**. Esto implica un modelo pedagógico centrado en los alumnos para poner en práctica habilidades consideradas como necesarias para el siglo XXI de ciudadanía global, tales como la reflexión, el diálogo, la argumentación. Para ello, el uso instrumental de las herramientas digitales debe potenciar y apoyar prácticas educativas innovadoras, y no al revés.

Competencias docentes para la enseñanza remota

Las lecciones aprendidas durante el cierre de escuelas requieren un inminente reposicionamiento del **docente como referente, orientador y facilitador**. Esto involucra el desarrollo y fortalecimiento de diversas competencias. Para lograr una educación a distancia, remota o híbrida, resulta necesario potenciar y re pensar el perfil docente. Los referentes coinciden en que hay ciertas características del rol docente que se cristalizaron y dinamizaron durante la pandemia y que han resultado esenciales para garantizar la continuidad educativa durante el período de cierre de escuelas.

Este nuevo perfil requiere competencias que van más allá de las digitales. Los referentes consultados afirman que, además del uso de las TIC, fue clave el **pensamiento divergente** de los docentes. Esto implica no solo aceptar los lineamientos macro, sino ser estratégico y autónomo para motorizar y acelerar los aprendizajes, en función de las necesidades reales de los alumnos.

Esto viene de la mano con la **capacidad de autonomía** e iniciativas para tomar el **liderazgo en las prácticas**. Durante la pandemia se vieron muchos docentes resolviendo, detectando lo que necesitaban para sus alumnos, creando material propio para los estudiantes con problemas de

conectividad. De esta forma, se activaron redes de docentes para resolver problemas en equipo, que buscaron alternativas con sentido.

Aquí entra en juego otra de las habilidades de los docentes que los referentes consideran esencial a seguir desarrollando: la capacidad de **trabajo colaborativo**. Tradicionalmente, la labor docente ha sido un rol solitario, y desde sus orígenes su propio espacio estuvo bien delimitado por las paredes de su aula. Sin embargo, los expertos consultados sostienen que es necesario cambiar eso de raíz y propiciar una formación donde el trabajo en equipo sea clave para garantizar aprendizajes.

Finalmente, el rol de los docentes en este contexto incluye el desarrollo de las habilidades socioemocionales de los alumnos. Esto implica poder ayudar a sus alumnos a identificar y manejar sus propias emociones, como el compromiso, la empatía o la habilidad de trabajar en equipo. Ahora bien, ¿cómo potenciar y apoyar a los docentes en este proceso?

“En cuanto al desarrollo profesional docente hay que entender que el docente de presente a futuro va a ser más versátil, más capaz de entender el contexto, ser ingenioso con la capacidad de encontrar respuestas, con trabajar su confianza, empatía, colaboración, modelos de colaboración, capacidad de comunicación, de incentivar a los estudiantes, capacidad de generar empatía con el estudiante, la necesidad de desarrollar estas competencias, sociales, personales e interpersonales, y ahí surge esta versatilidad docente”. (Referente ONG, Uruguay)

Apoyo y acompañamiento al docente

Según los referentes de varios países, la colaboración entre docentes fue clave para poder conectarse entre pares y entre establecimientos. **Ser conscientes de la globalidad y romper fronteras, poder hacer sinergia con otros lugares del mundo, potenciando el trabajo en red fue determinante para abordar problemas locales y comunes.** Por esta razón, uno de los desafíos del desarrollo profesional docente consiste en definir cómo acompañar y potenciar desde el nivel macro las redes de docentes, de escuelas que se van gestando gracias al uso de la tecnología. El intercambio de prácticas, la sistematización de lecciones aprendidas, los diálogos que se generan a través de estos espacios resultaron clave para fortalecer el proceso de enseñanza.

Algunas experiencias de colaboración que adquirieron distintos formatos fueron las propuestas a nivel macro de **Argentina** (Docente ATR) y **Chile** (Programa de Tutores) donde un par (otro docente/estudiante avanzado) asiste a los docentes con los casos de alumnos, o escuelas, con mayores dificultades. La colaboración entre pares adquirió otras formas. Por ejemplo, un director de Escuela resalta el trabajo en duplas, especialmente para dar soporte a la carga emocional de la tarea de enseñanza a distancia y una docente de Chile resalta el acompañamiento que se generó en un grupo de docentes latinoamericanos para fortalecer el proceso de alfabetización.

“Las instituciones eran quienes tenían que encontrar la forma de llegar. Entonces, en términos administrativos, el sistema se tuvo que adaptar a las formas que proponen las escuelas”.

(Referente Gobierno, Colombia)

En este sentido, para lograr generar respuestas de acompañamiento a los docentes resulta necesario involucrarnos en la producción, de forma consultiva para la toma de decisiones. En **México**, uno de los académicos entrevistados, plantea la importancia de generar diálogos para que los docentes se sientan escuchados y acompañados y puedan convalidar las decisiones que están tomando en ese momento. Incorporar la perspectiva de quienes están en territorio potencia y fortalece el diseño de estrategias y respuestas de apoyo contextualizadas y con sentido.



4.

**El vínculo entre la
escuela y la familia**

4. El vínculo entre la escuela y la familia

El cierre de escuelas implicó que estudiantes de todos los niveles educativos dejaran de encontrarse en el aula con sus docentes y debieran continuar con el proceso pedagógico desde sus hogares. En este contexto, surgió la necesidad de establecer canales de comunicación alternativos a la presencialidad, a modo de sostener el vínculo entre escuela y alumnos. A su vez, ante esta nueva realidad, el rol de la familia en la educación escolar cobró aún mayor centralidad ya que fue fundamental para posibilitar esa vinculación, guiar y sostener la continuidad pedagógica, en especial en el caso de los alumnos de menor edad. En muchos casos, esto significó la necesidad por parte de las familias de apoyo pedagógico y socioemocional, ante una situación inédita, demandante y compleja.

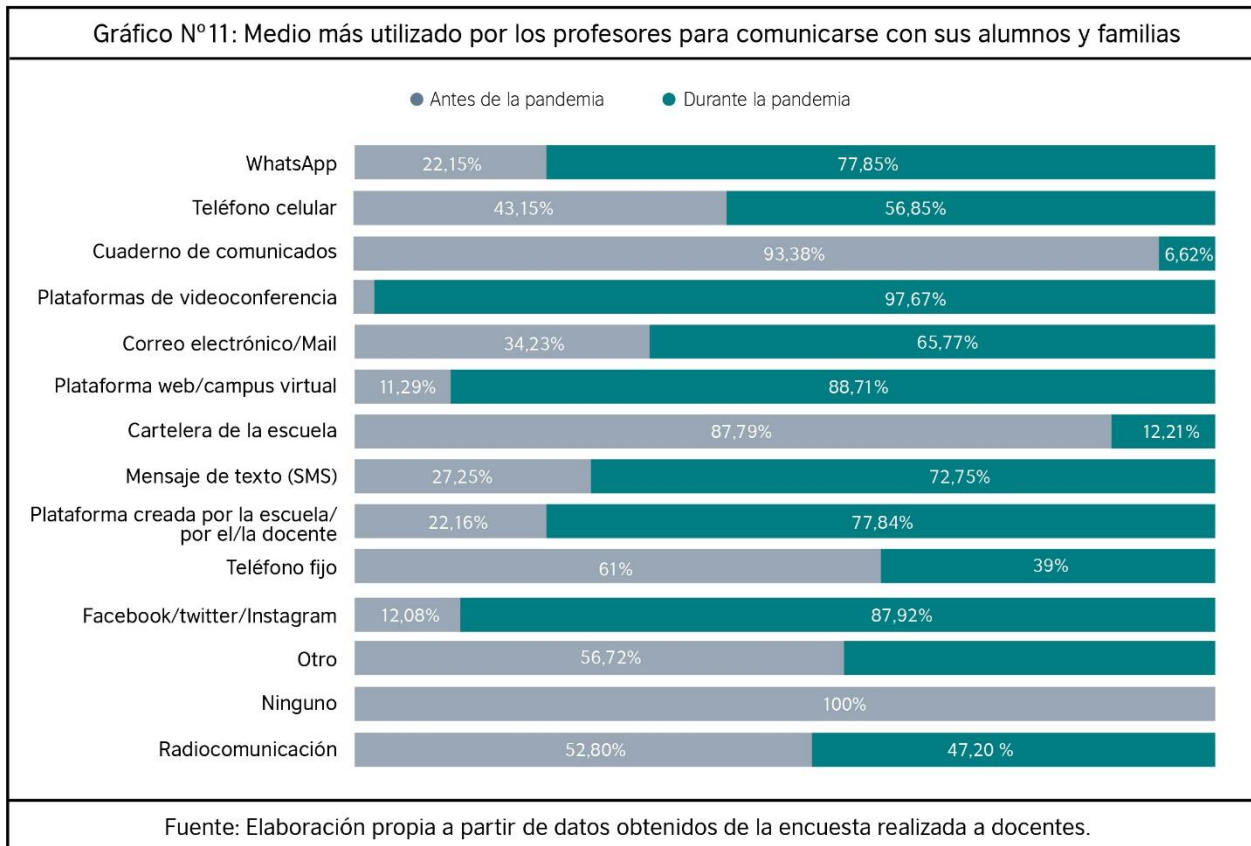
Al mismo tiempo, la suspensión de clases presenciales puso en evidencia las múltiples funciones que cumple la institución escolar además de la educativa, como pueden ser las de alimentación y cuidado de los estudiantes. En este sentido, durante la pandemia se buscó continuar con este soporte y la escuela fue un actor clave en el sostén socioemocional y nutricional de muchas familias al habilitar espacios de contención y mediante mecanismos de distribución de alimentos. En conjunto, la suspensión de clases presenciales fue una oportunidad para fortalecer el vínculo entre escuela y familia, un vínculo que es deseable que continúe y se fortalezca aún más en el futuro, en beneficio del aprendizaje y bienestar de los estudiantes.

4.1 ¿Qué pasó en el 2020?

Comunicación entre la escuela y los estudiantes

El cierre de escuelas puso en riesgo el vínculo entre docentes y estudiantes, ante la necesidad de canales y medios de comunicación alternativos a la presencialidad. Existe una importante variedad entre y hacia el interior de cada país. No obstante, distintas investigaciones y resultados de encuestas arrojan que Internet fue el gran aliado, permitiendo la comunicación a través de plataformas de gestión de aprendizajes, videollamadas y correo electrónico, mediante el uso de computadoras y tablets. Sin embargo, los resultados también muestran que **en la región, los principales canales de comunicación empleados fueron las redes sociales y particularmente el uso de dispositivos celulares** (Mendez, C., *et al.*, 2020; Argentinos por la Educación, 2020). A su vez, **en contextos de baja o nula conectividad** a internet, los datos muestran que **los canales prioritarios fueron las llamadas telefónicas, los mensajes de texto, la radio y/o las interacciones esporádicas en el contexto de entrega de cuadernillos y/o bolsas de alimentos.**

Los resultados de la encuesta a docentes arrojan que un considerable aumento en el uso de plataformas, WhatsApp y dispositivos celulares:



Aunque algunos gobiernos pusieron a disposición distintos canales de comunicación para ser aprovechados por cada comunidad educativa, lo cierto es que, en general, cada institución escolar debió resolver según su contexto particular. En el caso de **Chile**, por ejemplo, el gobierno puso a disposición de todas las escuelas del país licencias de Google Meet y Microsoft Teams para posibilitar la videocomunicación entre docentes y alumnos (Siteal, 2020). En **Brasil**, una gran cantidad de instituciones educativas también optó por comunicarse mediante plataformas de videollamadas como Google Meet y Zoom. De una encuesta a familias realizada por UNICEF en ese país, el 68% afirma haber sido contactada por la escuela para informar sobre el progreso académico de los niños (71% escuelas privada y 65% públicas) y el 48% dijo que la escuela se puso en contacto con ellos para saber cómo estaban los estudiantes y la situación del hogar (UNICEF; 2020). En el caso de **Colombia**, mediante la plataforma “Aprende en Casa” se puso foco en dar continuidad a la comunicación docente-alumno, y en el país se registró un aumento en el uso de herramientas como WhatsApp, mail y clases virtuales (OECD, 2020). En el caso de **Perú**, junto con la implementación de *Aprendo en Casa*, los docentes recibieron lineamientos que enfatizaban la importancia de realizar las sesiones de aprendizaje por medio de su canal de preferencia y de mantener una comunicación fluida con estudiantes y padres. En

este contexto, según una encuesta realizada por el gobierno a docentes, en abril, el 94% de los maestros se había comunicado con los padres y / o estudiantes en la última semana y en mayo, el 98% de los maestros habían tenido comunicación con los padres y el 94% con los estudiantes la semana anterior (Munoz-Najar, 2020).

Ante la pregunta a los docentes encuestados respecto a las posibles causas por las cuales tuvieron dificultades a la hora de comunicarse con los estudiantes garantizar la continuidad pedagógica, una parte importante resaltó las dificultades de comunicación con las familias y el consecuente impedimento de acompañamiento familiar en las trayectorias de los estudiantes. (Fuente: Encuesta a docentes)

Apoyo pedagógico a las familias

La participación de las familias para continuar el proceso de enseñanza y aprendizaje desde el hogar fue fundamental. Por este motivo, los distintos países de la región desplegaron iniciativas para dar soporte a las familias en esta tarea.

Uno de los desafíos más mencionados en esta etapa de enseñanza a distancia por parte de los docentes encuestados fue la falta de acompañamiento familiar: dificultades del grupo familiar para supervisar las tareas escolares de los estudiantes debido a la falta de predisposición, interés o el desconocimiento de los contenidos. (Fuente: Encuesta a docentes)

Las principales temáticas sobre las que se brindó información a las familias, fueron en torno al apoyo y orientación escolar, hábitos y rutinas en el hogar, planificación del tiempo, actividades, juegos, y organización, hábitos saludables y crianza y el uso de tecnología a través de plataformas digitales. En varios países de la región, la estrategia adoptada para brindar soporte pedagógico a las familias fue la creación de contenido específico, en diversos formatos (artículos, guías de recomendaciones, videos), y su transmisión por diversos medios (portales digitales, redes sociales, Youtube, canales de televisión, material impreso). A nivel local, por ejemplo, el Departamento de Educación de la ciudad de **Nueva York** proporcionó una guía familiar para evacuar las preguntas más frecuentes de las familias en lo relativo a problemas con la tecnología para apoyar el aprendizaje en casa, así como apoyo socioemocional para el aprendizaje. Algunas estrategias implicaron también el diseño de los contenidos educativos destinados a estudiantes, considerando la voz de las familias, para poder facilitar así la adaptación de estos materiales a sus realidades. Este fue el caso del programa **Enseña Perú**, por ejemplo, en donde se recopilaron aportes de distintos miembros de familias para generar una solución colectiva, o de “En confianza con las familias” de **Colombia**, un espacio de intercambio entre familias y las instituciones educativas.

A su vez, algunas iniciativas implicaron el involucramiento y participación directa en las propuestas de enseñanza y aprendizaje. Este fue el caso de **Uruguay**, mediante el Plan Ceibal,

donde se presentó “Tiempo de Aprender”, una propuesta de ciclos televisivos para estudiantes y sus familias. También fue el caso en este país del programa “Inglés sin Límites”, que fue diseñado e implementado con el objetivo de llevar la enseñanza del idioma inglés a escuelas rurales del país y que reunió a los estudiantes y las familias en torno a la escuela. Dentro del mismo, se destaca el proyecto "Madrinas y Padrinos en Inglés" que convocó durante el 2020 a docentes uruguayos ya retirados y a ex becarios estadounidenses por la Comisión Fullbright, para acompañar a la distancia a escuelas que solicitaron apoyo en la enseñanza del idioma (ANEP, 2020a).

“Los programas de tv fueron direccionados a la familia. Y en enseñanza de lenguas, se involucraba mucho a la comunidad. Inglés sin límites generó que los padres fueran junto con los niños a aprender inglés. Hay fotos de padres que iban con los niños hasta afuera de las escuelas para tener internet, para tener la clase de francés por Conferencia. La familia también estaba recibiendo formación.” (Referente Gobierno, Uruguay)

En **Brasil**, el programa "Conta pra Mim" brindó recursos de apoyo para la alfabetización familiar a través de actividades lúdicas y promovió el desarrollo de la oralidad y el contacto con la escritura (Siteal, 2020). El programa proporcionó una Guía de Alfabetización Familiar, validada por expertos extranjeros y un conjunto de 40 videos explicativos, con un lenguaje sencillo y accesible sobre la práctica de la alfabetización familiar, así como también una lista de reproducción con historias narradas en las principales plataformas de música y podcasts (Spotify, Deezer y SoundCloud), (MEC, 2020).

Apoyo socioemocional

En conjunto con el apoyo pedagógico, fue fundamental para asegurar el proceso de continuidad pedagógica en los hogares brindar soporte socioemocional a estudiantes y familias, ante una situación inédita, incierta y abrumadora, particularmente dado el contexto generalizado de aislamiento y distanciamiento social. Mantener el bienestar psicológico, social y emocional ha sido un desafío para toda la comunidad educativa. Para ayudar a mitigar los efectos nocivos de la crisis, es necesario apoyar y acompañar los recursos orientados al desarrollo de habilidades socioemocionales (UNESCO, 2020).

“Hubo un alto riesgo psicosocial, porque la salud mental se vio amenazada por el aislamiento y por los problemas de seguridad alimentaria. Esto tuvo un gran impacto en las comunidades. Para prevenir la deserción escolar, una de las estrategias principales fue de facilitación o procesamiento emocional de la pandemia: dar respuesta al impacto que generaron las personas fallecidas en la comunidad, familias de docentes, de estudiantes”. (Referente Académico, Colombia)

En **Uruguay**, por ejemplo, la respuesta de las escuelas incluyó diversos actores que, en conjunto con los docentes, trabajaron en el sostenimiento de los estudiantes que presentaban situaciones más complejas. Estas acciones incluyeron: contactos telefónicos con estudiantes y familias, comunicaciones por correo electrónico y mediante las plataformas educativas, visita a los hogares y talleres virtuales con padres, entre otros. Según maestros encuestados de Educación Inicial y Primaria, el contacto con sus alumnos fue casi universal (92%), mientras que los docentes de educación secundaria mantuvieron contacto con el 63% de sus alumnos en promedio y en la Universidad el contacto alcanzó al 59% de los estudiantes. (ANEP, 2020b).

En **Argentina**, a nivel local, la Ciudad Autónoma de Buenos Aires incursionó en canales de comunicación en tiempo real: habilitó una mesa de ayuda (“Comunidad Educativa Conectada”) a la que las familias podían recurrir por teléfono, WhatsApp o chat para recibir apoyo o asesoramiento tanto pedagógico como socioemocional. A nivel nacional, resultados obtenidos de la encuesta realizada por UNICEF muestran que, en el país, 8 de cada 10 hogares informan que están en contacto con las instituciones educativas, de los cuales 79% es para recibir seguimiento a sus avances escolares y en un 25% de los casos la escuela se comunica para interiorizarse sobre la situación del hogar y de los estudiantes que residen en ellos.

Apoyo Alimentario

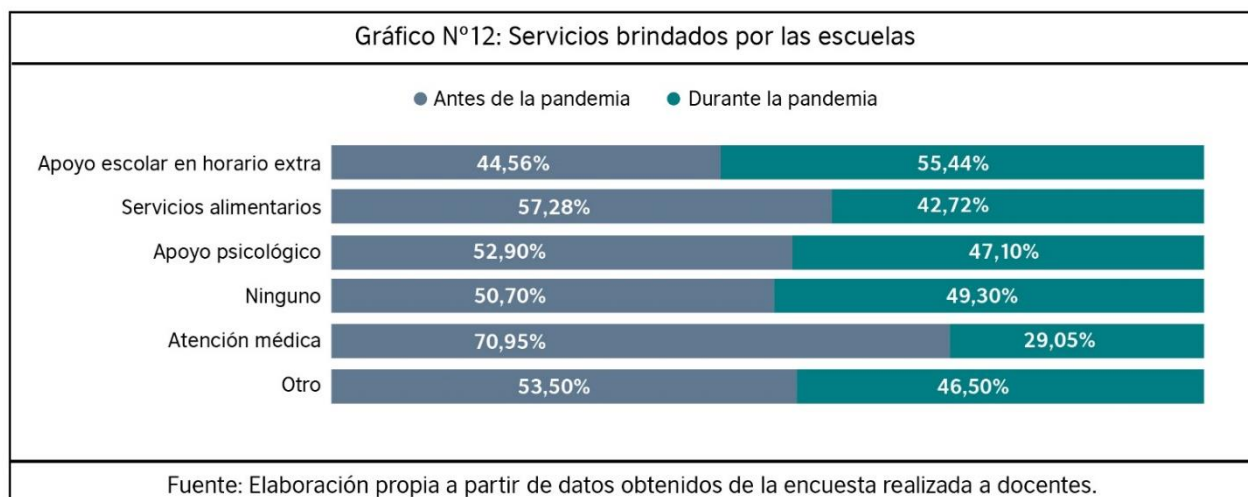
El cierre de escuelas supuso un enorme riesgo alimentario para aquellos estudiantes que contaban con los servicios provistos por las escuelas, y que en muchos casos representaba su única ración alimentaria diaria (WFP, 2020). Dada la situación de emergencia, en muchos países estos servicios debieron ser fortalecidos y adaptados para lograr su continuidad, sustituyendo su funcionamiento habitual en comedores escolares, por ejemplo, por mecanismos de entrega de viandas o bolsas de alimentos. En **Chile**, por ejemplo, la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB) dispuso de un modelo en el cual la familia o estudiante beneficiario podía retirar el desayuno y/o almuerzo en el establecimiento educacional. A partir del 18 de marzo se implementó un sistema de entrega de canastas que contenían productos alimenticios equivalentes a desayuno y almuerzo para 10 días hábiles. (Siteal, 2020; Universidad de los Andes, 2020). Los datos sugieren que alrededor de 1.600.000 de niños y niñas, quienes representan el 60% más vulnerable del país, han sido beneficiados por este plan alimentario (Figuroa, 2020).

En **Colombia**, se modificó el “Programa de Alimentación Escolar” (PAE) con el fin de garantizar la alimentación de cada alumno: se establecieron tres modalidades de entrega de alimentos (ración industrializada, ración para preparar en casa y bono canjeable por alimentos) y se concedió a las entidades territoriales certificadas (ETC) la potestad para determinar cuál era la que mejor respondía a la situación de cada alumno. A su vez, se flexibilizaron los tiempos de entrega de los alimentos, haciéndolos mensuales, con el objetivo de maximizar el distanciamiento social (Banco Mundial, 2020). A su vez, otra iniciativa gubernamental del Instituto Colombiano de Bienestar, “*Mis manos te enseñan*”, entregó, por un período de 30 días, raciones de alimentos con ingredientes de origen local junto a una guía familiar para el cuidado y la crianza de los niños. En el caso de **Costa Rica**, se continuó con la entrega de alimentos perecederos y no perecederos a los beneficiarios de los comedores estudiantiles del Programa de Alimentación y Nutrición del Escolar y Adolescente (PANEA). Al mismo tiempo, como una iniciativa distintiva para resaltar, desde el Ministerio de Educación Pública, en el marco del programa “Huertas estudiantiles”, con cada entrega de paquetes de alimentos a los beneficiarios del servicio de comedor, las escuelas

que tenían huertas aprovecharon para incluir los productos cosechados o semillas (SITEAL, 2020). Iniciativas similares de entrega de viandas o bolsas de alimentos se realizaron desde los gobiernos nacionales de **Ecuador, Perú, República Dominicana y Uruguay**.

En **Argentina**, además de aumentar las partidas destinadas a asistir a los comedores escolares en un esquema de entrega de módulos alimentarios, se realizó una adaptación del plan preexistente, “Argentina contra el Hambre”, implementado a través de la tarjeta “Alimentar”. Esto permitió a determinadas familias con niños de hasta 6 años de edad, beneficiarias de la “Asignación Universal por Hijo” (AUH), la compra exclusiva de alimentos y artículos de limpieza (Siteal, 2020). En **Estados Unidos** por su parte, se adoptaron medidas como la entrega gratuita de alimentos, el lanzamiento de Pandemic EBT (una tarjeta mediante la que se puede comprar alimento) y la formación de alianzas público-privadas para dar soporte a las familias de los estudiantes que dependen de este servicio (Departamento de Agricultura EEUU, 2020).

Según la encuesta a docentes, los servicios que se continuaron durante la pandemia fueron:



4.2 Análisis

Comunicación

“Una temática que cobró visibilidad fue el involucramiento de las familias: los padres y docentes empezaron a establecer una estructura de comunicación y respeto que antes no existía”. (Referente académico, México)

Debido al repliegue de la escuela al hogar, **la participación de las familias** en los procesos educativos se extendió en forma significativa. Con el objetivo de sostener el vínculo con los alumnos, muchas escuelas debieron recurrir necesariamente a la comunicación con las familias. Justamente, uno de los referentes consultados afirma que el riesgo de desvinculación de los alumnos fue mayor en aquellos casos en los que no existía una comunicación diaria con los

alumnos y que, en este sentido, **las familias fueron actores estratégicos**, principalmente en los estudiantes que no contaban con la autonomía suficiente para gestionar su aprendizaje:

“Si no te comunicas bien con tu estudiante cada dos días lo pierdes”. (Referente Académico, República Dominicana)

En algunos casos, la comunicación de la escuela con la familia era un canal ya establecido y, por lo tanto, la estrategia consistió en continuar el vínculo y notificar a los padres sobre las nuevas modalidades adoptadas por la pandemia. Pero en los casos de alumnos y escuelas vulnerables y de bajo nivel socioeconómico, como también en las escuelas rurales, la necesidad de comunicarse diariamente con los padres fue una novedad. Así lo relata un docente de Chile:

“Desde la comuna de ellos, se reunieron, la Unidad técnico-pedagógica para ir reportando los avances y fueron socializando sus propuestas con las redes: establecer contactos semanales con los padres. Para nosotros, en la escuela rural, fue innovador tomar contacto permanente con los padres”. (Docente, Chile)

En otros casos, **el aumento en la comunicación habilitó a las escuelas a incluir la opinión de las familias en este proceso de adaptación y en la transición hacia una escuela virtual**, abriendo canales de retroalimentación entre docentes, padres, madres y tutores. Uno de los directores consultados reflexiona sobre lo valioso y positivo que fue tomar en consideración los aportes de los padres:

“Tratamos de mantener una comunicación muy, muy frecuente con las familias y abrimos mucho la retroalimentación. Hicimos muchas encuestas, grupos con espacios para la retroalimentación, y la metimos en nuestra operación. Al final de la primera semana, algunos padres dijeron que teniendo tres hijos y tres horarios distintos, pidieron que se unifiquen los horarios. Y lo hicieron. Adaptamos los horarios, comenzamos más tarde, ampliamos los horarios de almuerzo”. (Director, Colombia)

“Hay una necesidad que es que los padres de familia entiendan que tienen una incidencia en el aprendizaje y la educación de sus hijos, algunos con más claridad y otros saben que es importante pero no saben cómo ayudar o sienten que no tienen las herramientas para hacerlo”. (Referente ONG, Uruguay)

Existen diversas investigaciones sobre los efectos de la participación de las familias en la escuela y muchas de ellas señalan que el aumento de su participación incide positivamente sobre los logros de aprendizaje de los estudiantes y sobre la cohesión social dentro de la

escuela y las comunidades (Abdul Latif Jameel Poverty Action Lab, 2011). Los investigadores del proyecto INCLUD-ED han elaborado una tipología de formas de participación de los familiares en las escuelas y han investigado cómo se asocia cada una de las formas con el aprendizaje de los estudiantes. Según la bibliografía, los modelos que más contribuyen al éxito escolar de todos los estudiantes son la participación en las decisiones, la evaluativa y la educativa. Esto se debe a que, en ellos, las familias se involucran más y tienen mayor influencia en la toma de decisiones (Valls Carol, S., 2014).

“Hay que provocar la complicidad de las familias para que se involucren en el proceso de enseñanza y aprendizaje”. (Referente Academia, México)

En este sentido, **en escuelas donde se abrieron canales de retroalimentación con los padres**, considerándolos como actores claves para la transición hacia la virtualidad, se evidencia que **el aporte fue positivo e incluso permitió una respuesta más rápida y adecuada a la realidad que se estaba viviendo**.

“Y el otro elemento de la retroalimentación con los padres es que también nos dio la oportunidad de ensayar cosas nuevas, innovar: todos los años hacemos exámenes finales, este año dedicamos ese tiempo a otra cosa. Los padres de familia han sido fundamentales en los procesos de innovación”. (Director, Colombia)

Soporte pedagógico, socioemocional y alimenticio

Sostener las trayectorias educativas de los alumnos requirió no solo una comunicación fluida entre escuela y familia sino también grandes esfuerzos por parte de los padres, madres y tutores en el acompañamiento a los estudiantes en las propuestas y actividades pedagógicas. El nivel educativo de los adultos, su capital cultural y recursos formativos influyó decididamente en esta posibilidad, además de otras variables definitorias como la situación socioeconómica, el cuidado de adultos mayores y personas de riesgo, la carga de trabajo y la disponibilidad de tiempo, entre otros factores. Éstos afectaron principalmente a los estudiantes de poblaciones más vulnerables. En este sentido, **todas aquellas iniciativas que buscaron dar soporte a las familias en este contexto**, desde apoyo pedagógico hasta apoyo socioemocional y alimenticio, resultaron **fundamentales**.

Asegurar la continuidad de la alimentación escolar y las prestaciones sociales complementarias, en particular las asignaciones familiares, disminuyó el impacto social de la interrupción de la asistencia a escuelas (UNICEF; 2020). Además, en los distintos países bajo análisis, los distintos mecanismos que se propusieron para continuar con la provisión de alimentos funcionaron también como un canal valioso para permitir el sostenimiento del vínculo entre la escuela y los estudiantes, permitiendo la comunicación de los docentes con los alumnos y el envío de material educativo a los hogares (UNICEF; 2020).

4.3 Reflexiones

La importancia de fortalecer el vínculo de la escuela con las familias consiste en una de las principales lecciones aprendidas durante este contexto de educación en emergencia sanitaria. Frente a esto, se vuelve fundamental incluir a **los padres o tutores como mediadores en el proceso de aprendizaje** de los niños, niñas y jóvenes y considerarlos como **actores claves en la educación**.

“Entender a la familia como aliada y pensar estratégicamente a ese público, desde el centro educativo. Es un actor fundamental para cumplir mi misión como docente. Ya no es una relación política, sino estratégica. Debería ser un ganar-ganar. Hay que ver si eso se percibió así y se motorizó en todas las escuelas”. (Referente ONG, Uruguay)

Hacia el futuro, será necesario realizar un diagnóstico sobre los canales de comunicación que funcionaron para que los docentes puedan entablar una comunicación periódica y clara con las familias. En el decir de algunos expertos, la formalidad que era propia de este vínculo ha cambiado, luego de la turbulencia e inestabilidad que atravesó el cierre de escuelas, y se vuelve necesario que las escuelas realicen un esfuerzo por unificar el mensaje que transmiten y que -en pos de superar una comunicación de emergencia que en algunos casos resultó artesanal y provisoria- se establezcan canales institucionales para transmitir estos mensajes a las familias, y fundamentalmente para involucrarlas en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

“La gente requiere que se le comparta un marco de análisis, un marco de pensamiento de lo que se le pide, requiere instrumentos, tiene que haber un intenso foco en la formación de las capacidades socio tecnológicas de las familias y escuelas en conjunto”. (Referente ONG, Uruguay)

Asimismo, sería enriquecedor explorar nuevos espacios dentro de la escuela en los que se promueva el trabajo con las familias y la retroalimentación. Es esencial que estas acciones no desconozcan la heterogeneidad de cada familia. Como se ha mencionado anteriormente, en muchos casos los padres no pudieron acompañar las trayectorias educativas de los estudiantes por falta de manejo de las herramientas o escaso nivel de alfabetización. Un informe publicado por la Universidad de San Andrés (Rivas, A., 2020) propone **no olvidar la importancia del capital cultural familiar**. Para ello, se podrían proponer espacios para involucrar socialmente a las familias en los aprendizajes de los estudiantes, promoviendo actividades de juegos y entretenimiento, que permita a los estudiantes y los padres transitarlas con disfrute.

La crisis generada por la pandemia trajo consigo la revalorización del rol docente por parte de las familias, y puso en relieve el lugar esencial y central que ocupa la escuela como espacio de contención, nutrición y cuidado de toda la comunidad educativa.

“Como conclusión, este año la sociedad reivindicó el rol y la vocación. Esperamos que se pueda sostener”. (Referente Sindicato, Argentina)

“Se reforzaron algunos temas importantes: el valor insustituible de los profesores. Lo complejo que es ser docente”. (Referente ONG, Chile)

En el futuro, sería deseable que estos efectos de revalorización del rol docente y del espacio escolar -en conjunto con el fortalecimiento del vínculo escuela familia- se sostengan y se fortalezcan aún más dada la amplia evidencia existente, previo y post pandemia, del impacto positivo de estos factores en las trayectorias educativas de los estudiantes.

“Me queda claro que cada vez más lo educativo se volvió prioritario, los padres se han dado cuenta lo valioso que son los profes, y del proceso importante de que los niños estén en el colegio. Después de esta pandemia tiene que quedar una mayor valoración de los profesores y de la necesidad de que los niños estén en la escuela”. (Referente ONG, Ecuador)



5.

**Gestión: toma de
decisiones ante lo inédito**

5. Gestión: la toma de decisiones ante lo inédito

El rol de los equipos directivos es clave en la vida de las escuelas, y más aún en contextos de emergencia (UNICEF, 2020). En un entorno inédito e incierto con motivo de la pandemia por COVID-19, los directores han tenido que adaptar y sostener tanto la gestión de carácter institucional como la pedagógica. Además, han tenido que enfrentar nuevas demandas y desafíos surgidos con la emergencia sanitaria. Sumado al aumento en sus responsabilidades y tareas, muchos equipos directivos han visto ampliados sus márgenes de acción y decisión a nivel escuela dada la necesidad de respuestas contextualizadas para lograr la continuidad pedagógica. Esto ha tenido distintos efectos sobre las comunidades escolares según el grado de acompañamiento de las autoridades gubernamentales y según las habilidades de liderazgo y planificación estratégica de cada equipo directivo.

Por otro lado, también debido a la necesidad de respuestas contextualizadas, han surgido oportunidades para el trabajo colaborativo entre los equipos técnicos de ministerios y las escuelas, lo que ha significado un mayor grado de comunicación entre estos actores. En todo caso, se verifica que en **los distintos países de la región el proceso de toma de decisiones y las decisiones mismas han ido sufriendo ajustes y adaptaciones a medida que se transitó el período de cierres escolares.**

5.1 ¿Qué pasó en el 2020?

En el contexto de cierre de escuelas, los directores escolares debieron enfrentarse a una multitud de desafíos en la gestión de sus establecimientos. El trabajo de un directivo suele ser de por sí complejo ya que involucra, entre otras tareas, no solo la responsabilidad por garantizar los aprendizajes de los estudiantes sino también por garantizar su bienestar y el de sus equipos docentes (Nannyonjo et al., 2020). Ante un contexto inédito de peligro e incertidumbre, y con el imperativo de lograr la continuidad pedagógica, en muchos casos implicó para los equipos de conducción escolares una intensificación de sus tareas y responsabilidades y los enfrentó, a la toma de decisiones entre grupos con -muchas veces- intereses contrapuestos. Como señala un docente uruguayo:

“Fue el peor año para ser director de una escuela. (El director) estuvo en frente de los niños, los docentes, las familias y supervisores. Y a veces lo que te pide un grupo es incompatible con lo que te pide otro grupo”. (Docente, Uruguay)

Directores de establecimientos educativos de toda la región debieron tomar múltiples y rápidas decisiones respecto a la modalidad y organización de la educación a distancia -incluyendo decisiones sobre los contenidos y los medios- intentando contemplar las posibilidades de cada alumno y familia. Lo mismo en relación a la atención de la situación de cada docente, su bienestar y su carga de trabajo. Muchos directivos han hecho grandes esfuerzos para cuidar la

salud física y emocional de sus comunidades escolares participando, o directamente organizando por ejemplo, operativos de distribución de canastas alimenticias a alumnos o encuentros virtuales para el apoyo emocional y la salud mental de su comunidad, entre otros. Por otro lado, algunos directores de instituciones de gestión privada debieron también hacer frente a presiones y recortes financieros, en un contexto de dificultad económica para muchas familias que no pudieron sostener sus pagos escolares mensuales. Por último, muchos líderes debieron tomar también decisiones respecto a protocolos ante posibles reaperturas, incluyendo resoluciones respecto a infraestructura, compra de materiales de higiene, reorganización de sus espacios físicos, entre otros.

Los resultados de la encuesta ubican a las autoridades escolares en segundo lugar (27.6%), a continuación de colegas docentes (51.8%), como los principales aliados de los maestros para asegurar la enseñanza a distancia en este período. (Fuente: Encuesta a docentes)

Al mismo tiempo, la mayoría de los referentes entrevistados de los distintos países de la región coinciden en que durante el período de cierre de escuelas por COVID-19, **el margen de acción y para la toma de decisiones de las instituciones escolares se ha visto incrementado**. Por un lado, esto ocurrió porque muchas definiciones necesariamente debieron darse a nivel micro, según el contexto particular de cada escuela y de cada estudiante: “El ministerio ayudó dando lineamientos generales” (Referente Académico, Colombia). Pero en otros casos, esto también ocurrió por la dificultad de los gobiernos centrales de hacer frente a la magnitud del desafío, en un contexto inédito e incierto:

“Los gobiernos gobernaron poco esto. Porque nadie estaba preparado para una situación de esta masividad. (...) Los gobiernos operaron con lo que ya había. Lo que yo veo incluso en los países desarrollados fue articular lo que había en la manera que se pudo. Lo que pasó es que cada escuela incluso cada docente terminó resolviendo en función de la disponibilidad de dispositivos, conexión y cierto nivel de innovación en la que se encontraban”. (Referente Académico, Argentina)

Esto llevó a que exista a lo largo del territorio de cada país una enorme variedad de respuestas e iniciativas por parte de directivos y docentes, según sus recursos, habilidades y posibilidades:

“Se dio mucha libertad, entonces hay mucha variedad. Primero la organización y gestión llevó mucho tiempo. Después existió mucha creatividad de los docentes”. (Referente Gobierno, Uruguay)

Asimismo, con motivo del cierre de escuelas, países como **Argentina, Colombia, Costa Rica, México y Uruguay** realizaron modificaciones a las formas oficiales de evaluación de los estudiantes, suspendiendo en algunos casos las calificaciones numéricas y/o reduciendo el currículo obligatorio al priorizar contenidos. En algunos países incluso, los operativos de

evaluaciones estandarizadas han sido también suspendidos o pospuestos, como es el caso del ENEM en **Brasil** y la prueba SIMCE en **Chile**. En un contexto de normalidad los diferentes procesos administrativos y de evaluación de los estudiantes pueden en ocasiones dejar un margen estrecho de libertad para la toma de decisiones a nivel escuela (Netolicky, 2020). En cambio, las mencionadas resoluciones en muchos casos liberaron a directivos y docentes de presiones externas y abrieron mayores espacios para iniciativas propias a nivel institucional. Sin embargo, no siempre estas mayores libertades tuvieron efectos necesariamente positivos. Por el contrario, en determinados contextos en los cuales las definiciones gubernamentales tardaron o no fueron lo suficientemente claras, estas libertades se tradujeron en un aumento en la incertidumbre de los directivos y en su incapacidad de planificación, en detrimento de sus procesos de toma de decisión, de comunicación y de acción.

Por otro lado, el imperativo de encontrar soluciones contextualizadas para poder alcanzar la continuidad pedagógica en algunos casos resultó en un aumento en la comunicación y colaboración entre niveles macro de gobierno como ministerios y secretarías, y entre éstos con el nivel micro, es decir, directivos y docentes. De acuerdo a un referente académico, en su país:

“Se mejoró la comunicación entre lo nacional con las secretarías. Permitió el trabajo en red y la colaboración. Visibilizó las buenas prácticas”. (Referente Académico, Colombia)

A su vez, aumentó la presencia y la representatividad de la voz de las escuelas en las esferas macro: **muchos gobiernos organizaron reuniones y mesas de diálogo virtuales con directivos y docentes o bien, llevaron a cabo encuestas y consultas para poder entender el estado de la situación en el territorio y decidir desde allí el curso de acción**. Este es el caso de **Argentina, Chile, y México**, por ejemplo.

Asimismo, el escenario desconocido e incierto motivó la colaboración entre ministerios y escuelas para la elaboración de contenido y material pedagógico para dar soporte en la educación a distancia. En **Colombia**, por ejemplo, las distintas secretarías trabajaron junto a los docentes para generar guías de trabajo y estrategias de comunicación para los estudiantes sin conexión (Referente académica, Colombia). En **Uruguay**, desde la dirección de políticas lingüísticas se promovió la confección colectiva de un manual electrónico para la enseñanza de idiomas en la cual participaron alrededor de 200 docentes de todo el país (Referente gobierno, Uruguay). Asimismo, distintos ministerios impulsaron canales y plataformas para hacer visibles buenas prácticas docentes durante la pandemia y fomentar la colaboración entre escuelas y docentes. Este es el caso de la colección #CompartíTuExperiencia en **Argentina**, por ejemplo, como parte del programa “seguimos educando” alojado en la plataforma Educ.ar. Este repositorio de propuestas educativas se nutre de prácticas de docentes de todo el país quienes tienen la posibilidad de compartirlas a través de la plataforma. Es el caso también de #EntreProfes, una red para compartir reflexiones y experiencias docentes impulsada por el gobierno de Bogotá en **Colombia**. Justamente, de acuerdo a un referente académico en ese país:

“Una respuesta importante del Ministerio fue abrir ventanas de colaboración donde los docentes. (...) el Ministerio logró crear canales de colaboración sin precedentes (...) Se generó una red entre instituciones y docentes”. (Referente Académico, Colombia)

“Nosotros diseñamos a partir de las necesidades del contexto. Tienes que escuchar a los directores, docentes, familias, estudiantes”. (Referente Académico, República Dominicana)

“Todos los sistemas reaccionaron como pudieron, con las herramientas que tenían al alcance en el momento. (...) De a poquito a poquito esto se ha ido corrigiendo”. (Referente Académico, Colombia)

Por último, los distintos referentes encuestados coinciden en que, durante el 2020 en los distintos países de la región, tanto desde el nivel macro como el nivel micro las decisiones y acciones fueron modificándose y adaptándose a lo largo del tiempo, en ciertos casos al estilo de una modalidad “paso a paso” (da Silveira, 2020).

5.2 Análisis

De las entrevistas a referentes se deduce que en determinados casos la mayor libertad para la toma de decisiones a nivel escuela resultó **en prácticas más contextualizadas y por lo tanto más efectivas**, a diferencia de lo que suele ocurrir en contextos de normalidad donde las estructuras burocráticas de gobierno de los sistemas pueden operar como limitantes poco eficientes:

“Aquí el ministerio de educación está muy ensimismado en ser el que dispone. Hoy se vieron maravillas, profesores resolviendo. Esto debería mantenerse. Los docentes detectaban lo que necesitaban”. (Referente Académico, República Dominicana)

“Aquí las escuelas generaron competencias mucho más atractivas, responden de manera directa y concreta a las problemáticas del contexto, mucho mejor que el Ministerio”. (Docente, Chile)

Al conocer en profundidad a sus comunidades educativas, los directores pudieron adaptar las propuestas y resolver en función de sus necesidades específicas. Sin embargo, esto fue posible en aquellos casos en los que los equipos directivos **se vieron asimismo apoyados y acompañados en sus procesos de toma de decisión, con lineamientos e información clara**

y precisa por parte de los gobiernos, con recomendaciones y guías, y fundamentalmente con recursos para la acción. Allí es donde el aumento en los márgenes de autonomía a nivel escolar resultó exitoso.

Al contrario, en los casos en los que no fue clara y comunicada a tiempo la decisión o lineamientos de los gobiernos centrales, los equipos directivos vieron aumentada su incertidumbre y sufrieron dificultades para la toma de decisiones. Tal como reflexionó un grupo de pedagogos y docentes argentinos, “el peor escenario es la autonomía escolar perversa, en la que cada institución y cada docente resuelven los problemas aisladamente y con muy escasos apoyos y acompañamiento” (Concertación Educativa 2021, 2020). Este escenario es el que a toda costa se debería evitar.

“Cada institución tiene que encontrar su modo de llegar y cada sistema tiene que responder a esas necesidades. (Debería darse) más autonomía a la institución educativa” (...) Tenemos que apoyar a los maestros para que ellos generen”. (Referente Gobierno, Colombia)

Asimismo, los distintos referentes entrevistados señalan como casos exitosos de toma de decisión a nivel escolar aquellos en los que directores mostraron habilidades sólidas de liderazgo y gestión y fueron capaces de conducir a sus equipos docentes para hacer frente a la educación a distancia en contexto de pandemia. Por ejemplo, en Argentina:

“Dos escuelas que veo como experiencias más ricas, son donde el director pudo lograr una construcción de equipo, colaborar con los docentes, guiándolos. (...) Los buenos directores organizaron Zoom, para que los docentes pudieran compartir”. (Docente, Argentina)

A su vez, en reiteradas ocasiones los distintos referentes destacan a aquellos directivos que fueron capaces de gestionar las relaciones interpersonales entre los distintos actores de la comunidad educativa, así como motivar fundamentalmente el trabajo colaborativo entre pares docentes:

“A nivel institucional, muchas buenas prácticas que tenían que ver con cómo el equipo de conducción convocó a los docentes para mantener ese espíritu de cuerpo: muy buenas escuelas son aquellas que han logrado sostener el trabajo conjunto”. (Referente Gobierno, Argentina)

Aquellos docentes encuestados que señalaron a las autoridades educativas como sus principales aliados para asegurar la enseñanza a distancia, indican que éstas los apoyaron mayoritariamente al ofrecer sostén técnico-pedagógico (45.9%) e instancias de capacitación (27.3%) para la enseñanza en entornos virtuales. (Fuente: Encuesta a docentes)

Al respecto, los referentes de los distintos países señalan la importancia de insistir en la capacitación específica de estos actores en toda la región: “es clave fortalecer la mirada de liderazgo en la gestión” (Referente Gobierno, Perú). La literatura existente coincide al sostener que “la pandemia de COVID-19 también ha puesto de relieve la **necesidad de capacitar a los directivos escolares en temas como las asociaciones comunitarias, la comunicación y el liderazgo docente**” (Nannyonjo et Al, 2020), e insiste en la generación de espacios de colaboración entre directivos y docentes: “gestionar una escuela puede ser una tarea solitaria. El trabajo colaborativo entre pares, el análisis compartido y crítico acerca de los procesos que se vienen llevando adelante, los diálogos tanto sobre los logros como sobre las dificultades (nos) muestran que es posible cambiar la escuela también- y más aún- en pandemia” (Eutopía, 2020).

En términos positivos, los maestros encuestados se mostraron “muy de acuerdo” o “totalmente de acuerdo” al considerar que sus directivos habían “delegado y/o compartido responsabilidades y funciones” (86.7%), “mantenido comunicación fluida con los docentes” (87%) y “organizado y sostenido una agenda de trabajo” (86.5%). (Fuente: Encuesta a docentes)

5.3 Reflexiones para el futuro

A partir de lo sucedido, con respecto al rol de los equipos directivos en la toma de decisiones para alcanzar la continuidad pedagógica, surgen tres reflexiones principales para el futuro.

En primer lugar, a partir de los testimonios de los referentes de los distintos países se vuelve evidente que es imposible pensar en los masivos sistemas educativos de la región en un abordaje único para el conjunto diverso de escuelas, diseñado y prescripto rígidamente desde los gobiernos centrales. **Las mejores decisiones para lograr la continuidad pedagógica han sido aquellas que han podido ser tomadas desde el contexto y las particularidades de cada institución.** Y en este sentido son los directivos de cada escuela quienes mejor se encuentran preparados dado que son quienes mejor conocen a sus comunidades. Sin embargo, esto no quiere decir que las escuelas puedan y deban resolver en soledad. Es imperioso que los gobiernos centrales acompañen a los directivos con lineamientos claros, aunque flexibles y adaptables, y fundamentalmente con recursos para la acción, sobre todo allí donde las escuelas atienden a los estudiantes más vulnerables. Los supervisores escolares, ausentes al menos en gran parte de la bibliografía consultada y en los testimonios de los distintos referentes, podrían ser actores nexos claves para cumplir este objetivo.

Segundo, es deseable y un desafío que en el futuro aumente en las instituciones escolares la “autonomía acompañada”, no así la “autonomía perversa” (Concertación Educativa 2021, 2020). Es por lo tanto también **imperioso que los gobiernos acompañen con programas de capacitación**, ya que de lo sucedido se evidencia la centralidad de las capacidades de liderazgo y gestión de los directivos escolares para hacer frente a situaciones adversas, y por ende la necesidad del fortalecimiento de estas capacidades.

En tercer lugar, el período de cierre obligatorio de escuelas ha demostrado que **la comunicación y el trabajo colaborativo entre los distintos niveles de gobierno de los sistemas educativos, incluidas las escuelas, así como entre pares directivos y docentes, no es solo posible sino también necesario y provechoso**. Las escuelas, sus directivos y docentes, deben ser escuchados e incorporados en los procesos de toma de decisión, ya que son ellas quienes están en verdadero contacto con los estudiantes a quienes se pretende alcanzar.



6.

Experiencias en foco

6. Experiencias en foco

En esta sección se presentan diferentes experiencias educativas que ilustran las temáticas e interrogantes de la presente investigación. Debido a que la pandemia, y por ende las respuestas adoptadas para mitigar sus efectos, se encuentra aún en proceso, existen limitaciones en materia de medición de éxito, resultados e impacto de las políticas y programas implementados en los diferentes países. Sin embargo, resulta de gran interés exponer aquellas iniciativas que se desarrollaron en término de garantizar la continuidad educativa y enriquecer el proceso de enseñanza y aprendizaje, dejando abierta la posibilidad de profundizar en el análisis de casos en futuras líneas de investigación.

El mapeo y sistematización de estas experiencias fue realizado a través de la revisión bibliográfica, resultados de las encuestas, entrevistas, y profundizados a través de grupos focales.

La selección de estas experiencias se basó en los siguientes criterios:

Continuidad pedagógica: se trata en todos los casos de experiencias llevadas adelante como respuesta frente a la pandemia por COVID-19. Tanto aquellas que surgen en su totalidad como respuesta durante la pandemia o aquellas en donde hay un componente previo de desarrollo que se vio acompañado por acciones contextualizadas. El foco específico de análisis de las experiencias a estudiar está delimitado a partir de las cinco temáticas abordadas en los capítulos previos.

Innovación: las respuestas a la pandemia establecen en cierto sentido una ruptura con el sistema tradicional de enseñanza, sin embargo, esto no siempre es sinónimo de innovación educativa, por ello se buscaron casos en donde las iniciativas educativas rompen con el paradigma tradicional en relación al posicionamiento del estudiante, el concepto de aprendizaje activo y logran alterar los elementos de un orden escolar que apagan o limitan el deseo de aprender de los alumnos (RIVAS, 2018).

Escala: se consideran casos que alcanzan una amplia escala de población beneficiada o experiencias con la posibilidad de escalabilidad suficiente como para superar un alcance institucional/regional.

Educación primaria y secundaria: se toman casos que involucran a los niveles primario y secundario, y sus diversas modalidades.

Información disponible: el mundo educativo ha ofrecido una gran cantidad de propuestas e iniciativas sumamente innovadoras y con posibilidad de impacto, a pesar de ello no todas las experiencias presentan datos disponibles acerca del programa y lo mismo sucede en relación a los resultados. En este estudio se toman aquellos casos que a la fecha de la investigación han puesto a disposición de la población la información tanto de programa como de resultados del mismo (por medio de encuestas, testimonios, mediciones, estadísticas, evaluación de programas).

Finalmente, una vez seleccionadas las iniciativas en base a los criterios mencionados, se profundizó sobre estas experiencias a través de grupos focales integrados por docentes, equipos directivos y coordinadores académicos participantes de las mismas.



Síntesis

En Marzo del 2020, el Ministerio de Educación de la Nación lanzó como política educativa "Seguimos educando" con el objetivo de proveer, por diversos canales, los recursos necesarios para garantizar la continuidad educativa respondiendo al derecho a la educación, en el tiempo de la emergencia sanitaria nacional.

El mismo día que se determina el ASPO (Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio) a nivel nacional y se suspenden las clases presenciales, se crea el Programa Seguimos Educando, con el objeto de asegurar la producción y distribución de recursos educativos en soporte digital, papel, televisivo y radial, a estudiantes, familias y docentes de todo el país, durante el período de confinamiento.

Sitio web:

Educ.ar

Tipo de iniciativa

- Gubernamental en alianza con otras organizaciones.

Alcance

- **Iniciativa Nacional**
- **Población involucrada:** Docentes, Familias, ministerio.
- **Población beneficiada:** Estudiantes y docentes de todo el país, de nivel inicial, primario y secundario.

Resultados observados

- Reparación y distribución **98.554 netbooks** y **19.034 tablets a nivel nacional.**
- **Cuadernillos:** 9 series en 82 Cuadernillos / 54.226.300 de ejemplares de Cuadernillos Seguimos educando.
- **Programas de TV:** 7 programas diarios / 1.271 programas de TV educativos con un total de 1.795 horas.
- **Programas de radio:** 7 programas de radio diarios / 1253 programas en total / 1253 horas.
- **Biblioteca digital:** 1500 libros electrónicos publicados/ 105.000 lecturas digitales en 6 meses.

Descripción

En 2020, desde el Ministerio de Educación de la Nación en conjunto con los 24 Ministerios de educación provinciales, se han ido implementando políticas educativas destinadas a garantizar el derecho a la educación de los estudiantes, tanto en la educación obligatoria como en la educación superior. Debido a que las realidades del país son muy diversas y desiguales se desplegaron distintos recursos analógicos y digitales y se implementaron múltiples iniciativas de continuidad pedagógica involucrando a distintos organismos de gobierno y a la comunidad educativa en su conjunto.

El mismo día que se determina la suspensión de clases presenciales, se crea el Programa Seguimos Educando, con el objeto de asegurar la confección y distribución de recursos educativos en soporte digital, papel, televisivo y radial, destinados a estudiantes, familias y docentes durante el período de confinamiento.

Portal Educativo Seguimos Educando Producido por *Educ.ar*, se puso a disposición de directivos, docentes, estudiantes y familias, recursos educativos, en soporte digital, cuya navegación en celulares no consume datos.

Con el objetivo de ampliar y mejorar la conectividad para acceder a formas virtuales de enseñanza y aprendizaje, el Ministerio de Educación de la Nación junto con el ENACOM gestionó un acuerdo con las empresas prestadoras de servicios de telefonía e Internet para liberar el uso de datos móviles en el acceso de los estudiantes a las plataformas educativas. Los menores de

13 años pueden utilizar la cuenta de WhatsApp de alguno de sus padres o tutores y los mayores pueden registrarse en la aplicación y usar su propia cuenta. Sólo se requiere enviar un mensaje de WhatsApp con la palabra "hola" al número de la línea directa y el bot realiza algunas consultas para presentar los contenidos relacionados a la clase del día. Esta línea educativa está siendo desarrollada por la empresa Botmaker y en la actualidad aún se presenta en versión beta. (Ministerio de Educación de la Nación, 2020)

Cuadernos Seguimos Educando: Se imprimieron y distribuyeron en todo el país cuadernos con actividades y material educativo dirigidos a distintos segmentos del sistema educativo: Desde la cuna (de 0-3 años); Educación Inicial (4 y 5 años); Educación Primaria y Educación Secundaria. Cada uno de los cuadernos organiza la actividad escolar diaria durante tres semanas. En alianza con UNICEF se hizo la confección de las series 2, 3 y 4 de los Cuadernillos.

Programas de TV Seguimos Educando: Seguimos Educando en televisión produce programas para los distintos grados y ciclos de la educación inicial, primaria y secundaria. La programación es emitida por la Televisión Pública, Canal Encuentro, Paka-Paka y repetida por 63 canales de tv en todas las provincias y en la Capital Federal (21 canales provinciales públicos, 12 canales universitarios, y diversos canales de televisión cooperativos y comunitarios). También es emitido por televisión satelital, digital y plataformas on demand.

La etapa 1 de la programación televisiva comenzó el 16 de marzo, el primer día de la suspensión de las clases presenciales, con 4 horas diarias de lunes a viernes divididas en 2 horas para primaria y 2 horas para secundaria. El 1 de abril, frente a la prolongación del ASPO, se lanzó la etapa 2 de la programación, cambiando el formato a teleclases con 14 horas diarias de lunes a viernes, divididas en 7 programas según los niveles educativos. Los días sábado la TV Pública emitió adicionalmente Taller en Casa, un taller televisado de educación técnico-profesional, una entrada al mundo de la ciencia, la tecnología y los oficios para ayudar a resolver los problemas de la casa en tiempos de cuarentena. A partir del mes de agosto, en línea con las orientaciones de priorización y reorganización curricular establecidas por el Consejo Federal de Educación (CFE), se lanzó la etapa 3, con una nueva propuesta curricular y pedagógica a través de 7 horas de programación diaria.

El Ministerio de Educación nacional y Educ.ar Sociedad del Estado, junto a Facebook -compañía a la que pertenece WhatsApp, desarrollaron una línea educativa que permite entablar conversaciones pedagógicas, privadas y encriptadas de punta a punta, en base al programa Seguimos Educando. El servicio busca el acceso a contenidos educativos de calidad, sobre todo en aquellos lugares donde la conectividad es limitada. Esta iniciativa está destinada a alumnos de nivel primario y secundario.

Programas de radio Seguimos Educando: Comenzaron a emitirse el 1 de abril con 7 programas organizados por ciclo y nivel educativo, de una hora de duración cada uno. Se transmiten todos los días por las 49 repetidoras de Radio Nacional de todo el país y más de 190 radios universitarias, comunitarias, escolares, rurales y privadas a lo largo y ancho del país.

Bibliotecas digitales: se lanzaron en el mes de julio, con el fin de acompañar el fortalecimiento de la continuidad pedagógica, con acceso libre y gratuito, diferentes propuestas que buscan poner a disposición diversas colecciones digitales en todas las jurisdicciones, destinadas a estudiantes, familias, docentes, bibliotecario/as, autoridades, investigadores y a la ciudadanía en general. Esta propuesta, en alianza con otras organizaciones (CAL, CAP, la Fundación El Libro)

incluye bibliografía académica y recreativa y permite leer en línea o descargar, desde la web o aplicación de celular.

Biblioteca Digital Seguimos leyendo: alojada en la plataforma Seguimos Educando, incluye libros digitales para leer en línea, descargar, transformar y reeditar. Una biblioteca diseñada no sólo para la lectura, sino también para promover prácticas de lecturas creativas y abordajes transmedia. Creada con el aporte de Educ.ar, la Biblioteca Nacional del Maestro, la BCN y la CONABIP.

La voz de los docentes

En el análisis de la experiencia en foco “Seguimos Educando” se han realizado dos grupos focales en los cuales participaron docentes y equipos directivos de Nivel Primario del ámbito de escuelas de gestión estatal y privada para recabar su percepción acerca de la implementación del Programa en las escuelas. Los participantes han señalado los aciertos, desafíos y modificaciones respecto de sus principales líneas de acción en función de sus experiencias en el territorio.

Aciertos

Los docentes señalaron que el Programa Seguimos educando permitió contribuir a mantener la continuidad pedagógica en el contexto de pandemia y facilitar el acceso a estudiantes en situación de vulnerabilidad económica.

Con respecto a los recursos didácticos, se destaca la inclusión de las TIC en la propuesta pedagógica y la utilización de una cartilla universal para organizar los contenidos. En línea con los aprendizajes, se mencionan las capacidades abordadas en el desarrollo de las actividades, especialmente en el área de Prácticas del lenguaje y Matemática.

Por último, respecto a los logros que observaron en sus estudiantes, se menciona la mayor autonomía y la mejor organización en la realización de las tareas como así también un mayor involucramiento familiar en las tareas escolares.

Desafíos

En relación a la formación docente, se manifestó la necesidad de reorganizar las capacitaciones e incorporar el uso de los materiales oficiales en los contenidos abordados.

Por otra parte, se señaló la importancia de contextualizar las temáticas de los cuadernillos, especialmente en el área de Ciencias Sociales.

Con respecto a la distribución del material, se enunció la importancia de realizar su repartición de forma directa en las escuelas para optimizar el uso de los recursos.



Síntesis

“Queremos Aprender a Leer y Escribir” es una iniciativa de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Mendoza, Argentina, orientada al Desarrollo Profesional Docente para la alfabetización inicial que procura impactar directamente en la calidad de las prácticas pedagógicas y en la mejora de los aprendizajes de las y los estudiantes. El contexto de aislamiento por COVID ponía en riesgo un tramo tan condicionante de la trayectoria escolar como es dar los primeros pasos en la lectura y escritura. Este programa de alcance masivo, con carácter remoto, que combina instancias de formación autoasistidas y asincrónicas con situaciones sincrónicas en webinars, talleres, mentoreo y reflexión dialogada sobre la práctica, se convirtió en un dispositivo de gran impacto en cuanto al fortalecimiento de la capacidad docente, los logros en los aprendizajes de los niños y el acompañamiento a las familias.

Tipo de iniciativa

- Gubernamental, estado provincial.

Alcance

- **Iniciativa provincial**
- **Población involucrada:** Docentes de Nivel Inicial y primer grado de Nivel Primario de todas las escuelas de gestión pública y privada de la provincia (2200 docentes) Asesores psicopedagógicos seccionales (70) Directivos y equipos técnicos (110).
- **Población beneficiada:** Estudiantes, docentes, familias de todo el territorio de la provincia de Mendoza.

Resultados observados

- El 89,9 % de los participantes opinaron que este trayecto formativo debe hacerse extensivo a todos los docentes, no sólo a los que se ocupan del primer año de la escolaridad. (Encuesta a docentes al terminar cohorte 1).
- Las mentoras en un 38% respondieron que el dispositivo había superado sus expectativas, un 62% respondió que sus expectativas se habían cumplido. (Encuesta a mentoras al finalizar cohorte 1).

Descripción

Dado que la alfabetización inicial es la clave de los aprendizajes a futuro, y presenta enorme complejidad epistemológica, didáctica y contextual, sumado a que la formación inicial de los docentes en cuanto a alfabetización es insuficiente y debe ser asumida por la formación continua, en la Provincia de Mendoza se ha implementado desde 2017 como política educativa el programa “Queremos Aprender” desarrollado por un equipo de investigadores con la dirección de la Dra. Ana María Borzone (CONICET). Para su implementación el gobierno entrega a cada niño de sala de 5 y primer grado el libro “Klofky y sus amigos exploran el mundo” (33.000 aprox. Sala de 5 cada año) y el libro para el docente junto a instancias diversas de capacitación a través de jornadas, talleres, documentos, etc. El particular contexto planteado por la pandemia en marzo de 2020 obligó a replantear la capacitación docente que se organizó de manera no presencial, a través del entorno virtual de la Dirección General de Escuelas. Se convocó a docentes sala de 5 y primer grado y se inscribieron de manera voluntaria 1100 en la cohorte 1 y 1110 en la cohorte 2. Se trata de un trayecto de formación sistemático, de 4 meses de duración (20 semanas), de carácter remoto, que combina instancias autogestionadas con otras sincrónicas a través de webinars masivos y talleres en comisiones. Semanalmente se habilita una clase en la plataforma, con materiales preparados por especialistas, cuestionarios autocorregibles, propuestas para la práctica, criterios para la documentación de la práctica y confección de portafolios. El dispositivo plantea la interacción autónoma de los docentes participantes con los materiales en la plataforma, por una parte, pero además los nuclea en comisiones territoriales entre escuelas cercanas, lideradas por un mentor que a través de WhatsApp anima a la participación y chequea dificultades. La figura del mentor fue asumida por

los asesores psicopedagógicos seccionales, para lo cual recibieron, en paralelo, acompañamiento en cuanto a la construcción de su rol. Se acordó para las comisiones reuniones quincenales mediadas por plataforma (zoom o Meet) con el objetivo de poner en común las experiencias de la práctica, a través de reflexión dialogada, retroalimentación entre pares, metacognición, entendiendo que la práctica reflexiva y colaborativa es una clave para el desarrollo profesional docente, el impacto en las prácticas y el aprendizaje de los estudiantes. Además de las instancias individuales autoasistidas y las grupales con mentoreo, se organizaron instancias masivas sincrónicas a través de webinars recuperando los grandes ejes de la formación en relación con las particularidades del contexto COVID-19, los desafíos y oportunidades que se estaban presentando. Un enorme desafío fue generar la necesaria alianza con las familias, puesto que ellas debían asumir el lugar de la mediación con los niños. Se hizo visible para los docentes las particularidades de los contextos, la cantidad de familias con escasos recursos para la lectura y escritura. El enfoque multicultural del programa otorgó recursos para trabajar con las familias, logrando que persona semianalfabetas pudieran iniciarse junto a sus hijos en el proceso alfabetizador y en general incorporar en las dinámicas familiares hábitos valiosos para el desarrollo lingüístico, socio-emocional, cognitivo y motriz de las niñas y los niños.

Los resultados del dispositivo pueden observarse en distintas dimensiones:

- En relación con el desarrollo profesional de los docentes en el uso de la tecnología: el 50% de los docentes participantes no había realizado nunca instancias formativas mediadas por plataforma. La participación en el trayecto formativo permitió no sólo el acceso a contenidos, sino también la producción de contenidos y materiales para llegar a los niños y sus familias por medios digitales. La colaboración entre pares y la retroalimentación precisa y oportuna, multiplicó la creatividad y la producción, testimoniada en los muros colaborativos a través de juegos, videos, aplicaciones, etc.
- En relación al desarrollo profesional docente en cuanto a la alfabetización: Si bien el Programa “Queremos Aprender” se venía aplicando desde 2017, la complejidad que entrama la alfabetización, sumada al carácter resistente de las matrices docentes no permitía un avance fluido en la implementación del programa. El valor que se otorgó en este dispositivo a la reflexión colaborativa sobre la práctica, la documentación pedagógica, el acompañamiento cercano del mentor, la retroalimentación entre pares, promovió protagonismo a los docentes de tal manera que se han implicado personalmente, no sólo como un plan impuesto desde el gobierno.
- En relación al desarrollo de competencias docentes más generales, el dispositivo favoreció el aprendizaje entre pares, la colaboración, la escucha activa. La posibilidad de compartir entre docentes los aciertos y logros de las experiencias y los buenos resultados que advertían en los niños y sus familias retroalimentó en ellos entusiasmo, proactividad, sentido de competencia, empoderamiento en cuanto a su rol, aspectos esenciales para las buenas prácticas. La cercanía del mentor y de los colegas en las comisiones fue una clave para sostener la permanencia a pesar de las dificultades (precariedad de la conexión y dispositivos, complejidad de muchos contextos, vulnerabilidad, etc.)
- En cuanto a los aprendizajes de los niños, en promedio un 80% de los niños de primer grado lograron durante el año la lectura y escritura autónoma de textos breves.

- En cuanto a la alianza con las familias, la escuela pudo, a través de los docentes, entregar a las familias claves potentes para la mediación, en muchos casos esto significó también para las familias transitar el camino de la alfabetización junto con los niños.

Como complemento de los libro entregado a los niños y del dispositivo para la capacitación docente, a través de la Dirección de Planeamiento de la Calidad Educativa se desarrolló a través de señal de TV un programa de entrega diaria en dos horarios con situaciones para la alfabetización a través del personaje que protagoniza el libro: [Klofky](#), un extraterrestre que cae en la tierra por accidente y se crearon recursos audiovisuales para favorecer [la relación fonema-grafema y trazados](#) .

Muchos de los materiales de las clases del “Queremos Aprender a Leer y Escribir” y los webinars están disponibles en [Youtube](#) .

La voz de los docentes

En el análisis de la experiencia en foco “Queremos aprender a leer y escribir” se realizó un grupo focal en el cual participaron docentes, equipos directivos y coordinadores académicos de nivel primario de escuelas de gestión pública y privada y ámbitos urbanos y rurales para recabar su percepción en la implementación del programa en la provincia de Mendoza. Los participantes han señalado los aciertos, desafíos y modificaciones respecto de sus principales líneas de acción en función de sus experiencias en territorio.

Aciertos

Los docentes lo definen como un programa de “alto impacto” en el proceso de alfabetización. Destacan la relevancia de la articulación entre nivel inicial y primer grado para lograr buenos resultados.

En cuanto a los contenidos, se señala la metodología y la fundamentación teórica que se puede aplicar a diferentes tipos de texto.

Por último, en relación a los recursos humanos, se valora el acompañamiento de los facilitadores en el proceso de implementación y la comunidad de aprendizaje que se genera entre los participantes.

Desafíos

Los docentes señalan como principal desafío la ampliación de la conectividad y la distribución de un libro por alumno para mejorar los resultados.

Se recomienda la extensión de la capacitación a todos los niveles para que el programa tenga continuidad en Secundaria.

Testimonios significativos

“No estaba de acuerdo, hasta que entendí durante la capacitación los motivos y llegué a amar el libro y a tomarlo como herramienta”.



Síntesis

Comunidad Atenea, una iniciativa de Fundación Varkey lanzada en marzo del 2020, es la red social abierta y gratuita para la comunidad de aprendizaje colaborativo de docentes de Latinoamérica, donde pueden inspirarse, planificar sus clases, compartir buenas prácticas, acceder a MOOCs innovadores, y conectarse con maestros de toda la región.

El programa **#ExperienciaAtenea** es una experiencia de aprendizaje de una semana basada en el hacer, la colaboración y la retroalimentación entre pares. Cada semana, estas experiencias proponen una nueva temática para enriquecer las prácticas docentes a través de una metodología centrada en el aprender haciendo. Los participantes diseñan proyectos en conjunto y desarrollan habilidades como: colaboración, resolución de problemas, comunicación y pensamiento crítico

Sitio web:

www.comunidadatenea.org

Tipo de iniciativa

- Organización global sin fines de lucro

Alcance

- **Iniciativa Nacional**
- **Población involucrada:** Docentes y directivos de nivel inicial, primario y secundario de 18 países de Latinoamérica (Argentina, Chile, Brasil, Bolivia, Colombia, Ecuador, Panamá, Perú, Paraguay, México, Guatemala, Uruguay, República Dominicana, El Salvador, Costa Rica, Venezuela, Honduras y Estados Unidos).
- **Población beneficiada:** Estudiantes de nivel inicial, primario y secundario.

Resultados observados

#ExperienciaAtenea: opinión de los participantes



99,5%

De los **graduados** recomendaría esta experiencia a un colega



99%

Define las experiencias como "Excelente" o Muy buena"

• En **9 meses**, Comunidad Atenea ha alcanzado más de **41.000 visitantes únicos** de **102 países**, **13.422 miembros** de la comunidad provenientes de **18 países**, y **332 buenas prácticas educativas** compartidas por los docentes.

• En **32 semanas**, el programa **#ExperienciaAtenea** lanzó **35 ediciones** con **8.773 graduados**, quienes han completado **4 ediciones** en promedio. Asimismo, los egresados de las diferentes ediciones de este programa **tienen a cargo 415.798 alumnos**. Hasta el momento, los docentes han implementado más de **3.932 buenas prácticas educativas** como parte de los desafíos prácticos que se proponen cada semana en las **#ExperienciaAtenea**, y esas iniciativas alcanzaron a más de **135.000 estudiantes**.

• Por su parte, **Comunidad Atenea** fue seleccionada por **McCourt School of Public Policy** de **Georgetown University** como **caso de estudio** para evaluar su impacto y analizar su escalabilidad al mercado de docentes hispanohablantes residentes en Estados Unidos.

#ExperienciaAtenea en números:



35

Ediciones



3.932

Buenas prácticas educativas implementadas por los participantes



135.880

Alumnos alcanzados por las buenas prácticas replicadas

Descripción

Basado en un estudio propio, [Fundación Varkey](#) identificó que la falta de confianza de los docentes latinoamericanos en el uso de tecnología constituye una importante barrera para la adopción de las TIC en el aula. Los docentes sienten que no son lo suficientemente hábiles en el uso de herramientas digitales y temen cometer errores frente a sus estudiantes. Este miedo a equivocarse los hace resistentes al uso de tecnología en sus clases. Asimismo, otro de los desafíos de la región detectados en el estudio se centra en que los docentes tienden a trabajar en soledad, “puertas hacia dentro su aula”, con pocas instancias para compartir sus prácticas entre colegas. Estos aspectos se vieron potenciados a partir de la crisis global de aprendizaje provocada por la pandemia.

Frente a este panorama regional, en abril del 2020 nace [Comunidad Atenea](#) con el objetivo de construir una comunidad de docentes latinoamericanos basada en la colaboración, la retroalimentación entre pares, la confianza y el apoyo emocional, en la que se promueve la importancia del aprendizaje a partir del hacer y el error. Además, se propone impulsar el uso significativo y creativo de herramientas digitales con los estudiantes, en el marco de un aula en constante cambio.

En esta plataforma, abierta y accesible a través de cualquier dispositivo, los docentes pueden compartir sus buenas prácticas. En miras de resguardar la calidad, se realiza un proceso de curaduría y mentoría personalizado en el que los docentes reciben retroalimentación de parte del equipo de Comunidad Atenea y, una vez concluido este proceso, se publica y comparte la buena práctica con el resto de la comunidad.

El programa #ExperienciaAtenea fue diseñado con el objetivo de promover una capacitación intensiva de una semana basada en el hacer, la colaboración y la retroalimentación entre pares. Cada semana, estas experiencias proponen una nueva temática educativa, la cual incluye de manera transversal el uso de diversas herramientas digitales abiertas y gratuitas. Los participantes se encuentran a través de transmisiones en vivo de YouTube, trabajan en talleres de grupos pequeños en Zoom, intercambian y se retroalimentan por medio de grupos de WhatsApp. Estas experiencias tienen una metodología centrada en el aprender haciendo en tanto los participantes deben realizar diversos desafíos prácticos con sus estudiantes. Estos desafíos pueden ser implementados en diferentes contextos escolares, teniendo en cuenta el nivel educativo de los estudiantes, los recursos disponibles y el impacto esperado en el aprendizaje.

Comunidad Atenea y TikTok generaron una alianza para lanzar un desafío de aprendizaje para docentes latinoamericanos con el hashtag #learnontiktok (#aprendeentiktok en español). Ante la crisis global educativa debido al COVID-19 y el desafío de motivar a los estudiantes, se apunta a empoderar a los docentes como creadores de contenido educativo audiovisual, buscando despertar el interés de los estudiantes por el aprendizaje desde una plataforma que ya es muy utilizada por ellos. Para esto, Comunidad Atenea está capacitando a docentes de toda Latinoamérica en el uso pedagógico de TikTok, promoviendo la creación de propuestas innovadoras y significativas dentro un entorno seguro para los estudiantes. Hoy en día, los videos de #aprendeentiktok tienen más de 14 mil millones de visualizaciones y los videos de #comunidadatenea más de 539 mil visualizaciones.



La voz de los docentes

En el análisis de la experiencia en foco “Comunidad Atenea” se realizó un grupo focal donde participaron docentes, equipos directivos y asesores pedagógicos de nivel primario y secundario de escuelas de gestión estatal y privada para recabar su percepción acerca de la implementación del Programa en las escuelas. Los participantes han señalado los aciertos, desafíos y modificaciones respecto de sus principales líneas de acción en función de sus experiencias en el territorio.

Aciertos

Los docentes destacaron la red docente y el aprendizaje colaborativo que se genera en los países de la región a partir de Comunidad Atenea. Se señala el cambio de paradigma que habilita la plataforma favorecida por la retroalimentación entre pares.

En relación a los contenidos, se destaca la incorporación de las TIC en las iniciativas y la calidad de las experiencias que se pueden replicar en la planificación de las clases.

Los participantes mencionaron la importancia de continuar expandiendo esta red de docentes y seguir compartiendo estrategias que permitan adaptar la propuesta pedagógica a la virtualidad.

Desafíos

Los docentes señalaron que es necesario generar comunidades más pequeñas en los docentes que participan en CA y promover más instancias en las Experiencias Atenea para multiplicar el impacto en las escuelas. El principal desafío que manifiestan los docentes es la resistencia de los colegas para replicar las estrategias de la plataforma.

Respecto a la organización, se presentó como desafío la importancia de respetar los tiempos y horarios de participación en las Experiencias que presenta la plataforma.

Por último, se menciona en relación a los recursos, la conectividad como obstáculo que puede dificultar la disponibilidad para participar en este espacio.

Testimonios

“Todos los docentes puedan comprender que la educación puede cambiar a través de herramientas que no íbamos a implementar en otra situación”

“Tenemos que tratar de acompañar a los alumnos, y acompañarlos sobre todo a aquellos que están solos en sus casas”

“La base de aprender está en saber transmitir a los demás los conocimientos”



Síntesis

En medio del escenario educativo brasileño, caracterizado por enormes desigualdades que la Pandemia profundizó, la Fundación Lemann puso en acción diversas iniciativas que buscan dar respuestas a los desafíos actuales, en alianza con otras organizaciones del tercer sector y con organismos gubernamentales. Los distintos programas ponen foco en destinatarios específicos, promueven y aprovechan las oportunidades brindadas por las tecnologías, como el whatsapp, y otras herramientas de fácil acceso (TV) o portales educativos y toma en cuenta las necesidades tanto de estudiantes, familias y docentes como de los sistemas de enseñanza en su conjunto.

Particularmente, la iniciativa **AprendiZap** pone a disposición de docentes y estudiantes, mediante whatsapp contenidos educativos elaborados por expertos y alineados con los marcos curriculares.

Sitio web:

www.fundacaolemann.org.br/pelofuturoagora

Tipo de iniciativa

- Alianza entre organizaciones del tercer sector, sector privado y gobierno.

Alcance

- Iniciativa a nivel nacional
- Población involucrada: Docentes, alumnos, organizaciones aliadas.
- Población beneficiada: Estudiantes y docentes de los últimos años del nivel primario y del nivel secundario de Brasil.

Resultados observados

Impacto en:



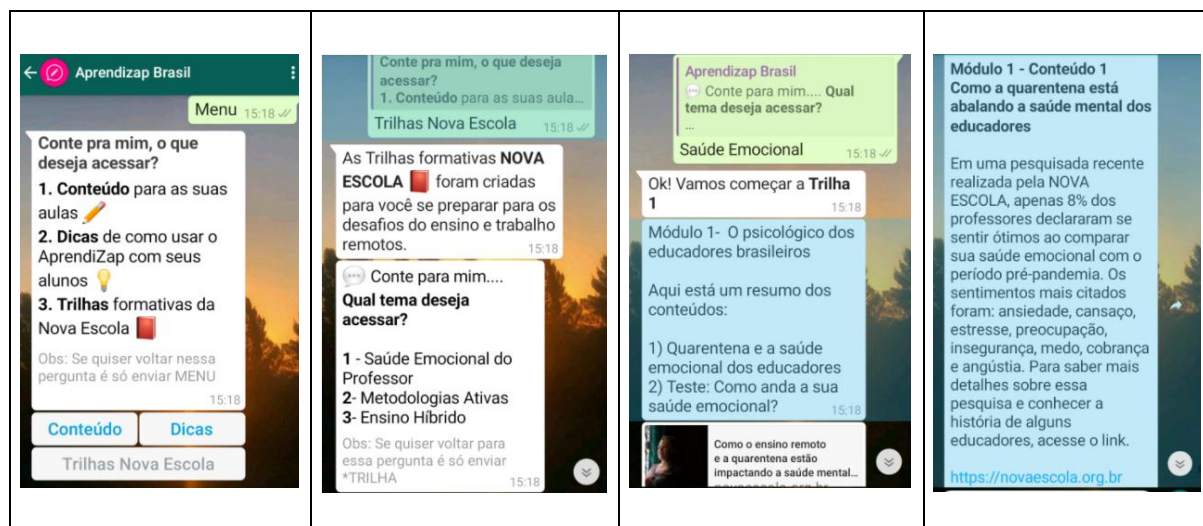
Descripción

En el contexto de la pandemia de COVID-19 y buscando mitigar al máximo sus efectos sobre la realidad educativa de Brasil, Fundación Lemann lideró un ecosistema de colaboración entre diferentes actores sociales y lanzó la iniciativa [#PeloFuturoAgora](#) (Por el futuro, ahora) que comprende un conjunto de acciones estratégicas para atender las demandas del contexto. Basada en la idea de dar respuesta a estos desafíos a través de la colaboración, la articulación plural y multisectorial, estas acciones implicaron un esfuerzo coordinado de una gran cantidad de personas y organizaciones con el objetivo de garantizar el derecho a la educación.

#PeloFuturoAgora tiene como objetivo dar una respuesta conjunta a los desafíos que presentó el cierre de las escuelas ante un escenario educativo brasileño de grandes desigualdades. Entre los proyectos de apoyo a la continuidad educativa realizados por la Fundación Lemann, en alianza con otras organizaciones y con el gobierno, están:

- **AprendiZap**: es una estrategia de apoyo a la educación a distancia que pone a disposición contenidos y actividades vía WhatsApp. Promovida junto a la Fundación 1BI e Imaginable Futures, es una plataforma para que los estudiantes aprendan utilizando esa herramienta. Los contenidos son adaptados por profesionales, están alineados a la Base Nacional Común Curricular y ofrecen secuencias semanales de estudio para los alumnos de los últimos años del nivel primario y del nivel secundario.

“Experiencias AprendiZap” es el nombre que llevan los grupos de Whatsapp de docentes, donde interactúan y comparten experiencias sobre el uso de esta herramienta con sus colegas. Además, se ofrece un chat bot “AprendiZap Brasil” donde, a solicitud de cada docente y de acuerdo a la disciplina y al curso de sus alumnos, se accede a contenidos y a secuencias didácticas elaboradas de acuerdo a las distintas temáticas.



- **Aprendiendo siempre:** es un portal que ofrece recursos educativos a los docentes, directores y a las familias. Cuenta con una curaduría para seleccionar herramientas y soluciones gratuitas y una gran cantidad de iniciativas que facilitan la enseñanza remota. Además de la Fundación Lemann, esta propuesta cuenta con la participación del BID, Centro de Inovação para Educação Brasileira (CIEB), CEIPE, Ensina Brasil, Fundação Roberto Marinho, Fundação Maria Cecília Souto Vidigal (FMCSV), Fundação Telefônica Vivo, Imaginable Futures, Instituto Alana, Instituto Ayrton Senna, Instituto Bei, Instituto Natura, Instituto Península, Instituto Rodrigo Mendes, Instituto Itaú Social, Instituto Sonho Grande, Ismart, Grupo Globo, Movimento Colabora, Movimento pela Base, Nova Escola, Portal Iede, Porvir, Unicef.

- **Apoyo a los sistemas de enseñanza:** para los sistemas de enseñanza de los diferentes estados y municipios, en alianza con Imaginable Futures, la Fundación Lemann abrió una inscripción voluntaria para participar de esta iniciativa. Participaron 12 sistemas públicos de enseñanza, 2 estatales (Maranhão y Sergipe) y 10 municipales (Olinda, São José dos Campos, Teresina, Caruaru, Aquiraz, Francisco Morato, Embu, Jericoacoara, Itacaré, Nova Odessa), que fueron seleccionados y recibieron soporte técnico a lo largo de varios meses. El acompañamiento que reciben es personalizado y acorde al escenario de necesidades específicas de cada sistema. La planificación de todas las acciones es realizada con la participación de los equipos de cada subsistema.

- **YoutubeEdu:** publicación semanal de playlists de videos con contenidos de la Base Nacional Curricular Común. La campaña #FiqueEmCasa (Quédate en casa) y #EstudeComigo (Estudiá conmigo) ofrece contenidos complementarios para los alumnos de los últimos años del nivel primario y alumnos del nivel secundario. Las playlists se basan en contenidos ya existentes en la

plataforma, organizados por los docentes de la comunidad de YoutubeEdu bajo la orientación pedagógica de la Fundación Lemann.

- **Simplifica:** Plataforma en línea con recursos digitales para acompañar a estudiantes, docentes, directores y familias en tiempos de educación remota. Desarrollado por Amplifica y en alianza con la Fundación Lemann e Imaginable Futures, el sitio pone a disposición secuencias didácticas y actividades complementarias para la enseñanza primaria.

- **Centro de Mídias da Educação de São Paulo:** la Fundación Lemann acompaña las acciones del Centro de Mídias de la Secretaría de Educación del Estado de San Pablo, que ofrece canales de televisión y aplicativos para diversificar el proceso de aprendizaje a distancia.

- **Fondo de apoyo a los Aprendizajes:** junto a Imaginable Futures, Fundación Lemann abrió una convocatoria para apoyar proyectos que ofrezcan soporte inmediato y resultados a corto plazo para promover aprendizajes y bienestar a los estudiantes, educadores y comunidades. Las propuestas seleccionadas recibirán una donación de entre USD 10 mil y USD 50 mil, aproximadamente.

- **Vamos a Aprender:** En alianza con la Fundação Roberto Marinho e CIEB (Centro de Inovação para a Educação Brasileira), y con el apoyo de la União dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) y del Conselho Nacional dos Secretários de Educação (Consed), la Fundación Lemann desarrolló el proyecto “Vamos a Aprender”, que ofrece clases y programas educativos a través de la televisión, de una plataforma online y una APP. El proyecto ofrece gratuitamente programas para ser exhibidos a los estudiantes de todos los niveles escolares: inicial, primario y secundario. El contenido de la plataforma se produce en alianza con varias organizaciones: Canal Futura, Khan Academy, MultiRio e TV Escola, que pusieron a disposición gratuitamente todos sus materiales pedagógicos.

La voz de los docentes

En el análisis de la experiencia “AprendiZap” se realizó un grupo focal en los cuales participaron docentes, equipos directivos y coordinadores académicos de nivel secundario de escuelas de gestión pública para recabar su percepción en la implementación del programa en Brasil. Los participantes han señalado los aciertos, desafíos y modificaciones respecto de sus principales líneas de acción en función de sus experiencias en territorio.

Aciertos

Los docentes destacan la distribución de los recursos y contenidos alineados con la Base Nacional Común Curricular. En relación al abordaje de los contenidos, se señala su presentación sintética y ordenada, que facilitan su apropiación por parte de los estudiantes. En esta iniciativa los docentes resaltan especialmente la planificación de clases en las cuáles el alumno es protagonista del proceso de aprendizaje.

Respecto a los recursos materiales, se menciona la expansión de internet, la instalación de WIFI en plazas y buses itinerantes en algunos estados y la aplicación que no requiere de conectividad para su utilización.

Se resalta el acompañamiento municipal, que brindaba una rápida respuesta para mejorar la aplicación ante los errores que reportaban los docentes en el uso.

Como recomendación, se propone continuar implementando aplicaciones de estas características incluso en la presencialidad.

Desafíos

El principal desafío que señalan los docentes consiste en ampliar el acceso a dispositivos y conectividad.

Con respecto a contenidos, los docentes recomiendan no sobrecargar a los estudiantes con abundancia de recursos educativos de diversas fuentes.

Testimonios significativos

"Yo no tenía WhatsApp cuando empezó la pandemia, empecé a usarlo con el AprendiZap... aprendimos tantas cosas!!! Los padres me ayudaban al principio con el WhatsApp...Un alumno me enseñó a corregir con el Paint, sobre las fotos que ellos me mandaban de sus tareas"

"Aprovechaba todos los contenidos que ofrecía AprendiZap, no sólo para mi materia. Les mandaba a mis alumnos un montón de contenidos de otras materias y ellos los aprovechaban, me preguntaban dudas"

"En el barrio donde yo trabajo sólo el 50 % de los alumnos tiene celular. Es un solo teléfono que por lo general lo usan los padres y yo recién podía comunicarme con mis alumnos de noche, cuando volvían de trabajar sus padres"

"Voy a seguir usando la herramienta cuando vuelvan las clases presenciales, para darles las tareas para que hagan en su casa"

"EL AprendiZap es excelente y tiene contenido sensacional para hacer clases invertidas"

Centro de Medios de San Pablo (CMSP) - Brasil



Síntesis

Es una iniciativa lanzada por la Secretaría de Educación del Estado de San Pablo, con el objetivo de contribuir con la formación de los profesionales de la red del estado y ampliar la oferta de educación mediada por la tecnología a los alumnos, de una forma innovadora, de calidad y alineada a las necesidades del siglo XXI.

La iniciativa se orienta a la producción y publicación de contenidos en una multiplataforma. Las clases son transmitidas desde estudios de TV instalados en la Sede de la Escuela de Formación Profesional de Educación (EFAPE) y pueden ser vistas en vivo a través del sitio web del CMSP y por la APP creada para tal fin. Las clases pueden verse mediante canales de TV, asignados según el nivel de que se trate. Por medio de la APP es posible dar y participar de clases en vivo, con interacción entre docentes de la red del estado y otros especialistas. También permite acceder a diversos programas de educación, cultura y entretenimiento.

Una vez descargada la APP, no consume datos móviles.

En el portal del CMSP los docentes pueden acceder a un Menú de contenidos integrados, con diversas propuestas pedagógicas y recursos, para ser utilizados tanto en modalidad sincrónica como asincrónica.

Los contenidos publicados quedan disponibles para su consulta por los alumnos, padres y profesionales de la red de escuelas del estado de San Pablo.

Sitio web:

<https://centrodemidiasp.educacao.sp.gov.br/>

Tipo de iniciativa

- Gubernamental, en alianza con organizaciones del tercer sector y sector privado.

Alcance

- Iniciativa a nivel de estado provincial (provincia)
- Población involucrada: Docentes, Familias, Secretaría de Educación.
- Población beneficiada: Estudiantes del nivel inicial, primario y secundario del estado de San Pablo.

Resultados observados

Impacto en:

 **5.100** distribuidas en
Escuelas >>> **645** municipios

 **3.500.000**
Estudiantes

 **190.000**
Docentes

 **200**
Video clases por semana

- 7.000 clases producidas.
- 250 clases por semana.
- 23 hs de contenido en vivo por día.

Descripción

A pesar de la complejidad relacionada con el tamaño y la diversidad, el estado de San Pablo fue el primer estado de Brasil en implementar medidas para responder al cierre de escuelas debido a la pandemia COVID19. La iniciativa [Centro de Medios de San Pablo](#) se basa en tres pilares: planificación ágil, movilización de actores clave y rápida implementación. En un plazo de pocas semanas la Secretaría de Educación pudo tomar medidas efectivas para ofrecer la continuidad de los aprendizajes y apoyo social a los estudiantes y sus familias.

Hubo un período de transición hasta el cierre completo el 23 de marzo, durante el cual los docentes, los estudiantes y las familias recibieron información sobre asistencia sanitaria preventiva y apoyo social. Después de esa fecha y por 30 días aproximadamente, se resolvió un período de vacaciones escolares anticipadas con el objetivo de ganar tiempo en el proceso de planificación de estrategias que garantizaran la continuidad educativa.

Las alianzas con empresas y organizaciones sin fines de lucro fueron clave para lanzar el plan estratégico de continuidad educativa, que incluyó varias actividades, desde la distribución de material impreso hasta acceso a plataformas en línea:

Materiales impresos: un equipo de expertos en currículum creó kits para ser distribuidos a los estudiantes, particularmente a los alumnos de los primeros grados. Dichos materiales contenían libros de texto, literatura y pautas para padres y cuidadores sobre salud y educación. La fuerza policial ayudó a distribuir los mismos en los hogares.

Recursos pedagógicos online: en abril de 2020 la Secretaría de Educación de San Pablo, abrió el Centro de Medios y lanzó una multiplataforma utilizada para transmitir clases mediadas por la tecnología. Desde el Centro de Medios se producen y difunden contenidos educativos para todos los estudiantes del estado. Además, se creó una APP con acceso a varias plataformas sin consumo de datos, con lo cual es de libre acceso.

Sumado a ello, la EFAPE (Escola de Formação de Professores) produce videos que son publicados en el canal de formación docente y que están relacionados al trabajo en la red del estado, tanto a nivel pedagógico como administrativo. En el portal del CMSP los docentes pueden acceder a un [Menú de contenidos integrados](#), con diversas propuestas pedagógicas y recursos.

Contenido de TV. El Centro de Medios también produce y difunde contenido educativo en televisión abierta en alianza con TV Cultura y TV Univesp (Universidad Virtual del Estado de San Pablo), ofreciendo clases a través de distintos canales, según el nivel educativo de los alumnos. El objetivo de esta alianza fue asegurar que las clases fueran producidas y transmitidas profesionalmente. La Secretaría de Educación abrió una convocatoria a docentes e identificó a aquellos con experiencia en enseñanza en línea y los invitó a producir y grabar sus clases luego de una formación de dos días. Hacia fines de abril estos canales comenzaron la transmisión a todos los estudiantes. Las clases son transmitidas desde estudios de TV instalados en la Sede de la Escuela de Formación Profesional de Educación (EFAPE) y pueden ser vistas en vivo a través del sitio web del CMSP y por la APP creada para tal fin.

Hacia fines de 2020 esta iniciativa [fue premiada por el BID](#) como una de las 6 mejores iniciativas innovadoras lanzadas por gobiernos subnacionales de América Latina y el Caribe.

A mediados de enero de 2021 la Secretaría de Educación de San Pablo lanzó el Programa Conecta Educação, que forma parte del Plan de Innovación Tecnológica y que cuenta con el apoyo del Cieb (Centro de Innovación para la Educación Brasileña). Este programa cuenta con inversiones de R\$ 1,5 billones en tecnología que incluye la distribución de 65 mil kits de WI-FI en las escuelas, compra de equipamiento (notebooks, desktops, estabilizadores, TV, etc.) para mejorar la conectividad en las 5,1 mil escuelas de la red del estado, además de la distribución de 500 mil chips de telefonía celular. La inversión tecnológica también se destina al CMSP y los estudios de TV de la EFAPE y al canal de TV Cultura.



Síntesis

Aprendo en línea es una plataforma educativa brindada por el Ministerio de Educación, abierta a todas las dimensiones del aprendizaje. Su objetivo principal es acompañar a la comunidad educativa para que cada estudiante pueda desarrollar de forma continua su año escolar y que su aprendizaje no se limite por las circunstancias que se dan en el entorno.

Para alcanzar este objetivo, la Unidad de Currículum y Evaluación ha puesto a disposición de la comunidad educativa, más de 80.000 recursos digitales que acompañan el desarrollo de los objetivos de aprendizaje de distintas asignaturas. Dichos recursos buscan ser herramientas de apoyo para incentivar a que los estudiantes cumplan los objetivos de aprendizaje de cada nivel, a pesar de la imposibilidad de estar en la sala de clases y puedan lograr los objetivos en forma autogestionada o acompañados por sus apoderados.

Aprendo en línea cuenta con recursos educativos de gran variedad que componen la accesibilidad de la plataforma: videos, simulaciones, cursos online, interactivos, lecciones completas, apps, entre otros. También hay recursos más tradicionales como actividades, experimentos, lecturas y libros recomendados.

Sitio web:

www.curriculumnacional.cl/estudiantes/ingreso

Tipo de iniciativa

- Gubernamental

Alcance

- Iniciativa Nacional
- Población involucrada: Ministerio, docentes, familias
- Población beneficiada: estudiantes, docentes, directores, apoderados y familias.

Resultados observados

- Según cifras del ministerio: Del 2 de marzo al 27 de diciembre del 2020 hay un total de 9.189.825 de usuarios.

- 55% ingresan al sitio aprendo en línea estudiante.
- 35% ingresa al sitio aprendo en línea docente.
- 11% ingresa al sitio aprendo en línea apoderados.
- En promedio la edad del usuario es de 45 - 54 años.
- Aproximadamente el 70% de los usuarios son mujeres y el 30% hombres.

- En comparación con el sitio "Currículum Nacional" del 2019, durante 2020 se registraron un 178% más de usuarios en todo el sitio (Aprendo en línea + Currículum Nacional).

- Descargas totales de recursos 7.357.055

¿Cuáles son los principales dispositivos desde los cuales se ingresa a Aprender en línea?



Ordenadores

63,8%

↑ 213,0%



Móviles

34,9%

↑ 275,3%



Tablets

1,2%

↑ 337,6%

Descripción

El Ministerio de Educación de Chile, a través de la Unidad de Currículum y Evaluación genera la plataforma "[Aprendo en línea](#)", poniendo a disposición de toda la comunidad educativa, recursos digitales que apoyan el desarrollo e implementación del currículum. Para acompañar esta propuesta se han llevado adelante distintas acciones, que permiten una implementación integral y robusta:

Priorización Curricular: se han organizado un conjunto reducido de objetivos de aprendizaje esenciales, elaborados en base a tres principios básicos: seguridad, flexibilidad, y equidad. En este escenario, el rol de la escuela y los docentes es fundamental. Para acompañar este trabajo, en "[Aprendo en línea](#)" se crea una sección especial donde se publican orientaciones para apoyar la implementación de la priorización curricular. En esta sección también se pueden encontrar fichas pedagógicas para cada nivel y asignatura, cuya función es apoyar de manera pedagógica,

didáctica y secuencial, la implementación de la propuesta de aprendizajes priorizados. Asimismo, en el mismo sitio se encuentran disponibles planificaciones de clases para ciertos objetivos de aprendizaje priorizados de Lenguaje, Historia, Matemáticas y Ciencias. Esta secuencia didáctica de clases se basa en un modelo de aprendizaje de planificación en reversa donde se describen los objetivos de aprendizaje según un orden coherente de “sesiones”, a partir de una propuesta integrada de evaluación y desarrollo del aprendizaje en función de determinados objetivos.

Orientaciones y habilidades socioemocionales: tomando en cuenta la situación generada por la pandemia, en donde se debe atender a la importancia del acompañamiento afectivo de la comunidad, sobre todo de docentes y estudiantes, se ha creado un espacio y una sección especial para el trabajo de las habilidades socioemocionales en los establecimientos. Allí se disponen recursos, fichas pedagógicas, videos y otros contenidos que apoyan este objetivo.

Clase a clase “Aprendo en línea”: Se han puesto a disposición para todos los estudiantes desde 1° básico hasta 4° medio, guías de clases semanales de Lenguaje y comunicación/Lengua y Literatura y de matemáticas con sus respectivos solucionarios y evaluación semanal (Por semana: 4 clases, 1 solucionario y 1 evaluación). Dichas clases fomentan el trabajo autónomo y están basadas en recursos a los cuales los mismos estudiantes pueden acceder.

También se crea un sitio especial con recursos para diseñar evaluaciones, con orientaciones, estrategias de evaluación formativa, plantillas de retroalimentación, actividades, evaluaciones de programas, etc. En ese mismo apartado, se crea “arma tu evaluación” para que los docentes puedan crear sus propias evaluaciones a partir de un banco de preguntas.

Textos Escolares 2020 liberados: A través de esta iniciativa se buscó una accesibilidad para todos los estudiantes, permitiendo el desarrollo de las clases remotas de manera más inclusiva. A su vez, desde *Aprendo en línea* se tiene acceso directo a la Biblioteca Digital Escolar y al Plan de lectoescritura Digital

Aprendo TV y Aprendo FM: Se pone a disposición de la comunidad cápsulas de aprendizaje en formato de programa educativo vía TV, así como programas de radio educativos. Semana a semana se van publicando nuevos episodios disponibles también en la plataforma *Aprendo en línea*

Conferencias virtuales Se han generado una serie de webinars en los cuales se ha entregado información a apoderados y docentes, para que logren acompañar a sus hijos y estudiantes en el desarrollo de sus aprendizajes. Convirtiéndose en un canal clave de comunicación entre los docentes y el ministerio y entre los docentes entre sí.

Plan 2021 En diciembre 2020 se crea un espacio para entregar orientaciones a docentes y directivos, sobre la planificación del año escolar 2021. Siguiendo en la línea de lo realizado, este espacio contiene; orientaciones, conferencias anteriores, relacionadas con plan 2021, resúmenes de conversatorios realizados, ejemplos de planificaciones pedagógicas, etc., que fortalezcan a las instituciones para encarar el nuevo escenario del 2021. A partir de este trabajo se presentan las Unidades de nivelación y reforzamiento con evaluaciones diagnósticas y actividades que trabajan los objetivos del año anterior y que les permitirán a las instituciones identificar el trabajo a realizar durante el 2021.



Síntesis

Es una iniciativa colaborativa pionera que busca apoyar a las comunidades educativas en América Latina con contenidos, recursos, orientaciones en formatos digitales, para el desarrollo de los aprendizajes.

#AprendoEnCasa es una iniciativa coordinada colaborativamente por el programa ecosiSTEAM, la oficina regional de Harvard en Chile, Ashoka y con el apoyo de la Embajada Estados Unidos en Chile.

Involucra a alrededor de 50 organizaciones de Chile, Colombia, Argentina, Uruguay, Ecuador, México, Paraguay y España.

Desde el inicio de la pandemia #AprendoEnCasa trabaja para seleccionar los recursos más útiles para docentes, estudiantes y familias.

Sitio web:

www.aprendoencasa.org/

Tipo de iniciativa

- Ecosistema de Organizaciones del Tercer sector, en colaboración con los distintos gobiernos de la región.

Alcance

- Iniciativa Latinoamericana a la que se suma España.
- **Población involucrada:** organizaciones de la sociedad civil, Docentes, Familias
- **Población beneficiada:** Estudiantes, docentes y familias de habla hispana.

Resultados observados



+500

Recursos educativos digitales



Multiplataforma

Página web, TV abierta, Instagram/-Facebook, otros sitios web

Desde Marzo 2020:

- 261.000 usuarios en la plataforma (40% profesores y directivos 32% Familia)
- 2040 usuarios Redes Sociales
- 1700 inscritos en nuestra base de datos
- 70 organizaciones colaborando
- Presencia en 7 países
- + 70 organizaciones

Descripción

#AprendoEnCasa es una iniciativa colaborativa impulsada y coordinada por varias organizaciones: el programa **ecosisteAM** Harvard Chile Regional Office DRCLAS, Ashoka y la Embajada de Estados Unidos en Chile. Cada una de las 50 organizaciones que participa tiene una destacada trayectoria en los ámbitos educativos, culturales, científicos, tecnológicos, filantrópicos y apoyan el cambio de paradigma educativo y cultural para el siglo 21.

Alineados con los Objetivos de Desarrollo Sostenible #ODS: #4 Educación de calidad, #5 Igualdad de género, #8 Trabajo decente y crecimiento económico y #17 Alianzas para lograr los objetivos; más la Agenda 2030, integra sus acciones con una visión de mediano y largo plazo, de manera de garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, así como la igualdad de género y empoderamiento de las niñas; lograr reducir la proporción de jóvenes que no están empleados y no cursan ni reciben capacitación, así como mejorar la cooperación regional e internacional y aumentar el intercambio de conocimientos e innovaciones mutuas.

Orienta sus esfuerzos a acercar la tecnología y los contenidos digitales a las comunidades educativas con más necesidades. Para ello, publican recursos educativos de alta calidad, de una forma simplificada y fácil de acceder. También aseguran que sean en español, de libre acceso y gratuitos. Combinan recursos educativos que requieren conexión a internet, junto a otros que pueden ser utilizados con menor conexión.

Dentro de la propuesta se convoca, a través de redes sociales como Facebook, Twitter o Instagram y bajo la etiqueta **#AprendoEnCasa**, a compartir recursos que sean ejemplo de buenas prácticas en la región.

#AprendoEnCasa selecciona, ordena y publica contenidos compartidos por las organizaciones que forman parte del ecosistema y quienes quieran colaborar de manera individual, atendiendo a cuatro áreas fundamentales:

- Aprender con tecnología
- Estrategias para enseñar
- Cultura y entretenimiento
- Salud y Bienestar

Sumado a esto, los recursos publicados se pueden identificar por una diversidad de categorías (Asesoría en línea, Webinar, Actividades, APP, sitio web, etc.), asignaturas, destinatarios (estudiantes, docentes o familias) y las edades recomendadas.

Dentro de esta iniciativa y con el apoyo de la Fundación BHP y Fundación Reimagina, el **Programa Aula-Lab** apunta a la formación de profesores y directivos y, a través de una plataforma los participantes acceden a clases y seminarios online con profesores de la Universidad de Harvard, permitiéndoles empaparse de las evidencias y conocimientos más avanzados en temas como el aprendizaje socioemocional, las metodologías híbridas, el desarrollo de habilidades para vivir en un mundo global, entre otros. El modelo Aula-Lab también contempla talleres prácticos en línea, liderados por las organizaciones participantes de *AprendoEnCasa.Org*, las que se caracterizan por su liderazgo en Chile y la región, así como por la diversidad de áreas abordadas y aproximaciones: incluyen temas como ciencias, el arte, el mejoramiento escolar, el desarrollo de la primera infancia, entre otros.

El programa busca recoger las prácticas y experiencias destacadas que han funcionado en el nuevo contexto y generar una vitrina interactiva de estrategias transformadoras, así como una incubadora de ideas para el cambio educativo en contextos digitales.

La voz de los docentes

“Fue una implementación muy enfocada a primaria, primer y segundo ciclo. Estuvo muy promocionado por el Ministerio y ha sido un muy buen recurso para los profesores. Se han presentado también ciertos programas digitales y herramientas para trabajar con los estudiantes. Además, se podían trabajar en formato papel. Tuvieron Webinars y cursos para conocer la plataforma, pero no para dar contenidos a los estudiantes”.

Aprendo en casa - Bogotá, Colombia



Síntesis

El distrito de Bogotá puso en marcha un plan para acompañar y fortalecer el aprendizaje en el hogar como “ambiente de aprendizaje intencionado”. Convocó a los docentes de todas las escuelas para la creación de material educativo, e instrumentó diferentes líneas de acción que atendieron aspectos diversos: creación de materiales académicos, dispositivos de orientación educativa y tecnológica, acompañamiento a las familias. Las líneas de acción se viabilizaron a través de diversos canales tecnológicos: TV, radio y portales educativos. A los estudiantes sin acceso tecnológico se les envió material físico para el aprendizaje y apoyo en cuanto a alimentación. Participaron del programa la totalidad de escuelas de Bogotá.

Sitio web:

Aprende en casa

Tipo de iniciativa

- Gubernamental, estatal.

Alcance

Iniciativa Nacional

- Población involucrada: Docentes, ministerio.
- Población beneficiada: Estudiantes, docentes, orientadores, familias y directivos de instituciones de Bogotá.

Resultados observados

- Cantidad de visitas al sitio: 31.738.005 de las cuales, 17.115.426 han sido a los portales web escolares, 9.937.478 al portal Aprende en casa y 4.685.102 a otros sitios.
- Realización de 720 cápsulas de video segmentadas por rangos de edad escolar.

Descripción

Como respuesta a la emergencia sanitaria, el Ministerio Nacional de Educación de Colombia decide adelantar el receso escolar. Haciendo uso de su autoridad territorial, la Secretaría de Educación de Bogotá toma un camino diverso, sin interrumpir el calendario escolar, implementando el programa [“Aprende en Casa”](#).

Para ello, durante las primeras semanas de marzo, se citó a los docentes de todas las escuelas de Bogotá, tanto públicas como privadas, para iniciar el armado de guías pedagógicas que pudieran asegurar el aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes. En dicha jornada se contó con la participación del 91% de la comunidad docente. Asimismo, se trabajó con los docentes para capacitarlos en el armado de sus propias guías de trabajo.

La propuesta de acción de “Aprende en casa” se centró fundamentalmente en las siguientes líneas:

- *Línea de trabajo virtual:* generando un sitio con contenido educativo curado por la propia secretaría. Habilitando foros y aulas para docentes y generando capacitación específica (orientada al 100% de los docentes). Se logró tener un portal para cada institución educativa.
- *Línea de trabajo vía Tv:* Generando una alianza con canal capital, que ofreció contenido académico en las franjas horarias de 7 a 10 y 14 a 17.

- *Línea de trabajo vía radio:* Generando una alianza con diversas emisoras, con espacios tres veces a la semana, con un énfasis en programa de lectura acompañada.
- *Línea de trabajo presencial:* Envío de materiales y kits a 200.000 niños, niñas y jóvenes, entregados por medio de las cajas de compensación familiar.
- *Línea de alimentación escolar:* Transformando el servicio de alimentación escolar en un sistema de bonos y canastas alimentarias. Proceso que implicó un trabajo con los mercados locales, la coordinación por geolocalización de cada familia y el acompañamiento a las familias en lo referido a la alimentación por parte del personal encargado de dicho tema en las instituciones.
- *Mesas de Apoyo Técnico y Pedagógico:* acompañando de 7 a 16 horas. a toda la comunidad educativa en lo referido a aspectos pedagógicos y tecnológicos (Sanz de Santamaria, M. and F. Reimers, 2020).

Si bien por constitución cada institución escolar tiene autonomía suficiente para tomar ciertas decisiones, el 100% de las escuelas participó del programa.

A su vez, se ha incluido en el portal una sección llamada #Entreprofes, con el objetivo de compartir reflexiones entre docentes, buscando inspirar, proponer y aprender juntos.

Al correr de los meses luego de escuchar las voces de los docentes y directivos y tras el análisis de la implementación, se fueron adaptando las acciones, enfocando el trabajo para que las escuelas no sólo implementen una estrategia sobre el curriculum, sino que contemplen un paradigma de escuela más flexible, en el cual la comunidad toda se involucra y trabaja para dar respuesta a la coyuntura actual.

Esta nueva mirada puso el foco en el hogar como el nuevo espacio de aprendizaje, planteando como centro de la propuesta “Fortalecer el hogar como un ambiente de aprendizaje intencionado, de corresponsabilidad, autonomía y cuidado, enriquecido por diversas mediaciones pedagógicas propuestas y orientadas desde la escuela y apoyadas por el ecosistema distrital de aliados”.

La voz de los docentes

En el análisis de la experiencia en foco “Aprende en Casa” se han realizado dos grupos focales en los cuales participaron docentes, equipos directivos y coordinadores académicos de nivel primario y secundario de escuelas de gestión estatal y privada para recabar su percepción en la implementación del programa. Los participantes han señalado los aciertos, desafíos y modificaciones respecto de sus principales líneas de acción en función de sus experiencias en el territorio.

Aciertos

Los docentes destacan de “Aprende en Casa”, el formato multicanal que permitió una mayor cobertura del programa.

En relación al contenido, se ponderó la utilización de las TIC en las estrategias didácticas y la diversificación de la propuesta pedagógica en función de las necesidades educativas de los estudiantes.

En formación docente, se señala la capacitación en el uso pedagógico de nuevas herramientas tecnológicas y las instancias de reflexión sobre los procesos pedagógicos que contribuyeron a mejorar los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Del mismo modo, se rescata el uso de la plataforma y las TIC para fortalecer la comunicación entre docentes, alumnos y familias. A su vez, estos canales habilitaron espacios de planificación colaborativa de proyectos más desafiantes y estimulantes para los estudiantes.

Respecto al proceso de aprendizaje, se expone como legado del programa la relevancia de planificar atendiendo a las habilidades del siglo XXI.

Se valora el mayor involucramiento de las familias que permitió acompañar mejor el proceso de aprendizaje de los estudiantes para abordar conjuntamente estrategias que garanticen mejores aprendizajes.

Desafíos

Los docentes manifiestan la necesidad de ampliar la distribución de conectividad y dispositivos electrónicos a los estudiantes para ampliar los niveles de cobertura.

Se menciona con respecto a los contenidos, el desafío de trabajar más el desarrollo de habilidades socioemocionales para acompañar y comprender las necesidades afectivas de los estudiantes.

Como recomendación, se propone hacer un diagnóstico de la situación educativa de los estudiantes para generar una propuesta contextualizada que responda efectivamente a las necesidades educativas en las escuelas.

Testimonios significativos

"La empatía también se ha ido generando, más allá del rol docente sino también de las limitaciones. Cada uno puso al servicio lo que tenía, material, conocimientos, etc. Lo que tengo lo pongo al servicio de los demás (empatía) hay muchas dificultades y fortalezas, pero si logramos escoger lo que más nos sirve y de aprender de los errores, sería mejor. Responder a las necesidades de un país cambiante. En esa lógica tenemos que mirarnos"

"Cada uno aprende algo y el apoyo entre pares es una gran ventaja para el crecimiento. Mantener la red de educadores se convierte en un gran factor de potencia educativa"

Aprendo en casa - Costa Rica



Síntesis

En Marzo del 2020, se lanzó como política educativa “**Aprendo en Casa**” con el objetivo de proveer, por diversos canales, la información necesaria para orientar y apoyar a la comunidad educativa nacional, en el periodo de suspensión de clases, respondiendo al derecho a la educación, en el tiempo de la emergencia sanitaria nacional.

“Aprendo en casa” implicó una oferta de espacios de aprendizaje por medio de la televisión, radio y virtualidad. Que contempla iniciativas como El Plan Virtual de Fomento a la Lectura, estrategias de plantillas de aprendizaje base, curaduría de cursos para docentes, aula virtual abierta que contiene guías de trabajo autónomo, recursos para las familias y recursos educativos abiertos.

Sitio web:

<http://www.recursos.mep.go.cr/2020/aprendoencasa/>

Tipo de iniciativa

- Gubernamental en alianza con sector privado.

Alcance

- **Iniciativa Nacional**
- **Población involucrada:** Docentes, Familias, ministerio.
- **Población beneficiada:** Estudiantes de todo el país.

Resultados observados

- Se generaron **200 ejemplos de guías** de trabajo autónomo.
- Se alcanzó casi **2 millones** de visitas a la Caja de Herramientas.
- Desde la propuesta televisiva y radial se emitieron más de 700 programas para los distintos niveles educativos.

→ En cuanto a la conectividad:

- Se crearon más de 1 millón de cuentas de correo electrónico a estudiantes.
- Se puso a disposición de los estudiantes 86.257 computadoras y 9.479 tabletas prestados por las instituciones educativas.

→ En cuanto a las trayectorias escolares:



De los estudiantes vinculados al sistema educativo

• De la totalidad de estudiantes de los diversos niveles, el **87,34%** aprobó el ciclo lectivo 2020, un **7,88%** se encuentra en estrategia de promoción, siendo **1,45%** el porcentaje de estudiantes que han quedado excluidos del sistema.

• De **70.607** estudiantes en colegios académicos y técnicos (públicos y privados): **69.954** lograron graduarse y obtener el título de bachillerato en educación media (Dirección de Gestión y Evaluación de la Calidad).

• De esa población, **6.721** son de colegios nocturnos, **5.554** de privados, **24.449** de académicos públicos, **1.193** de subvencionados, **1.672** de bilingües, **184** de científicos, **8.822** de Centros Integrados de Educación de Adultos (CINDEAS), **2.872** de modalidad Marco Tulio (virtual para jóvenes que no concluyeron secundaria), **13.667** de colegios técnicos, **1.239** del Colegio Nacional de Educación a Distancia (CONED), **448** de centros indígena, **1.432** de los Institutos Profesionales de Educación Comunitaria (IPEC) y **1.701** de colegios rurales.

A diferencia del año 2019, tanto el académico público, el colegio técnico y académico nocturno tuvieron un porcentaje de aprobación de más del **94%**.

→ En relación a formación docente:

+100
Capacitaciones

+60mil
Docentes capacitados en plataformas virtuales

Descripción

El Ministerio de Educación Pública de Costa Rica (MEP), ante las circunstancias de emergencia sanitaria, dispuso una transición educativa que implicó pasar, de un modelo presencial de clases, a un modelo no presencial, a distancia o de acceso remoto. En este sentido, lanzó [“Aprendo en Casa”](#), fundamentado en las disposiciones de la Política Educativa y la Política Curricular vigentes, dando relevancia y pertinencia al uso de recursos tecnológicos, así como a la generación de acciones específicas y contextualizadas para el aprendizaje a distancia. El plan contempla 4 puntos de convergencia para dar respuesta a la situación generada a partir de la Pandemia: 1: Ciudadanía digital, la innovación y la equidad social; 2: El rol transformador de la persona docente; 3: La participación responsable de las familias; 4: La creación de redes regionales. Asimismo, el plan reúne acciones en diferentes áreas: una dirigida a los docentes, otra a los estudiantes y otra a las familias.

Como parte de la estrategia señalada, el MEP brindó una serie de Orientaciones para el apoyo del proceso educativo a distancia considerando distintos escenarios educativos, basados en las características de acceso a recursos tecnológicos y conectividad (Ministerio de Educación Pública, 2020).

Cada escenario implicó una estrategia diferente basada en distintas herramientas y actividades. Por ejemplo, en el caso de aquellos estudiantes que no poseen internet ni dispositivo tecnológico se propusieron: guías de trabajo autónomo impresas por asignatura, infografías con temas de repaso, lecturas especializadas, material impreso disponible dirigido a las familias, entre otras.

Gracias al apoyo del Banco Interamericano de Desarrollo (BID) se contó con la biblioteca de contenido de "Plaza Sésamo" de manera gratuita, que incluye más de 120 horas de programación educativa. Asimismo, comenzarán a producirse programas de radio educativos transmitidos de forma gratuita a través del Sistema Nacional de Radio y Televisión (SINART) y la Cámara Nacional de Radiodifusión (CANARA) (Siteal, 2020).

Escenarios educativos de los estudiantes

Escenario	Descripción
1. Estudiantes con acceso a Internet y dispositivo en casa.	Se caracteriza por una mediación pedagógica que promueve el aprendizaje autónomo para la construcción de conocimiento, utilizando herramientas tecnológicas.
2. Estudiantes que cuentan con dispositivo y con acceso a Internet reducido o limitado.	Se espera que la mediación pedagógica promueva el aprendizaje autónomo para la construcción de conocimiento, utilizando herramientas no sincrónicas que impliquen un consumo mínimo de datos.
3. Estudiantes que cuentan con dispositivos tecnológicos y sin conectividad.	De igual forma que en los otros escenarios, se promueve el aprendizaje autónomo para la construcción de conocimiento. Las personas estudiantes que cuenten con dispositivo sin conectividad, podrán utilizar recursos impresos y digitales variados.
4. Estudiantes que no poseen dispositivos tecnológicos ni conectividad.	Se promueve el aprendizaje autónomo para la construcción de conocimiento. Las personas estudiantes utilizan solo materiales impresos.

Fuente: Ministerio de Educación Pública de Costa Rica (2020)

En alianza con la Universidad Estatal a Distancia (UNED), se puso a disposición de los colegiales la Plataforma Abierta de Aprendizaje del Colegio Nacional de Educación a Distancia (CONED), en aras de garantizar que, mientras se mantengan cerradas las aulas, la población estudiantil pueda continuar su proceso académico.

A su vez, para los estudiantes de secundaria y sus docentes, el Programa de Reforma de la Matemática, que se desarrolla con el Ministerio de Educación Pública, tiene a disposición en su página web, más de 400 videos explicativos, 400 ejercicios de práctica, con sus respectivas explicaciones y un blog interactivo. En este mismo sitio se pueden encontrar prácticas para las pruebas nacionales FARO de secundaria.

Otra de las opciones que tienen a disposición los niños, niñas, jóvenes y sus familias, es el Plan de Promoción de Lectura “Quédate en casa y lee un libro”, un plan tecnológico para potenciar el desarrollo de sus capacidades lectoras y para contribuir en la formación de lectores independientes, autocríticos y con gusto positivo hacia los libros y la lectura. Este plan viene acompañado de una serie de actividades y retos diarios sugeridos a partir de las lecturas realizadas.

Los docentes también pueden acceder a la oferta de cursos virtuales y webinars gratuitos que imparte tanto el Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano (IDP), como sus cooperantes, entre ellos la Universidad Estatal a Distancia (UNED), Asociación de Amigos para el Aprendizaje (ADA), Fundación Omar Dengo (FOD) y otras plataformas abiertas. Esta oferta está [en línea](#) para los docentes interesados, conformando un entorno virtual para el desarrollo profesional.

Mediante un cronograma se promovió la formación docente en servicio, en relación a herramientas tecnológicas de utilización inmediata. Se puso a disposición de los docentes líneas telefónicas de acceso directo para consultas y se crearon usuarios para todos los estudiantes. Para comienzos del 2021 está planificada una capacitación en educación combinada.

En cuanto a la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, el Ministerio puso a disposición la herramienta digital MEP 2020: “HEDIMEP” y un manual para su uso. A partir de la misma se pudo recolectar información y elaborar el informe descriptivo de logro, para el segundo semestre del año lectivo 2020.

Otra línea de trabajo de la política propuesta por el Ministerio para sostener el programa *Aprendo en casa* fue la de sostener la salud y la alimentación de los estudiantes. Para ello debieron reorganizar el servicio alimentario, ofreciendo a los estudiantes un paquete de alimentos, con dieta balanceada.



Síntesis

El MINEDUC (Ministerio de Educación) frente a la emergencia sanitaria presenta como primera propuesta del Plan Educativo Covid 19, el Plan Educativo "Aprendamos juntos en casa".

Este programa tiene como objetivo que los estudiantes continúen con sus actividades académicas desde sus hogares. Para ello se contemplan varias acciones que los docentes deben trabajar en forma conjunta para la aplicación de los recursos educativos; al mismo tiempo, los departamentos especializados realizan apoyo psicoemocional y pedagógico.

Sitio web:

<https://recursos2.educacion.gob.ec/>

Tipo de iniciativa

- Gubernamental.

Alcance

- Iniciativa Nacional
- Población involucrada: Docentes, ministerio.
- Población beneficiada: Estudiantes de todo el país.

Resultados observados

“El programa ayuda a desarrollar de una forma colectiva el proceso holístico de la formación, se ayuda el ser y hacer de manera procesual. Te permite ir más allá, las fichas son un modelo a seguir. A través de diferentes herramientas, se implementaron otras formas de enseñanza de manera virtual aprovechando el uso de dichas herramientas. Esto mejoró la comunicación con los padres”

Descripción

El Ministerio de Educación en el marco del Plan Educativo COVID-19, diseña el programa *“Aprendamos juntos en casa”* que se caracteriza por ser aplicable en todos los contextos nacionales y brinda continuidad al proceso educativo. Propone una priorización del currículum, abordando los aprendizajes imprescindibles que pueden ser desarrollados a través de metodologías activas como el Aprendizaje Basado en Proyectos, Problemas y Preguntas que promueven la capacidad creativa, la imaginación, la resolución de problemas, así como también, el desarrollo de habilidades de comunicación oral, la comprensión de textos, la producción escrita y el cálculo matemático, siempre considerando las necesidades, los intereses y las problemáticas del estudiante que es el protagonista del aprendizaje, con el apoyo del docente y las familias como mediadores, motivadores y orientadores del proceso.

Para alcanzar este objetivo se propone una serie de acciones:

- Guías para estudiantes y familias que buscan acercar a estos destinatarios la construcción del conocimiento a partir de la interdisciplinariedad y la autoeducación. Estas guías buscan brindar apoyo a las familias respecto del proceso de aprendizaje, de manera que puedan acompañar el aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes. A su vez, se adaptó el Programa de “Participación estudiantil” en el marco de la elaboración de Proyectos de vinculación con la comunidad para los estudiantes de Bachillerato.
- Fichas pedagógicas orientadas a niños, niñas y adolescentes de Educación General Básica Elemental, Media y Superior y, el nivel de Bachillerato con contenido para la realización de proyectos para tres, cuatro o cinco semanas. En dichas fichas, se especifican diversas actividades para la realización en el hogar. Cada proyecto está relacionado a un objetivo de aprendizaje e incluye actividades que responden a objetivos

específicos semanales. Allí se recomienda que se dedique alrededor de 50 minutos diarios para trabajar en el proyecto.

- “Recomendaciones docentes para trabajar con las fichas pedagógicas” en las cuales además de realizar el acompañamiento a los docentes con ideas, se comparten lineamientos de evaluación de los proyectos por medio de propuestas de rúbricas.

Otras líneas de acción que se encuentran en el sitio son:

- Encuentros Culturales “Juntos por los valores”: Busca generar un espacio de expresión artística que permita a los estudiantes transmitir a la comunidad educativa cómo viven los valores a través de los diferentes lenguajes que tiene el arte.
- Revista mensual Chispiola: la cual propone contenidos dinámicos, de fácil comprensión y trabajo, mediante los cuales estudiantes de elemental y media de EGB, refuerzan procesos de aprendizaje.
- Educa Contigo, propuesta radial que se transmite una hora diaria dividida en tres horarios rotativos, de lunes a domingo en 1.072 estaciones de cobertura nacional, regional y local. Y en televisión en cadena nacional de 15.00 a 16.00 horas sin cortes. Además se cuenta las 24 horas con un [canal digital](#).

A su vez, se ofreció una formación para docentes, para poder acompañarlos en la enseñanza a distancia, brindando a los docentes aproximadamente 600 mil cupos de capacitación en uso de TIC, modelo educativo, apoyo socioemocional, autocuidado e higiene, para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La voz de los docentes

En el análisis de la experiencia en foco “Aprendamos juntos en casa” se han realizado dos grupos focales en los cuales participaron docentes y equipos directivos de Nivel Primario y para recabar su percepción acerca de la implementación del Programa en las escuelas. Los participantes han señalado los aciertos, desafíos y modificaciones respecto de sus principales líneas de acción en función de sus experiencias en el territorio.

Aciertos

Los docentes destacan principalmente la formación docente y el desarrollo profesional en el uso de las TIC.

Se remite a la centralidad de una educación integral en los contenidos que promuevan una formación holística de los estudiantes (ser, sentir, aprender). A su vez, se da cuenta de la importancia de la contención emocional a estudiantes y docentes en el marco del Programa.

Con respecto a los aprendizajes, se pondera la articulación UDAI con los estudiantes incluidos. Su trabajo resulta fundamental para que continúen vinculados a las instituciones educativas.

En relación a la propuesta pedagógica, se menciona el trabajo con ABP y el abordaje lúdico e interdisciplinario. En esta línea, la articulación también favoreció el trabajo en equipo valorado por los docentes.

Por último, se recomienda mantener este estilo de trabajo en el cual se generen espacios colectivos de toma de decisiones y trabajo colaborativo en la planificación.

Desafíos

Los docentes señalan la ampliación de la conectividad como un desafío fundamental para mejorar los índices de cobertura del programa.

Se señala la importancia de revisar los contenidos para que se adapten a los objetivos de aprendizaje de cada año, sumado a la necesidad de contextualizar las fichas pedagógicas a la realidad ecuatoriana.

En formación docente, se propone continuar fortaleciendo la capacitación en TIC y en las habilidades para un mejor uso de la plataforma, como así también la formación en educación socioemocional para acompañar mejor las trayectorias integrales de los estudiantes.

Testimonio significativo

"La implementación del programa y el proceso fueron lentos. Muchos factores externos, provocaron no poder realizar un buen trabajo con los chicos. De parte de los maestros había mucha flexibilidad, aun no estando preparados para dar clases virtuales. Me pesó haber cortado el vínculo con los estudiantes, no saber cómo estaban. Si los médicos son la primera línea de defensa, nosotros, los docentes, somos la segunda y apostamos por la educación aplicando todas las oportunidades ofrecidas"



Síntesis

Los EdCamps son eventos públicos gratuitos organizados en un estilo coloquial, no académico, donde los educadores tienen la oportunidad de apoyarse entre sí, identificar, compartir y discutir desafíos similares y ampliar las mejores prácticas y recursos.

En este evento, los educadores crean ellos mismos la agenda, dirigen los temas de la sesión y aprenden de las experiencias y conocimientos de los demás. Estos eventos que comenzaron a realizarse en 2010, durante la pandemia se organizaron en versión en línea, lo cual permitió alcanzar a docentes de todo Estados Unidos, e incluirlos en una red de pares que impulsa debates sobre los temas más importantes para dicha comunidad.

Síto web:

www.digitalpromise.org/edcamp/

Tipo de iniciativa

- No Gubernamental.
- No gubernamental - Digital Promise and Edcamp Foundation.

Alcance

- Iniciativa Nacional
- **Población involucrada:** Equipos de Digital Promise y Edcamp Foundation y la comunidad docente que forma parte del Edcamp.
- **Población beneficiada:** Más de 7.200 educadores de todo el país.

Resultados observados

- Más de 20 EdCamps virtuales realizados.
- Encuestas realizadas por los organizadores indican que los docentes desean y aprecian la oportunidad de compartir preocupaciones y aprendizajes entre pares.

Descripción

Los [EdCamps](#) se presentan como espacios innovadores de aprendizaje: la estructura de un dispositivo tradicional, en la cual se cuenta con un experto que capacita a los participantes se ve reemplazada por una dinámica de Open Space donde los mismos miembros son quienes eligen las temáticas a trabajar, crean las sesiones, moderan los espacios comunes y generan entre toda la comunidad nuevos procesos. Es desde 2010 que, en Estados Unidos, el movimiento de EdCamp genera espacios de formación para docentes a través de esta modalidad llevada al mundo de la educación.

En estos espacios de trabajo conjunto, los docentes pueden aprender e inspirarse entre ellos, compartir sus conocimientos, sus buenas prácticas y ser parte de una comunidad en la cual las conversaciones son la base para la construcción colectiva de aprendizaje.

Parte del éxito de este dispositivo se contrapone con las prácticas que comúnmente los docentes experimentan en su formación. En lugar de que alguien experto les diga qué aprender y cómo implementarlo en las aulas, en los EdCamps, los docentes idean, proponen y deciden en comunidad qué aprender y comparten cuáles son los mejores modos de llevar dicho aprendizaje a su labor diaria.

Durante la pandemia por COVID-19 los EdCamps, que comúnmente se llevaban adelante de manera presencial, viraron su metodología a lo virtual. En la página de Digital Promise se comparten protocolos para aquellas personas que quieran poner en práctica esta “desconferencia”. Este cambio a la virtualidad permitió que docentes de distintas partes del país, pudieran compartir sus aprendizajes, miedos, desafíos e ideas de una manera ágil. Esta respuesta permitió un acompañamiento y soporte a las necesidades de los educadores en esta situación tan particular.

Durante la pandemia, docenas de online Edcamps fueron organizados para acompañar a los docentes en su aprendizaje y para ofrecer un espacio para compartir experiencias de los desafíos de la enseñanza remota en épocas de pandemia. Particularmente en Estados Unidos, Digital Promise promovió una serie de online Edcams llamados “Edcamp: Powerful Learning at Home”, un espacio para que docentes puedan identificar y debatir acerca de los desafíos comunes vividos durante estos tiempos y compartir buenas prácticas, herramientas y recursos para mejorar su trabajo con sus estudiantes generando así una comunidad que propaga con la facilidad que lo virtual habilita. Concretamente las ediciones virtuales han alcanzado miles de docentes de diferentes estados del país que, gracias a la modalidad a distancia han podido encontrarse mediante las distintas plataformas elegidas para llevar adelante los eventos.

Frente a la pandemia los Edcamps se presentan como propuestas de formación. para educadores, efectivas y escalables que trascienden los límites geográficos, pudiendo generar una gran comunidad de aprendizaje internacional, a bajo costo, autogestionados y con gran alcance.

La voz de los docentes

Un maestro participante de los Estados Unidos identificó el valor de conectarse con compañeros en el Edcamp, “Hablar y hacer preguntas a otros maestros y saber que estoy teniendo los mismos problemas era lo que necesitaba para estar motivado y seguir intentándolo. No estoy solo y necesitaba ayuda. Muchos de los programas de tecnología fueron muy útiles y el hecho de que los otros maestros explicaran cómo los usaban fue muy útil. No soy tan hábil en el uso de la tecnología, pero ahora no tengo miedo” (Modica, 2020)

“Puedo decir, sin lugar a dudas, que estas experiencias cambiaron mi enseñanza para mejor y me han puesto en contacto con muchos colegas de ideas afines. Si bien la pandemia pareció frustrar todos los intentos de establecer conexiones auténticas, estas experiencias fueron la solución que necesitaba. Los recursos que aprendí y los maestros que conocí me han dado más confianza en un aprendizaje digital poderoso. Ahora soy mucho más resistente y también estoy abierta al cambio. Como resultado, soy una mejor docente. Siento que también entiendo mejor a mis estudiantes. He elevado la vara, no solo para mis estudiantes, sino también para lo que espero de mí misma como docente-líder del siglo XXI...” Manus, T. (16 de noviembre, 2020) “My Journey to Becoming a Distance Learning Teacher-Leader”. Recuperado de:

<https://digitalpromise.org/2020/11/16/my-journey-to-becoming-a-distance-learning-teacher-leader/>



Síntesis

Ante la emergencia sanitaria ocasionada por Covid, el Estado de Jalisco buscó garantizar la continuidad de los aprendizajes a través de un plan educativo que tomó como punto de partida recursos que se venían desarrollando desde la política educativa digital y lo potenció fortaleciendo el contenido y facilitando el acceso de toda la comunidad, articulando diversos canales tecnológicos. Así fue que enriqueció la plataforma "Recrea digital" que ofrece y pone al alcance de estudiantes, docentes, familiares y tutores diversos materiales y herramientas para apoyar y potenciar el aprendizaje. Se buscó enriquecer este recurso, fortalecer su uso y facilitar el acceso.

Para esto se combinó con el Programa Federal "Aprende en casa", que llega a todos los hogares a través de la televisión abierta (Jalisco TV) en horarios programados desde las 7 de la mañana hasta las cinco de la tarde. Se puso énfasis, desde la comunicación masiva, en el desarrollo de la autonomía para aprender desde casa, con involucramiento de las familias. Para apoyarlas se generaron espacios de acompañamiento y asesoramiento familiar desde las escuelas, involucrando en esto a los mismos padres y madres. Se promovió la producción de recursos educativos contextualizados con fuerte impulso del liderazgo de docentes y directores.

Sitio web:

www.proyectoeducativo.jalisco.gob.mx

Tipo de iniciativa

- Gubernamental.

Alcance

- Iniciativa Nacional
- Población involucrada: Docentes, ministerio.
- Población beneficiada: Estudiantes de todo el país.

Resultados observados

Avance en el aprendizaje:

- El 73% de los colectivos identifican un avance medio y alto en los aprendizajes de los alumnos, no sólo curriculares, sino también aprendizajes sociales y emocionales.

Permanencia:

- Un 50.9% de los colectivos han implementado asesorías presenciales con sus estudiantes.
- El 29.6% de las escuelas han realizado visitas domiciliarias.
- 1,302 escuelas (en su mayoría de preescolar y primarias generales) utilizaron los espacios públicos para la comunicación con las familias.

Intervención didáctica:

La evaluación de los aprendizajes a distancia, el manejo de plataformas y el uso de aplicaciones y estrategias para mantener la atención de los alumnos para el trabajo a distancia son las tres principales dificultades didácticas de los docentes.

- Un 84% de las escuelas señalan que los profesores asignan actividades para realizar en casa, un 64% promueven actividades

basadas en el juego, un 60% desarrollan actividades para investigar y organizar información, un 47% impulsan el trabajo colaborativo y un 38% los proyectos integradores.

Con relación al uso de las fichas CTE/CAV un 45.6% de los colectivos reportan que han sido de mucho apoyo para enfrentar la pandemia.

- Un 63% de los colectivos refieren que sus docentes han recibido asesoría entre pares, 49% se han autoformado y un 43% han recibido asesoría del personal directivo.

Acompañamiento en casa:

El 80% de los colectivos reconocen que lo que ha favorecido el trabajo a distancia ha sido la comunicación y el apoyo con padres de familia.*

* Fuente: Información ofrecida por la Comisión Estatal para la Mejora Continua en Jalisco.

Descripción

La Secretaría de Educación del estado de Jalisco, México, ha gestionado la continuidad pedagógica tomando como eje garantizar la organización y la comunicación de los contenidos. Para ello se pueden identificar una serie de pilares que fueron fundamentales para sostener dicho camino: por un lado, una política de conectividad que busca acercar la fibra óptica a cada una de las escuelas del estado; por otro lado, el trabajo colegiado, que viene sosteniéndose a partir de las llamadas CAV (Comunidades de Aprendizaje para la Vida), las cuales buscan alcanzar un aprendizaje colectivo, dialogante y crítico promovido por la misma comunidad, al tiempo que da lugar a la configuración de nuevas formas de ser, estar y pertenecer a la vida en cada comunidad particular.

Esto permitió que, previo al aislamiento preventivo, 13.000 CAVs trabajasen sobre la manera en que se iban a comunicar con los alumnos y los padres. Así como poner énfasis en los contenidos sustanciales para la vida (aprendizajes sustantivos para la vida) y qué actividades y herramientas iban a utilizar. Se crearon contenidos propios, y se realizó una curaduría de los ya existentes; se armaron guías de estudio para los diferentes tramos de la escolaridad: bachilleratos, primaria y preescolar.

Se creó una plataforma llamada [Recrea digital](#) y también se generaron contenidos para TV que se articuló con el material ofrecido por “Aprende en casa”, la propuesta federal.

Estos recursos fueron presentados, quedando a disposición de los diferentes actores educativos, dando lugar a la autonomía de las escuelas.

Jalisco es un territorio muy amplio, que cuenta con diversos escenarios. Es por ello que en las comunidades alejadas se implementaron las visitas domiciliarias. En ellas se citaba a los alumnos uno por uno para ofrecerles orientaciones. Se definió un protocolo para esas *asesorías presenciales*, estipulando que no sobrepasaran los 50 minutos y que las reuniones se realizaran entre: maestro-alumno o maestro-familia-alumno, no más personas y uno a la vez. En septiembre se realizaron asesorías en un 5%, y en agosto con un 23% de las escuelas. En este momento, el 50% de las escuelas utiliza la asesoría presencial.

En relación a la comunicación, luego de realizar una encuesta cruzada, tomando la información brindada por las escuelas y aquella ofrecida por las familias, se identificó que hasta ese momento se utilizan en promedio 5 canales de comunicación: las redes sociales se quedaron en un 13% porque se produjo una gran migración hacia herramientas como Meet (36%), ZOOM (32%), Moodle (2,5%), plataforma Recrea digital (12%), y el Classroom que ya se utiliza en la mitad de las escuelas. La mensajería instantánea siempre fue alta, alrededor del 74% aportado por las escuelas y un 70% reportado por las familias,

A la hora de identificar aquello que facilitó el trabajo, desde la secretaría identifican que La clave fue el trabajo colegiado, en distintos niveles de acción. Por un lado, integraron una mesa de educación con 47 miembros representando a sindicatos de docentes, docentes privados, padres, universidades, autoridades de salud, y la colegialidad.

Recrea digital, permitió la creación de webinars, congresos, cursos, capacitaciones todo digital. Si bien hay un 30 % de población que no se podía conectar, se pudo trabajar con el 70% que sí pudo hacerlo, y a los demás se procuró atenderlos de otra forma. Se entregaron libros, útiles,

mochilas que dio el gobierno, con mucho protocolo y cuidado. La colegialidad y canales de comunicación fueron muy buenos; hubo congresos para maestros en diciembre con gran convocatoria digital, instancias a las que se han sumado muchos docentes.

También se abrió **Recrea familia** sumando un lugar para ayudar a los padres y apoyarlos. En 50 municipios se desarrolló la red de escuelas de familia, con talleres y cursos: Bioseguridad, atención psicoemocional, Resolución de conflictos, etc. Los cursos los dan los mismos padres, quienes, a través de la lectura de casos, han involucrado a toda la sociedad.

Se observan procesos satisfactorios: casi el 80% de alumnos está evidenciando avances. Un 15% no recibió calificación por comunicación intermitente. Y un 5% no tienen comunicación con la escuela, situación que preocupa grandemente. El 4,5% de jóvenes están generando contenido en sus casas.

La gran preocupación actual se dirige hacia ese 5% de estudiantes con quienes no se ha logrado comunicación, lo mismo que los intermitentes.

Directores y maestros se reunieron en enero y diciembre, y decidieron que trabajarán en estrategias específicas para llegar a esos alumnos.

La voz de los docentes

En el análisis de la experiencia en foco “Recrea Jalisco” se han realizado dos grupos focales en los cuales participaron docentes, equipos directivos y coordinadores académicos de Nivel Primario y Secundario para recabar su percepción en la implementación del Programa en las escuelas de Jalisco. Los participantes han señalado los aciertos, desafíos y modificaciones respecto de sus principales líneas de acción en función de sus experiencias en territorio.

Aciertos

Los docentes destacan de Recrea Digital, el formato intuitivo y flexible de la plataforma que facilitó la administración de las calificaciones.

Respecto a la formación docente, se resaltan los cursos de capacitación y la actualización permanente que ofrece el Programa.

En relación a los recursos, se señala la calidad del material didáctico y la metodología diversificada que permite dar respuesta a las necesidades educativas de los estudiantes.

Los participantes realzan la orientación y capacitación destinada a las familias en Recrea Familia como así también la comunicación con los alumnos y sus familias mediada por la plataforma. En este sentido, se da cuenta del acercamiento a las familias a la escuela como aliados estratégicos en la educación.

Desafíos

Los docentes señalan principalmente la brecha digital en infraestructura digital. Si bien, en la segunda etapa de implementación del programa se realizó un relevamiento que la disponibilidad de dispositivos electrónicos para fortalecer su distribución y brindar capacitación específica, se

considera que aún se requiere mejorar los índices de acceso a equipamiento y recursos tecnológicos de las familias para ampliar la cobertura del Programa.

En formación docente, los participantes mencionan la necesidad de tener acceso a talleres de educación socioemocional y el fortalecimiento de comunidades de aprendizaje entre docentes que habiliten el aprendizaje profesional colaborativo.

En relación a los contenidos, se sugiere la ideación de modelos educativos que contemplen el uso de las TIC como parte de la propuesta pedagógica y el desarrollo de un programa específico para estudiantes incluidos.

Por último, se recomienda modificar la forma de evaluación para que sea formativa e integral de proceso de aprendizaje de los estudiantes como así también la realización de un diagnóstico que permita la implementación efectiva del Programa en función de las necesidades educativas.

Testimonios significativos

"Con el Programa Recrea Digital es posible conocer la trayectoria de los hijos y hay apoyo en capacitaciones para las familias. Se comenzó a utilizar la plataforma luego de la suspensión de clases presenciales, en marzo del 2020. Elaboré una encuesta para saber qué conexión tenían ellos; de mis alumnos sólo dos o tres tenían computadora que estaba para el uso familiar, todos tenían celular y unos cuantos tenían WhatsApp. Fue un problema fuerte, aproveché que la plataforma Recrea tenían algunas fichas que podrías implementar acordes a las temáticas que tenías que trabajar con los alumnos. Los trabajos iban y volvían. En agosto tuvimos sesiones con el Consejo Técnico escolar para aprender cómo trabajar con los alumnos, nos proporcionaron un listado de aprendizajes sustantivos. En ese tiempo se permitían las asesorías presenciales con protocolo de hasta cuarenta minutos en las escuelas y ese espacio lo utilizamos para hacer el diagnóstico. Ha sido un proceso de grandes experiencias y aprendizajes de compartir con compañeros, ser empáticos con alumnos y familiares. Doy clases en sexto grado y es un grado de transición a secundaria, por la distancia ha sido difícil mantener un vínculo afectivo y educativo. He sabido aprovechar herramientas, programas, fichas didácticas. Actualmente hace encuentros con alumnos para resolver dudas, utiliza WhatsApp".



Síntesis

Aprendo en casa Perú (AeC) es una estrategia que tiene como finalidad contribuir a los aprendizajes de los estudiantes de todo el país. Es un servicio multicanal de educación a distancia por televisión, radio e Internet. El objetivo a corto plazo es que los estudiantes de educación básica (inicial, primaria y secundaria), educación básica especial (Prite y Cebe) y educación básica alternativa avancen en el desarrollo de sus clases a partir de una variedad de actividades que podrán ser realizadas desde su hogar, todo de libre acceso y sin costo alguno, a través de la página web www.aprendoencasa.pe Radio Nacional y TV Perú, además de una gran cadena de emisoras de radio y televisión regionales.

El objetivo a mediano y largo plazo es complementar las lecciones que dan los docentes en el aula, enfocándose especialmente en los estudiantes de zonas rurales y alejadas para reducir las desigualdades en el aprendizaje.

Sitio web:

[Aprendo en Casa](http://www.aprendoencasa.pe)

Tipo de iniciativa

- Gubernamental en alianza con organizaciones del tercer sector.

Alcance

- Iniciativa Nacional
- Población involucrada: Docentes, Familias, ministerio.
- Población beneficiada: Estudiantes de todos los niveles y modalidades educativas del país.

Resultados observados

Docentes:



Familias:



Descripción

Como respuesta al contexto marcado por la emergencia sanitaria y la necesidad de aislamiento social, el ministerio de Educación de Perú propone la estrategia nacional “[Aprendo en casa](#)”, en la que se presentan un conjunto de experiencias de aprendizaje, materiales y recursos orientados a favorecer los aprendizajes de nuestros estudiantes a través de la modalidad a distancia.

La estrategia Aprendo en Casa funciona a través de tres canales de comunicación: web, televisión y radio. En la web se puede acceder a las orientaciones para las familias y estudiantes, así como recursos y guías de actividades. Dicho contenido se va agregando semana a semana y está enfocado a que cada estudiante realice las actividades propuestas para cada día. La instancia televisiva, se transmite a través de las señales: TV Perú o canal 7, América Televisión, ATV.pe, Latina, Panamericana Televisión y Global TV, su grilla puede encontrarse en la misma página de Aprendo en casa. En esta propuesta, durante el programa los estudiantes son orientados a desarrollar experiencias de aprendizaje alineadas al Currículo Nacional. Luego hay una serie de indicaciones para realizar actividades durante el día, con el objetivo de contribuir a consolidar sus aprendizajes. En la radio, 1000 emisoras a nivel nacional, transmiten sesiones de aprendizaje de entre 15 y 30 minutos según el nivel, particularmente, para contextos bilingües

en lenguas originarias se transmiten las sesiones a través de 44 emisoras de radios regionales y locales. Al igual que la propuesta de TV, en la página de Aprendo en casa se puede encontrar la grilla de trabajo propuesta

Asimismo, con el objetivo de fortalecer la práctica docente y su liderazgo pedagógico durante el periodo no presencial, se brindaron orientaciones, herramientas y recursos a los equipos docentes y personal directivo.

La estrategia Aprendo en casa fue viable gracias al trabajo del Ministerio en tres áreas claves: (1) conectividad e infraestructura: se logró acordar con las compañías de telecomunicaciones que los recursos de Aprendo en casa no utilicen datos de los planes de los usuarios; (2) contenido: un equipo pedagógico realizó la curaduría de los materiales y recursos y la realización de nuevo material; (3) plataformas: se generaron alianzas con las diversas señales de televisión y radio.

La estrategia Aprendo en casa también cuenta con un proceso de monitoreo y evaluación que se empezó a llevar a cabo luego de la primera semana de implementación del programa, y ya a partir del mes de agosto específicamente por medio del Semáforo Escuela Remoto (SER). Por medio de una encuesta telefónica mensual, dirigida a docentes y familias de todo el país, se busca contar con las voces de los actores clave de la estrategia: los estudiantes y los docentes. Se puede acceder a los resultados a través del sitio: [Microsoft Power BI](#) en donde se encontrarán datos de marzo a julio en lo referente a cobertura de la encuesta, el acceso y hábito de uso de los recursos, cómo fue el acompañamiento docente y el rol de las familias, su bienestar y satisfacción y sus intenciones acerca de un posible retorno a clases presenciales. A partir de agosto, los datos se presentan por medio de SER en: [Microsoft Power BI](#). Los datos muestran altas tasas de acceso a la estrategia Aprendo en casa, tanto por docentes (97.6%) como por las familias (93.1%) siendo el índice de satisfacción con los contenidos para el primer grupo de 83.3% y para el segundo de 73.1%. En cuanto al proceso de retroalimentación, 81.3% de las familias reportan que al menos un docente ha enviado comentarios sobre los trabajos realizados por los estudiantes. En cuanto al retorno a la presencialidad, si bien el porcentaje de respuestas positivas crece de octubre a noviembre, sólo el 48,3% de las familias estaría de acuerdo con que sus hijos regresen al colegio al siguiente mes.

A su vez se ha desarrollado una línea de trabajo para asegurar la continuidad de la enseñanza del idioma inglés para lo cual se ha organizado un equipo especializado para la creación de recursos. Este programa apunta a contribuir con la educación inclusiva de Perú, sentando las bases para la incorporación de mecanismos y ecosistemas que aporten a la mejora del aprendizaje del idioma inglés a nivel nacional. Está enfocado principalmente en nivel secundario y dirigido a Jornada escolar completa y regular.

El British Council realizó una investigación para conocer la efectividad de Aprendo en Casa en el área inglés. Los principales resultados recogidos de las encuestas y de las percepciones de los estudiantes y docentes que implementaron la estrategia arrojan que:

- El 91.29% de los estudiantes pueden hacer más con el inglés que antes de empezar Aprendo en Casa. El 66.07% pueden hacer mucho más o más que antes y 25.22% reportan poder hacer algunas cosas más que antes del inicio de esta estrategia.

- En relación a los aprendizajes de los estudiantes, el 78% de los docentes perciben que una mayoría o algunos de sus estudiantes han logrado nuevos aprendizajes y 20% sienten que muy pocos estudiantes han mejorado.
- Se ha evidenciado a su vez que a pesar de lo desafiante que pudo haber resultado el contexto se han visto aprendizajes del inglés a partir de la estrategia “Aprendo en casa”.

La voz de los docentes

En el análisis de la experiencia en foco “Aprende en Casa” se han realizado dos grupos focales en los cuales participaron docentes, equipos directivos y coordinadores académicos de Nivel Primario y Secundario del ámbito Rural y Urbano para recabar su percepción en la implementación del Programa en las escuelas. Los participantes señalaron los aciertos, desafíos y modificaciones respecto de sus principales líneas de acción en función de sus experiencias en territorio.

Aciertos

Se destacaron los materiales y recursos a través de radio, televisión e internet que permitieron diversificar los contenidos.

Con respecto al desarrollo profesional docente, se mencionó la capacitación docente en estrategias que permitan dar respuesta a un modelo híbrido de virtualidad y presencialidad. En esta línea, se resaltaron los espacios de intercambio y fortalecimiento docente como una instancia clave de aprendizaje profesional colaborativo.

En lo relativo al proceso de aprendizaje de los estudiantes, se ponderó el desarrollo de competencias y las evidencias de aprendizaje en el monitoreo de los estudiantes que fueron parte de la propuesta del Programa.

Por último, se señaló la programación de los programas emitidos por radio y televisión que permitieron incluir a las familias y acercarlas a la escuela y valorar el trabajo del docente.

En conclusión, los docentes señalaron también como aciertos que es necesario continuar fortaleciendo en el programa las capacitaciones en herramientas tecnológicas, el uso sostenido de los recursos tecnológicos y el acceso a dispositivos para todos los estudiantes, la dualidad virtual y presencial, las alianzas nacionales e internacionales y el aprovechamiento del trinomio escuela, padres y docentes.

Desafíos

Los docentes mencionaron como principal desafío la brecha digital de acceso en muchos estudiantes, debido a las zonas que no cuentan con servicio de internet o la falta de dispositivos electrónicos para conectarse. Se señala que las comunidades rurales y la población con mayores índices de vulnerabilidad económica fueron las que presentaron mayores dificultades para

mantener la continuidad pedagógica debido a la falta de recursos. En estos casos, los docentes tuvieron un rol clave en el seguimiento personalizado de los estudiantes.

En relación a los recursos didácticos provistos por el Programa, se expusieron dificultades en la adecuación del formato a la edad de los estudiantes, especialmente en el desarrollo de la lectoescritura en primer grado. Asimismo, se solicitó una reestructuración de los contenidos para el ciclo del 2021 en la cual los docentes tengan acceso a los recursos con antelación para facilitar su incorporación en la planificación.

Por último, en la transmisión de los contenidos por radio y televisión, se mencionó la importancia de una participación activa de los docentes en los programas educativos, para favorecer un abordaje didáctico del currículum.

Modificaciones

Los participantes señalaron que el Programa fue exitoso para garantizar la continuidad pedagógica pero aún tiene pendiente aumentar el nivel de cobertura de Aprende en Casa para llegar a una mayor cantidad de estudiantes en función de la disponibilidad de recursos y la heterogeneidad de trayectorias educativas.

Del mismo modo, se expone que la alta carga de tareas burocráticas en este contexto generó dificultades para enfocarse en los objetivos pedagógicos. Se propone dar una mayor centralidad al enfoque pedagógico para generar mejores resultados académicos.

Testimonios significativos

"Los maestros siempre nos encontramos con diferentes realidades, sobre todo en la virtualidad por lo que se buscó apoyo de otros profesionales para hacer un trabajo en equipo para ajustar las buenas prácticas y potenciar por ejemplo las competencias comunicativas".

"Lo positivo fue la posibilidad de salir a flote, se aprendieron cognitivamente los conceptos y además aprendimos a enfocarnos en el ser personas y tratar a los estudiantes desde esa mirada".



Síntesis

Se trata de una iniciativa de INICIA Educación, organización del sector privado, a través de su Instituto 512, bajo el lema #laeducaciónsigue ha implementado diversas acciones en los distintos niveles, apoyando al Ministerio de Educación de República Dominicana.

Una de las líneas de trabajo fue la apertura de la plataforma IQ.EDU.DO a toda la población estudiantil de secundaria. Dicha plataforma, originalmente dirigida para acompañar la preparación de los estudiantes para las pruebas nacionales, identifica las áreas académicas que el estudiante debe reforzar y le crea su Ruta de Aprendizaje personalizado para que se enfoque en lo que necesita. A su vez, permite que los estudiantes exploren libremente los contenidos disponibles en la aplicación, los cuales están ajustados al currículo nacional dominicano.

Sitio web:

www.iq.edu.do/

Tipo de iniciativa

- Realizada por Inicia Educación.

Alcance

- Iniciativa Nacional
- Población involucrada: MINERD Equipo INICIA Educación
- Población beneficiada: Estudiantes de secundaria de todo el país.

Resultados observados

- Durante el periodo de suspensión de clases IQ alcanzó la activación de 58.000 estudiantes, de los cuales el 85% pertenece al sector público y 15% al sector privado.
- 57.490 usuarios registrados en la plataforma/app.
- 1.993 escuelas registradas.
- Una encuesta desarrollada por la organización a aproximadamente 500 docentes y miembros de la comunidad educativa releva que la plataforma IQ.EDU.DO se ubica en sexto lugar dentro de las estrategias virtuales más utilizadas.

Descripción

Para hacer frente a la urgencia presentada por la pandemia, el Ministerio de Educación de República Dominicana, articuló una comisión con el rol de garantizar dentro del entorno de crisis una continuidad de los aprendizajes. Esta comisión estuvo encabezada por el Viceministerio de Servicios Técnicos Pedagógicos e Inicia Educación formó parte de la misma.

Desde su rol, Inicia puso a disposición sus recursos pre-existentes apoyando directamente al MINERD y así fue que se generaron acciones para los distintos niveles. Para nivel inicial, se ha diseñado en alianza con el estado, el programa “Aprendiendo desde Casa”, que busca brindar apoyo a las familias y docentes, para continuar los aprendizajes desde el hogar. También se organizó el programa “Aprendiendo con 512”, un programa por WhatsApp consistente en el envío de actividades diarias que se actualizan continuamente para beneficio de los niños y niñas. Para Nivel Primario entre otras acciones, se realizó una revisión del material de EDUPLAN (Segundo Ciclo) que fue cargada a la plataforma de MINERD para el periodo de emergencia. Para Nivel Secundario, específicamente, se ha adaptado la plataforma IQ.EDU.DO de Inicia Educación dando acceso a todos los estudiantes del nivel Secundario.

La realización de los materiales para enseñanza y aprendizaje ha tenido en cuenta los diversos escenarios que la coyuntura presenta procurando que pueda ser accesible por diversas vías: Estudiantes 100% conectados con acceso a contenidos colgados en línea; estudiantes parcialmente conectados con acceso a descargar material y complementar con acceso a programación en TV y estudiantes sin posibilidad de conexión, pero con posibilidad de acceder a programación por TV y recibir programación impresa en las escuelas a través de los Distritos. Se ha provisto al MINERD de materiales que atiendan los distintos accesos. Se han entregado 69

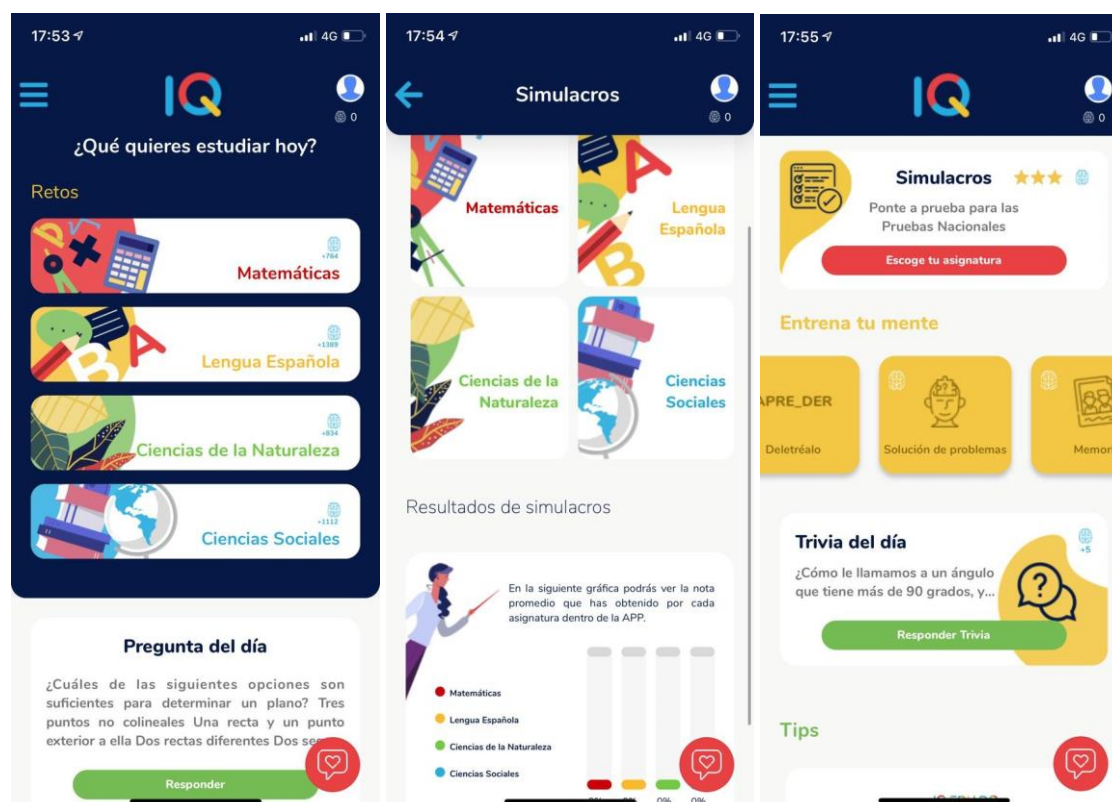
unidades de aprendizaje a la plataforma de MINERD en Casa para facilitar la descarga de contenido y alcanzar no sólo a aquellos estudiantes del primer grupo sino también a aquellos que se encuentran en el segundo y pueden complementar la descarga de material accediendo a la programación por TV. A su vez, se han entregado 69 videos de aprendizaje de IQ.EDU.DO a TV Educativa Dominicana, permitiendo el acceso a aquellos estudiantes sin conectividad que han recibido las guías de forma impresa.

Sumado al sitio IQ.EDU.DO, se ha creado la APP IQ, con un diseño amigable para las y los jóvenes.

A su vez, en el sitio se presentan diversas actividades tales como OLIMPIADAS en línea IQ con acceso libre para toda la población estudiantil, que ofrece repasos, concursos y estrategias en línea para la preparación de pruebas y recuperación de aprendizajes durante la suspensión de clases.

Desde el mismo MINERD se ha recomendado a los estudiantes que accedan a IQ.EDU.DO, ya que dispone de un espacio exclusivo por grado para el estudio de los contenidos curriculares, según la secuencia y período.

Por otra parte, en relación con la formación docente, desde el Instituto 512, se ha continuado con la formación en liderazgo y gestión, generando webinars nacionales e internacionales y se han desarrollado tres certificaciones para la comunidad educativa.



La voz de los docentes

En el análisis de la experiencia en foco “IQ.EDU.DO” se realizó un grupo focal en los cuales participaron docentes de nivel primario y secundario de escuelas de ámbito rural y urbano para recabar su percepción en la implementación del programa. Los participantes han señalado los aciertos, desafíos y modificaciones respecto de sus principales líneas de acción en función de sus experiencias en territorio.

Aciertos

Los docentes mencionan que el Programa IQ.EDU.DO contribuyó a mantener la continuidad pedagógica a pesar las dificultades en su implementación. Sin embargo, se expone que se obtuvieron mejores resultados en Nivel Medio debido a la mayor autonomía de los estudiantes en el uso de la plataforma.

Asimismo, se destaca el formato intuitivo y accesible que presenta la plataforma y la utilidad de los cuadernillos en tanto recursos pedagógicos para garantizar la enseñanza remota.

Desafíos

Los docentes manifiestan que es necesario ampliar el suministro de conectividad y dispositivos electrónicos a las familias para fortalecer la implementación del programa. Se señala que, debido a la falta de recursos en la mayoría de los casos, no se pudo aplicar la totalidad de las herramientas que ofrece.

Con respecto a los contenidos, se propone graduar los cuadernillos con los objetivos de aprendizaje de cada año de estudio. A su vez, se expone que es necesario complementar su utilización con otros recursos didácticos en la planificación para lograr buenos resultados con los estudiantes.

Síntesis

En el marco del Plan Ceibal (plan gubernamental que apoya con tecnología las políticas educativas nacionales) lanzado en 2007 en Uruguay, se puso en acción en 2016 Plan Ceibal en inglés, para la enseñanza de inglés en centros de educación pública de nivel primario y medio de todo el país. El programa incluye la presencia mediada por tecnología de un hablante nativo junto al docente de aula.

Frente al contexto de pandemia que imposibilitó su implementación tal como se venía realizando, se rediseñaron sus programas para seguir cumpliendo con sus objetivos. De este modo se transformó el estilo de clase tradicional en desafíos para los estudiantes que deben completar semana a semana y alientan el trabajo motivado y autónomo. El programa enfatiza el trabajo en equipo de los docentes, el mentoreo y desarrollo profesional.

Sitio web:

www.ceibal.edu.uy/

Tipo de iniciativa

- Gubernamental

Alcance

- Iniciativa Nacional
- Población involucrada: Docentes de Inglés de Uruguay y de otros países.
- Población beneficiada: Estudiantes de escuelas públicas de todo el país, de nivel primario y secundario; docentes.

Resultados observados

Plan Ceibal:

Dispositivos

- 2 millones de laptops y tablets entregados entre 2007 y 2018.
- 550.000 dispositivos, actualizados, alcanzando a la totalidad de estudiantes y docentes de Educación Primaria y Educación Media Básica.
- 20.000 laptops en modalidad biblioteca para apoyo de docentes y estudiantes.

Conectividad

- 100% de los centros educativos (2.931 instituciones) con red wifi a junio 2020.
- 98% de la matrícula (734.000 usuarias/os) accediendo a Internet con banda ancha a junio 2020.
- 100 % de los centros educativos públicos urbanos (1.416 instituciones, 57 de ellas con dos salas) con equipamiento de videoconferencia y 170 salas de videoconferencia para Teaching Points en cinco países a junio 2020.
- 45 locales educativos y 3.750 usuarias/os accediendo a la red de videoconferencia vía red móvil a junio 2020.

Micro:bit

- 52.093 placas entregadas/asignadas entre 2018 y 2019.
- Laboratorios Digitales.
- 50 ceilab implementados hasta setiembre 2019.
- 4.891 docentes y estudiantes participantes en Olimpíadas de Robótica, Programación y Videojuegos.

Plataformas

- CREA
- 690.000 usuarias/os al 1° de junio de 2020.
- Matemática (PAM y MATIFIC).
- 221.000 usuarias/os de plataformas de matemática al 1° de junio de 2020.

Biblioteca País

- 133.000 usuarias/os al 1° de junio de 2020.
- Más de 343.000 préstamos, descargas y visualizaciones realizados en la plataforma al 1° de junio de 2020.

Enseñanza

- Ceibal en Inglés.
- 95% de los grupos de escuelas urbanas de 4°, 5° y 6° de Educación Primaria tiene clases de inglés.
- 70% de estudiantes aprende inglés por videoconferencia.

Descripción

[Plan Ceibal](#) es una política de estado. Es un programa creado en 2007 como un plan de inclusión e igualdad de oportunidades con el objetivo de apoyar con tecnología las políticas educativas uruguayas. Desde su implementación, cada alumno que ingresa al sistema educativo público en todo el país accede a una computadora para su uso personal con conexión a Internet gratuita desde el centro educativo. Además, Plan Ceibal provee un conjunto de programas, recursos educativos y capacitación docente que trabaja para la transformación de las maneras de enseñar y aprender.

Desde 2011 la plataforma cuenta con una biblioteca digital donde los usuarios acceden a los libros de texto gratuitos. En 2013 se lanza la plataforma CREA (Contenidos y Recursos para la Educación y el Aprendizaje) y la PAM (Plataforma Adaptativa de Matemática) junto con el Programa de Laboratorios de Tecnologías Digitales para la enseñanza de robótica, programación y modelado 3D.

A través de este programa, Uruguay integra la Red Global de Aprendizajes de la que forman parte 7 países de todo el mundo, que busca generar un espacio de discusión y puesta en práctica de nuevas pedagogías apoyadas en el uso de la tecnología.

Este programa fue monitoreado a través de análisis de datos y de una encuesta realizada a una muestra representativa de docentes. Ceibal en casa tuvo un alcance de entre el 85% y 90% entre los alumnos de ambos niveles; el 95% de docentes, que hacen uso de la plataforma como recurso de enseñanza y también como espacio de formación. El acceso a los recursos educativos en línea de Ceibal aumentó en 2.452% en marzo de 2020 en comparación con el mismo período en 2019. Según los resultados de la encuesta, los recursos de Ceibal fueron los más utilizados para apoyar las actividades docentes en la educación pública (93%).

Plan Ceibal planea utilizar la información recopilada y las lecciones aprendidas a través de la implementación de *Ceibal en casa* para diseñar un "Protocolo de respuesta para la migración masiva al aprendizaje a distancia y mixto" y proponer una transición de una solución de fase de emergencia a una expansión de tiempo normal y sistemática en cuanto a la integración del aprendizaje digital en la educación presencial.

Plan Ceibal en inglés

[Ceibal en Inglés](#) (CEI), lanzado en 2016, es el programa de Plan Ceibal para la enseñanza de inglés en instituciones públicas del nivel primario y medio (Secundaria y UTU), con alcance nacional, cubre a todos los centros educativos del país. Es una iniciativa del gobierno en alianza con el British Council. La red CEI integra a más de 900 centros educativos en todo el país, 12 institutos de enseñanza de inglés, más de 150 teaching points, 22 mentores/as y más de 300 docentes.

Este programa busca promover el aprendizaje de inglés como lengua extranjera en todos los niveles de educación pública para mejorar su calidad, fomentar la interculturalidad y favorecer mayor inclusión y crecimiento personal utilizando la tecnología para lograr este propósito.

El programa combina clases por videoconferencia, actividades en plataforma y actividades mediadas por el docente de aula. Estudiantes dentro de sus aulas en sus centros educativos y

junto a sus docentes de aula, reciben la presencia de un/a docente remoto/a que “entra en las aulas” una vez por semana a través del sistema de videoconferencia.

En Educación Primaria se buscó una solución a la falta de profesoras/es de inglés, mientras que en Educación Media –donde hay profesoras/es de inglés en las aulas– el trabajo se centra en las destrezas de oralidad, a través del programa Conversation Class, en contacto por videoconferencia con un/a hablante nativo/a de la lengua que puede estar en Uruguay o en el exterior. Para el programa de Educación Media, las/os profesoras/es remotas/os deben ser nativas/os de la lengua inglesa, por lo que el proyecto atiende tanto las necesidades de oralidad como de enriquecimiento cultural y experiencias en interculturalidad.

Ceibal en Inglés es un ejemplo de educación combinada, que plantea articular la clase cara a cara con actividades analógicas (desenchufadas) y digitales (en línea).

La situación de emergencia sanitaria imposibilitó continuar con este sistema y así, Ceibal en Inglés rediseñó entonces sus programas -especialmente en educación primaria- y transformó la docencia basada en planes de clase tradicionales en desafíos para niños y niñas, llamados “misiones”. Para cumplir estas “misiones”, cada semana los/as docentes remotos/as suben cuatro videos a la plataforma educativa CREA. Desde sus hogares o sus centros educativos, niños y niñas miran los videos, practican la lengua extranjera y completan las “misiones”, ya sea en formato video o texto escrito. Los/as docentes de aula inspiran a sus estudiantes a trabajar semana a semana y establecen el nexo entre docente remoto/a, niños/as y familias, alentando así el compromiso y la continuidad como elementos fundamentales para el aprendizaje.

Es de destacar la importancia del trabajo docente en duplas conformadas por docente de aula y docente remoto/a: la coordinación y el trabajo en equipo de cada dupla para alcanzar el objetivo en común y el compromiso de las maestras que forman parte de Ceibal en inglés hacen al éxito del programa. El rol docente dentro de Ceibal en Inglés es fundamental y se apunta a su desarrollo profesional, ofreciendo apoyo y acompañamiento, así como oportunidades de formación e intercambio, por ejemplo, a través de paneles para la comunidad educativa.

Ceibal en inglés acompaña a los docentes del programa por medio de mentores, *quality managers*, especialistas invitados, talleres de trabajo y materiales educativos de apoyo

Esta iniciativa fue premiada en los [British Expertise International Awards 2020](#)

La voz de los docentes

En el análisis de la experiencia en foco Programa Ceibal y Ceibal Inglés se ha realizado un grupo focal en el cual participaron docentes de Nivel Primario del ámbito urbano para recabar su percepción acerca de la implementación del Programa en las escuelas. Los participantes han señalado los aciertos, desafíos y modificaciones respecto de sus principales líneas de acción en función de sus experiencias en el territorio.

Aciertos

Los docentes destacan al programa como innovador debido a las características de la plataforma y la formación docente en el área de inglés.

Con respecto a los aprendizajes, se destaca el pensamiento computacional que desarrolla el Programa Ceibal y Ceibal Inglés.

En Ceibal Inglés se menciona la centralidad que tiene el acompañamiento de la mentora y el acceso a la información mediante la plataforma.

En cuanto a las alianzas, se valora la fusión de Ceibal Inglés con Crea, ya que favorece la apropiación de los docentes de la plataforma.

Desafíos

Se presenta como desafío flexibilizar el formato de la plataforma ya que se encuentra estructurado en función del contenido de las unidades. Es necesario que el programa brinde espacios de autonomía a los docentes para adaptar su planificación de acuerdo a las características del grupo. Sumado a esto, es necesario diversificar la propuesta pedagógica de la plataforma para adecuarse a las necesidades educativas de los estudiantes.

Testimonio significativo

"Fue bueno pasar de una propuesta conocida de una manera a implementarla de otra. Los chiquilines aprendieron de manera diferente. Aún hay mucho por hacer"

Comentarios Finales

La pandemia de COVID-19 puso en jaque los sistemas educativos de América y modificó las estructuras básicas sobre las que funcionaban las actividades de enseñanza y aprendizaje. Si bien aún se desconoce la magnitud de los efectos sobre los resultados educativos, todo apunta a que esta crisis tendrá grandes consecuencias en los aprendizajes, fundamentalmente en aquellos niños, niñas y adolescentes en situación de vulnerabilidad. El cierre de escuelas podría generar una profundización de la brecha preexistente, aumentando además el riesgo de deserción de estos estudiantes.

Del análisis resultante de la revisión bibliográfica, las entrevistas, encuestas, así como de los grupos focales realizados, se desprende una serie de hallazgos y recomendaciones para la toma de decisiones en política educativa, los cuales se describen a continuación.

Sobre infraestructura, conectividad y recursos:

- Con el objetivo de no interrumpir las clases, la primera iniciativa de gran parte de los gobiernos de los países bajo análisis fue poner inmediatamente a disposición un gran caudal de recursos y contenidos educativos a través de diversos soportes: plataformas digitales, páginas webs, programas de radio y televisión educativos y entrega de materiales en papel. Existe un consenso generalizado que valora positivamente estos esfuerzos para sostener la continuidad educativa. Sin embargo, se cuestiona el hecho de que, al prolongarse los cierres escolares más de lo esperado, no se hayan contemplado los contextos y las necesidades específicas de docentes y estudiantes. Por el contrario, fueron valoradas las instancias de diagnóstico y reflexión en las que hubo participación de docentes y directores ya que permitieron adecuar las decisiones gubernamentales y brindar propuestas adaptadas o adaptables a los diversos contextos, lo que permitió que las medidas fueran más eficientes y efectivas.
- El desigual acceso a conectividad e infraestructura digital por parte de docentes y alumnos no sólo se mantuvo, sino que en muchos casos se ha agudizado. Si bien los gobiernos han realizado notables esfuerzos por expandir y garantizar el acceso de toda la comunidad educativa, se evidencia que muchos estudiantes han interrumpido su escolaridad o se encuentran en riesgo de deserción. En este sentido, la pandemia introdujo una nueva clasificación de vulnerabilidad, que incluye a aquellos estudiantes, docentes y familias que no cuentan con conectividad y/o habilidades digitales y que, por ello, han quedado rezagados o completamente desvinculados del sistema. La conectividad, a partir de la pandemia, cobró relevancia y comenzó a ser reconocida como un derecho fundamental para garantizar el acceso a la educación.

Sobre estrategias pedagógicas y desarrollo profesional docente:

- Durante el período de cierre de escuelas, los docentes utilizaron una gran variedad de recursos, estrategias y herramientas en múltiples formatos, principalmente de elaboración propia. Entre las estrategias que resultaron más efectivas, destacan aquellas que posibilitaron el seguimiento y acompañamiento y que permitieron “customizar” la enseñanza a las necesidades o situaciones particulares de los estudiantes. Como consecuencia, se sugiere involucrar a los docentes en el diseño y elaboración de

recursos, estrategias y herramientas para obtener como resultado materiales contextualizados y útiles a la realidad de estos actores y sus alumnos.

- El traspaso de la presencialidad a la educación a distancia implicó en gran medida la incorporación, -en algunos casos inédita- de tecnología digital al proceso de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, muchos docentes atravesaron situaciones frustrantes y exigentes. Sin embargo, a través de una amplia oferta de formación a distancia que incluyó cursos en línea, foros, videoconferencias y espacios de encuentro entre pares, muchos docentes lograron una mayor integración de herramientas tecnológicas. Las resistencias o dificultades en algunos casos continúan, pero al mismo tiempo son muchos los docentes que muestran una mayor disposición a utilizar dichas herramientas en relación a lo que sucedía antes de la pandemia. Esto significa una ventana de oportunidad para profundizar la integración de la tecnología digital en la educación escolar, aunque necesariamente debe complementarse con soporte pedagógico.
- La evidencia señala que los espacios de aprendizaje profesional colaborativo fueron altamente valorados por los docentes y que cumplieron un rol fundamental en su formación, soporte y contención, en particular ante un contexto de enseñanza inédito y con la necesidad de adecuar sus prácticas. Por este motivo, se recomienda a los gobiernos generar e impulsar este tipo de espacios -así como sostener e institucionalizar aquellos ya existentes- para facilitar la colaboración y el intercambio de buenas prácticas y lecciones aprendidas entre pares.

Sobre Gestión Escolar, Currículum y Evaluación

- La experiencia y perspectiva de los docentes no sólo fortalecen las prácticas de enseñanza entre pares, sino también enriquecen la toma de decisiones a nivel macro. Frente al cierre de las escuelas, la necesidad de dar respuestas contextualizadas en muchos casos fomentó la comunicación y colaboración entre las escuelas y los equipos técnicos de los ministerios. Es deseable que este intercambio y trabajo colaborativo entre los distintos niveles de gobierno y el sistema educativo continúe y se fortalezca, insistiendo en el uso de instrumentos de consulta a docentes y en la generación de espacios de diálogo con ellos.
- Otro hallazgo de esta investigación consiste en el aumento de la autonomía de los equipos directivos escolares. Sin embargo, se observa que la autonomía escolar por sí sola no es sinónimo de éxito. Debe estar acompañada por lineamientos gubernamentales claros- aunque flexibles y adaptables- que den previsibilidad y permitan una planificación estratégica en cada escuela, así como recursos para la acción. Esto requiere que los equipos directivos reciban formación, continúen desarrollando su capacidad de liderazgo y gestión y puedan dar cuenta de las estrategias implementadas, así como sus implicancias y resultados.
- En relación al currículum, las estrategias más aplicadas fueron la priorización, adaptación e incorporación de contenidos esenciales que cobraron mayor relevancia durante el contexto de crisis. Se destaca la incorporación de contenido socioemocional y herramientas digitales, y el mayor protagonismo que cobraron las habilidades y capacidades necesarias para responder al nuevo contexto. Esto puede considerarse en

una línea de base y un puntapié, que debe continuar y ser considerado en las reformas de los currículos nacionales y jurisdiccionales.

- La evaluación de los aprendizajes fue un desafío tanto a nivel micro como macro. Por un lado, las evaluaciones estandarizadas a nivel nacional e internacional debieron ser suspendidas o recalendarizadas ante la imposibilidad de asegurar la confiabilidad y la equidad de sus resultados. Esto resulta en una falta significativa de información respecto a los aprendizajes alcanzados por los estudiantes durante este período. En consecuencia, un desafío pendiente es el diseño de instrumentos de evaluación que puedan brindar información comparable sin dejar de contemplar la especificidad de la crisis, así como la heterogeneidad de situaciones que han atravesado los alumnos.
- Al mismo tiempo, a nivel micro, la heterogeneidad en las formas y posibilidades de interacción entre docentes y estudiantes suscitó un mayor interés por desarrollar instancias de evaluación formativa. Por otro lado, el inminente regreso a clases introduce desafíos en términos de evaluación diagnóstica y pone en cuestión los paradigmas de evaluación sumativa presentes en los sistemas de acreditación vigentes.

Sobre los actores de la comunidad educativa

- La crisis ha visibilizado y fortalecido el vínculo entre la escuela y la familia. Estas últimas se constituyeron como actores estratégicos a la hora de brindar apoyo a las trayectorias educativas de los estudiantes y soporte a los docentes en su esfuerzo por asegurar la continuidad pedagógica a la distancia. A su vez, la complejidad del contexto ha instalado la revalorización del rol docente y del espacio escolar como elementos clave para la educación integral de los estudiantes. En función de estos hallazgos, se recomienda continuar impulsando el fortalecimiento del vínculo escuela-familia, generando espacios de diálogo e interacción e incluyendo a padres, madres y tutores en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.
- La crisis ha visibilizado la importancia del trabajo con otros actores de la comunidad, como organizaciones del tercer sector y el ámbito privado. Se identifica una fuerte existencia de alianzas de este tipo para llevar adelante las diferentes medidas y programas impulsados por los gobiernos. De esto se desprende la importancia de continuar trabajando en ecosistemas de colaboración entre diferentes actores sociales que permitan acelerar los cambios necesarios.

Por último, es fundamental mencionar aquellas áreas de vacancia de información que podrían motivar futuras líneas de investigación y así favorecer el diseño de programas y políticas educativas que permitan dar una respuesta adecuada a los desafíos de la educación a futuro.

- Una de las motivaciones del presente reporte fue recuperar la voz de los distintos actores de los sistemas educativos para complementar con sus testimonios las estimaciones respecto a los efectos de los cierres de las escuelas en la región y de las estrategias empleadas para mitigarlos. Este análisis se nutrió de las experiencias de docentes, directivos, referentes de gobiernos, sindicatos, academia y tercer sector. Dos actores fundamentales del ecosistema educativo, cuya percepción no fue indagada en profundidad en este estudio son las familias y los estudiantes. Aun cuando se han

identificado, y contemplado en el informe, encuestas y documentos que presentan y analizan lo sucedido durante la pandemia desde sus perspectivas; hay mucho desarrollo por delante y podría ser el foco de futuras investigaciones.

- En término de resultados de aprendizaje, aún no existe evidencia concluyente, sino percepciones generales sobre lo ocurrido. Se estima que la pérdida de aprendizajes será aún mayor en los estudiantes en estado de vulnerabilidad, aumentando así el riesgo de deserción y desvinculación. Tampoco abundan las investigaciones respecto a los resultados de la crisis en clave de género. Diversas estimaciones indican que las estudiantes mujeres se encuentran en un mayor nivel de vulnerabilidad debido al tiempo que ocupan en tareas domésticas y cuidado del hogar, así como al riesgo de violencia a las que están expuestas. Por ello, se vuelve crucial insistir en el monitoreo y seguimiento personalizado de los estudiantes con el objetivo de contar con información precisa acerca del impacto de la crisis en sus trayectorias educativas y así poder tomar decisiones acordes.
- En cuanto a las modalidades que adoptó la formación a distancia, la encuesta implementada, las entrevistas, grupos focales y la revisión bibliográfica, han permitido identificar algunas evidencias en lo que respecta a buenas prácticas. Sin embargo, aún queda pendiente una mayor sistematización de datos para entender qué características tuvo la interacción entre estudiantes y docentes, cuáles fueron los canales más efectivos para cada etapa y objetivo de la formación, contenido o edad de los alumnos.
- Existe un amplio consenso en la necesidad de avanzar hacia un camino de evaluación formativa. Sin embargo, aún se presentan grandes dificultades por parte de las docentes e instituciones educativas para apropiarse de las herramientas e implementarlo de manera efectiva.
- Si bien no fue el objetivo de este estudio, queda en evidencia la necesidad de reestructurar la formación inicial docente. Surge como necesidad el ofrecer herramientas pedagógicas para la enseñanza remota, idioma inglés, el diseño y elaboración de recursos y la planificación de actividades en el marco de un modelo que rompe la estructura tradicional y se encuentre centrado en los estudiantes. A esto se suman herramientas de contención emocional para acompañar a los estudiantes en situaciones de crisis.

Se espera que los hallazgos y recomendaciones, así como la información reunida en este reporte sean de utilidad para gobiernos, escuelas y todos los actores del sistema educativo, en tiempos donde apremian las soluciones innovadoras para responder a una situación sin precedentes.

La educación ha cobrado un rol preponderante durante este tiempo, desde su presencia en el debate público, su constante aparición mediática y la incorporación de nuevos actores a una tarea que debe siempre convocar a toda la sociedad. El reposicionamiento de la educación en este nuevo escenario confirma la centralidad de su función para el desarrollo de toda sociedad.

Es evidente el rol transformador que juega la escuela en el siglo XXI y por ello debe ser priorizado en la agenda global para garantizar una mejor calidad de vida, para las personas y para las sociedades.

La nueva escuela de la que todos somos parte será el punto de partida para la educación que se viene, que se espera incluya y realice los anhelos de millones de personas que, ya involucrados en la educación, puedan dar lo mejor de sí en busca de la justicia educativa y el desarrollo integral de los estudiantes.



Anexo - Información ampliatoria por país



IMPACTO ESCOLAR DE LA PANDEMIA POR COVID-19



Cierre nacional de escuelas
15 de marzo de 2020
 (López-Calva & Meléndez, 2020)



11.061.186
alumnos afectados
 (López-Calva & Meléndez, 2020)

PREPARACIÓN DEL SISTEMA PREVIO A LA PANDEMIA POR COVID-19



Conectividad: 52% de hogares con acceso a internet (TCDATA 360, 2016). Desigualdad entre provincias y por sector socioeconómico (Cardini et al, 2020).



Dispositivos: 69% de hogares con acceso a una computadora (TCData360, Banco Mundial, 2017), 40,1% de estudiantes (sector privado) 19,5% de estudiantes (sector estatal) posee un dispositivo para tareas escolares (AXE, 2020) . 2/5 Docentes cuentan con una computadora} de uso exclusivo. 1/10 Docentes no cuentan con computadora (AXE, 2020)



Programas/Plataformas digitales: “Conectar Igualdad” (2010-2018) - Distribución de netbooks entre estudiantes de nivel primario y secundario (OLP) y “Aprender Conectados (2018 – Actualidad)” – Educación digital, programación y robótica para estudiantes y docentes y distribución de equipamiento a escuelas. Plataformas “Educ.ar” (Nación), “Mi Escuela” (CABA), “Escuela Digital” (Mendoza), “Guacararí+” (Misiones), “Aprendizajes 2.0” (Neuquén) y “Campus educativo” (Santa Fe).



Formación docente: Escasos recursos formativos para el uso de tecnologías en educación a distancia (AXE, 2020) .

RESPUESTA AL CIERRE DE ESCUELAS POR LA PANDEMIA POR COVID-19

1. RESPUESTAS PARA GARANTIZAR LA CONTINUIDAD EDUCATIVA

Para ampliar la conectividad el Ministerio de Educación de la Nación suscribió acuerdos que permitieron el uso libre de datos móviles para la navegación en las plataformas educativas nacionales. Se realizaron entregas de computadoras y tablets a estudiantes de familias en situación de vulnerabilidad económica. Además, a través del Banco de la Nación se ofrecieron créditos a una tasa subsidiada para que los docentes puedan comprar computadoras (Molina, 2020). Recientemente, el Gobierno Nacional lanzó el “Plan Federal Juana Manso”⁶, un programa nacional de conectividad, equipamiento, formación y capacitación docente junto con plataforma educativa con aulas virtuales, repositorio de contenidos y módulo de seguimiento e investigación a partir de la producción de datos abiertos.

Por otro lado, el gobierno nacional y todas las jurisdicciones pusieron a disposición portales de contenidos, que ofrecen recursos educativos organizados por nivel de estudio y área de conocimiento. El Ministerio de Educación de la Nación lanzó la plataforma “Seguimos Educando” alojada en el portal Educ.ar en conjunto con la producción de contenido para televisión, radio y material impreso (cuadernillos guía) (Banco Mundial, 2020). Los ministerios provinciales también elaboraron sus propios portales y materiales complementarios que distribuyeron con diversas modalidades (retiro por la escuela, retiro en comercios cercanos o entrega a domicilio).

El Consejo Federal de Educación (CFE) resolvió que no habrá calificaciones numéricas y que la evaluación se centrará en el acompañamiento, seguimiento, registro y devolución a familias y estudiantes de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Adicionalmente, el CFE determinó que todos los aprendizajes que tuvieron lugar durante 2020 serán evaluados y acreditados. Aquellos niveles de logro que se acrediten representarán momentos en una progresión de aprendizajes que abarcará el ciclo 2020 y el 2021 como una única unidad pedagógica.

En algunas provincias se llevaron adelante iniciativas con el objetivo de fortalecer las trayectorias educativas, algunos ejemplos son el caso de Buenos Aires con “Acompañamiento a las Trayectorias y Revinculación (ATR)” y Mendoza con “Red de Apoyo de las Trayectorias Escolares (RATE)”

2. DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE

Por parte de los ministerios de educación nacional y provinciales, se elaboraron y distribuyeron documentos destinados a docentes que detallan la priorización de objetivos de aprendizaje, selección de contenidos y posibles modos de evaluación. En algunas provincias se dispusieron canales de comunicación y asesoramiento vía teléfono o videollamada. Se brindó también formación continua en línea en diversos formatos como conversaciones con especialistas, ciclos de charlas, cursos y tutoriales sobre el uso de plataformas educativas y software.

Ejemplos de experiencias e iniciativas educativas

- ▶ **“Comunidad Atenea”** – (Latinoamérica) Comunidad virtual de aprendizaje colaborativo docente.
- ▶ **“Queremos aprender a leer y escribir”** (Mendoza) - dispositivo de formación profesional docente.

3. HALLAZGOS, CONCLUSIONES Y COMENTARIOS

Producto de la estructura federal de gobierno del sistema educativo, se observaron respuestas a nivel nacional implementadas desde el Ministerio Nacional de Educación al tiempo que una variedad dispar de respuestas a nivel provincial, inabarcables en el presente estudio. En el primer grupo se destacan la suspensión de clases presenciales en simultaneidad en todas las jurisdicciones, la suspensión de la calificación numérica para evaluar en términos cualitativos junto con la recomendación de priorización curricular, y la batería de contenidos educativos que forman parte del plan integral “Seguimos Educando”. Se destacan además como aciertos del caso argentino la multiplicidad de formatos para llegar a los alumnos (formato digital y papel, sincrónico y asincrónico), la base pre-existente de sitios y medios educativos (“Educ.ar”, “Paka Paka”) y de programa de distribución de dispositivos y/o de infraestructura digital (“Conectar Igualdad”, “Aprender Conectados”).



IMPACTO ESCOLAR DE LA PANDEMIA POR COVID-19



Cierre focalizado de escuelas en marzo

(López-Calva & Meléndez, 2020)



44,326,926 alumnos afectados

(López-Calva & Meléndez, 2020)

PREPARACIÓN DEL SISTEMA PREVIO A LA PANDEMIA POR COVID-19



Conectividad: 60.8% de hogares con acceso a internet (TCData360, Banco Mundial, 2017).



Dispositivos: 46.3% de hogares con acceso a una computadora (TCData360, Banco Mundial, 2017).



Programas/Plataformas digitales: Prouca” – Programa de distribución de computadoras a estudiantes (OLP).



Formación docente: Aproximadamente un 51% de los docentes posee habilidades técnicas y pedagógicas para integrar dispositivos digitales en la instrucción (Rieble-Aubourg & Viteri, 2020).

RESPUESTA AL CIERRE DE ESCUELAS POR LA PANDEMIA POR COVID-19

1. RESPUESTAS PARA GARANTIZAR LA CONTINUIDAD EDUCATIVA

Para avanzar en la expansión de la cobertura de internet, el Ministerio de Educación (MEC) anunció que a través del “Programa de Innovación en Educación Conectada” aproximadamente 49 mil escuelas públicas de educación básica recibirán, a fines de octubre de 2020, fondos para implementar, mejorar o ampliar el servicio de conectividad a internet, beneficiando a 14 millones de estudiantes de todos los estados brasileños (SITEAL, 2020). Asimismo, a principios de noviembre del 2020, se anunció una nueva ampliación, que implicaría atender a unas 70 mil escuelas, alcanzando 27.7 millones de estudiantes. Esta medida apunta a superar el 80% de cobertura de Internet en las escuelas urbanas. En el caso de las escuelas rurales, se llegará al 40% (SITEAL, 2020).

El Ministerio de Educación nacional puso a disposición en su página web recursos de los programas “Conta pra Mim” (“Cuéntame”) y “Tempo de Aprender” (“Tiempo de aprender”) destinados a maestros, familias y tutores para acompañar a los niños en el proceso de alfabetización (SITEAL, 2020). La mayoría de los Estados han usado canales de televisión y herramientas en línea para difundir el contenido de las clases. También se ha impreso el material para hogares sin acceso a internet y utilizado herramientas como Google Classroom, Microsoft Teams, Padlet, Goconqr, Classcraft, Classdojo, Fabapp, entre otros. (BID, 2020; CONSED, 2020). Para la comunicación con los estudiantes las más destacadas corresponden a Google Meet, Zoom y Samba Tech (plataforma de videos y aprendizaje online).

En términos de evaluación educativa, el MEC y el Instituto Nacional de Estudios e Investigación Educativa Anísio Teixeira (INEP) decidieron posponer la aplicación del Examen Nacional de Secundaria (ENEM) mientras que también se pospuso la aplicación del Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA) de 2021 a 2022 (SITEAL, 2020).

Para el monitoreo de acciones y de casos reportados en las distintas instituciones educativas, el MEC instaló tempranamente un Comité Operativo de Emergencia (COE) y presentó una plataforma de monitoreo de la COVID-19 en instituciones educativas. El Fondo Nacional de Desarrollo Educativo (FNDE) lanzó una encuesta para monitorear las acciones de los Estados y municipios en la implementación del Programa Nacional de Alimentación Escolar (PNAE) durante el período de suspensión de clases presenciales en las escuelas públicas (SITEAL, 2020).

En cuanto a las medidas para mitigar los efectos de la pandemia en los sectores más vulnerables se avanzó en la readecuación y fortalecimiento de los programas alimentarios existentes, sustituyendo su funcionamiento habitual –en comedores escolares– por diferentes mecanismos de entrega de viandas o bolsas de alimentos.

Ejemplos de experiencias e iniciativas educativas

- ▶ Estado de Amazonas – “Aula em Casa” – Solución multiplataforma para la distribución de contenido educativo.
- ▶ Proyecto “Un Computador Nota 10” (Universidad Federal de Campina Grande (UFCG) & Departamento de Educación de Campina Grande (Seduc) - Cooperación técnica y pedagógica para la recuperación y donación de computadoras (MEC, 2020).
- ▶ Iniciativa #PeloFuturoAgora (Fundación Lemann).

2. DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE

Se pusieron a disposición distintos cursos de desarrollo profesional docente con una oferta de más de 122 mil cursos gratuitos de calificación profesional a distancia del MEC, en alianza con instituciones públicas de la red federal. Por otro lado, El MEC firmó un convenio de cooperación técnica con el Ministerio de Economía con el objetivo ofrecer educación profesional y tecnológica a través de la “Bolsa Formación”. La nueva estrategia dialoga con las iniciativas ya iniciadas por el programa “Novos Caminhos” (“Nuevos Caminos”) para que la oferta de formación profesional y tecnológica esté en línea con las demandas reales del mundo laboral. (SITEAL, 2020)

Ejemplos de experiencias e iniciativas educativas

- ▶ “Curso en línea para alfabetizadores”, parte del programa “Tempo de Aprender”, destinado a maestros, coordinadores pedagógicos, directores de escuela y asistentes de alfabetización. El curso cuenta con la participación del 60% de los municipios brasileños.
- ▶ Centro de Mídias (San Pablo)

3. HALLAZGOS, CONCLUSIONES Y COMENTARIOS

Producto de la estructura federal de gobierno del sistema educativo se observaron mayoritariamente una gran variedad de respuestas a nivel estadual, producto de la estructura federal de gobierno del sistema educativo inabarcables por completo en el presente estudio. Si bien el gobierno nacional y las Secretarías de Educación de los Estados dieron prontas respuestas para garantizar la continuidad educativa, aún no existen datos oficiales en término de los aprendizajes adquiridos por los estudiantes durante estos meses. Según los datos provistos por una investigación realizada por UNICEF, el 91 por ciento de los brasileños que viven con niños, niñas o adolescentes, de 4 a 17 años, que estaban matriculados en la escuela antes de la pandemia, declararon que seguían realizando actividades escolares en sus hogares durante la misma. Sin embargo, hay un 9 por ciento de estudiantes que estaban en la escuela antes de la pandemia y que no pudieron continuar sus actividades en el hogar (UNICEF, 2020). Por otra parte, según estimaciones del Banco Mundial, el cierre de escuelas debido a Covid-19 aumentará la pobreza de aprendizaje en 2,6 puntos porcentuales, alcanzando al 44.8% de los niños. Para el organismo internacional, la pandemia hará que Brasil retroceda el equivalente a un año del reciente avance en educación (Lautharte, 2020).



IMPACTO ESCOLAR DE LA PANDEMIA POR COVID-19



Cierre nacional de escuelas
13 de marzo
(López-Calva & Meléndez, 2020)



3,652,100
alumnos afectados
(López-Calva & Meléndez, 2020)

PREPARACIÓN DEL SISTEMA PREVIO A LA PANDEMIA POR COVID-19



Conectividad: 53.9% de hogares con acceso fijo a internet (TCData360, Banco Mundial, 2016).



Dispositivos: 60.2% de hogares con acceso a una computadora (TCData360, Banco Mundial, 2017)



Programas/Plataformas digitales: Yo Elijo mi PC" (YEMPC) – Programa de distribución de computadoras, plan de Internet móvil por un año y recursos educativos digitales a aquellos estudiantes de colegios particulares subvencionados que estén cursando 7° básico y que se encuentren en condición de vulnerabilidad (Minedu, 2020).



Formación docente: 77.3% de los docentes afirmó poder apoyar el aprendizaje de los estudiantes mediante el uso de la tecnología digital (TALIS, 2018).

RESPUESTA AL CIERRE DE ESCUELAS POR LA PANDEMIA POR COVID-19

1. RESPUESTAS PARA GARANTIZAR LA CONTINUIDAD EDUCATIVA

El Ministerio de Transportes y Telecomunicaciones y el Ministerio de Educación (Minedu) lanzaron el proyecto “Conectividad para la Educación 2030” con el objetivo de entregar internet sin costo de alta velocidad a más de 10.000 establecimientos de educación básica y media de todo el país. El plazo de concreción de la iniciativa es a 10 años. Además, el Minedu acordó diversas alianzas para la expansión de la infraestructura digital. Junto a la Asociación de Telefonía Móvil de Chile (Atelmo) lanzó una iniciativa para que la descarga de textos y guías escolares de la plataforma educativa nacional sea gratuita (Figueroa, 2020). También realizó un acuerdo con Google para Cuentas G-SUITE gratuitas para las distintas instituciones educativas públicas del país. Además, se acordó el acceso gratuito a Microsoft Office 365 para todas las escuelas públicas y privadas del país (SITEAL, 2020).

Como estrategia nacional, se diseñó el programa de aprendizaje remoto a través de la plataforma “Aprendo en Línea”, con recursos educativos para alumnos de 1° básico a 4° medio, donde también estaba disponible el repositorio “Biblioteca Digital Escolar” con contenidos para estudiantes y docentes de establecimientos que reciben subvención del estado. Para la educación inicial se trabajó a través de la página web de la Junta Nacional de Jardines Infantiles (Junji) e “Integra” (una organización educativa de derecho privado sin fines de lucro) (Figueroa, 2020; Universidad de los Andes, 2020). Otros canales utilizados para la difusión de contenido educativo

En cuanto a las medidas para mitigar los efectos de la pandemia en los sectores más vulnerables se avanzó en la readecuación y fortalecimiento de los programas alimentarios existentes, sustituyendo su funcionamiento habitual –en comedores escolares– por diferentes mecanismos de entrega de viandas o bolsas de alimentos.

fueron la tv y la radio, a través del programa “La TV educa en Chile”, iniciativa del Mineduc, junto al Consejo Nacional de Televisión (CNTV) y la Asociación Nacional de Televisión (Anatel). También se entregaron materiales impresos para apoyar a aquellos que presenten dificultades con el acceso a internet (éstos fueron distribuidos a 3.700 establecimientos) (Figueroa, 2020).

fueron la tv y la radio, a través del programa “La TV educa en Chile”, iniciativa del Mineduc, junto al Consejo Nacional de Televisión (CNTV) y la Asociación Nacional de Televisión (Anatel). También se entregaron materiales impresos para apoyar a aquellos que presenten dificultades con el acceso a internet (éstos fueron distribuidos a 3.700 establecimientos) (Figueroa, 2020).

La Unidad de Currículum y Evaluación puso a disposición del sistema educativo una fundamentación curricular que abarca todos los niveles de escolaridad básica, estableciendo un plan diferenciado para la formación Técnico Profesional, así como para la educación de jóvenes y adultos. Complementariamente, se actualizaron los temarios estableciendo aquellos contenidos fundamentales que deberán abordarse para el buen desempeño de los estudiantes en la educación superior y se adoptó un nuevo sistema de acceso a la educación superior (SITEAL, 2020).

En cuanto al monitoreo y evaluación, se decidió tomar las pruebas SIMCE con carácter diagnóstico, para conocer la situación de cada establecimiento a través de cuestionarios en materias relacionadas al impacto educativo y socioemocional de la pandemia. El Minedu implementó también la encuesta “Leo y Sumo Primero” para analizar el estado de los aprendizajes en las áreas de lectura y matemática de alumnos de 1º y 2º básico.

Para asegurar el bienestar de alumnos y docentes, se modificó el servicio de entrega de alimentos que ofrece JUNAEB por un modelo en el cual la familia o estudiante beneficiario podrá retirar el desayuno y/o almuerzo en el establecimiento educacional. Asimismo, se implementó un sistema de entrega de canastas alimentarias (SITEAL, 2020). Además, dentro del plan de Emergencia Económica desarrollado por el gobierno se han creado los Bonos COVID-19, que será entregado por el Estado como una ayuda económica a los sectores más vulnerables (Universidad de los Andes, 2020). Por otro lado, otras estrategias para la priorización de los grupos vulnerables incluyeron continuación del pago de subvenciones para establecimientos públicos y particulares subvencionados, el establecimiento de “turno éticos” en establecimientos educativos para estudiantes que no pueden contar con el cuidado de un adulto en sus hogares y la elaboración de un documento con orientaciones a directivos y docentes sobre las comunidades educativas inclusivas, los estudiantes extranjeros y sus familias. (Gobierno de Chile, 2020; División Educación General, 2020).

Ejemplos de experiencias e iniciativas educativas

► **Diagnóstico Integral de Aprendizajes** (Agencia de Calidad Educativa).

2. DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE

El Minedu a través de su Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), ha dispuesto una nueva plataforma digital para el desarrollo docente que busca responder a las necesidades de formación que experimentan profesores, educadores y directivos en el contexto de emergencia sanitaria. Allí, se ofrecen cursos gratuitos enfocados en tres ejes: priorización curricular, aprendizaje socioemocional y herramientas digitales. Asimismo, desde el Minedu se desarrolló la iniciativa “Tutores para Chile” dirigida a los estudiantes de pedagogía próximos a graduarse a fin de que puedan realizar sus prácticas profesionales y, al mismo tiempo, apoyar a los establecimientos y sus equipos docentes en el aprendizaje a distancia (SITEAL, 2020).

3. HALLAZGOS, CONCLUSIONES Y COMENTARIOS

Chile realizó importantes esfuerzos para asegurar la continuidad educativa. Entre ellos se destacan la estrategia “Aprendo en Línea” por su multiformato y los diversos acuerdos celebrados desde el Minedu con organizaciones del sector privado para expandir la infraestructura digital de estudiantes y docentes. También se destacan las distintas iniciativas focalizadas en poblaciones vulnerables como las ayudas alimentarias y de cuidado. El Minedu, en conjunto con el Banco Mundial, ha desarrollado una herramienta para estimar los efectos de la emergencia sanitaria en los aprendizajes de los estudiantes chilenos. A pesar de los esfuerzos realizados, las estimaciones realizadas mediante los datos recopilados por el cuestionario de estudiantes del SIMCE indican que a nivel nacional, en un escenario con cierre de establecimientos durante el 60% del año escolar aproximadamente, los estudiantes podrían perder de un 15% (para el quintil más rico) a un 50% (para el quintil más pobre) de los aprendizajes que se producen anualmente al interior de las escuelas. En caso de que el cierre de escuelas se realice durante todo el año escolar, la pérdida de aprendizajes oscilaría de un 64% a un 95% dependiendo del quintil de ingresos. Si bien en ambos casos las estimaciones no muestran grandes diferencias según sexo y nacionalidad del estudiante, la dependencia administrativa del establecimiento al cual asiste sí resulta significativa para determinar el nivel de aprendizaje perdido en cada escenario. En cuanto a resultados en PISA, las simulaciones realizadas

indican que, si normalmente el 31% de los estudiantes evaluados no logra resultados satisfactorios (por debajo del nivel 2) en la evaluación internacional PISA, en un escenario B dicho porcentaje podría crecer hasta el 45%. (Centro de Estudios MINEDUC / Banco Mundial, 2020). Estos datos, aunque estimados, señalan la importancia no solo de continuar sino de aumentar incluso los esfuerzos para garantizar la continuidad educativa de los niños, niñas y jóvenes chilenos.



IMPACTO ESCOLAR DE LA PANDEMIA POR COVID-19



Cierre nacional de escuelas
15 de marzo de 2020
(López-Calva & Meléndez, 2020)



10,434,248
alumnos afectados
(López-Calva & Meléndez, 2020)

PREPARACIÓN DEL SISTEMA PREVIO A LA PANDEMIA POR COVID-19



Conectividad: 49.9% de hogares con acceso fijo a internet (TCData360, Banco Mundial, 2017)



Dispositivos: 44.3% de hogares que tienen acceso a una computadora (TCData360, Banco Mundial, 2017). 62% de los estudiantes contaban con una computadora, 78,1% con un smartphone, pero únicamente el 29,2% utiliza internet móvil (Banco Mundial, 2020; BID, 2020).



Programas/Plataformas digitales: Estrategia ETIC@ - diplomatura en competencias TIC mediante Blended Learning – “Colombia Aprende” -portal educativo lanzando en el 2004, con más de 80.000 recursos educativos digitales disponibles para docentes y estudiantes – “Computadores para Educar” -entrega de dispositivos y capacitaciones a docentes, padres y sedes educativas).



Formación docente: 75% de docentes informó que el uso de las TIC se incluyó en su educación y 78% de los docentes afirmó poder apoyar el aprendizaje de los estudiantes mediante el uso de la tecnología

RESPUESTA AL CIERRE DE ESCUELAS POR LA PANDEMIA POR COVID-19

1. RESPUESTAS PARA GARANTIZAR LA CONTINUIDAD EDUCATIVA

Para la expansión de la infraestructura digital, el Ministerio de Educación Nacional (Minedu) y el Ministerio de TIC, a través de “Computadores para Educar”, entregó 83.345 equipos a las sedes educativas del país. Con motivo de “Colombia Aprende Móvil”, se acordó además con las principales compañías de telecomunicaciones la liberación de datos móviles en los sitios web de sus respectivas plataformas educativas.

Desde el Minedu se impulsó la creación “Colombia Aprende”, una plataforma con contenido educativo para apoyar el aprendizaje en el hogar, junto con programas de contenido educativo en radio y TV, y la distribución de material impreso para los hogares sin conectividad. También se desarrollaron el “Programa de Alimentación Escolar en Casa” y las “Mesas de Apoyo técnico y Pedagógico” disponibles para la totalidad de la comunidad educativa.

Se realizaron varias instancias de monitoreo del programa “Aprendo en casa”, reuniones con directores, docentes, educadores y expertos para recibir retroalimentación y se han elaborado dos informes desde la Oficina de Evaluación. Por su parte, el ICBF diseñó tableros para monitorear la implementación en tiempo real.

Ejemplos de experiencias e iniciativas educativas

- ▶ **“#BeThe1Challenge”** – Convenio entre Minedu y British Council para el desarrollo de una aplicación digital que buscó reforzar el aprendizaje de inglés de grados 6° a 11°.
- ▶ **Sitio web “En confianza con las familias”** (Santillana) – Divulgación de información para estrechar relaciones entre familias e instituciones educativas.
- ▶ **Plan “Mis manos te enseñan”** (Instituto Colombiano de Bienestar) Distribución de alimentos y guías pedagógicas dirigidas a población vulnerable de entre 0 y 5 años y a mujeres embarazada.

- ▶ **Radios Rurales** (Enseña por Colombia)
- ▶ **“Aprende en Casa”** – Repositorio digital de contenidos educativos (Bogotá)

2. DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE

El Minedu lideró varias estrategias a través del plan “Aprender Digital” tales como “Contacto Maestro” (una plataforma dirigida a docentes y directivos que cuenta con una oferta de formación continua, redes, mentorías y comunidades de prácticas); el “Programa Todos Aprender” (el cual ofreció una formación a casi 4.000 tutores); “Conectados con el Aprendizaje” (pone a disposición de los maestros contenidos educativos como guías ilustrativas y videos explicativos); y la “Escuela de Liderazgo” (destinada a directivos y docentes con el fin de potenciar sus capacidades de gestión pedagógica, administrativa y personal, con énfasis en competencias socioemocionales, desarrollo de capacidades colectivas y evaluación). Otra de las iniciativas del Minedu fue el Plan Padrino, el cual busca promover, a través de la solidaridad, el intercambio de capacidades y experiencias pedagógicas entre instituciones educativas.

3. HALLAZGOS, CONCLUSIONES Y COMENTARIOS

Colombia enfrentó la covid-19 con una respuesta nacional. El monitoreo de la plataforma “Aprende en Casa” ha generado información valiosa no solo a la hora de evaluar la efectividad de la estrategia sino las necesidades que fueron surgiendo en cada fase y la adaptabilidad que lograron (Alianza Educativa trabajó junto al Minedu en el monitoreo). Los resultados de este monitoreo muestran un aumento considerable en la comunicación de los docentes con sus alumnos y familias. Los medios más utilizados fueron WhatsApp (64% vs. 45% para docentes privados), email (62% vs. 60% para docentes privados) y clases virtuales (21 % vs 46% para docentes privados.). También se registró un aumento significativo en la cantidad de visitas al portal Red Académica (11.532.367 visitas comparado a 3.914.680 visitas en el 2019). Por su parte, la sección “Aprende en casa” ha recibido 4.641.163 visitas. El monitoreo también generó ajustes y mejoras en el desarrollo profesional docentes, referido a las TIC, y en las habilidades tecnológicas de los docentes. Por otro lado, hay datos que muestran que, a pesar de la extensa comunicación de Aprende en Casa, se registró que solamente el 50% de las escuelas públicas y 25% de las escuelas privadas del país estaban al tanto. Incluso, solo un 40% de los alumnos en escuelas públicas miran la programación de TV. (OECD, 2020).



IMPACTO ESCOLAR DE LA PANDEMIA POR COVID-19



Cierre nacional de escuelas
17 de marzo de 2020
(López-Calva & Meléndez, 2020)



974,782
alumnos afectados
(López-Calva & Meléndez, 2020)

PREPARACIÓN DEL SISTEMA PREVIO A LA PANDEMIA POR COVID-19



Conectividad: 68.6% de hogares con acceso fijo a internet (TCData360, Banco Mundial, 2017) - el 80% de los estudiantes entre 5 y 18 años que viven en hogares de mayor ingreso tienen acceso a Internet; mientras que entre los más pobres esto disminuye a sólo el 37%. Además, entre los más pobres (1° quintil) el 48% accede a Internet únicamente a través de un teléfono celular y un 10% no tiene ninguna conexión. La mayoría de los y las docentes reporta tener acceso a internet mediante una conexión estable a través de teléfono fijo, coaxial o fibra óptica. Sin embargo, un 25% del personal reporta tener conexión inestable (teléfono celular) o ningún tipo de conexión (Programa Estado de la Nación, 2020).



Dispositivos: 51% de hogares que tienen acceso a una computadora (TCData360, Banco Mundial, 2017).



Programas/Plataformas digitales: “Estrategia de Transformación Digital hacia la Costa Rica del Bicentenario 4.0 2018-2022” – Implica “Red Educativa Bicentenario”, “Recursos Educativos para el aprovechamiento de las tecnologías digitales” y “Solución tecnológica integral: Plataforma Ministerial” (BID, s.f). Se encontraban también en curso los programas “Tecnologías Móviles” (2007) y “Conectándonos” (2011) - Ambos desarrollados por el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica y Fundación Quirós Tanzi. Sin embargo, según SIGED 24, el país no se encontraba completamente preparado para apoyar el proceso de enseñanza remoto: para las categorías de “plataformas digitales” y “tutorías virtuales” se encuentra en un nivel de desarrollo “LATENTE”, en “conectividad” y “paquete de recursos digitales” se encuentra en un nivel “incipiente” y en “repositorio de contenido digital”, en un nivel “establecido” (BID, 2020).



Formación docente: 54% de los docentes encuestados de secundaria afirmaron haber recibido formación, mientras que en primaria lo hizo el 42% (Programa Estado de la Nación, 2020)

RESPUESTA AL CIERRE DE ESCUELAS POR LA PANDEMIA POR COVID-19

1. RESPUESTAS PARA GARANTIZAR LA CONTINUIDAD EDUCATIVA

El Ministerio de Educación Pública (MEP) lanzó una estrategia para la mediación pedagógica denominada “Aprendo en casa”, fundamentada en las disposiciones de la Política Educativa y la Política Curricular vigentes, dando relevancia y pertinencia al uso de recursos tecnológicos, así como a la generación de acciones específicas y contextualizadas para el aprendizaje a distancia. Como parte de la estrategia señalada, el MEP brindó una serie de orientaciones para el apoyo del proceso educativo a distancia (Ministerio de Educación Pública, 2020).

Gracias al apoyo de organismos internacionales como el Banco Interamericano de Desarrollo, organizaciones como Pearson, Age of Learning, Microsoft, Movistar y la alianza con el Sistema Nacional de Radio y Televisión (SINART), la Cámara Nacional de Radiodifusión (CANARA), UNED y CANARTEL, el gobierno ha podido brindar además distintas herramientas y estrategias para fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje remoto. Entre estos se destacan la biblioteca de contenido “Plaza Sésamo”, la plataforma virtual “Camino a la U”, programas radiales y televisivos en el marco de la estrategia “Aprendo en Casa” (SITEAL, 2020).

El MEP realizó ajustes a los programas de alimentación escolar ya existentes, aumentando la inversión y realizando ajustes logísticos, y logró sostener la alimentación de 800.000 estudiantes aproximadamente mediante la distribución de paquetes de alimentos (MEP, 2020)

Ejemplos de experiencias e iniciativas educativas

▶ Herramienta digital de seguimiento “HEDIMEP”

2. DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE

Se lanzó un Programa radial producido desde el Instituto de Desarrollo Profesional (IDP), a fin de acompañar a las personas docentes en la implementación de las herramientas pedagógicas que se están utilizando. (Dirección de Prensa y Relaciones Públicas, Ministerio de Educación Pública, 2020). Se encuentra disponible además la “Plataforma UPE” (campus virtual de la Fundación Omar Dengo y del Ministerio de Educación Pública de Costa Rica). En esta plataforma los participantes tienen acceso a una amplia oferta de cursos en línea y de comunidades de aprendizaje, brindando apoyo en el desarrollo profesional y en el fortalecimiento de las competencias necesarias para el desempeño ideal en el siglo XXI. Cuenta con 15 mil participantes registrados y 96 cursos disponibles. (BID, s.f.)

3. HALLAZGOS, CONCLUSIONES Y COMENTARIOS

Frente a la pandemia de COVID, Costa Rica, decidió cerrar las escuelas el 17 de Marzo del 2020 y en Agosto extendió la suspensión de clases presenciales hasta el fin del ciclo lectivo 2020 (Siteal, 2020 y Ministerio de Educación Pública, 2020). La cantidad de días presenciales “perdidos” alcanzaron los 137 días en agosto del 2020. La cantidad de estudiantes afectados alcanzó los 483,770 en primaria y 476,668 en secundaria. (PNUD, 2020). Con el fin de garantizar la continuidad educativa, el Ministerio de Educación Pública (MEP), lanzó “Aprendo en casa”. Si bien este plan contempla diversas estrategias y alternativas que apunta a mitigar el costo en el aprendizaje, hasta el momento no se encuentran resultados oficiales en términos de aprendizaje durante este período. A pesar de los esfuerzos para atender vía digital a estudiantes, es evidente que muchos de ellos han quedado al descubierto, sin acceso real y eficiente al proceso educativo. De una población escolar de alrededor de 1 millón, se estima que solo cerca del 43% ha tenido acceso a la plataforma educativa señalada por el MEP, mientras el otro 57% ha tenido que seguir su proceso por WhatsApp, recursos digitales offline y medios impresos. Asimismo, entre el 30% y 40% de estudiantes no ha tenido acceso a equipo electrónico y conectividad a Internet, situación mucho más común en las poblaciones más vulnerables y rurales. Como agravante, muchas de estas niñas y niños viven en condiciones de pobreza extrema, afectados por la falta o la pérdida de empleo por parte de sus padres, madres o cuidadores, padecen distintos tipos de violencia y quedan expuestos a serios problemas sociales. El MEP ha informado que se ha perdido el rastro a cerca de 91,000 niñas y niños desde que inició la pandemia (Baiocchi, 2020).

IMPACTO ESCOLAR DE LA PANDEMIA POR COVID-19



Se inició el año escolar del régimen Costa-Galápagos el 1 de junio y del régimen Sierra-Amazonia el 1 de septiembre, ambos de modo remoto mediante el Plan Educativo “Aprendemos Juntos en Casa”

PREPARACIÓN DEL SISTEMA PREVIO A LA PANDEMIA POR COVID-19



Conectividad: 40,7% de los hogares tiene una computadora.



Dispositivos: no se encontraron datos.



Programas/Plataformas digitales: Programa “Mi Compu”, implementación del modelo 1 a 1 (2011). Portal educativo de recursos para docentes para asistir el aprendizaje desde casa con recursos para todos los niveles educativos.



Formación docente: Desde el año 2016, a través de la Subsecretaría de Desarrollo Profesional, se ha implementado la Plataforma Moodle virtual Mecapacito, donde se han proporcionado cursos masivos para la formación continua de los docentes del sistema nacional educativo. La Plataforma Mecapacito cuenta con la página principal en la que se publica toda la información relacionada a la capacitación docente del Magisterio fiscal y el aula virtual en la que pueden seguir los cursos que el Ministerio de Educación oferta a los docentes del magisterio fiscal.

RESPUESTA AL CIERRE DE ESCUELAS POR LA PANDEMIA POR COVID-19

1. RESPUESTAS PARA GARANTIZAR LA CONTINUIDAD EDUCATIVA

Plan Educativo “Aprendemos Juntos en Casa”. Se realizó una programación educativa en radio y televisión “Educa contigo”. EDUCA es un espacio que busca una relación conjunta entre la comunidad educativa y los medios de comunicación, además del abordaje de temas de interés para acompañar el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula.

También se complementó con un portal educativo - Planificación y recursos educativos en línea. El aprendizaje mediante una plataforma educativa virtual ofrece ventajas en cuanto al entorno de la flexibilidad de horarios, mayor diversidad de recursos y la posibilidad de colaborar e intercambiar experiencias en el desarrollo de competencias digitales.

Se establecieron dos normas que ampliaron la oferta educativa para las instituciones escolares. Estas nuevas opciones diversifican la posibilidad de continuar con la educación a distancia: “educación abierta” y “educación en casa” (homeschooling). Para la implementación de la primera se utilizan herramientas virtuales y en línea, las cuales son complementarias y pueden ser utilizadas por todas las escuelas públicas y privadas que mantengan la escolarización ordinaria. Este formato no exige asistencia regular, el proceso de aprendizaje es autónomo con el acompañamiento y seguimiento de uno o varios tutores y docentes. El segundo formato está dirigido a los niveles de educación general básica y bachillerato, e implica que la familia asuma la responsabilidad de educar a sus hijos directamente o a través de docentes/tutores, con el apoyo y seguimiento de una institución educativa. En tal sentido las escuelas públicas y privadas deberán solicitar la ampliación del servicio de educación en casa en el distrito educativo competente.

2. DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE

Se desarrolló un Curso de autoaprendizaje para docente “Mi Aula en Línea” liderado creado por el Ministerio de Educación (MinEduc) con la modalidad en línea de la Universidad Central del Ecuador con las herramientas y servicios que brinda Microsoft. En esta plataforma los docentes tienen acceso a ejemplos de cómo aplicar la información que se encuentra en la página de recursos educativos y el Plan Educativo COVID-19 . También se realizaron cursos de capacitación para docentes del magisterio fiscal liderados por el Ministerio de Educación conjuntamente con Cisco Networking Academy y Grupo Edutec. Los docentes del magisterio fiscal pueden inscribirse a través de la plataforma Mecapacito.

3. HALLAZGOS, CONCLUSIONES Y COMENTARIOS

En Ecuador se destaca la alianza con el tercer sector en la gran provisión de recursos de infraestructura digital y la ampliación de la oferta educativa para las instituciones escolares de educación abierta y educación en casa. El aprovechamiento de la plataforma educativa “Mecapacito” lanzada en 2016, fue una pieza clave para proveer cursos de capacitación docente de forma virtual, en alianzas estratégicas con el tercer sector.



IMPACTO ESCOLAR DE LA PANDEMIA POR COVID-19



Cierres focalizados de escuelas a partir de marzo

(Economic Policy Institute, 2020)



55.000.000 alumnos afectados

(Economic Policy Institute, 2020).

PREPARACIÓN DEL SISTEMA PREVIO A LA PANDEMIA POR COVID-19



Conectividad: 77.97% de hogares con acceso fijo a internet (TCData360, Banco Mundial, 2017)



Dispositivos: El 59% de las aulas tenía una proporción de un dispositivo por alumno (Owl Ventures, 2020) sin

embargo los dispositivos digitales no estaban disponibles universalmente ni se utilizan en el hogar para fines relacionados con la escuela (Evaluación Nacional del Progreso Educativo, 2017). La brecha digital afecta a los alumnos de familias de bajos ingresos y a las personas de color (Centro de Investigación Pew).



Programas/Plataformas digitales: a nivel distrital, inabarcables en el presente estudio.



Formación docente: Más del 50 por ciento de los maestros en los Estados Unidos informaron haber realizado desarrollo profesional en línea en el 2019, sin embargo los datos también muestran que los maestros no están universalmente preparados para enseñar en línea. Durante el año escolar 2017-18, alrededor del 21 por ciento de las escuelas públicas y el 13 por ciento de las escuelas privadas ofrecieron algún curso totalmente en línea. Entre las escuelas públicas, un porcentaje más alto de escuelas charter (30 por ciento) ofrecieron cualquier curso completamente en línea, en comparación con las escuelas públicas tradicionales (20 por ciento). (NCES, 2019)

RESPUESTA AL CIERRE DE ESCUELAS POR PANDEMIA POR COVID-19

1. RESPUESTAS PARA GARANTIZAR LA CONTINUIDAD EDUCATIVA

La falta de un consenso nacional sobre la forma de abordar la crisis de la pandemia ha provocado una transición caótica hacia el aprendizaje a distancia. Por ejemplo, en 28 estados con alrededor del 48 por ciento de los estudiantes de K-12, el aprendizaje a distancia no ha sido obligatorio. Como resultado, muchos estudiantes corren el riesgo de no recibir ninguna instrucción hasta que las escuelas vuelvan a abrir (McKinsey & Co., 2020).

La principal respuesta del Gobierno de EEUU fue proporcionar ayuda financiera a los estudiantes y a los estados/distritos, para hacer frente a varios aspectos de la crisis, como la expansión digital (infraestructura digital de las escuelas y accesibilidad de los estudiantes y los maestros) o el suministro de viandas escolares. La Ley CARES (paquete de medidas de asistencia), por ejemplo, incluyó 30.750 millones de dólares para un Fondo de Estabilización de la Educación.

En el sector privado, empresas como AT&T, Comcast y Verizon, prestaron apoyo a la expansión digital, algunas de ellas en asociación con los departamentos de educación de los distritos. La mayoría de los estudios muestran que se adoptaron políticas relativas al acceso a Internet y a dispositivos digitales a los estudiantes de grupos vulnerables. (McKinsey & Co, 2020; ECS, 2020; OWL Ventures, 2020).

En cuanto a las estrategias de aprendizaje y enseñanza, el Departamento de Educación de los EEUU ofrece recursos en línea para padres, estudiantes, profesores y otros educadores, mientras que los "CDC" ofrecen orientación para el entorno de las escuelas. A nivel local, el 42% de los distritos de alta pobreza informaron que el material didáctico distribuido físicamente era el principal componente de su estrategia de aprendizaje a distancia, mientras que el 85% de los distritos de baja pobreza informaron que el material didáctico se distribuía digitalmente (American Institutes for Research,

2020). Otros recursos han sido las clases virtuales en vivo impartidas por maestros, las lecciones virtuales pregrabadas creadas por el distrito y las lecciones o actividades de aprendizaje digital de proveedores externos.

A nivel nacional, se permitió a las escuelas renunciar a las evaluaciones durante el resto del año escolar 2020 (se han aprobado exenciones para los 50 estados, Puerto Rico y el Distrito de Columbia). Algunos estados han solicitado la continuación de las exenciones de evaluación incluso para el año escolar 2020-21. El examen de la universidad americana (ACT) ha sido pospuesto y muchas universidades están ajustando sus criterios de admisión.

Los informes existentes muestran que el seguimiento de la asistencia de los estudiantes en línea ha sido una de las principales estrategias de control adoptadas. En este sentido, algunos distritos escolares están haciendo obligatorio el registro de asistencia a través de sus plataformas (Unesco; Economic Policy Institute, 2020; Bellwether & Teach for America, 2020)

La continuación del servicio de comidas en las escuelas ha sido una importante estrategia nacional. A partir de una encuesta sobre Alimentación y Nutrición del Departamento de Agricultura de los EEUU se adoptaron medidas como permitir a los estados servir comidas gratuitas a los niños y formar asociaciones público-privadas para apoyar a los niños que dependen de las comidas escolares gratuitas y de precio reducido. A nivel local, muchos estados han apoyado estrategias centradas en la salud mental y el apoyo psicológico (California, Hawaii, Los Ángeles): estableciendo líneas telefónicas de atención sanitaria y, en algunos casos, brindando apoyo desde las instalaciones educativas (Economic Policy Institute, 2020; Bellwether & Teach for America, 2020).

Ejemplos de experiencias e iniciativas educativas

- Estrategia de comunicación “Every Day, Every Student” (Phoenix Union High School District).

2. DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE

No fue identificada ninguna estrategia nacional relacionada al desarrollo profesional docente, sin embargo de los informes existentes se pueden extraer varios ejemplos locales de los departamentos de educación y otras asociaciones. La mayoría de estas estrategias consisten en proporcionar a los profesores desarrollo profesional y capacitación gratuitos centrados en la instrucción de calidad en línea y en entornos de aprendizaje mixtos. (ECS; 2020).

3. HALLAZGOS, CONCLUSIONES Y COMENTARIOS

Las investigaciones sobre el grado de preparación del sistema escolar de los Estados Unidos muestran varias disparidades (logros, abandonos) entre los estudiantes blancos y los estudiantes de ascendencia negra e hispana que probablemente se verán exacerbadas por el cierre de escuelas y la consiguiente interrupción de los apoyos que se prestan a los grupos vulnerables (compromiso y logros académicos, relaciones sólidas con adultos que se preocupan por ellos y entornos hogareños que los apoyan, comidas). Otros efectos negativos de estas disparidades, más difíciles de cuantificar, son las crisis sociales y emocionales producidas por el aislamiento social y la ansiedad. Según McKinsey & Co., la mayoría de los estudios encuentran que el aprendizaje en línea a tiempo completo no ofrece los mismos resultados académicos de la instrucción en clase. Esto podría afectar a todo el sistema educativo de los Estados Unidos.

La falta de equidad en la instrucción en línea es una de las principales preocupaciones. Muchas fuentes coinciden en que la cantidad de contenido digital y la disponibilidad del sistema de gestión del aprendizaje han mejorado durante el último decenio, y que hay recursos disponibles. Pero la dificultad radica realmente en la profundización de la desigualdad, exacerbada por la crisis que trajo la pandemia. Algunos informes muestran que varios distritos tuvieron que hacer una pausa en sus planes de ofrecer educación en línea.

La falta de consenso ya mencionada a la hora de decidir cómo responder a la crisis causada por la pandemia, ha generado una gran variedad de estrategias a nivel local. En vistas de posibles reaperturas, existen algunas estrategias interesantes que fueron adoptadas para las “escuelas de verano” en distintos Estados y que podrían ser imitadas: el Estado de Tennessee, por ejemplo, está reclutando 1.000 alumnos universitarios para ofrecer tutorías a niños que estén en riesgo académico, y Nueva York realizará las escuelas de verano a distancia para 177.700 alumnos – comparado a 44.000 en el 2019–). Además, varios informes destacan que las prácticas prometedoras que se han adoptado son relativamente sencillas, ya que requieren un replanteamiento de la forma de aprovechar los recursos y el personal, pero no necesariamente grandes inversiones en nuevos instrumentos. (American Institute for Research, 2020; US Department of Education; Bellwether & Teach for America, 2020).







IMPACTO ESCOLAR DE LA PANDEMIA POR COVID-19



El ciclo escolar 2020-2021 inició el **24 de agosto**, a través del programa de aprendizaje a distancia “Aprende en Casa II”

PREPARACIÓN DEL SISTEMA PREVIO A LA PANDEMIA POR COVID-19

- 
Conectividad: El ciclo escolar 2020-2021 inició el 24 de agosto, a través del programa de aprendizaje a distancia “Aprende en Casa II”
- 
Dispositivos: Con respecto a las escuelas, el 44% del personal directivo en México declaraba que la tecnología digital que disponen sus centros educativos es inadecuada o insuficiente.
- 
Programas/Plataformas digitales: En 2019 se implementó la política educativa nacional “La Nueva Escuela Mexicana” diseñada para derogar la Reforma educativa implementada en 2013. Los cambios propuestos tienen como objetivo sentar las bases de un nuevo modelo educativo. En este marco se crea la plataforma educativa “Nueva Escuela Mexicana” (2019) provee planes y programas de estudio oficiales y libros de texto gratuitos. Los recursos están clasificados por nivel y asignatura.
- 
Formación docente: **Conectividad:** El ciclo escolar 2020-2021 inició el 24 de agosto, a través del programa de aprendizaje a distancia “Aprende en Casa II”.

RESPUESTA AL CIERRE DE ESCUELAS POR LA PANDEMIA POR COVID-19

1. RESPUESTAS PARA GARANTIZAR LA CONTINUIDAD EDUCATIVA

Se impulsó el Programa de aprendizaje a distancia “Aprende en Casa II”, con el acompañamiento de televisoras privadas, de la red de radiodifusoras y televisoras educativas del país y sistemas públicos de comunicación del Estado mexicano. La Secretaría de Educación Pública (SEP), a través de la Subsecretaría de Educación Básica, creó un sitio web en apoyo al programa Aprende en Casa, para beneficiar a estudiantes de educación básica (inicial, preescolar, primaria y secundaria) con acceso a internet, además de la cobertura de transmisión abierta que ofrece Televisión Educativa y Canal Once. También el Regreso a Clases: Aprende en Casa II” habilitó un Centro de Apoyo Pedagógico telefónico para brindar asesoría, orientación y acompañamiento pedagógico a estudiantes de educación básica, durante y después de la programación educativa transmitidas por televisión.

Como estrategia inclusiva, se desarrolló la Estrategia Radiofónica para Comunidades y Pueblos Indígenas para distintas lenguas en coordinación con radiodifusoras del Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (INPI). Con respecto a la adaptación curricular, se implementó como alternativa de evaluación, la evaluación del portafolio de aprendizaje, sin examen de final año para el presente período escolar.

Ejemplos de experiencias e iniciativas educativas

- ▶ El Estado de Jalisco adoptó en el marco de su **Plan COVID 19 JALISCO** y en su política digital un plan educativo denominado Recrea que implicó la combinación de distintos recursos tecnológicos, televisión para dar herramientas a docentes, estudiantes y familias para garantizar la continuidad Educativa.

2. DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE

El Programa de formación docente consistió en una capacitación virtual a maestros y padres de familia en colaboración con Google y una capacitación virtual en competencias digitales a maestros para el uso de las tecnologías de la información, la comunicación y el conocimiento y aprendizaje para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En la misma línea, el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (Conalep), en colaboración con la Fundación Telefónica Movistar, implementó un programa sobre las capacidades pedagógicas de los docentes en el uso de herramientas digitales.

También se presenta el Blog “Entre Docentes” desde el portal MejorEdu ideado como una propuesta de desarrollo profesional colaborativa de docentes de educación básica y media superior. Semanalmente se presentan materiales pensados para propiciar experiencias formativas y fomentar la participación y el diálogo entre los integrantes de las comunidades escolares. Complementariamente se pusieron a disposición de los docentes tutoriales sobre uso de recursos en portales educativos.

3. HALLAZGOS, CONCLUSIONES Y COMENTARIOS

En México la plataforma educativa Nueva Escuela Mexicana fue favorable para la implementación del programa de educación a distancia “Aprende en casa”. Complementariamente, en materia de inclusión educativa, se remarca la implementación de la Estrategia Radiofónica para Comunidades y Pueblos Indígenas en 15 lenguas diferentes impulsado por la Secretaría de Educación Pública en coordinación con las radiodifusoras del Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (INPI).

En formación docente, se destacan las alianzas estratégicas con el tercer sector y las estrategias de aprendizaje profesional entre pares como el blog “Entre Docentes” que opera como una comunidad profesional de aprendizaje donde se fortalece el vínculo entre las comunidades educativas.



IMPACTO ESCOLAR DE LA PANDEMIA POR COVID-19



Cierre nacional de escuelas
15 de marzo 2020



Establecimiento de la plataforma de educación a distancia (televisión y radio)
Aprendo en Casa para estudiantes de educación infantil, primaria, secundaria y alternativa

PREPARACIÓN DEL SISTEMA PREVIO A LA PANDEMIA POR COVID-19



Conectividad: 32.9% de hogares que tienen computadora



Dispositivos: El acceso a los dispositivos y la conectividad necesarios para el aprendizaje remoto varía en todo el país.

- Aproximadamente el 85% de los hogares posee un televisor,
- el 84% una radio,
- el 82% un móvil
- y solo el 24% tiene conexión a Internet en el hogar (datos de UNICEF y Banco Mundial).



Programas/Plataformas digitales:

- Programa “Una laptop por niño” Dirección General de Tecnología Educativa (DIGETE), Ministerio de Educación, Direcciones Regionales de Educación y Unidad de Gestión Educativa Local.
- Plataforma “PerúEduca” repositorio digital de contenidos y capacitaciones virtuales. Sin embargo, fue necesario desarrollar una nueva plataforma más liviana, ya que esta plataforma no estaba preparada para brindar educación remota a gran escala.



Formación docente: No se encontraron datos.

RESPUESTA AL CIERRE DE ESCUELAS POR LA PANDEMIA POR COVID-19

1. RESPUESTAS PARA GARANTIZAR LA CONTINUIDAD EDUCATIVA

Plataforma “Aprendo en Casa”, cuyo soporte tecnológico cuenta con la asistencia de empresas como Amazon, Microsoft y Google– que ofrecen las licencias del software– y de empresas de telefonía que liberan el acceso para navegar el portal sin consumo de datos.

El MINEDU se asoció con más de 60 aplicaciones móviles para permitir a los maestros y estudiantes acceder a recursos gratuitos relacionados con la comunicación, la gestión de clases, bibliotecas digitales, gestión de contenidos y aprendizaje en línea, entre otros. Este programa incluyó un kit básico de conectividad para escuelas que consistió en la descarga de contenido pedagógico y la actualización de tabletas. También se brindó acceso gratuito a planes de telefonía y datos para docentes, directivos y personal vinculado se efectiviza a través del programa “Recarga Minedu”. A su vez, se brindó acceso a los contenidos en cada punto de las localidades y la posibilidad de interactuar con su docente en este punto establecido fortaleciendo las alianzas existentes con TV Perú y Radio Nacional, las plataformas de radio y televisión del gobierno.

Estrategia Formativa 360: Para fortalecer el servicio de la educación técnico-productiva, superior tecnológica y artística en la modalidad no presencial se ofreció a los estudiantes cursos virtuales gratuitos vinculados a competencias de empleabilidad. Asimismo, se desarrollaron estrategias de priorización de grupos más vulnerables y acompañamiento socio-emocional. De esta manera, se creó una comisión encargada de promover la implementación de las acciones para la protección de los pueblos indígenas u originarios en el marco de la emergencia sanitaria. Por su parte, se atendió la necesidad de niñas, niños y adolescentes que se encontraban, desde el inicio de la emergencia sanitaria, en situación de abandono o

eran víctimas de violencia física, psicológica y/o sexual, entre otros casos que ponían en peligro su integridad y bienestar. Algunas de estas medidas contemplan el traslado a “Centros de Acogida Residencial” (CAR) y la atención psicológica y de salud ante situaciones de riesgo. Complementariamente, el Ministerio de Educación desarrolló unos “Protocolos para la atención de la violencia contra niñas, niños y adolescentes” con el objetivo de orientar a las escuelas públicas y privadas para la atención, desde un enfoque integral, de los casos de violencia escolar e intrafamiliar que afectan a los estudiantes.

Ejemplos de experiencias e iniciativas educativas

- ▶ **Programa “Aprendo en Casa”:** Servicio multicanal de educación a distancia por televisión, radio e Internet.
- ▶ **Enseñá Perú**
- ▶ **Alerta Escuela** - Herramienta de seguimiento.

2. DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE

Se realizó el “Programa Nacional de Formación Docente en Servicio para Usuarios de Dispositivos Electrónicos Portátiles” con un curso de alfabetización digital para 27.654 docentes pertenecientes a instituciones educativas focalizadas. En ese marco se inició el curso virtual “Rol del docente en la enseñanza-aprendizaje a distancia” dirigido a maestros contratados y nombrados de todo el país. El curso está alojado en la plataforma virtual Perú Educa.

Con la implementación de “Aprendo en Casa”, los docentes recibieron lineamientos para observar las sesiones de aprendizaje a través del canal de su preferencia, comunicarse con estudiantes y padres, suscribirse a cursos de aprendizaje en línea a través de PeruEduca, entre otras actividades.

Además, a través del portal “Te escucho docente” un equipo de psicólogos ofrece soporte socioemocional a docentes del país para contrarrestar los efectos generados por la pandemia. Simultáneamente se ofrecen recursos en línea para el manejo de emociones como videos, infografías, protocolos, lecturas, entre otros.

3. HALLAZGOS, CONCLUSIONES Y COMENTARIOS

Perú ha sido uno de los países que ha destinado múltiples esfuerzos para desarrollar contenidos específicos para hacer frente al cierre de escuelas. Un recurso emblemático ha sido la Plataforma “Aprendo en Casa” con la asistencia de empresas como Amazon, Microsoft y Google– que ofrecen las licencias del software– y de empresas de telefonía. Asimismo, se han desarrollado acciones para fortalecer la conectividad a través del “Todos y todas conectados” en el que se entregaron equipos portátiles a docentes y alumnos, se incrementaron los datos móviles para el acceso a internet a través del plan “Recarga MINEDU”. Además del soporte a la conectividad, es necesario destacar los espacios de apoyo emocional a docentes tales como el Programa “Te escucho docente”.



IMPACTO ESCOLAR DE LA PANDEMIA POR COVID-19



Cierre nacional de escuelas
19 de marzo 2020



1.800.000
alumnos afectados

PREPARACIÓN DEL SISTEMA PREVIO A LA PANDEMIA POR COVID-19



Conectividad: Porcentaje de Hogares con acceso a Internet: 21% en 2015. Porcentaje de Acceso a Internet en las escuelas; 3,9%.



Dispositivos: Porcentaje de hogares equipados con una computadora personal 23% (2016)



Programas/Plataformas digitales: Programa “República Digital” de República Dominicana consiste en un conjunto de acciones orientadas a la inclusión de las tecnologías de información y comunicación en los procesos educativos. Entre las acciones más destacadas se encuentra el Programa “CompuMaestro” (Programa OLPC).



Formación docente: En 2015 el MINRED lanza el “Programa CompuMaestro”. Es una iniciativa que procura beneficiar al personal docente del ministerio de educación, para afianzar el uso de las TIC en planificación, revisión, evaluación y selección de materiales y recursos digitales que les permita realizar actividades educativas integrando TIC.

RESPUESTA AL CIERRE DE ESCUELAS POR LA PANDEMIA POR COVID-19

1. RESPUESTAS PARA GARANTIZAR LA CONTINUIDAD EDUCATIVA

Se implementó un Plan de Apoyo Educativo para dar respuesta a la suspensión de clases. Se desarrollaron y fortalecieron plataformas institucionales en línea con recursos pedagógicos para continuar las clases con modalidad a distancia tales como: web oficial enlinea.minerd.edu.do, el portal de Inicia Educación, IQ.EDU.DO, así como en otras plataformas de libre acceso digital.

También se realizaron alianzas con señales de radio y televisión para brindar acceso libre a cursos de administración de aulas y campus virtuales para el armado de propuestas online o cursos tutoriales sobre herramientas web y aplicaciones. En la plataforma se ofrecen recursos audiovisuales, módulos con contenido didáctico para trabajar según nivel y modalidad y guía de ejercicios. Asimismo, se distribuyeron materiales físicos (cuadernillos) y virtuales para promover la continuidad de la educación en todos los niveles educativos, y brindar apoyo a las familias para mantener el ritmo del proceso de enseñanza-aprendizaje a través de distintas actividades lúdicas.

2. DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE

Se realizó el Programa de “Formación en Herramientas Digitales para la Docencia” desarrollado por el Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (Inafocam), y la Dirección General de Informática Educativa orientado a docentes en aula, coordinadores pedagógicos, directivos y personal docente activo, de centros educativos públicos y privados. El programa busca desarrollar habilidades en el uso de herramientas digitales.

También se presentó el Diplomado UNO a UNO que tuvo como objetivo capacitar a docentes de centros Educativos que han sido impactados por el Programa República Digital Educación. Además continuaron formaciones en Robótica Educativa de forma virtual para distintos niveles. Se desarrolló un espacio virtual de soporte para la educación no presencial, habilitando una línea de comunicación para que docentes y estudiantes que buscan información y asistencia del MINERD relacionada al Covid-19.

3. HALLAZGOS, CONCLUSIONES Y COMENTARIOS

República Dominicana ha sido uno de los países pioneros en diseñar un Plan de Apoyo Educativo. Además de desarrollar propuestas pedagógicas, cuadernillos con asistencia de diversas organizaciones, y estrategias de apoyo-socioemocional para estudiantes, sus familias, es necesario destacar el programa de “Formación en Herramientas Digitales para la Docencia” del Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (Inafocam). Asimismo, vale la pena resaltar las experiencias de retención de estudiantes de organizaciones civiles y religiosas por su alta capacidad de dar seguimiento y apoyo personalizado en zonas de mayor vulnerabilidad (Save de Children, Fe y Alegría, Organizaciones de congregaciones marianas, salesianas y jesuíticas).

IMPACTO ESCOLAR DE LA PANDEMIA POR COVID-19



Cierres nacional de escuelas
14 de marzo 2020



Reapertura de escuelas:
Primeras escuelas rurales el 22 de abril 2020
Total de las escuelas el 29 de junio 2020

PREPARACIÓN DEL SISTEMA PREVIO A LA PANDEMIA POR COVID-19



Conectividad: Porcentaje de Hogares con acceso a Internet: 57%.



Dispositivos: 82% jóvenes de 15 años en secundaria tienen acceso a un computador en el hogar para las tareas de la escuela.



Programas/Plataformas digitales: Plan CEIBAL: Plataformas de gestión de los aprendizajes, Biblioteca virtual; Recursos didácticos; clases virtuales; y otros espacios de intercambio. Propuestas para Estudiantes y Familias.



Formación docente: A partir de 2010, el Plan Ceibal creó programas de desarrollo profesional docente. Se incorporaron programas tecnológico-educativos como la Plataforma Adaptativa de Matemática y la plataforma de gestión del aula CREA; se crearon programas de robótica, programación e impresión 3D; se universalizó la enseñanza de inglés y se digitalizaron los libros de texto. La etapa más reciente de Plan Ceibal, iniciada en 2013, se centra en el desarrollo de las nuevas pedagogías para el aprendizaje profundo por medio de metodologías centradas en el estudiante, la extensión de la enseñanza más allá del salón de clase y el uso de la tecnología al servicio de fines específicos.

RESPUESTA AL CIERRE DE ESCUELAS POR PANDEMIA POR COVID-19

1. RESPUESTAS PARA GARANTIZAR LA CONTINUIDAD EDUCATIVA

Se fortalecieron las iniciativas y oferta de Plan Ceibal, Plataforma Uruguay Educa, y Biblioteca digital: las plataformas de gestión de los aprendizajes permiten gestionar aulas virtuales, con contenidos de cada clase, guiar foros de discusión, enviar y calificar tareas, dar seguimiento a sus estudiantes, realizar diversos tipos de evaluaciones y usarlo como un medio de comunicación. Todos los contenidos curriculares de matemática de inicial 5 hasta 3ero de educación media están disponibles en las plataformas de matemática (PAM y Matific).

También se desarrolló curaduría de recursos educativos digitales relacionados a la currícula uruguaya y Pensamiento Computacional vía cursos autoasistidos masivos en línea (MOOCs) sobre temáticas vinculadas a la programación, el pensamiento computacional y la robótica y se dispuso material de estudio disponible en Biblioteca País.

Ejemplos de experiencias e iniciativas educativas

► **Plan Ceibal en Inglés:** Este programa busca promover el aprendizaje de inglés como lengua extranjera en todos los niveles de educación pública para mejorar su calidad, fomentar la interculturalidad y favorecer mayor inclusión y crecimiento personal utilizando la tecnología para lograr este propósito.

► **Plataforma Guri**

2. DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE

El Plan Ceibal adaptó sus propuestas para que los docentes cuenten con recursos, actividades, instancias de formación y herramientas para optimizar sus cursos. Además, se desarrollaron encuentros entre docentes para dialogar sobre las consecuencias de la pandemia

También se incorporaron programas tecnológico-educativos como la Plataforma Adaptativa de Matemática y la plataforma de gestión del aula CREA; programas de robótica, programación e impresión 3D; se universalizó la enseñanza de inglés y se digitalizaron los libros de texto. Asimismo, el Plan se insertó en la propia gestión de la enseñanza a través del sistema de evaluación en línea.

3. HALLAZGOS, CONCLUSIONES Y COMENTARIOS

Uruguay ha sido en las últimas décadas el único país de Latinoamérica en desarrollar una Plataforma de Gestión de los Aprendizajes (Plan Ceibal). Por esta razón, ha sido referente en el desarrollo de propuestas para hacer frente al cierre de escuelas dada su larga trayectoria en la promoción de procesos de enseñanza y de aprendizaje digital y remoto. Es necesario resaltar las alianzas generadas con actores del sector empresarial y el tercer sector. Asimismo, Uruguay ha destinado esfuerzos para elaborar protocolos y guías para el abordaje de las situaciones de violencia hacia niños, niñas y adolescentes en el marco del modelo de atención del Sistema Integral de Protección a la Infancia y a la Adolescencia contra la Violencia (SIPIAV). Finalmente, vale la pena rescatar el sistema de monitoreo, evaluación y diagnóstico que han puesto en marcha durante la crisis para relevar necesidades, resultados y experiencia de todos los actores del sistema educativo.

Referencias bibliográficas citadas

- Abdul Latif Jameel Poverty Action Lab, *Policy Publications*.
<https://www.povertyactionlab.org/publications>
- Akkuş, N. (2020). "Preschool students thrive on distance learning – but yearn to get back to school". *Nota de Blog*. International Task Force on Teachers.
<https://teachertaskforce.org/blog/preschool-students-thrive-distance-learning-yearn-get-back-school>
- ANEP (2020a). Voluntariado del programa "Inglés sin Límites". <https://www.anep.edu.uy/noticias-politicas-linguisticas/voluntariado-programa-ingles-sin-limites>
- ANEP (2020b). Situación Educativa en el contexto de la emergencia sanitaria Encuesta Docente.
www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2020/noticias/agosto/200825/1598288296799_Informe%20Encuesta%20Docente%20ANEP%20-%202015%20de%20julio.pdf
- Argentinos por la Educación, (2020). *Dispositivos y medios de comunicación*. https://cms.argentinosporlaeducacion.org/media/reports/Dispositivos_y_medios_de_comunicacion_ArgxEdu_pandemia.pdf
- Aroob Iqbal, S., Azevedo, J.P., Geven, K., Hasan A., Patrinos, H.A., (Abril, 2020). Se debe evitar aplanar la curva de la educación – Posibles escenarios de pérdida en los aprendizajes durante el cierre de escuelas", <https://blogs.worldbank.org/es/education/se-debe-evitar-aplanar-la-curva-de-la-educacion-posibles-escenarios-de-perdida-en-los>.
- Banco Mundial, (Julio, 2020) *Remote Learning, EdTech & COVID-19*.
<https://www.worldbank.org/en/topic/edutech/brief/edtech-covid-19>
- Beggs, T. A. (2000). *Influences and barriers to the adoption of instructional technology*. Presented at Mid-
- Berlanga, C.; Morduchowicz, A.; Scasso, M.; Vera, A., (2020). *Reabrir las escuelas en América Latina y el Caribe. Claves, desafíos y dilemas para planificar el retorno seguro a las clases presenciales*. <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Reabrir-las-escuelas-en-America-Latina-y-el-Caribe--Claves-desafios-y-dilemas-para-planificar-el-retorno-seguro-a-las-clases-presenciales.pdf>
- Berlanga, C., Morduchowicz, A., Scasso, M., Vera, A., (2020) *Reabrir las escuelas en América Latina y el Caribe. Claves, desafíos y dilemas para planificar el retorno seguro a las clases presenciales*. <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Reabrir-las-escuelas-en-America-Latina-y-el-Caribe--Claves-desafios-y-dilemas-para-planificar-el-retorno-seguro-a-las-clases-presenciales.pdf>
- Bingimlas, K. (2009). *Barriers to the successful integration of ICT in teaching and learning environments: A review of the literature*. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 5(3), 235–245.

- Caldeirto, G. (2014). *La comunicación en línea y el trabajo colaborativo mediado por tecnologías digitales*. Austral Comunicación, 3.
<http://www.austral.edu.ar/ojs/index.php/australcomunicacion/article/view/73>
- Cardini et. al (2020) *Educación en tiempos de pandemia. Entre el aislamiento y la distancia social*.
<https://www.cippec.org/publicacion/educar-en-tiempos-de-pandemia/>
- Centro de Información para la Mejora de los Aprendizajes (2019) *Talis 2018: ¿Están preparados los docentes para enseñar en el siglo 21?*. NOTA 18. BID.
https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Nota_CIMA_18_TALIS_2018_Est%C3%A1n_preparados_los_docentes_para_ense%C3%B1ar_en_el_siglo_21_es.pdf
- Cobo, C. y Sanchez Ciarrusta, I. (2020) *Ejemplos exitosos de cómo escalar la enseñanza y el aprendizaje en tiempos del covid*
19. <https://blogs.worldbank.org/es/education/ejemplos-exitosos-de-como-escalar-la-ensenanza-y-el-aprendizaje-en-tiempos-del-covid-19>
- Colombia Aprende (2020) Be (the) 1 challenge. <https://contenidos.colombiaaprende.edu.co/be-1-challenge>
- Concertación Educativa 2021 (2020). <https://agendaeducativa.org/proponen-12-puntos-para-una-concertacion-educativa/>
- Da Silveira, Pablo (2020). *El sistema educativo uruguayo frente a la COVID-19*. Charlas de políticas públicas, Universidad Torcuato Di Tella. <https://www.youtube.com/watch?v=-spqZG4xGJk&t=2s>
- Dorn, E., Hancock, B., Sarakatsannis, J., Viruleg, E., (2020). COVID-19 and learning loss disparities grow and students need help. <https://www.mckinsey.com/industries/public-and-social-sector/our-insights/covid-19-and-learning-loss-disparities-grow-and-students-need-help>
- Dorn, E., Hancock, B., Sarakatsannis, J., Viruleg, E., (2020a). *COVID-19 and learning loss disparities grow and students need help*. <https://www.mckinsey.com/industries/public-and-social-sector/our-insights/covid-19-and-learning-loss-disparities-grow-and-students-need-help>
- Dorn, E., Panier, F., Probst, N., Sarakatsannis, J., (2020b): Back to school: A framework for remote and hybrid learning amid covid 19. <https://www.mckinsey.com/industries/public-and-social-sector/our-insights/back-to-school-a-framework-for-remote-and-hybrid-learning-amid-covid-19#>
- Dorn, E., Probst, N., Sarakatsannis, J. y Panier, F. (2020c). *Back to School: Lessons for Effective Remote and Hybrid Learning*. https://www.mckinsey.com/~/_media/McKinsey/Industries/Public%20and%20Social%20Sector/Our%20Insights/Back%20to%20school%20A%20framework%20for%20remote%20and%20hybrid%20learning%20amid%20COVID%2019/Back-to-school-A-framework-for-remote-and-hybrid-learning-amid-COVID-19-vF.pdf

- Educ.ar (2020) Colección #CompartíTuExperiencia: Propuestas educativas en todo el país para seguir aprendiendo. <https://www.educ.ar/recursos/152892/propuestas-educativas-en-todo-el-pa%C3%ADs-para-seguir-aprendiendo#gsc.tab=0?from=151381>
- Education Development Center, (2020a), *Five myths about educational radio*. <http://pubdocs.worldbank.org/en/360681593181659141/EDC-5myths-About-Educational-Radio.pdf>
- Education Development Center, (2020b): *Learning at home in times of crisis using radio. Interactive radio instruction repurposing toolkit*. <https://www.edc.org/sites/default/files/uploads/IAI-Adaptation-Toolkit.pdf>
- Education Endowment Foundation, (2020a): Rapid evidence assessment <https://educationendowmentfoundation.org.uk/covid-19-resources/best-evidence-on-supporting-students-to-learn-remotely/>
- Education Endowment Foundation (2020b). The EF guide to supporting school planning: a tiered approach to 2020-21. https://educationendowmentfoundation.org.uk/public/files/Publications/Covid-19_Resources/The_EEF_guide_to_supporting_school_planning_-_A_tiered_approach_to_2020-21.pdf
- EdWeek Research Center, (2020). *Crisis of Confidence: Results of National Surveys on Educator Morale During a Pandemic*. <https://www.edweek.org/research-center/crisis-of-confidence-results-of-national-surveys-on-educator-morale-during-a-pandemic>
- Elacqua, G., Navarro-Palau, P., Prada, M., & Soares, S. *Hablemos de política educativa en América Latina y el Caribe (2020): Educación a distancia, semipresencial o presencial: ¿Qué dice la evidencia?*. BID. <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Hablemos-de-politica-educativa-en-America-Latina-y-el-Caribe-5-Educacion-a-distancia-semipresencial-o-presencial-Que-dice-la-evidencia.pdf>
- Eutopía (2020). *Gestionar una escuela en red en tiempos de pandemia*. <https://panorama.oei.org.ar/gestionar-una-escuela-en-red-en-tiempos-de-pandemia/>
- Figueroa, R. (2020). Entrevista: ¿Cómo enfrenta Chile la emergencia educativa ante la COVID-19? *La UNESCO entrevista a Raúl Figueroa, ministro de Educación*. UNESCO es.unesco.org/fieldoffice/santiago/articles/ministro-educacion-Chile-covid-19
- Giannini, S. & Jenkins, R. (13 de Marzo, 2020) *Reopening schools: when, where and how?* UNESCO <https://en.unesco.org/news/reopening-schools-when-where-and-how>
- Gómez Caride, E.; Furman, M.; Larsen, M.E. y Weinstein, M. (2020). *La vuelta a clases en 2021: preguntas, lecciones aprendidas y desafíos para el nuevo año escolar*. Documento No14. Las preguntas educativas: ¿qué sabemos de educación? Buenos Aires: CIAESA. <http://www.laspreguntaseducativas.com/la-vuelta-a-clases/>

- Grey, G. (April 2019). *Top growing podcasting countries* <https://blog.voxnest.com/top-growing-podcasting-countries-march-2019/>
- Hernández Polo, L. (2009). *Evaluación del aprendizaje en la telesecundaria mexicana: sus prácticas y efectos en una escuela del Estado de Veracruz*. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at14/pre1178907366>. Pdf
- Johnston, J. y Ksoll, C. (2017). *Effectiveness of interactive satellite-transmitted instruction: Experimental evidence from Ghanaian primary schools*. Center for Education Policy Analysis Working Paper No. 17-08. <https://cepa.stanford.edu/content/effectiveness-interactive-satellite-transmitted-instruction-experimental-evidence-ghanaian-primary-schools>
- Manus, T. (Noviembre, 2020). *My Journey to Becoming a Distance Learning Teacher-Leader*. <https://digitalpromise.org/2020/11/16/my-journey-to-becoming-a-distance-learning-teacher-leader/>
- Mendez, C. & Näslund-Hadley, E. (2020). *La opinión de más de 8,000 familias sobre la educación remota durante la pandemia*. <https://blogs.iadb.org/educacion/es/opinieducacionremota/>
- Ministerio de Educación de la Nación (2020). *A las aulas: síntesis de acciones y plan de trabajo 2021 para garantizar la plena presencialidad en el sistema educativo argentino*. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/28-11-20_a_las_aulas_-_sintesis_de_acciones_y_plan_de_trabajo_2021.pdf
- Modica, A. (2020). *United States and Ukraine: Virtual Edcamps*. Education continuity stories series, OECD Publishing, Paris
<http://documents1.worldbank.org/curated/en/416761598358040890/pdf/United-States-and-Ukraine-Virtual-Edcamps.pdf>
- Munoz-Najar, A. (2020), *Peru: Aprendo en Casa (I Learn at Home)*, Education continuity stories series, OECD Publishing, Paris.
<http://documents1.worldbank.org/curated/en/920061598351759240/pdf/Peru-Aprendo-en-Casa-I-Learn-at-Home.pdf>
- Naciones Unidas, (2020). *Informe de políticas: la educación durante la COVID-19 y después de ella*. https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_spanish.pdf
- Nannyonjo et Al. (8 de Junio, 2020). *Cómo dirigir las escuelas en medio de tiempos inciertos*. Banco Mundial Blogs / Voces <https://blogs.worldbank.org/es/voces/como-dirigir-las-escuelas-en-medio-de-tiempos-inciertos>
- Navarro Sola, A., (December 2019). *Secondary School Expansion through Televised Lessons: The Labor Market Returns of the Mexican Telesecundaria*
https://laianaso.github.io/laianavarrosola.com/Navarro-Sola_JMP.pdf

- Niesz, T. (2007). *Why teacher networks (can) work*. Phi Delta Kappan, 88(8), 605-610.
doi:10.1177/003172170708800812
- Rivas, A. (2020) *Pedagogía de la excepción ¿cómo educar en la pandemia?* - Universidad de San Andrés. https://www.udesa.edu.ar/sites/default/files/rivas-educar_en_tiempos_de_pandemia.pdf?utm_source=emBlue&utm_medium=email&utm_campaign=Generales%20Escuela&utm_content=Articulo%20Axel%20Pandemia--Nueva%20publicación:%20Pedagog%C3%ADa%20de%20la%20excepción,%20por%20Axel%20Rivas&utm_term=multiple--7--none--80-90--ENVIO%20SIMPLE&embtrk=7c:e-R-30286920-R-5b2dl-R-5b7fk99
- Sanz de Santamaria, M., & Reimers F. (2020). *Colombia: Aprende en Casa (Learning at home)*. Education continuity stories series, OECD Publishing, Paris
- SITEAL/UNESCO (2020) *Sistematización de respuestas de los sistemas educativos de América Latina a la crisis de la COVID-19*.
www.siteal.iiep.unesco.org/respuestas_educativas_covid_19
- Sitio Web ABC (2020). *Acompañamiento a las Trayectorias y Revinculación (Programa ATR)*. Gobierno de la Provincia de Buenos Aires. <http://abc.gob.ar/programa-de-acompa%C3%B1amiento-las-trayectorias-y-la-revinculacion>
- South Instructional Technology Conference, (2000). <https://www.learntechlib.org/p/90470/>
- Trujillo Sáez, F., Fernández Navas, M., Segura Robles, A. y Jimenez López, M. (2020) *Escenarios de evaluación en el contexto de la pandemia por COVID-19: la opinión del profesorado*.
https://www.santillanalab.com/recursos/INFORME_ESCENARIOS_EVALUACION_COVID19_1_1.pdf
- U.S. Department of Agriculture, (2020). *FNS Responds to Covid 19*.
www.fns.usda.gov/coronavirus
- UNESCO (2020a). *Setting educational radios and televisions - Virtual knowledge-sharing workshops*. <https://es.unesco.org/news/aprendizaje-conducto-radio-y-television-tiempos-del-covid-19>
- UNESCO (Agosto, 2020b). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. Informe COVID-19: CEPAL-UNESCO.
https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/S2000510_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- UNESCO, (2020c). *COVID-19 Education Response: How many students are at risk of not returning to school?*,
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373992#:~:text=Conclusions%20and%20recommendations%20UNESCO%20estimates,to%20the%20COVID%2D19%20crisis.>
- UNESCO, (2020d). *Experiencias de evaluación formativa entre miembros de comunidades educativas latinoamericanas. Caracterización de los resultados de encuesta de la UNESCO sobre evaluación formativa*. <https://es.unesco.org/news/evaluacion-formativa-beneficia-autonomia-de-estudiantes>

UNESCO (2020e). *Addressing the gender dimensions of COVID-related school closures*. UNESCO's COVID-19 Global Education Coalition Gender Flagship.

UNESCO, UNICEF and the World Bank (2020). *What have we learnt? Overview of findings from a survey of ministries of education on national responses to COVID-19*. Paris, New York, Washington D.C.: UNESCO, UNICEF, World Bank.

<https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/34700>

UNICEF (2020a). *Acompañar la tarea del equipo docente, las familias y las y los estudiantes en casa: 5 desafíos, 5 propuestas*. Serie los equipos de conducción frente al COVID-19: claves para acompañar y orientar a los docentes, las familias y los estudiantes en contextos de emergencia. <https://www.unicef.org/argentina/media/8431/file/Serie-Conduccion-COVID-2.pdf>

UNICEF (2020b). *Building back equal: girls back to school guide*.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374094>

UNICEF (2020c). *Notas de orientación sobre la reapertura de las escuelas en el contexto de COVID-19 para los administradores y directores escolares en América Latina y el Caribe*.

<https://www.unicef.org/lac/media/14316/file>

UNICEF, (2020d). *Trayectorias en foco: ciclo federal de intercambios*.

<https://www.unicef.org/argentina/media/10036/file/Trayectorias%20en%20Foco.pdf>

UNICEF, (2020e). *Una generación de niños y niñas en América Latina y el Caribe está perdiendo la escolarización debido al COVID-19*

<https://www.unicef.org/lac/media/18741/file/Educacion-en-pausa-web-1107-2.pdf>

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES (2020). *Covid 19: acciones globales frente al cierre de escuelas durante una pandemia*. uniandes.edu.co/sites/default/files/asset/document/covid-19-acciones_globales-cierre-escuelas.pdf

Valls-Carol, S., Prados-Gallardo, M., Aguilera-Jimenez, A., (2014) *El proyecto INCLUD-ED: estrategias para la cohesión social en Europa desde la educación*.

<https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/102064/EI%20proyecto%20includ-e.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Vilela, P. R. (2020). *Brasil llevará acceso a Internet a todas las escuelas urbanas*. Agencia Brasil. agenciabrasil.ebc.com.br/es/educacao/noticia/2019-11/brasil-llevara-acceso-internet-todas-las-escuelas-urbanas

Vegas, E., & Winthrop, R. (November, 2020) *Global education: How to transform school systems? Reimagining the global economy: Building back better in*, 97. <https://www.brookings.edu/research/global-education-how-to-transform-school-systems/>

Weimer, M. (2002). *Learner-centered teaching: Five key changes to practice*. John Wiley & Sons.
Recuperado de: http://www.edu.xunta.gal/centros/cpicruce/system/files/lca_0.pdf

WFP (2020, March). WFP and UNICEF joint response to COVID-19. *World Food Programme*.
<https://www.wfp.org/school-health-and-nutrition>

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS CONSULTADAS

Álvarez, H., Arias, E., Bergamaschi, A., López, Á., Noli, A., Ortiz, M., & Vásquez, M. (2020). La educación en tiempos del coronavirus: Los sistemas educativos de América Latina y el Caribe ante COVID-19. Documento para discusión NIDB-DP-00768. Sector Social- División de Educación Banco Interamericano de desarrollo.

American Institutes for Research. (2020). National Survey on Public Education's Coronavirus Pandemic Response. www.air.org/sites/default/files/National-Survey-on-Public-Educations-Coronavirus-Pandemic-Response-First-Look-July-2020.pdf

Andújar, C. y Vincent, M. (S/D). La educación dominicana al 2021: reflexiones, planteamientos y experiencias. OEI. oei.org.do/Oei/Noticia/la-educacion-dominicana-al-2021#gsc.tab=0

ANEP (2020). Situación Educativa en el contexto de la emergencia sanitaria Encuesta Docente.

www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2020/noticias/agosto/200825/1598288296799_Info_rme%20Encuesta%20Docente%20ANEP%20-%2015%20de%20julio.pdf

Arbeláez, L.M, Aparicio, C.A, Celis, K., Pineda, O.I. (2020), Colombia: Mis Manos te Enseñan (My Hands Teach You), Education continuity stories series, OECD Publishing, Paris.

Argentinos por la Educación (AXE) (2019) - Segregación escolar: cuán heterogéneas son las escuelas argentinas.

(2020) La educación argentina durante la pandemia de covid-19 - Análisis comparado entre educación pública y educación privada en contexto de COVID-19 (primera y segunda parte)

(2019) Cómo le fue a la Argentina en PISA 2018. cms.argentinosporlaeducacion.org/media/reports/Como_le_fue_a_Argentina_en_pruebas_PISA_2018_.pdf

(2019) El estado de la educación Argentina. cms.argentinosporlaeducacion.org/media/reports/El_estado_de_la_educacion_Argentina.pdf

Aula Virtual de Informática Educativa y EDUCANDO. República Dominicana: aulavirtualie.edu.do/

Baiocchi, A. (2020). Educación en tiempos de COVID-19. Nota de opinión, Delfino.cr.
<https://delfino.cr/2020/10/educacion-en-tiempos-de-covid-19>

- Banco Mundial. (2020, julio). Impactos de la crisis del COVID-19 en la educación y respuestas de política en Colombia. Recuperado en:
<http://pubdocs.worldbank.org/en/641601599665038137/Colombia-COVID-education-final.pdf>
- Bellwether Education Partners & Teach For America. (2020). Promise in the Time of Quarantine: Exploring Schools' Responses to COVID-19.
bellwethereducation.org/sites/default/files/PromiseInQuarantineBellwetherFinal.pdf
- BID. (2020). La educación en tiempos del coronavirus: Los sistemas educativos de América Latina y el Caribe ante COVID-19. División de Educación.
- (s.f.). Banco Interamericano de Desarrollo. Recuperado en Noviembre de 2020, de socialdigital.iadb.org/es/covid-19/education/respuesta-regional/6175
- (s.f.). COVID-19 y Desarrollo Infantil. Costa Rica. www.iadb.org/es/social-protection/desarrollo-infantil/dit-covid19-costa-rica
- Calonico, Sebastian & Nopo, Hugo. (2007). Retornos a la Educación Privada en Perú.
https://www.researchgate.net/publication/23531934_Retornos_a_la_Educacion_Privada_en_Peru
- Cardini et. al (2020) Educar en tiempos de pandemia. Entre el aislamiento y la distancia social. www.cippecc.org/wp-content/uploads/2020/07/Cardini-et-al.-2020-Educar-en-tiempos-de-pandemia.-Entre-el-aislamient....pdf
- Center for Public Education. (2018). Out of the Loop. education.wsu.edu/documents/2018/12/center-public-education-rural-schools-report.pdf/
- Centro de Estudios MINEDUC (2018) Anuario Estadístico. centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2019/11/ANUARIO-2018-PDF-WEB-FINALr.pdf
- (2016) Reporte Nacional de Chile: Revisión OCDE para mejorar la efectividad del uso de recursos en las escuelas. https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2017/06/SCHOOL-final-impresion_OK.pdf
- Centro de estudios MINEDUC / BANCO MUNDIAL (2020) Impacto del COVID-19 en los resultados de aprendizaje y escolaridad en Chile. www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2020/08/Est
- CEPAL (2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19.
repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/S2000510_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- (2016). Observatorio de Igualdad de Género. oig.cepal.org/es/paises/12/system
- CEPLAN. (2015). Pronósticos y escenarios: Educación en el Perú al 2030. La aplicación del modelo International Futures. https://www.ceplan.gob.pe/documentos_/pronosticos-y-

escenarios-educacion-en-el-peru-al-2030-la-aplicacion-del-modelo-international-futures/

Colombia Aprende, <http://aprende.colombiaprende.edu.co/cainicio>

Colombia Aprende, Be The One Challenge: www.colombiaprende.edu.co/betheonechallenge

ComexPeru. (2020, Octubre 02). 230,000 estudiantes dejaron de ir al colegio en 2020. Semanario 1045, actualidad. <https://www.comexperu.org.pe/articulo/230000-estudiantes-dejaron-de-ir-al-colegio-en-2020#:~:text=De%20acuerdo%20con%20cifras%20del,del%204.1%25%20al%203.5%25.>

Computadores para Educar, www.computadoresparaeducar.gov.co.

CONSED. (2020). CONSED INFO: consed.info

Covid-19 Pandemic. (s. f.). Education Commission of the States. www.ecs.org/covid-19-pandemic/

CTERA (2020). Encuesta Nacional. Salud y condiciones de trabajo docente en tiempos de emergencia sanitaria. Secretaría de Salud Laboral. . <http://mediateca.ctera.org.ar/files/original/b9bddf0cadd4b573ee8e069c2ae93d30.pdf>

Cuestas, W. R. (2006). La ruta inclusiva. (A. editores, Ed.) Educacion en vitrina, 2, 32-35. Retrieved November 21, 2020, from http://jaime.bazico.net/Trabajos%20PDF/g_educacion%20en%20vitrina%2002.pdf

Dirección de Prensa y Relaciones Públicas, Ministerio de Educación Pública. (2020). MEP anuncia el no retorno a las clases presenciales durante el 2020. Costa Rica. <http://www.mep.go.cr/noticias/mep-anuncia-no-retorno-clases-presenciales-durante-2020>

Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa. (2020). Principales cifras del Sistema Educativo Nacional 2019-2020. Ciudad de México. www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2019_2020_bolsillo.pdf

División Educación General (2020). Orientaciones complementarias por COVID19: comunidades educativas inclusivas, estudiantes extranjeros y sus familias (www.comunidadescolar.cl/wp-content/uploads/2020/04/EPT-ORIENTACIONES-COVID-19.pdf)

Economic Policy Institute. (2020). COVID-19 and student performance, equity, and U.S. education policy. www.epi.org/publication/the-consequences-of-the-covid-19-pandemic-for-education-performance-and-equity-in-the-united-states-what-can-we-learn-from-pre-pandemic-research-to-inform-relief-recovery-and-rebuilding/

EDUCA (2020). Presentación Plan año escolar 2020-2021. 13 abril, 2020. <http://www.educa.org.do/2020/04/13/consideraciones-sobre-los-efectos-de-la-covid-19-en-el-calendario-escolar-2019-2020/>

Education Commission of the States: www.ecs.org

Enseña Por Colombia: ensenaporcolombia.org/ayudanos-a-prender-la-onda/

Estado de la Nación (2020). Brechas Que Dificultan El Aprendizaje Durante La Pandemia Del Covid-19. <https://estadonacion.or.cr/brechhas-que-dificultan-el-aprendizaje-durante-la-pandemia-del-covid-19/>

Federal Student Aid. (2020). Coronavirus and Forbearance Info for Students, Borrowers, and Parents. studentaid.gov/announcements-events/coronavirus

Figueroa, R. (2020). Entrevista: ¿Cómo enfrenta Chile la emergencia educativa ante la COVID-19? La UNESCO entrevista a Raúl Figueroa, ministro de Educación. UNESCO (es.unesco.org/fieldoffice/santiago/articles/ministro-educacion-Chile-covid-19)

Fondos en Administración, ICETEX. portal.icetex.gov.co/Portal/Home/HomeEstudiante/fondos-en-administracion-Listado/linea-de-credito-educativo-para-el-pago-de-pensiones-de-jardines-y-colegios-privados

Food and Nutrition Service. (s. f.). FNS Responds to Covid 19. U.S. Department of Agriculture. www.fns.usda.gov/coronavirus

Gobierno de Chile (2020). Plan de acción por Coronavirus: Educación (www.gob.cl/coronavirus/plandeaccion/)

González V, R (2017) Segregación educativa en el sistema chileno desde una perspectiva comparada. Centro de Estudios del Ministerio de Educación. centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2018/03/Cap%C3%ADtulo_-_Segregaci%C3%B3n-Educativa-en-el-Sistema-Chileno-desde-una-perspectiva-comparada.pdf

Guzmán, R., & Cruz, C. (2009). Niños, niñas y adolescentes fuera del sistema educativo en la República Dominicana. Santiago: Foro Socioeducativo. www.unicef.org/dominicanrepublic/media/986/file/Publicaci%C3%B3n%20%7C%20Ni%C3%B1os%20Ni%C3%B1as%20Fuera%20Escuela%20Resumen.pdf

Hani Morgan (2020) Best Practices for Implementing Remote Learning during a Pandemic, The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas, 93:3, 135-141, DOI: 10.1080/00098655.2020.1751480, retrieved at: www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00098655.2020.1751480

IBE/UNESCO (2010) Datos mundiales de la Educación 7ma edición: República Dominicana. http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Dominican_Republic.pdf

IBGE. (2018). Acesso à Internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal 2018. Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento. biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101705_informativo.pdf

_(2019). Educação 2019. (D. d. PesquisaS, Ed.) biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736_informativo.pdf

IPE/UNESCO (2018) Ordenanza 01-2016. www.siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/do_0337.pdf

INEI (Instituto Nacional de Estadística e Informática) (2019) Indicadores de educación por departamento 2008 - 2018. Retrieved November 21, 2020, from www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1680/libro.pdf

_(2018). Índice Temático Educativo. Instituto Nacional de Estadística e Informática: <https://www.inei.gob.pe/estadisticas/indice-tematico/education/>

_(2020). Estadísticas. Instituto Nacional de Estadísticas e Informática – PERU www.inei.gob.pe/estadisticas/indice-tematico/education/

INEP. (s.d.). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Acesso em Novembro de 2020, disponível em <http://inep.gov.br/evaluaciones-de-la-educacion-basica>

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar: <https://www.icbf.gov.co>

Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2016). Resultados educativos, retos hacia la excelencia. http://www.evaluacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/12/CIE_ResultadosEducativos-RetosExcelencia201611301.pdf

Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (Inafocam) MINERD e Inafocam inician programa de capacitación masiva en herramientas tecnológicas para docentes (9/06/2020). <http://www.inafocam.edu.do/index.php/noticias/item/802-minerd-e-inafocam-inician-programa-de-capacitacion->

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2019). La educación obligatoria en México. Informe 2019.

International Monetary Fund. (2020). Policy Responses to Covid 19. www.imf.org/en/Topics/imf-and-covid19/Policy-Responses-to-COVID-19#U

Lautharte, I. (2020). A Covid-19 impõe desafios nunca vistos na educação do Brasil. Nota de opinión en el sitio web del Banco Mundial. : www.worldbank.org/pt/news/opinion/2020/07/10/covid-19-coronavirus-pandemic-imposes-unprecedented-challenges-education-brazil

López, F. M. (2018). Políticas de infraestructura educativa y su efecto en el aprendizaje de los estudiantes: un análisis comparado en países de América Latina. Revista latinoamericana de educación comparada, 9(13), 154-174.

MINEDU (Ministerio de Educación del Perú) (2020), “Minedu inicia curso virtual sobre el papel del docente en la enseñanza a distancia” [en línea] www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/112135-minedu-inicia-curso-virtual-sobre-el-

papel-del-docente-en-la-ensenanza-a-distancia [fecha de consulta: 12 de noviembre de 2020].

MINEDU 2020, Yo *Elijo mi PC*, www.ayudamineduc.cl/ficha/programa-yo-elijo-mi-pc

Mineducación. (2020). Plan de Auxilios Educativos.
portal.icetex.gov.co/auxilioscovid19/resources/planauxilios.pdf

Ministerio de Educación de la Nación 2020 Encuesta a Docentes
www.argentina.gob.ar/sites/default/files/datos_destacados_encuesta_a_docentes_enp_cp.pdf

Ministerio de Educación de la Nación (2018a)- data.educacion.gob.ar
data.educacion.gob.ar/reporte-matricula.php

Ministerio de Educación de la Nación (2018b)Anuario Estadístico
www.argentina.gob.ar/sites/default/files/anuario-estadistico-datos-2018-web.pdf

Ministerio de Educación de la Nación (2020) Informe preliminar: encuesta a hogares / 1a ed . -
Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Ministerio de Educación de la Nación

Ministerio de Educación Ecuador. (2020). Educar Ecuador. educarecuador.gob.ec/visualizador-estadistico/

Ministerio de Educación Pública de Costa Rica: www.mep.go.cr

Ministerio de Educación Pública. (2020). Orientaciones para el apoyo del proceso educativo a distancia. Costa Rica. www.mep.go.cr/sites/default/files/orientaciones-proceso-educativo-distancia_0.pdf

Ministerio de Educación: www.mineducacion.gov.co

Ministerio de Educación. (2013). Balance y desafíos de la descentralización educativa. San Borja: Biblioteca nacional del Perú. Serie: Cuaderno de trabajo para la gestion descentralizada de la educacion. <http://www.minedu.gob.pe/p/xtras/balance-y-desafios-de-la-descentralizacion-educativa.pdf>

Ministério da Educação: www.gov.br

Ministerio de Educación. (s.f.). recursos2.educacion.gob.ec/inicio/#

Minedu, (2020): Minedu inicia curso virtual sobre el papel del docente en la enseñanza a distancia. Nota de prensa en Plataforma Digital Unica del Estado Peruano. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/112135-minedu-inicia-%20curso-virtual-sobre-el-papel-del-docente-en-la-ensenanza-a-distancia>

Ministerio de Economía y Finanzas. Dirección General de Presupuesto Público. Evaluación de Diseño y Ejecución Presupuestal - EDEP, (2018): Programa “Una Laptop por Niño”. PERU: https://www.siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/siteal_peru_0167.pdf

- Ministerio de Salud Informe Epidemiológico: www.minsal.cl/wp-content/uploads/2020/03/INFORME_EPI_COVID19_20200330.pdf
- Ministerio de Salud. (2020). www.salud.gob.ec/actualizacion-de-casos-de-coronavirus-en-ecuador/
- Ministerio de Salud de Brasil: covid.saude.gov.br
- Modica, A. (2020), United States and Ukraine: Virtual Edcamps, Education continuity stories series, OECD Publishing, Paris.)
- Molina 2020 www.pagina12.com.ar/266370-educacion-la-brecha-digital-profundiza-las-desigualdades-en-
- Mosso, F. and F. Reimers (2020), Peru: Enseña Perú (Teach for Peru), OECD Publishing,
- Munoz-Najar, A. (2020), Peru: Aprendo en Casa (I Learn at Home), Education continuity stories series, OECD Publishing, Paris. Retrieved November from
- Murillo, F. Javier, & Duk, Cynthia. (2020). El Covid-19 y las Brechas Educativas. Revista latinoamericana de educación inclusiva, 14(1), 11-13. [dx.doi.org/10.4067/S0718-73782020000100011](https://doi.org/10.4067/S0718-73782020000100011)
- Naciones Unidas/RP (2020). Plan Estratégico de respuesta a COVID-19 República Dominicana. dominicanrepublic.un.org/sites/default/files/2020-09/Plan%20estrat%C3%A9gico%20respuesta%20y%20recuperaci%C3%B3n%20COVID-19_SNU%20Rep%C3%ABlica%20Dominicana.pdf
- OECD. (2018). Education GPS
gpseducation.oecd.org/CountryProfile?plotter=h5&primaryCountry=MEX&treshold=5&topic=PI
- (2019). Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos.
- OECD (2019). Country Note: Results from PISA 2018, https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_PER.pdf
- OECD, (2020): Tackling coronavirus (COVID19). <https://www.oecd.org/coronavirus/country-policy-tracker/>
- (2016). ILibrary: Reviews of School Resources: Uruguay. www.oecd-ilibrary.org/docserver/9789264265530-5-en.pdf?expires=1605811057&id=id&accname=guest&checksum=FC88B65AB964E6F56286A5E0E5B6AA97
- (2019). Country Note: Results from PISA 2018, www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_USA.pdf
- (2020), TALIS 2018 Results (Volume II): Teachers and School Leaders as Valued Professionals, TALIS, OECD Publishing, Paris, doi.org/10.1787/19cf08df-en.

- School Education During Covid19: where schools and teachers ready?. Recuperado en:
<http://www.oecd.org/education/Colombia-coronavirus-education-country-note.pdf>
- (2017). Programme for International Student Assessment (PISA).
- (2020). Country Note: Results for TALIS 2020.
www.oecd.org/education/talis/TALIS2018_CN_USA.pdf
- (2020). Peru Country Note - 2018 Results. PISA:
www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_PER.pdf
- (2020), Where schools equipped to teach -and where students ready to learn- remotely,
www.oecd-ilibrary.org/docserver/4bcd7938-en.pdf?expires=1606738479&id=id&accname=guest&checksum=4201CE3AF5F117915B9C53020D98FA71
- (s.d.). Education GPS. *The world of education at your fingertips*. Acceso em 2020, disponível em gpseducation.oecd.org
- OEI (2020) Impacto del COVID-19 en la educación en Iberoamérica www.oei.es/covid-19-educacion/educacion-panoramica
- (2011). Experiencias 1 a 1 en América Latina. AECID.
- Office of Elementary & Secondary Education. (2020). Education Stabilization Fund.
oese.ed.gov/offices/Education-Stabilization-Fund/
- Our World in Data (2020). Dominican Republic: Coronavirus Pandemic Country Profile. ourworldindata.org/coronavirus/country/dominican-republic?country=~DOM
- Owl Ventures. (2020). Education Outcomes Report. owlvc.com/outcomes.php
- Paris. <https://oecdeditoday.com/wp-content/uploads/2020/06/Peru-Ensenar-Peru.pdf>
- Pinto, L. A., Baracaldo Amaya, P., & Aliaga Saez, F. (2018). La integración de los venezolanos en Colombia en los ámbitos de la salud y la educación.
www.redalyc.org/jatsRepo/122/12262976013/html/index.html
- PISA (2018) www.oecd.org/pisa/publications/pisa-2018-results.htm
- Plan Ceibal (2020). Propuestas para familias. www.ceibal.edu.uy/es/articulo/propuestas-para-familias
- _(2020). Plataforma Crea. www.ceibal.edu.uy/es/articulo/propuestas-para-familias
- Presidencia del Consejo de Ministros, (2018): Plan de Desarrollo de la Sociedad de la Información en el PERÚ. La Agenda Digital 2.0.
https://www.siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/siteal_peru_4032.pdf

- Pucerll, V. (2020) Documento de trabajo. Respuestas de diferentes sistemas educativos a la crisis de la COVID-19. EDUCA org. República Dominicana. <http://www.educa.org.do/wp-content/uploads/2017/07/Respuestas-de-diferentes-sistemas-educativos-a-la-crisis-de-la-COVID-19.pdf>
- Rieble-Aubourg, S., & Viteri, A. (2020). COVID-19: ¿Estamos preparados para el aprendizaje en línea? | Publications (iadb.org). Banco Interamericano de Desarrollo, CIMA.
- Rivas, A. (2015). América Latina después de PISA: Lecciones aprendidas de la educación en siete países (2000-2015). Fundación Cipeec.
- Sánchez Ciarrusta, I. (2020), Colombia: Colombia Aprende Móvil (Colombia Learns Mobile), Education continuity stories series, OECD Publishing, Paris. : oecdutoday.com/wp-content/uploads/2020/06/Colombia-aprende-movil.pdf
- Sanz de Santamaria, M. and F. Reimers (2020), Colombia: Aprende en Casa (Learning at home), Education continuity stories series, OECD Publishing, Paris. : oecdutoday.com/wp-content/uploads/2020/06/Colombia-Bogota-Aprende-en-Casa.pdf
- Schleicher, A. & OCDE. (2020). Impact of Covid-19 on Education: Insights from Education at Glance. www.oecd.org/education/the-impact-of-covid-19-on-education-insights-education-at-a-glance-2020.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2020). www.gob.mx/sep/articulos/boletin-no-104-entrega-conafe-materiales-educativos-a-mas-de-300-mil-alumnos-del-pais?idiom=e
- Secretaría de Educación Pública. (s.f.). Nueva Escuela Mexicana. nuevaescuelamexicana.sep.gob.mx/
- SITEAL (2015). Perfil de país: República del Ecuador. <http://www.publicaciones.siteal.iipe.unesco.org/perfiles-de-pais/21/republica-del-ecuador#:~:text=En%20Ecuador%2C%20el%20tramo%20de,se%20extiende%20por%2015%20a%C3%B1os.>
- (2019). Perfil de país:
Peru. https://www.siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_informe_pdfs/peru_25_09_19.pdf
- (2019). Perfil de país: República Dominicana. www.siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_informe_pdfs/dpe_r_do_minicana_25_09_19_0.pdf
- (2015). <http://www.publicaciones.siteal.iipe.unesco.org/perfiles-de-pais/19/estados-unidos-mexicanos>
- (2018). Estrategia de Innovación Educativa y Uso de las TIC para el Aprendizaje (Etic@). www.siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/co_5012.pdf

(2019, 05). PERU. Perfil de país. Retrieved Noviembre 19, 2020, from www.siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_informe_pdfs/peru_25_09_19.pdf

(2019). Perfil del país: Brasil.

(2019). Perfil del país: Costa

Rica. www.siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_informe_pdfs/costa_rica_dpe_-_8_11_19_0.pdf

(s.f.). SITEAL. www.siteal.iiep.unesco.org/pais/costa_rica

SITEAL/UNESCO (2020) Sistematización de respuestas de los sistemas educativos de América Latina a la crisis de la COVID-19.

www.siteal.iiep.unesco.org/respuestas_educativas_covid_19

The New York City Department of Education: www.schools.nyc.gov

Torres Acuña, C. (2019). La discapacidad en el Peru. Intercambio, 48. (intercambio.pe/category/ediciones-anteriores/edicion48/?print=pdf-search)

Trading Economics. (2015). [tradingeconomics.com/ecuador/literacy-rate-adult-total-percent-of-people-ages-15-and-above-wb-data.html#:~:text=15%20And%20Above\),Literacy%20rate%2C%20adult%20total%20\(%25%20of%20people%20ages%2015%20and,compiled%20from%20officially%20recognized%](http://tradingeconomics.com/ecuador/literacy-rate-adult-total-percent-of-people-ages-15-and-above-wb-data.html#:~:text=15%20And%20Above),Literacy%20rate%2C%20adult%20total%20(%25%20of%20people%20ages%2015%20and,compiled%20from%20officially%20recognized%)

U.S. Census Bureau, Mcelrath, K. (2020). Nearly 93% of Households With School-Age Children Report Some Form of Distance Learning During COVID-19. United States Census Bureau. www.census.gov/library/stories/2020/08/schooling-during-the-covid-19-pandemic.html

U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics. (2020). The Condition of Education 2020 (NCES 2020-144), nces.ed.gov/programs/coe/indicator_coj.asp

(s.f.). COVID-19 Resources for Schools, Students, and Families. www.ed.gov/coronavirus/resources-for-learning-at-home.

UIS (2018). Tasa de alfabetismo (%). <http://uis.unesco.org/en/country/do>

UNESCO & McKinsey & Company. (2020). COVID-19 response – Remediation: helping students catch up on lost learning, with a focus on closing equity gaps. unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373766?posInSet=205&queryId=a5a074d7-3770-423c-8ae7-36a9547c56ef

UNESCO (2020). Responding to COVID-19: Education in Latin America and the Caribbean. en.unesco.org/fieldoffice/santiago/covid-19-education-alc/response

(2020) Informe de seguimiento de la educación en el mundo, *Inclusión y educación: todos y todas sin excepción*. Retrieved November from gem-report-2020.unesco.org/es/inicio/

(2020), “Review of high-stakes exams and assessments during COVID-19”, available at en.unesco.org/sites/default/files/unesco_review_of_high-stakes_exams_and_assessments_during_covid-19_en.pdf

(2020). Derecho a la educación bajo presión: principales desafíos y acciones transformadoras en la respuesta educativa al flujo migratorio mixto de población venezolana en Colombia. Recuperado en: unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373455.locale=es

UNICEF (2020) RED ACTÚA: Segunda encuesta sobre el impacto socioeconómico de la COVID-19. www.unicef.org/dominicanrepublic/media/3761/file/SEIA%20RED%20ACT%20C3%9A%20Impacto%20de%20la%20Covid-19%20en%20EDUCACI%20C3%93N%20%20publicaci%20C3%B3n.pdf

UNICEF (2020) Seguimiento del retorno a clases presenciales en centros educativos en Uruguay. www.unicef.org/uruguay/media/3856/file/Seguimiento%20del%20retorno%20a%20las%20clases%20presenciales%20en%20centros%20educativos%20en%20Uruguay.pdf

(2020) *Comienzan distribución de cuadernillos escolares para período 2020-2021*. www.unicef.org/dominicanrepublic/comunicados-prensa/minerd-y-unicef-comienzan-distribucion-de-cuadernillos-escolares

(2020) Encuesta Rápida: www.unicef.org/argentina/media/8056/file/Covid19-EncuestaRapida-InformeEducacion.pdf

(2020). Encuesta de Seguimiento de los Efectos del COVID-19 en el bienestar de niñas, niños y adolescentes.

(2020). Impactos primários e secundários da COVID-19 em Crianças e Adolescentes. Acesso em Novembro de 2020, disponível em www.unicef.org/brazil/media/9966/file/impactos-covid-criancas-adolescentes-ibope-unicef-2020.pdf

UNICEF/MINRED (2010). Presentación “Educación de personas con discapacidad en la República Dominicana Situación actual y principales desafíos”. www.unicef.org/republicadominicana/Presentacion_MINERD.pdf

UNIR. (26 de 09 de 2019). La Nueva Escuela Mexicana: qué es y cuáles son sus características más importantes.

Universidad de los Andes. (2020). Covid 19: acciones globales frente al cierre de escuelas durante una pandemia. Recuperado en: uniandes.edu.co/sites/default/files/asset/document/covid-19-acciones_globales-cierre-escuelas.pdf

(s. f.). Política Pública, Estudios Relevantes y Cifras. Educación: Universidad de los Andes. Recuperado en: educacion.uniandes.edu.co/index.php/politica-publica-estudios-relevantes-y-cifras

- Valdivia, N. (2013). La gestión educativa descentralizada en el Perú y el desarrollo de las funciones educativas de los gobiernos regionales: el caso de Ica. Lima: GRADE. 122p. Avances de Investigación, 12. [solo versión digital]. Obtenido en: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Peru/grade/20170801040849/AI12.pdf>
- Vilela, P. R. (2020). Brasil llevará acceso a Internet a todas las escuelas urbanas. Agencia Brasil. . agenciabrasil.ebc.com.br/es/educacao/noticia/2019-11/brasil-llevara-acceso-internet-todas-las-escuelas-urbanas
- Vincent-Lancrin, S. (2020), United States: Wide Open School, Education continuity stories series, OECD Publishing, Paris.
- World Bank (WB) (2016). TC Data 360. Percentage of households with Internet access at <https://tcdata360.worldbank.org/indicators/entrp.household.inet>
- (2020). Education Statistics (EdStats). Countries at a glance. datatopics.worldbank.org/education/country/dominican-republic
- (2020). Indicators: Children out of school. https://data.worldbank.org/indicator/SE.PRM.UNER?name_desc=false
- World Economic Forum (2016), *The Global Information Technology Report 2016*, http://www3.weforum.org/docs/GITR2016/WEF_GITR_Full_Report.pdf