



LA GESTIÓN DE LOS CENTROS EDUCATIVOS EN SITUACIÓN DE CONFINAMIENTO EN IBEROAMÉRICA

JOAQUÍN GAIRÍN SALLÁN y CRISTINA MERCADER JUAN (Coordinadores)

LA GESTIÓN DE LOS CENTROS EDUCATIVOS EN SITUACIÓN DE CONFINAMIENTO EN IBEROAMÉRICA

JOAQUÍN GAIRÍN SALLÁN y CRISTINA MERCADER JUAN

(Coordinadores)

LA GESTIÓN DE LOS CENTROS EDUCATIVOS EN SITUACIÓN DE CONFINAMIENTO EN IBEROAMÉRICA

**JOAQUÍN GAIRÍN SALLÁN y
CRISTINA MERCADER JUAN** (Coordinadores)

ISBN: 978-956-6040-19-4

Producción: EDO-UAB-Visión Consultores Ltda

Editor: EDO-SERVEIS - Universitat Autònoma de Barcelona

Barcelona, febrero 2021.-

LA GESTIÓN DE LOS CENTROS EDUCATIVOS EN SITUACIÓN DE CONFINAMIENTO EN IBEROAMÉRICA

Joaquín Gairín Sallán y Cristina Mercader Juan (Coordinadores)

Rosa Emilia Acuña Zeledón

Elsa Alcántara

María Luján Amarilla

Marina da Camino Ancona Lopez Soligo

Consuelo Arce González

Nonato Assis de Miranda

José Luis Bizelli

Juan Bosco Bernal

Jorge Córdova-Morán

Norma Cándida Corea Tórrez

Eliana Díaz

Alejandra Capocasale

Azael Contreras Ch.

Joaquín Gairín Sallán

Empar García López

Janeth González Rubio

Lilia Esther Guerrero Rodríguez

Miguel Jerónimo

Flor Jiménez Segura

María Verónica Leiva Guerrero

Márcia Lopes Reis

Eduard Mallol Blanch

María Alejandra Martínez Barrientos

Hernán Medrano Rodríguez

Nuby Molina Y.

Karina Nossar

Carla Esther Oros Molina

Guadalupe Palmeros y Ávila

Mayra Pepper de Villamizar

Fernanda Paula Pinheiro

Mariela Questa-Tortero

Pedro Rodríguez Meneses

Luciano Román Medina

Venialdo Santacruz Zárate

Álvaro Silva

Edith Soria-Valencia

Rosa María Tafur Puente

Andrea Tejera Techera

Nicolasa Terreros Barrios

Daniel Villarroel Montaner

NOTA:

Para facilitar la lectura, se evita el uso continuado del duplicado de género (director/directora, alumnos/ alumnas, profesor/profesora, etc.) Así, cada vez que se hace referencia a director, alumno, profesor, etc. se entiende que se hace referencia a los dos géneros, sin que esto implique ningún tipo de consideración discriminatoria o de valoración peyorativa.

ÍNDICE

Introducción	11
Capítulo 1. La gestión de los centros educativos en situaciones de confinamiento en Bolivia	21
1.1. Introducción	22
1.2. Normas y orientaciones generales para los centros educativos del país	22
1.3. Actuaciones específicas en los centros educativos	26
1.3.1. Educación Fiscal	30
1.3.2. Educación de convenio	30
1.3.3. Educación privada	33
1.4. Algunas experiencias de interés	34
1.4.1. En educación fiscal	34
1.4.2. En educación de convenio	34
1.4.3. En educación privada	35
1.5. Reflexiones, retos y propuestas para la mejora de la organización y gestión institucional en situaciones de confinamiento	35
1.6. Referencias	38
Capítulo 2. La gestión de los centros educativos en situaciones de confinamiento en Brasil	41
2.1. Introducción	42
2.2. Normas y orientaciones generales para los centros educativos del país	43
2.3. Acciones específicas en los centros educativos	46
2.4. Algunas experiencias de interés	49
2.4.1. Caso 1: Centro de Medios Educativos de São Paulo:	49
2.4.2. Caso 2: Escuelas privadas y su colaboración con las familias	52
2.4.3. Caso 3 - Formas híbridas de mantener los vínculos	56
2.5. Reflexiones, retos y propuestas para la mejora de la organización y gestión institucional en situaciones de confinamiento	57
2.6. Referencias	58
Capítulo 3. La gestión de los centros educativos en situaciones de confinamiento en Chile	61
3.1. Introducción	62
3.2. Normas y orientaciones generales para los centros educativos del país	63
3.2.1. Gestión del Currículum en las escuelas: Priorización Curricular:	64

3.2.2. <i>Gestión del Currículum en las escuelas: Ámbito evaluativo</i>	66
3.2.3. <i>Gestión Organizacional para volver a las clases presenciales</i>	67
3.3. Actuaciones específicas en los centros educativos	67
3.3.1. <i>Actividades de aprendizaje</i>	69
3.3.2. <i>Facilitadores pedagógicos</i>	70
3.3.3. <i>Decisiones pedagógicas</i>	71
3.4. Algunas experiencias de interés	72
3.5. Reflexiones, retos y propuestas para la mejora de la organización y gestión institucional en situaciones de confinamiento.	76
3.6. Referencias	78
Capítulo 4. La gestión de los centros educativos en situaciones de confinamiento en Colombia	81
4.1. Introducción	82
4.2. Normas y orientaciones generales para los centros educativos del país.	83
4.3. Actuaciones específicas en los centros educativos	88
4.3.1. <i>Aspectos organizativos en el marco de la pandemia COVID-19, 2020</i>	88
4.3.2. <i>Los efectos del confinamiento</i>	92
4.4. Algunas experiencias de interés	93
4.5. Reflexiones, retos y propuestas para la mejora de la organización y gestión institucional en situaciones de confinamiento.	94
4.6. Referencias	95
Capítulo 5. La gestión de los centros educativos en situaciones de confinamiento en Costa Rica	97
5.1. Introducción	98
5.2. Normas y orientaciones generales para los centros educativos del país	99
5.2.1. <i>Reapertura de centros educativos en el 2021</i>	101
5.3. Actuaciones específicas en los centros educativos	101
5.3.1. <i>Estrategias evaluativas</i>	102
5.3.2. <i>Universidad de Costa Rica (UCR): Actuaciones específicas</i>	104
5.4. Algunas experiencias de interés: Ministerio de Educación Pública y Universidad de Costa Rica	106
5.4.1. <i>Capacitación dirigida a la Comunidad Educativa</i>	106
5.4.2. <i>Fundación Omar Dengo (FOD)</i>	107
5.4.3. <i>Proyecto "Transición a la vida universitaria"</i>	107
5.4.4. <i>Plataforma Interactiva UCR</i>	108

5.5. Reflexiones, retos y propuestas para la mejora de la organización y gestión institucional en situaciones de confinamiento	109
5.6. Referencias	111

Capítulo 6. La gestión de los centros educativos en situaciones de confinamiento en Ecuador **115**

6.1. Introducción	116
6.2. Normas y orientaciones generales para los centros educativos del Ecuador	117
6.3. Actuaciones específicas en los centros educativos	122
6.4. Algunas experiencias de interés	124
6.5. Reflexiones, retos y propuestas para la mejora de la organización y gestión institucional en situaciones de confinamiento.	128
6.6. Referencias	130

Capítulo 7. La gestión de los centros educativos en situaciones de confinamiento en España **133**

7.1. Introducción	134
7.2. Normas y orientaciones generales para los centros educativos	135
7.2.1. <i>La etapa de confinamiento</i>	136
7.2.2. <i>La etapa de presencialidad limitada</i>	138
7.3. Actuaciones específicas en los centros educativos	139
7.4. Algunas experiencias de interés	145
7.4.1. <i>El seguimiento de la pandemia y la financiación de planes educativos de centro.</i>	145
7.4.2. <i>El diagnóstico realizado por los centros</i>	147
7.4.3. <i>La organización pedagógica de un centro de infantil y primaria</i>	149
7.4.4. <i>Los ambientes de aprendizaje</i>	149
7.5. Reflexiones, retos y propuestas para la mejora de la organización y gestión institucional en situaciones de confinamiento	150
7.5.1. <i>La Competencia digital del profesorado</i>	150
7.5.2. <i>La conexión con las familias.</i>	152
7.5.3. <i>La formación del profesorado</i>	153
7.6. Referencias	153

Capítulo 8. La gestión de los centros educativos en situaciones de confinamiento en México **155**

8.1. Introducción	156
8.2. Normas y orientaciones generales para los centros educativos de México.	157
8.3. Actuaciones específicas en los centros educativos.	160

8.3.1. Programa Aprende en Casa	160
8.3.2. Aprende en Casa II	164
8.4. Algunas experiencias de interés.	168
8.4.1. Acciones realizadas por las y los estudiantes para seguir aprendiendo	168
8.4.2. Acciones realizadas por las y los docentes para seguir enseñando	168
8.4.3. Apoyos recibidos por las y los docentes por parte de la escuela	169
8.4.4. Recursos para aprender desde el hogar	170
8.4.5. Recursos para enseñar desde el hogar	170
8.5. Reflexiones, retos y propuestas para la mejora de la organización y gestión institucional en situaciones de confinamiento.	170
8.6 Referencias	172
Capítulo 9. La gestión de los centros educativos en situaciones de confinamiento en Nicaragua	175
9.1. Introducción	176
9.2. Normas y orientaciones generales para los centros educativos del país	177
9.3. Actuaciones específicas en los centros educativos	178
9.4. Algunas experiencias de interés	183
9.5. Reflexiones, retos y propuestas para la mejora de la organización y gestión institucional en situaciones de confinamiento	189
9.6 Referencias	190
Capítulo 10. La gestión de los centros educativos en situaciones de confinamiento en Panamá	193
10.1. Introducción	194
10.2. Normas y orientaciones generales para los centros educativos del país	195
10.3. Actuaciones específicas en los centros educativos	198
10.3.1. Escenario educativo antes de la pandemia	199
10.3.2. Principales desafíos de la educación no presencial en Panamá	199
10.4. Algunas experiencias de interés	204
10.4.1. Plataforma ESTER	204
10.4.2. Programa Conéctate con la Estrella	205
10.5. Reflexiones, retos y propuestas para la mejora de la organización y gestión institucional en situaciones de confinamiento	206
10.6. Referencias	207

Capítulo 11. La gestión de los centros educativos en situaciones de confinamiento en Paraguay	209
11.1. Introducción	210
11.2. Normativas y orientaciones	211
11.3. Actuaciones específicas en los centros educativos	213
11.4. Algunas experiencias de interés	218
11.4.1. <i>Tu escuela en casa</i>	220
11.4.2. <i>Grupo burbuja</i>	220
11.4.3. <i>Dificultades y limitaciones</i>	220
11.5. Reflexiones, retos y propuestas para la mejora de la organización y gestión institucional en situaciones de confinamiento	221
11.6. Referencias	223
Capítulo 12. La gestión de los centros educativos en situaciones de confinamiento en Perú	225
12.1. Introducción	226
12.2. Normas y orientaciones generales para los centros educativos del país	226
12.2.1. La estrategia Nacional "Aprendo en casa"	228
12.2.2. Cierre de brecha digital	231
12.2.3. Comunidad de Práctica de Gestión Educativa (CoP): generando posibilidades de interaprendizaje	231
12.3. Actuaciones específicas en instancias de gestión educativa regional	232
12.3.1. <i>Estrategia Regional Huancavelica "Aprende en familia"</i>	232
12.3.2. <i>Estrategia Regional complementaria en San Martín "Aprendiendo en familia"</i>	233
12.3.3. <i>Estrategia Regional de Loreto frente a la emergencia educativa: "Suenan el Manguaré"</i>	233
12.3.4. <i>Estrategia Regional de Lima frente a la emergencia educativa: "Progresamos quinto"</i>	234
12.3.5. <i>Estrategia Regional de La Libertad frente a la emergencia educativa: "Vocación Docente"</i>	234
12.4. Algunas experiencias de interés a nivel local	239
12.5. Reflexiones, retos y propuestas para la mejora de la organización y gestión institucional en situaciones de confinamiento	240
12.6. Referencias	242
Capítulo 13. La gestión de los centros educativos en situaciones de confinamiento en Portugal	245
13.1. Introducción	246
13.2. Normas y orientaciones generales para los centros educativos del país	247
13.3. Actuaciones específicas en los centros educativos	250

13.4. Algunas experiencias de interés	255
13.4.1. Estudiar en casa (2019/2020)	256
13.4.2. Guía de buenas prácticas de enseñanza en línea en contexto de emergencia para estudiantes sordos durante la enfermedad de COVID-19.	256
13.4.3. El CRI (Centro de Recursos de Inclusión) va a la escuela. Guía de Estrategias y Actividades para Niños, Jóvenes y Familia.	257
13.4.4. Proyecto Fénix - Creando puentes en E@D.	257
13.5. Reflexiones, retos y propuestas para la mejora de la organización y gestión institucional en situaciones de confinamiento	258
13.6. Referencias	260
Capítulo 14. La gestión de los centros educativos en situaciones de confinamiento en República Dominicana	263
14.1. Introducción	264
14.2. Normas y orientaciones generales para los centros educativos del país	265
14.3. Actuaciones específicas en los centros educativos	269
14.3.1. <i>Primer período escolar (cierre del año escolar 2019-2020)</i>	269
14.3.2. <i>Algunas mediciones de impacto del COVID-19 en la educación dominicana</i>	271
14.3.3. <i>Implementación del segundo Plan "Educación para todos preservando la salud. Año escolar 2020-2021"</i>	274
14.3.4. <i>EDUCA, acción por la educación y su Congreso Aprendo 2020</i>	275
14.4. Algunas experiencias de interés (Una experiencia de formación docente)	277
14.5. Reflexiones, retos y propuestas para la mejora de la organización y gestión institucional en situaciones de confinamiento	279
14.6. Referencias	280
Capítulo 15. La gestión de los centros educativos en situaciones de confinamiento en Uruguay	283
15.1. Introducción	284
15.2. Normas y orientaciones generales para los centros educativos del país	285
15.3. Actuaciones específicas en los centros educativos	289
15.4. Algunas experiencias de interés	293
15.5. Reflexiones, retos y propuestas para la mejora de la organización y gestión institucional en situaciones de confinamiento	297
15.6. Referencias	299

Capítulo 16. La gestión de los centros educativos en situaciones de confinamiento en Venezuela	303
16.1. Introducción	304
16.2. Normas y orientaciones generales para los centros educativos del país	305
16.3. Actuaciones específicas en los centros educativos	308
16.4. Algunas experiencias de interés: Programa de Formación Docente: Educación Virtual en tiempos de Pandemia	313
16.5. Reflexiones, retos y propuestas para la mejora de la organización y gestión institucional en situaciones de confinamiento	316
16.6. Referencias	318

Introducción

La pandemia generada por el COVID-19 ha tomado a todos por sorpresa, obligando a imponer medidas de confinamiento domiciliario, restricciones de movimiento a nivel territorial, cierre de establecimientos y distanciamiento físico entre personas, en más de 200 países. Su impacto global ha sido rápido y dramático y aún está por finalizar. Casi dos millones de vidas humanas se perdieron en 2020 en menos de un año, con cerca de 90 millones de contagiados. Las consecuencias económicas y sociales han sido absolutamente acumulativas y devastadoras, ya que la mitad de los 3.300 millones de trabajadores del mundo, muchos de ellos de clases humildes, corren el riesgo de perder sus medios de vida.

La situación creada no parece tener una salida inmediata y positiva, a pesar de que ya se están administrando las primeras vacunas, si consideramos que el proceso de inmunización de la población es lento y desigual por países, incierto en sus resultados y que las estructuras socioeconómicas y culturales deben, en gran parte, de reconstruirse.

Hablamos, en un marco de incertidumbre, del inicio de la recuperación económica en 2021-2022, aunque será asimétrica, débil e incompleta debido a los daños infligidos a la estructura de la economía y la estructura social durante la pandemia y a las vulnerabilidades adquiridas anteriormente que se han acentuado. El desafío no sólo es recuperar los niveles de desarrollo que teníamos sino y también aprovechar la circunstancia para modificar nuestros sistemas de funcionamiento tradicionales.

Los profundos efectos negativos que quedan no solo se instalan en nuestro presente, recordando la fragilidad de la vida humana, sino que extenderán sus impactos hacia el futuro de una manera que aún no podemos dimensionar.

En este contexto, la pandemia también ha presentado un desafío sin precedentes para la educación que está provocando cambios importantes en el sector. Aunque se observan potentes ejemplos de resiliencia y adaptabilidad a la docencia remota, la crisis sanitaria ha alterado profundamente los procesos educativos, afectando los aprendizajes de cerca de 1.600 millones de estudiantes de todo el mundo y al trabajo de 63 millones de maestros de 191 países (UN, 2020)¹. La crisis global, como han comentado algunos analistas, amenaza así con convertirse en una verdadera catástrofe generacional, por el aumento de los déficits formativos, el ensanchamiento de las brechas y la profundización de las desigualdades educativas.

Es evidente que la situación de la pandemia ha puesto a prueba a los sistemas educativos de la mayoría de los países, obligando a cambiar las dinámicas de trabajo en poco espacio de tiempo, a utilizar nuevas tecnologías en los procesos formativos y a revisar nuestros procesos de organización y funcionamiento institucional. Ha habido, esperamos, un aprendizaje para la sociedad y la educación al mismo tiempo que se ha tomado conciencia de la fragilidad de las estructuras establecidas.

¹ UN (2020). *Policy Brief: Education during COVID-19 and beyond* (August 2020). United Nations. <https://cutt.ly/bdHJEhX>

La pandemia ha alterado la organización y gestión de la educación

La educación ha sufrido a lo largo de 2020, tal vez, la mayor prueba de estrés de su historia. Primero se tuvo que enfrentar al cierre precipitado de las instalaciones educativas y después a su reapertura bajo nuevas condiciones de funcionamiento.

El confinamiento domiciliario ponía en evidencia que ni muchos docentes, ni muchos alumnos estaban preparados para afrontar la educación en línea, al mismo tiempo que evidenciaba problemas de infraestructura (muchos estudiantes no disponían de ordenador ni condiciones en sus casas para seguir la formación 'online' que se estaba organizando) y de recursos para un aprendizaje en la distancia.

Volvieron a aparecer e incrementarse grandes desigualdades educativas en función de las posibilidades económicas y culturales de las familias, al mismo tiempo que se remarcaban las limitaciones formativas del sistema virtual para el desarrollo de competencias emocionales y sociales. Y todo ello en un marco familiar nuevo, que obligaba a convivir, comunicarse y compartir experiencias durante muchas más horas que las habituales.

El confinamiento se hacía cada vez más duro para los estudiantes mientras que la sociedad entera se percataba de que el hogar no era el único ni el sitio más adecuado para aprender. Los propios alumnos/as, que al principio se alegraron de estas "vacaciones en casa", empezaron a reconocer el gran valor social y de aprendizaje de los centros formativos y de que no todo tiene una solución tecnológica. Se hacía evidente la necesidad de volver a las aulas y reconocer que esta actividad es una de las últimas que habría que cerrar ante los anunciados nuevos rebrotes de la pandemia y ante la certeza de que los centros educativos, con las debidas cautelas sanitarias, son espacios seguros.

La enseñanza en línea estaba ayudando a muchos alumnos y estaba evitando los abandonos de la formación, pero la práctica, los profesionales de la educación y los expertos seguían considerando que los beneficios que aporta la presencialidad son insustituibles, especialmente en el caso de las escuelas de educación infantil y básica que, además de ser esenciales para la formación temprana, lo eran para la conciliación familia-trabajo, mucho más después del confinamiento. También lo son para los niveles no obligatorios si valoramos la calidad de la formación y el desarrollo de competencias ligadas a la práctica profesional.

Como señalan Moreira y Zapata (2021)², los obstáculos fueron varios: "En primer lugar, la creciente dependencia de la tecnología expuso la brecha digital que aún afecta a nuestras sociedades, incluso en los países con más recursos. Otro obstáculo aparente fue la falta de infraestructura actualizada y acceso a Internet de banda ancha, particularmente en las regiones menos desarrolladas. De hecho, unos 826 millones de estudiantes, la mitad de los que se mantuvo fuera del aula por la pandemia, no tiene acceso a una computadora y 706 millones (43% del total) no tiene Internet en el hogar (Unesco, 2020a)³. Además, 65 millones de los alumnos afectados no pueden utilizar teléfonos móviles para acceder a la información porque no están cubiertos por redes móviles (Unesco, 2020b)⁴. Sin embargo, el principal obstáculo parecía ser la baja alfabetización digital de profesores y estudiantes,

² Moreira, A. y Zapata, M. (2021). Presentación del número especial de RED: "Transición de la educación convencional a la educación y al aprendizaje en línea, como consecuencia del COVID-19". *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 65 (0). <https://doi.org/10.6018/red.461041>

³ UNESCO (2020a). *Startling digital divides in distance learning emerge*. <https://cutt.ly/adH2SRS>

⁴ UNESCO (2020b). *COVID-19: a global crisis for teaching and learning*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373233>.

junto con la inercia de metodologías docentes y de formas de evaluación tradicionales basadas principal, o exclusivamente, en metodologías expositivas o en exámenes presenciales”. Los problemas no sólo eran tecnológicos o de preparación del personal, como se ha dicho, también hay que considerar la sobrecarga de trabajo de los profesores y estudiantes, la fatiga digital o la gestión de la privacidad. Asimismo, la reproducción de metodologías tradicionales a formatos ‘online’ y la falta de materiales didácticos suficientes y adecuados potenció un modelo de formación con un enfoque excesivamente centrado en la entrega de contenidos, en detrimento de apoyos y actividades centradas en el progreso del estudiante y en procesos asincrónicos que permiten más la reflexión y sedimentación de los aprendizajes.

Podemos estar de acuerdo en que la situación vivida puede estar socavando la reputación del aprendizaje en línea, pero también es verdad que está fomentando la transición digital de los profesores, estudiantes e instituciones. Más aún, replantea la necesidad de combinar adecuadamente modalidades de formación presenciales y en línea y anima a procesos de investigación e innovación al respecto.

Nuestras respuestas a la nueva situación

Más allá de la situación general, el Informe COVID-19 (CEPAL-OREAL/UNESCO, 2020)⁵ sobre ‘Educación y pandemia’ habla de medidas educativas durante la crisis, continuidad de los aprendizajes, preparación para trabajar en línea, adaptación de la evaluación, apoyo a docentes, impacto socioemocional y priorización de grupos vulnerables.

La crisis, se especifica, tendrá importantes efectos negativos en los distintos sectores sociales, incluidos particularmente la salud y la educación, así como en el empleo y la evolución de la pobreza (CEPAL, 2020)⁶. Por su parte, la UNESCO ha identificado grandes brechas en los resultados educativos, que se relacionan con una desigual distribución de los docentes, en general, y de los docentes mejor calificados, en particular, en desmedro de países y regiones con menores ingresos y de zonas rurales, que suelen concentrar, además, a población indígena y migrante (UNESCO, 2016⁷; Messina y García, 2020⁸).

En el ámbito educativo, gran parte de las medidas que los países de la región latinoamericana han adoptado ante la crisis se vinculan con la suspensión de las clases presenciales en todos los niveles, promoviendo el despliegue de modalidades de aprendizaje a distancia, la utilización de una diversidad de formatos y plataformas (con o sin uso de tecnología), el apoyo y la movilización del personal y las comunidades educativas, y la atención a la salud y el bienestar integral de las y los estudiantes.

De todas formas, el mismo informe señala que, de los 33 países de América Latina y el Caribe, 4 no han establecido formas de continuidad de los estudios en diversas modalidades a distancia, sólo 8 contemplan la entrega de dispositivos tecnológicos necesarios para la formación y sólo 14 consideran la provisión de recursos para la capacitación de docentes entre sus estrategias. Por otra

⁵ CEPAL-OREAL/UNESCO (2020). *La educación en tiempos de pandemia de Covid-19. Informe covid-19*. Santiago de Chile.

⁶ CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe) (2020). *América Latina y el Caribe ante la pandemia del COVID-19: efectos económicos y sociales. Informe Especial COVID-19, N° 1*, Santiago de Chile, 3 de abril.

⁷ UNESCO (2016). *Informe de resultados TERCE: factores asociados*. Santiago de Chile.

⁸ Messina, D. y L. García (2020). *Estudio diagnóstico sobre docentes en América Latina y el Caribe. Documento de Trabajo*. Santiago de Chile: UNESCO.

parte, y desde la perspectiva social, 12 no han mantenido (datos hasta julio de 2020) los programas de alimentación escolar y se han interrumpido en muchos países otros servicios complementarios, como la entrega de anticonceptivos, servicios de salud mental y actividades recreativas.

El Informe '*Education at a Glance. OECD Indicators 2020*', que este año incluye una publicación adicional sobre el impacto del COVID-19 en los sistemas educativos señala, con la información de los 46 países analizados, algunos efectos notables (Schleicher, 2020)⁹:

- Muchos centros han perdido muchas semanas de inactividad lectiva presencial, que tuvo una media de 14 semanas en el primer semestre del año 2019.
- Si bien es cierto que la educación presencial se sustituyó por la educación en línea, no todos los estudiantes pudieron acceder a ella, incrementando así las desigualdades educativas ya existentes.
- La pérdida de aprendizaje conducirá a la pérdida de competencia y algunas de las habilidades que se relacionan con su productividad, con efectos sobre el desarrollo económico de los países.

Ante esta situación propone destinar más recursos a educación, reduciendo la ratio en los centros, especialmente en secundaria, reinventar y digitalizar los centros y mejorar la formación digital de los docentes.

Lo más preocupante es la situación de los colectivos vulnerables a los que la situación de pandemia ha perjudicado más. Así, el estudio de realizado por investigadores de la UAB basándose en un cuestionario aplicado durante la segunda semana de la alerta sanitaria a 35.937 familias y 59.167 estudiantes de entre 3 y 18 años de Catalunya, señalan Bonal y González (2020)¹⁰:

- Las desigualdades educativas que se han incrementado durante el confinamiento se deben a diversos factores, más allá de la situación socioeconómica del alumnado y la brecha digital existente en algunos hogares. Otras variables que han influido en la enseñanza-aprendizaje durante el estado de alarma han sido la respuesta de los centros educativos a la situación y el acompañamiento que han recibido los alumnos o alumnas por parte de sus familias, entre otras.
- El indicador OTL creado (*Opportunities To Learn*), que incluye variables relacionadas con el trabajo escolar durante el confinamiento, la comunicación en línea con el profesorado y la recepción de mails, el encargo de deberes para realizar en solitario, las actividades educativas informales realizadas en casa, señala que:
 - El 7,7% del alumnado ha conseguido el máximo de oportunidades de aprendizaje, el 89,2% ha logrado 60 puntos sobre 100 y el 28,3% 0 puntos, lo que significa que dedica menos de una hora al día a las actividades escolares. Además, el índice se relaciona positivamente con el acceso a los dispositivos, el nivel de ingresos, el ciclo educativo, el menor número de personas confinadas en el hogar y la titularidad del centro.
 - Las escuelas privadas han reaccionado de manera más intensiva que las públicas en cuanto a la realización de deberes escolares y la interacción con el alumnado, cuando en estas donde se da una mayor concentración de colectivos vulnerables.

⁹ Schleicher, A. (2020). *The impact of covid-19 on education. Insights from education at a Glance 2020*. Paris: OCDE.

¹⁰ Bonal, X. y González, S. (2020). *Desigualdades de aprendizaje en confinamiento*. Dpto Sociología, U. Autónoma de Barcelona. <https://www.educaweb.com/noticia/2020/12/10/entrevista-autores-estudio-desigualdades-aprendizaje-confinamiento-19394/>

- Hay tres actividades en las que las diferencias sociales se acentúan en favor de las familias con mayor capital económico y cultural cuando tienen hijos e hijas en Educación Infantil o primer ciclo de Primaria. Estas son: el acompañamiento en la lectura, la práctica de idiomas y la actividad deportiva. Por ejemplo, en el caso del apoyo lector, el 59% de las familias con estudios universitarios manifiestan que los niños y las niñas entre 3 y 8 años leen con el acompañamiento de un adulto cada día del confinamiento, mientras que solo el 37% lo hace en el caso de las familias con estudios obligatorios.

La situación demanda, para los autores del estudio de un plan de emergencia educativa para afrontar la inequidad generada por la pandemia. Algunas propuestas apuntan a programas de atención pedagógica intensiva en las que colabore toda la comunidad, dotar de más apoyo económico al alumnado que ha quedado más rezagado, ya sea en forma de transferencias directas o becas-salarios para que no abandonen los estudios. También es esencial brindar más presupuesto a la educación para poder tener profesionales especializados que se encarguen de acompañar a los alumnos y alumnas que han visto más afectada su educación durante el estado de alarma. Asimismo, se apuntaba a un adelantamiento del inicio del curso siguiente, que no se dio.

Aprender de la situación vivida

La pandemia ha traído consigo algunas **situaciones positivas** en materia educativa, especialmente en relación con los docentes que, pese a las dificultades iniciales del confinamiento, han tomado la iniciativa de formarse más en competencias digitales y han trabajado en red para hacer frente a la educación a distancia "de emergencia". También, los estudiantes han trabajado algunas competencias transversales, al tenerse que responsabilizar de su propio aprendizaje, y han mejorado su autonomía frente al aprendizaje. Con el confinamiento, los padres y las madres se han dado cuenta que son clave en la educación de sus hijos e hijas como motivadores y facilitadores de su aprendizaje. Y, aunque no todos hayan podido apoyar académicamente a sus hijos, han asumido que su implicación es necesaria.

La mayoría de los centros ha sabido adaptarse a las circunstancias pese a que, al inicio, hubo desconcierto y desorganización. Y diversos sectores de la sociedad se movilizaron para apoyar la "educación confinada": fundaciones, editoriales y entidades vinculadas a la educación compartieron de forma gratuita recursos educativos para la enseñanza-aprendizaje en línea, aplicaciones, programas de televisión y radio, como menciona el informe de la OCDE (Reimer y Schleicher, 2020)¹¹

Pensando en lo que **no ha funcionado**, en general, se asume que ha habido improvisación a la hora de establecer una educación remota. Aunque algunos centros educativos y formativos ya contaban con plataformas complementarias a las clases presenciales, no tenían ni los recursos ni los conocimientos para poder llevar a cabo una enseñanza-aprendizaje a la distancia.

La situación imprevista alteró la comunicación y coordinación entre equipos docentes, equipos directivos, alumnado y familias, que no siempre fue la deseada. Resultó afectada por la situación y por la falta de medios tecnológicos y de formación necesarios para la modalidad de presencialidad remota; también, por la falta de experiencia en el sistema perjudicando los procesos de comunicación y retroalimentación sobre los procesos formativos

¹¹ Reimer, F.M. y Schleicher, A. (2020). *Schooling disrupted, schooling rethought. How the Covid-19 pandemic is changing education*. Versión preliminar. París: OCDE

Los **aprendizajes** que deja el confinamiento para el curso 2020-2021 son múltiples, aunque coincidentes en bastantes aspectos respetando las peculiaridades del contexto que siempre afecta a la educación. Una síntesis de estos puede verse, para el contexto español, a partir de las aportaciones que hacen expertos entrevistados en la publicación de Educaweb y en la consulta realizada por UNICEF entre las escuelas que conforman su red. Pueden servir de orientación si se prolonga el estado de emergencia o se dan nuevas situaciones de confinamiento.

Tabla 1. Síntesis de los aprendizajes del confinamiento para el curso 20-21 (Educaweb, 2020 y UNICEF, 2020)

EDUCAWEB (2020) ¹²	UNICEF (2020) ¹³
<ol style="list-style-type: none"> 1. La escuela es un espacio imprescindible para la sociedad 2. Hay que mejorar la infraestructura tecnológica de los centros 3. Las competencias digitales de estudiantes y profesorado se deben reforzar. 4. Fomentar la enseñanza-aprendizaje de competencias transversales. 5. Innovar en la educación y cambiar el modelo pedagógico hacia la semipresencialidad. 6. La presencialidad educativa es fundamental para los estudiantes más vulnerables y los de menor edad. 7. La educación emocional, más importante que nunca 8. Hay que confiar en los estudiantes y evaluar su aprendizaje de otra forma. 9. Fomentar la implicación de las familias y mejorar la comunicación con ellas. 10. Los planes de contingencia educativa, imprescindibles. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. No teníamos un plan. 2. Un inesperado cambio de modelo pedagógico. 3. Las tres 2C": consulta, coordinación y comunicación 4. La reconstrucción educativa no es gratuita. 5. La huella digital 6. La importancia de la acción tutorial y el diagnóstico temprano. 7. La higiene se demuestra. 8. El desarrollo debe de ser sostenible. 9. Rescatar la conciliación familiar. 10. Conviene no olvidar la experiencia

El estudio citado de Reimers y Schleicher (2020) destaca que los sistemas educativos y los docentes de 59 países del mundo han demostrado una notable capacidad de resiliencia, flexibilidad y compromiso con la educación al desarrollar en tiempo récord estrategias para poder continuar con la enseñanza-aprendizaje durante la pandemia. Asimismo, sugieren diez aprendizajes que permitan reimaginar la educación y posibiliten elaborar planes y estrategias en caso de que se prolongue la actual emergencia por la pandemia de COVID-19 o si surgiera una crisis de naturaleza distinta:

- Prepararse para dar una respuesta dinámica por si surge un rebrote.
- Aprender de la primera etapa de la pandemia y desarrollar planes de contingencia.
- Desarrollar protocolos para implantar las medidas sanitarias en las escuelas.
- Crear un sistema efectivo de enseñanza-aprendizaje a distancia.
- Mantener y fortalecer el ecosistema de enseñanza-aprendizaje creado durante la pandemia.
- Sostener y profundizar el desarrollo profesional docente.
- Desarrollar en los centros educativos la enseñanza-aprendizaje semipresencial.
- Evaluar las necesidades y resultados de los estudiantes.
- Recuperar la pérdida de aprendizaje adelantando el inicio del próximo curso.

¹² Bosada, M. (2020). *Aprendizajes que deja el confinamiento para el curso 2020-2021*. Resumen a partir de varias aportaciones. <https://www.educaweb.com/noticia/2020/09/22/aprendizajes-deja-confinamiento-curso-2020-2021-19308/>

¹³ UNICEF (2020). *Covid-19: reimaginar la educación. Aprendizajes sobre los que construir el nuevo curso*. Madrid: UNICEF España

- Reequilibrar el currículum.
- Desarrollar un sistema de comunicación más efectivo entre la comunidad educativa.
- Desarrollar capacidades para liderar y apoyar la innovación educativa.
- Diferenciar la autonomía y el apoyo para reflejar las condiciones de cada escuela.
- Apoyar la innovación.
- Movilizar recursos para la educación.

Por último, no podemos obviar los desafíos prioritarios que identifica el informe citado de CEPAL-UNESCO (2020) la hora de implementar medidas para proyectar la continuidad, la equidad y la inclusión educativa mientras dure la suspensión de clases presenciales y en los procesos de reapertura de los centros educativos:

- Equidad e inclusión: centrarse en los grupos de población más vulnerables y marginados - incluidos los pueblos indígenas, la población afrodescendiente, las personas refugiadas y migrantes, las poblaciones socioeconómicamente más desfavorecidas y las personas con discapacidad, así como en la diversidad sexual y de género-.
- Calidad y pertinencia: centrarse en la mejora de los contenidos de los programas de estudios (relacionados con la salud y el bienestar, en particular) y en el apoyo especializado al personal docente, asegurando condiciones contractuales y laborales adecuadas, la formación docente para la educación a distancia y el retorno a clases, y el apoyo socioemocional para trabajar con las y los estudiantes y sus familias.
- Sistema educativo: preparación del sistema educativo para responder ante las crisis, es decir, resiliencia a todos los niveles.
- Interdisciplinariedad e intersectorialidad: planificación y ejecución centradas no solo en la educación, sino también en la salud, la nutrición y la protección social.
- Alianzas: cooperación y colaboración entre diferentes sectores y actores para alcanzar un sistema integrado, centrado en el alumnado y el personal educativo.

Podemos decir que la pandemia potenció las desigualdades sociales, la inequidad y la exclusión, aunque, paradójicamente, se transformó en una oportunidad para renovar la sociedad y la educación con nuevos planteamientos y nuevas formas de actuar. Esperamos que las respuestas dadas y las que se puedan dar sirvan a la justicia social y a la mejora del derecho a la educación.

Del sistema educativo a la realidad de los centros

La actual realidad nos impone el trabajar nuevos enfoques, que tienen que ver con una mejor utilización de los recursos naturales e industriales, la sostenibilidad, el desarrollo solidario y otros valores. También, la importancia de trabajar en red, compartir y aprender unos de otros, basando nuestras decisiones más en datos que en opiniones o intuiciones.

Las respuestas educativas a la pandemia comentadas son, sobre todo, estructurales y que afectan a la organización general de los centros educativos. Pero, siendo necesarias no pueden ser efectivas sin la implicación de los centros educativos. De hecho, siempre hemos afirmado que el cambio educativo ha de ser la suma de esfuerzos de los sistemas y de los centros educativos.

A nivel de centros educativos, será importante en esta etapa de reconstrucción el **trabajar con la comunidad** en la perspectiva de una educación 360 grados. Una educación a tiempo completo y en todos los contextos puede ser importante para garantizar la equidad educativa más allá de la escuela. Desde esta mirada, se apuntan cinco grandes estrategias de intervención que se van implementando en distintos contextos internacionales:

Introducción

- 1.- Uso de credenciales, sean físicas (sellos, medallas, insignias,) o digitales para acreditar aprendizajes adquiridos fuera de la escuela, sea haciendo itinerarios culturales, educativos o de otra naturaleza.
- 2.- Conexión de agentes y espacios educativos a través de marcos competenciales compartidos, que ofrecen propuestas varias de experiencias, evidencia y recursos para desarrollar y medir determinadas competencias transversales.
- 3.- La personalización de los itinerarios educativos a través de buscadores de actividades de aprendizaje, a partir de catálogos que ofrecen variadas actividades formativas.
- 4.- La generación de encuentros comunitarios con estudiantes y familias de uno o varios días que promueven actividades múltiples.
- 5.- La promoción del pasaporte de aprendizaje que permite registrar las experiencias educativas y culturales realizadas y que tienen que ver con las propuestas anteriores.

Y también, hay que replantearse la **vida interna de los centros**, revisando, a la luz de las situaciones vividas, las nuevas actuaciones que nos pueden dar la mejor respuesta a la formación de calidad que pretendemos desarrollar. Son estos los aspectos sobre los que cabe actuar y a los que se dedica el actual informe de la RedAGE 2020.

La presente aportación

En el marco de las actuaciones de los sistemas educativos, nos centramos en las actuaciones educativas que los centros educativos han realizado y pueden realizar en una situación de confinamiento, debida a la pandemia actual o a otros problemas de desastres naturales o de otra naturaleza; en cualquier caso, incluye la suspensión de las actividades formativas presenciales y su sustitución por alternativas varias.

Las aportaciones se centran en la enseñanza obligatoria de cada país y en funcionamiento de las instituciones educativas, revisando aspectos relacionados con la organización y gestión de la formación cuando profesores y estudiantes no pueden tener relacionarse presencialmente o como lo hacen en las situaciones presenciales. Más concretamente, considera aspectos que afectan a la vida interna de los centros educativos:

- Organizativos: organización de las enseñanzas (modificaciones de objetivos, metodologías y sistemas de evaluación), coordinación del profesorado, gestión de los servicios (biblioteca, comedor, actividades extracurriculares...), rol de los directivos, etc.
- Efectos del confinamiento, sobre el comportamiento de las personas y grupos de personas, clima de centro y aula, rendimiento de los escolares, etc.

Hablamos del trabajo de 39 especialistas de 16 países iberoamericanos que aportan sus estudios y valoraciones sobre la temática de la educación en confinamiento. Se proporciona así, respetando el estilo de escritura de los autores, una visión amplia del desarrollo de esta en los distintos países, proporcionando para cada uno de ellos referencias normativas, medidas adoptadas por la pandemia, algún ejemplo relevante y algunas valoraciones y aprendizajes realizados. Cabe destacar la actualidad y trascendencia del tema y la rapidez por trasladar a la sociedad un informe detallado sobre las actuaciones educativas existentes y sus resultados.

Se cumple así y una vez más el compromiso social de la Red de Apoyo a la Gestión Educativa (RedAGE) de emitir un informe anual sobre aspectos relevantes de la organización y gestión de la educación. La temática y estructura del informe fue debatido y aprobado en la reunión anual celebrada virtualmente, por razones sanitarias, el 15 de octubre de 2020, donde también se analizaron algunas de las problemáticas y retos que se vinculan a la temática escogida.

Las diferentes aportaciones tratan de reflejar la realidad en los distintos países desde los redactores de los informes nacionales. El propósito no es tanto el de identificar todas las realizaciones existentes como el de conocer aportaciones significativas y tener una valoración cualificada de la realidad y perspectivas en la temática abordada. Esperemos se haya cumplido el propósito mencionado y el resultado sea de interés para los especialistas e interesados.

Joaquín Garín Sallán
Universitat Autònoma de Barcelona
Diciembre, 2020

CAPÍTULO 1

**LA GESTIÓN EDUCATIVA EN SITUACIÓN DE
CONFINAMIENTO EN BOLIVIA**

María Alejandra Martínez Barrientos

Carla Esther Oros Molina

Universidad Católica Boliviana "San Pablo", Bolivia

CAPÍTULO 1. LA GESTIÓN EDUCATIVA EN SITUACIÓN DE CONFINAMIENTO EN BOLIVIA

María Alejandra Martínez Barrientos

Carla Esther Oros Molina

Universidad Católica Boliviana "San Pablo", Bolivia

1.1. Introducción

Bolivia como muchos países de Latinoamérica, se caracteriza por una división en la educación regular que genera dos calidades de formación muy distintas y en las que las variables que generan esa diferencia son muchas, todas ellas vinculadas a la gestión educativa y a la calidad que de ella se desprenden. La educación pública dependiente del Estado se caracteriza por baja calidad y las dificultades económicas de los centros y de los gobiernos central y municipal que las administran.

La crisis sanitaria que dio lugar al confinamiento, primero en una cuarentena rígida, después en una cuarentena denominada "dinámica"; sin embargo, las actividades educativas fueron inicialmente suspendidas y posteriormente clausuradas.

El presente informe incluye un análisis de los pasos que fueron dando las autoridades gubernamentales normando las actividades durante la gestión 2020 y los conflictos para desarrollar una gestión técnica pedagógica que fue supeditada a los factores políticos. Posteriormente se analiza las actuaciones que tuvieron distintos sectores, específicamente se presentan las unidades de dependencia pública o fiscal, las de convenio y las privadas, cada una con sus particularidades en cuanto a condiciones y posibilidades de respuesta frente a la pandemia. Asimismo, se describen algunas experiencias específicas realizadas desde cada dependencia.

Finalmente se cierra el informe con algunas reflexiones sobre la gestión educativa en general y los desafíos que debe confrontar después de la pandemia.

1.2. Normas y orientaciones generales para los centros educativos del país

Las orientaciones definidas para todo el sector educativo fueron emitidas por el Ministerio de Educación el cual el 12 de marzo suspendió las clases presenciales debido a la emergencia sanitaria y a la necesidad de mantener a los millones de niños, niñas, adolescentes y jóvenes fuera del peligro que implicaban las clases presenciales. El 23 de marzo de declaró cuarentena rígida en todo el país,

por lo que en el curso de dos semanas toda la educación viró de ser presencial a ser totalmente virtual, circunstancia para la cual pocos centros estaban preparados.

Durante los meses siguientes se generaron diversos efectos sociales, académicos, políticos y económicos sobre la educación regular en términos de luchas entre el sector educativo urbano, rural, privado y fiscal, el magisterio y los padres y madres de familia (PPMMFF) de todos estos sectores. En todo este complejo conjunto de actores y variables, pueden identificarse algunas que determinaron el curso de los acontecimientos:

Inicialmente, los PPMMFF exigían volver a clases, particularmente en el área rural, pues aún la pandemia no había golpeado muy fuerte en ese sector; posteriormente, cuando los contagios se hicieron más frecuentes, comenzaron las quejas hacia el Ministerio de Educación en cuanto a accesibilidad a internet y a dispositivos que permitieran llevar a cabo las clases en modalidad virtual, arguyendo que esta modalidad no era viable ni en el sector urbano y menos en el rural por la falta de acceso tanto a internet como a los dispositivos necesarios: “Los problemas identificados son: la brecha digital; la falta de capacitación de profesores, estudiantes y padres; la falta de un plan de contingencia y a largo plazo; las presiones sociales, y la ausencia de un nuevo modelo educativo que incluya procesos semipresenciales, pues la COVID-19 “llegó para quedarse” y cambiará para siempre los procesos de enseñanza y aprendizaje” (Los Tiempos, 22 de mayo, 2020).

Figura 1. Actores y variables de la gestión educativa característicos del confinamiento debido a la crisis sanitaria producto de la pandemia del COVID-19



Fuente: Elaboración propia

Paralelamente, comenzaron también las quejas y demandas del sector privado que originó discusiones respecto al monto que las pensiones. La exigencia era llegar a una rebaja del 50% de las

pensiones desde el mes de marzo (Página 7, 25 de junio, 2020). Los centros educativos privados indicaban que esto no era posible por las obligaciones laborales con el profesorado que mantuvo su trabajo e incrementó su tiempo de dedicación al incluir en el proceso la necesidad de capacitación en el manejo de tecnologías de la información y la comunicación para el aprendizaje. En junio, el Ministerio emitió un instructivo que definía descuentos de entre el 6% hasta el 28% considerando el número de estudiantes de cada centro, los costos base sobre las pensiones y la existencia o no del uso de plataformas virtuales (Página 7, 2 de agosto, 2020). Este comunicado no satisfizo las exigencias de PPMFF quienes a fin de año sólo el 20% habían cancelado las pensiones (Los tiempos, 21 de noviembre de 2020).

Todo ello, además, matizado por una circunstancia particular como país; pues además de la crisis sanitaria Bolivia inició una crisis política generada por el fraude electoral declarada por la OEA para las elecciones de octubre del 2019, lo que dio inicio a un gobierno de transición que debía llamar a elecciones generales en mayo 2020, pero que debido a la crisis sanitaria suspendió hasta octubre de esa misma gestión. La crisis política se permeó en la crisis educativa, debido a que las decisiones tomadas en cada uno de los sectores, estuvo definida por la adherencia política, por lo que la argumentación técnico pedagógico no tuvo espacio para lograr una gestión que facilite encontrar soluciones.

Por otro lado, maestros y maestras, no tenían las competencias digitales ni para la generación, gestión de procesos de enseñanza virtuales. El Ministerio, junto con CISCO, Google y la Universidad Católica Boliviana firmó convenios para que, a partir de abril, se desarrollaran cursos para el uso de herramientas virtuales en la educación dirigidos a 150.000 maestros y maestras en todo el país. Hasta mayo se habían inscrito 80.000 educadores y concluyeron su formación aproximadamente 46.000 y aún continúan algunos rezagados (La Razón, 27 de abril, 2020). Simultáneamente, se iniciaron convenios con las empresas de telecomunicaciones: ENTEL, TIGO, VIVA, AXS y cooperativas de teléfonos para lograr precios diferenciados para teleeducación (Viceministerio de Comunicación, 12 de mayo, 2020). Asimismo, en agosto, se liberó la página del Ministerio para que todos los maestros y maestras puedan acceder a las plataformas *Google Classroom* y *Microsoft Teams* de manera gratuita con material educativo en las diferentes áreas incluido de manera que tanto profesores como estudiantes puedan ingresar y encontrar contenido interactivo, además de poder cargar nuevo material (Página 7, 31 de agosto, 2020).

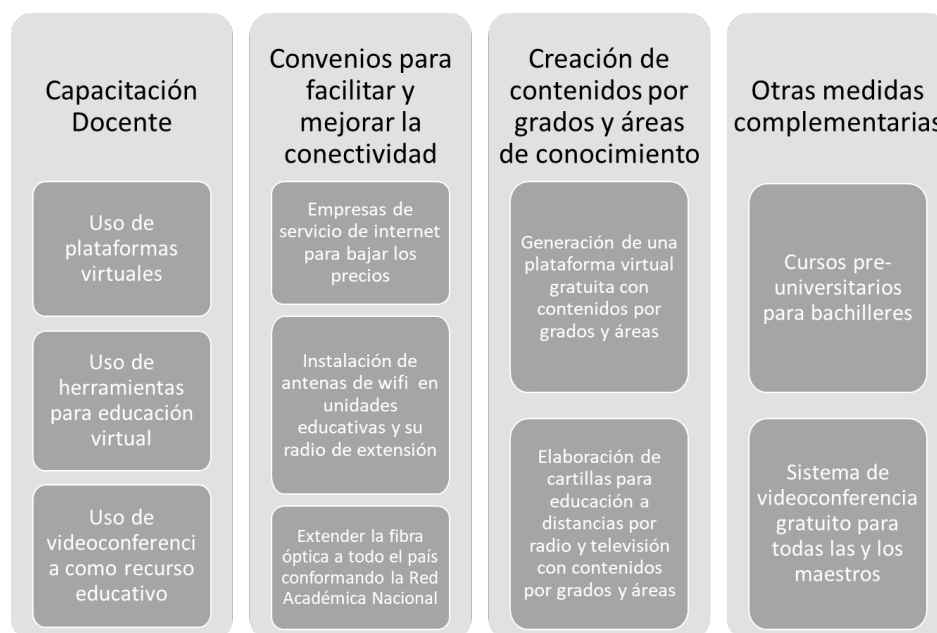
El 2 de agosto, después de que demandas de PPMFF y del profesorado de los diversos sectores no pudieron llegar a un acuerdo técnico, el Gobierno decide clausurar el año escolar y dar aprobación a todo el alumnado por decreto (Página 7, 2 de agosto, 2020). El Ministerio define que no existen las condiciones para continuar con las clases, debido a la falta de acceso a internet y la imposibilidad de reiniciar la presencialidad. Esta determinación implicaba que la educación pública iba a mantener los salarios de los maestros según lo planificado hasta diciembre, pero los colegios privados no iban a poder cubrir esos costos. Se declararon en emergencia, ya que aseguraron que perderían sus trabajos y que la medida ocasionaría que muchos colegios tengan que cerrar. Las reacciones fueron muy críticas y aún meses después las secuelas continuaron generando dificultades (Página 7, 25 de diciembre, 2020).

Al día siguiente de anunciar la medida, el Ministro aclaró que se trata de un cierre “administrativo” y que la educación virtual y a distancia pueden continuar en el país (Correo del Sur, 03 de agosto de 2020). Sin embargo, este cierre administrativo generó que muchos colegios privados que estaban ahogados por el tema salarial y la falta de pago de las pensiones terminaran los contratos con sus profesores. En el caso de los colegios públicos, dado que el factor laboral estaba garantizado, se acató la medida y el cierre implicó, por lo tanto, que tanto la parte administrativa, notas y otros aspectos concluyan con la gestión 2020, y lo académico deje de ofrecer el servicio.

Todo esto se consideró un atentado al derecho a la educación, ya que realmente más de dos millones de niños, niñas y adolescentes quedaron a la deriva respecto al desarrollo del aprendizaje correspondiente a su edad. Durante los siguientes meses, la gestión del Ministerio de Educación trate de plantear algunas soluciones académicas: mantener los procesos de capacitación docente, fibra óptica para abaratar los costos y consolidar la red académica nacional: universidades y colegios que tengan intranet con un costo cero de tráfico internacional e internet gratuito, la oferta de servicios de las plataformas virtuales con contenido, elaboración de cartillas para educación a distancia con contenidos para todos los grados y todas las áreas que se desarrollarán a través de radio y televisión digital, cursos de preparación universitaria para bachilleres. En estos últimos, de 154.000 bachilleres en todo el país, 110.000 se inscribieron a estos cursos ofrecidos por el Ministerio de Educación con carácter gratuito (Hora 23, 30 de octubre 2020).

La gestión del Ministerio de Educación, por lo tanto, puede observarse en la figura 2.

Figura 2. Áreas de gestión desde las instancias gubernamentales.



Fuente: Elaboración propia

Sin embargo, como el gobierno que llevó a cabo todas estas medidas concluyó su gestión y se realizó la transferencia de mando al partido electo el 8 de noviembre, se anuló el Decreto Supremo 4260 aprobado en la gestión pasada para implementar la enseñanza la virtual, semipresencial, presencial y a distancia, indicando que la norma no fue aplicada plenamente y fue cuestionada por maestros y padres de familia (La Razón, 20 de noviembre, 2020).

Finalmente, en diciembre se realizó un encuentro Pedagógico que culminó en las siguientes conclusiones (Ministerio de Educación, 18 diciembre 2020):

1. Expresamos nuestro repudio a las políticas económicas, sociales y educativas neoliberales y privatizadoras desarrolladas por el gobierno de facto e ilegítimo de Jeanine Áñez que ha destruido y arrebatado el derecho a la educación del pueblo boliviano.
2. Se Ratifica la plena vigencia de la Ley 070 de la Educación Avelino Siñani y Elizardo Pérez.

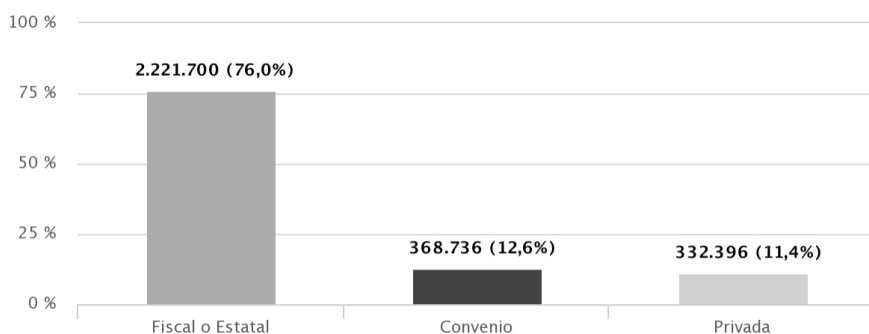
3. Ratificamos nuestra voluntad de recuperar el derecho a la educación de todas y todos los estudiantes en el marco de la Constitución Política del Estado, con la participación plena de los actores Educativos, Instituciones y Organizaciones Sociales.
4. Conminamos la abrogación del DS 4260 que constituye una amenaza para los intereses del pueblo boliviano porque fue diseñado para iniciar el proceso de privatización de la educación y para excluir a las grandes mayorías del país.
5. Afirmamos que ninguna alternativa educativa desarrollada hasta ahora ha podido reemplazar la relación directa entre maestros y estudiantes y así garantizar una educación de calidad y calidez, es por eso que definimos que dependiendo de las condiciones sanitarias y los estudios epidemiológicos correspondientes en cada contexto, se desarrollarán tres modalidades para garantizar el reinicio de actividades educativas; presencial, semipresencial y a distancia, complementados con teleducación, radioeducación, plataformas virtuales y otros recursos educativos pertinentes.
6. Pedimos a todos los niveles de Gobierno; central, departamental y municipal, bajo las normativas correspondientes y las competencias de cada nivel de Gobierno, garantizar las condiciones e insumos de bioseguridad para el retorno seguro a las escuelas.
7. Asumimos de forma conjunta entre maestros, maestras, padres y madres de familia, organizaciones sociales e instituciones educativas, la corresponsabilidad de recuperar el tiempo de aprendizaje perdido por la clausura escolar del gobierno de facto, a través de procesos de nivelación, de aprendizajes durante la gestión educativa 2021 en el primer trimestre.
8. Declaramos el 2021 como el "Año por el Derecho a la Educación".
9. Los documentos y propuestas presentadas por las organizaciones e instituciones participantes del VI Encuentro Pedagógico del Sistema Educativo Plurinacional, serán tomadas en cuenta por el Ministerio de Educación.

De estas conclusiones, sectores como los de educación de convenios rechazaron los puntos 1 y 4, por su carácter político y falsedad, pues el mencionado decreto perjudicó justamente a la educación privada, que fue la más perjudicada en términos académicos y, sobre todo, económicos (Zeballos, 2020).

1.3. Actuaciones específicas en los centros educativos

Es importante considerar tres escenarios en los que se mueve la educación regular para identificar las acciones específicas: la educación pública, la privada y la de convenio, vinculada en general a las obras educativas de la Iglesia Católica y, en menor medida, de otras iglesias o bajo convenios internacionales.

Gráfico 1. Estudiantes matriculados por dependencia gestión 2020



Fuente: Sistema de Información Educativa. Ministerio de Educación (2020)

Para una gestión eficiente, la evaluación y el diagnóstico son instrumentos fundamentales. Una acción específica importante, en el caso tanto de la educación fiscal como de convenio, fue un diagnóstico realizado por la Universidad Católica Boliviana (UCB) con el auspicio de USAID en julio de la gestión 2020, que permitió evidenciar las grandes falencias que tienen los maestros y maestras del sector público, resultados que son generalizables a todo el magisterio al tratarse de una muestra de 3830 maestros (Universidad Católica Boliviana San Pablo, 2020). Este diagnóstico tenía como propósito evaluar las siguientes categorías de análisis:

1. Avance curricular a la fecha de aplicación.
2. Competencias en manejo de TIC para el aprendizaje.
3. Datos de conectividad.

En cuanto a las condiciones de avance curricular, tomando en cuenta número de estudiantes por profesor, cumplimiento de las tareas y avance curricular propiamente dicho, se observan diferencias en el avance curricular (tabla 1).

Tabla 1. Condiciones de avance curricular

Número de estudiantes que atiende cada profesor o profesora	Estudiantes que cumplen con las tareas asignadas		Avance curricular considerando el previsto para la fecha					
	Frec.	%	Frec.	%				
Entre 10 – 19	816	21,3	0-19%	502	13,1	0-19%	761	19,9
Entre 20 – 29	1672	43,7	20-39%	953	24,9	20-39%	1346	35,1
Entre 30 – 39	726	19	40-59%	975	25,5	40-59%	902	23,6
Entre 40 – 49	439	11,5	60-79%	998	26,1	60-79%	577	15,1
Más de 50	101	2,6	80-100%	325	8,5	80-100%	168	4,4
Soy director/a	76	2	Soy director/a	77	2	Soy director/a	76	2

Fuente: Diagnóstico realizado por la UCB (2020)

La mayoría de los maestros encuestados tiene entre 20 y 29 estudiantes por curso, por lo que la atención no se hace tan compleja; sin embargo, es importante señalar que el 100% de los maestros del sistema atiende a más de un curso, debido a que existe la jornada doble y hasta triple: turno

mañana, turno tarde y, en algunos casos, hasta turno nocturno para educación de adultos para maestros y maestras de áreas básicas y para áreas complementarias, atienden a varios cursos, muchas veces hasta todo un ciclo en colegios grandes y a todo el colegio en unidades con menor número de estudiantes.

El cumplimiento de tareas identificado por la población encuestada, indica que más del 75% de los y las estudiantes no cumplían satisfactoriamente con la asignación de tareas y trabajos, sólo un 8,5% se encontraría en los porcentajes esperados en situación de educación presencial. Tener a tantos niños y niñas que, por diferentes circunstancias no logran enviar sus tareas, muestra las grandes desventajas que presenta la educación fiscal, carencia de dispositivos, acceso a internet y apoyo familiar son los factores mencionados más frecuentemente como las causas para esta apatía.

Puede observarse que muy poco alumnado se encontraba cumpliendo con la asignación de tareas en un 100%, la mayoría se encuentra entre el 60 y el 79% de avance (15,1%), aunque un porcentaje también significativo llega al 23,6% con un avance de entre el 40 y el 59% y un gran porcentaje de 35,1 no llegó a avanzar más del 39%. Estas cifras son alarmantes y más aún, considerando que este diagnóstico se realizó a principios de julio cuando las clases aún no se habían clausurado.

Respecto a la categoría de competencias en el manejo de Tecnologías de la Información y la Comunicación para la gestión del aprendizaje, se evaluó si conocían o no ciertas herramientas y/o aplicaciones y si las utilizaban para: creación y publicación de contenidos, videoconferencias, trabajo colaborativo, comunicación, enviar tareas, subir videos, enviar lecturas o evaluar aprendizajes. Todos estos aspectos fueron evaluados en cinco subcategorías según la siguiente tabla:

Tabla 2. Herramientas TIC organizadas por subcategorías

Plataformas educativas	Moodle
	Canvas
	Teams
	Edmodo
	Google Classroom
	Schoology
Herramientas para promover el aprendizaje colaborativo	Google Drive
	DropBox
	One Drive
Herramientas para facilitar el intercambio de información y comunicación	Youtube
	Facebook
	Whatsapp
Herramientas de comunicación en tiempo real	GotoMeeting
	Skype
	BigBlueButton
	Zoom
	Teams
	Google Meet
Herramientas generar participación y evaluar los aprendizajes	Kahoot
	Socrative
	Mentimeter

Fuente: Diagnóstico realizado por la UCB, 2020

En función de lo anterior, los resultados obtenidos considerando competencias buenas, regulares y deficientes, muestran lo siguiente (Tabla 3). Se puede observar que la mayoría del profesorado tiene un déficit muy significativo en cuanto a sus competencias digitales para utilizar las TIC para promover el aprendizaje. La única categoría que presenta mejores resultados es la de "Herramientas para la comunicación e intercambio de información donde se encuentra el WhatsApp que es una de las aplicaciones más utilizadas.

Tabla 3. Porcentaje en el dominio de Competencias en el manejo de herramientas tecnológicas para el aprendizaje

	100 – 70 %	69 – 51 %	50 – 0 %	TOTAL
1. Reconocimiento de la utilidad de las plataformas para gestionar el aprendizaje individual y grupal a través de la implementación de todas sus herramientas sincrónicas y asincrónicas facilitando una comunicación e interacción fluidas entre docentes y estudiantes y entre estudiantes.	1,63	5,00	93,37	100
2. Uso de herramientas para generar un aprendizaje colaborativo tanto para construir conocimiento como para compartir documentos a través del internet.	1,84	4,29	93,88	100
3. Uso de sitios y aplicaciones para facilitar el intercambio de información y comunicación con sus estudiantes y entre ellos.	22,14	19,59	58,27	100
4. Uso de herramientas que facilitan la comunicación en tiempo real a través de un sistema de vídeo, sonido y texto.	3,27	4,39	92,35	100
5. Uso de herramientas para generar participación y evaluar los aprendizajes logrados de los estudiantes en tiempo real, de forma activa y divertida complementándolas con la gamificación.	0,20	0,61	99,18	100

Fuente: Diagnóstico realizado por la UCB, 2020

Respecto a los datos de conectividad, se logró obtener los siguientes datos (tabla 4) considerando el medio a partir del cual acceden a internet, la velocidad de descarga y carga y tienen y la cantidad de personas que se conectan de manera simultánea en su hogar.

Como puede observarse, la mayoría de los y las encuestados cuenta con WiFi; sin embargo, una cantidad significativa compra datos demostrando que utiliza básicamente dispositivos celulares para acceder a internet. La velocidad de carga y descarga de información de la red entre 6 y 10 megabits por segundo, que muestra una no muy buena estabilidad en la recepción de información, así como inestabilidad en la interacción cuando se utilizan medios sincrónicos de comunicación. No obstante, el dato que más llama la atención es la cantidad de usuarios en cada hogar que denota un aspecto pocas veces desarrollado: maestros y maestras, son también padres y madres de familia y tienen cónyuges e hijos que deben utilizar los dispositivos y el acceso simultáneamente, pues más del 92% manifiesta que son varias personas conectadas a la vez

Tabla 4. Datos de conectividad

Acceso a conexión de internet			Velocidad de descarga en mbps			Velocidad de carga en mbps			Personas que se conectan simultáneamente		
	Frec.	%		Frec.	%		Frec.	%		Frec.	%
ADSL	39	1	0 a 5	1537	40,1	0 a 5	1769	46,2	Entre 2 y 4	2251	58,8
Compra de datos	1644	42,9	11 a 20	689	18	11 a 20	576	15	Entre 5 y 7	862	22,5
Wifi	2147	56,1	6 a 10	1296	33,8	6 a 10	1278	33,4	Más de 8	213	5,6
			Más de 20	308	8	Más de 20	207	5,4	Sólo una	504	13,2

Fuente: Diagnóstico realizado por la UCB, 2020

Tomando en cuenta este diagnóstico, se puede analizar los diferentes escenarios en función de los tipos de educación regular que existen en Bolivia.

1.3.1. Educación Fiscal

La educación pública fiscal cubre la mayoría de toda la educación regular y durante la pandemia es la que se ha visto más afectada, dado que acataron la normativa emitida por el Ministerio de Educación durante toda la gestión 2020.

Por lo tanto, las actuaciones específicas fueron desarrolladas inicialmente eliminando la presencialidad, participando de los procesos de capacitación, haciendo lo posible por aprovechar las facilidades en cuanto a costos y facilidades de acceso a internet y finalmente clausurando la gestión completa con el consiguiente impacto en el acceso a la educación de millones de niños.

1.3.2. Educación de convenio

La educación de convenio implica:

- Acuerdos internacionales con colegios privados que se rigen por los calendarios y contenidos de los países de origen. Las medidas no les afectaron, pues ya mantenían una educación con el uso de plataformas, por lo que no fue compleja su migración. Por otro lado, se caracterizan por ser colegios dirigidos a una población de altos recursos económicos y con acceso sin dificultad a internet y a dispositivos electrónicos, además de contar con padres profesionales y con acceso a educación, lo que facilitó el acompañamiento a los niños, niñas y adolescentes.
- Iglesia Católica. Estas unidades constituyen la segunda mayoría después de la educación fiscal en todo el país. Cuenta con 1.614 centros educativos católicos. En ellos se educan 555.915 estudiantes con la participación de 26.446 maestros y maestras. Ello supone el 12% del total del sistema educativo, lo que la convierte en la organización más representativa de este sector. Se cuenta con organizaciones como Fe y Alegría, Escuelas Populares Don Bosco (EPDB), Escuelas de Cristo (EECC) y algunas escuelas parroquiales (Conferencia Episcopal Boliviana. Área de Educación, 2020).
- Otras iglesias que tienen algunas escuelas, como la iglesia adventista y la iglesia judía. Sin embargo, se rigen totalmente con la normativa del Ministerio de Educación.

- Otros convenios con instituciones u organismos nacionales como universidades. Sin embargo, estos colegios entran dentro de lo que es educación pública, por lo que no se tomarán en cuenta para el análisis.

En general, las unidades pertenecientes a la Iglesia Católica trabajaron sosteniendo la educación a partir de ciertas plataformas virtuales u otras herramientas. Específicamente se logró mantener el proceso de enseñanza aprendizaje de manera ininterrumpida con un 30% de sus unidades hasta la clausura de la gestión en agosto; para noviembre sólo habían logrado continuar 8%, en función de varios contextos y circunstancias diversas, pero tratando de alcanzar las metas de aprendizaje definidas en la planificación curricular (Zeballos, 2020).

Se tomaron acciones específicas en tres campos: relevamiento de información, ámbito académico y en el ámbito jurídico.

1.3.2.1. Relevamiento de información

En el primer caso, se llevó a cabo un diagnóstico específico sobre acceso digital, infraestructura tecnológica y requerimientos específicos, especialmente en el sector rural. Este diagnóstico se llevó a cabo entre marzo y junio y permitió identificar las potencialidades y debilidades de los tres grandes organismos que conforman la red de educación católica: Fe y Alegría, Escuelas Populares Don Bosco y Escuelas de Cristo. De las tres, la que mayores debilidades presentó fue justamente Escuelas de Cristo, dado que la mayor parte de sus unidades se encuentra en el área rural en la región occidental del País, tanto a nivel de sus profesores, como de la población meta a la que deben ofrecer sus servicios.

Los resultados muestran que sólo el 16% de las unidades educativas rurales lejanas y sólo el 22% de las rurales cercanas están haciendo algún tipo de intervención pedagógica. Este porcentaje va en aumento conforme las unidades se acercan al contexto urbano. Es así como el 66% de las unidades urbanas periféricas y el 95% las urbanas centrales están realizando algún tipo de trabajo pedagógico con los estudiantes. Esta situación se justifica en relación con el acceso a internet y la posibilidad de contar con un dispositivo móvil o una computadora para realizar en alguna medida algún tipo de intervención pedagógica. Sin embargo, la gran preocupación es el avance de contenidos en los distintos niveles. El desarrollo de habilidades queda relegado a un 25% en el mejor de los casos. El avance de contenidos se está realizando a través de clases virtuales, con apoyo de Zoom o WhatsApp. Algunos no realizan clases virtuales, pero envían tarea priorizando el avance de contenidos, lo que va ligado a una educación individualista, memorística, que privilegia el “aprendizaje” de datos, a la tan criticada educación bancaria. Tampoco considera los perjuicios de estar en frente de una pantalla durante varias horas al día, por la mañana en el desarrollo de contenidos y por la tarde, haciendo las tareas; y la ausencia de algunos elementos importantes del proceso de comunicación en la situación de aislamiento (Escuelas Populares Don Bosco, 2020).

Por otra parte, esta educación con énfasis en el desarrollo de contenidos desaprovecha las posibilidades que ofrece la tecnología, en pro de formar al ciudadano del siglo XXI. Las TIC promueven el trabajo colaborativo y en equipo entre personas que se pueden encontrar muy lejos unas de otras, promueven el espíritu investigativo, pero hace falta saber buscar, leer comprensivamente y ser crítico, sintetizar la información en textos que se comprendan y compartir lo investigado.

En cuanto a las herramientas utilizadas, el WhatsApp es la aplicación generalizada en educación inicial (envío de videos, fotografías, textos y audios que explican los temas y controlan el envío y recepción de tareas). En primaria aparece el uso del Google Classroom y, también se empieza a utilizar el Zoom, combinado a la primera herramienta. En secundaria, el WhatsApp como única

herramienta pierde espacio, hasta casi desaparecer, y aumenta el uso del Google Classroom y el Zoom. Asimismo, las y los maestros, en todos los niveles sostienen que elaboraron recursos didácticos virtuales. Entre éstos se encuentran los videotutoriales o las video clases haciendo uso de distintas herramientas, desde el Camtasia hasta las filmaciones con la cámara del celular, también presentaciones de Powerpoint, audios, evaluaciones virtuales con el uso, principalmente, de Formularios de Google y Kahoot, algunos también han elaborado mapas conceptuales, crucigramas, sopas de palabras, guías didácticas, fichas, esquemas, etc. que envían a sus estudiantes por WhatsApp o alguna plataforma educativa, con la finalidad de apoyar la comprensión de los contenidos que vienen desarrollando.

Como conclusión, sólo el 56% de los estudiantes tuvieron algún tipo de intervención pedagógica durante la emergencia sanitaria y el resto no tuvo ninguna por no contar con una conexión de internet o el dispositivo idóneo, gran parte de los profesores señaló que tiene un conocimiento básico del mundo digital, y que el medio más utilizado fue el WhatsApp. Asimismo, la preocupación general es que los que llevaron adelante el proceso de enseñanza-aprendizaje, pusieron énfasis únicamente en el desarrollo de contenidos conceptuales y/o factuales. Esto está ligado a una concepción, predominantemente conductista del aprendizaje, tanto en profesores como padres de familia y sociedad, en general. La gran mayoría piensa que avanzar los temas planificados en cada una de las áreas es de vital importancia en la educación de los niños y jóvenes; y que, a la enseñanza de un contenido, le sigue, automáticamente, el aprendizaje de aquel (Escuelas Populares Don Bosco, 2020).

Si los resultados de este tipo de educación eran preocupantes, antes de la pandemia, lo es mucho más ahora, ya que es menor la probabilidad de que los niños y estudiantes estén aprendiendo algo. Esto debido a dos factores: en primer lugar, a la retroalimentación; es decir, los maestros no tienen la posibilidad de validar, su explicación, como lo pueden hacer cuando se encuentran frente a sus estudiantes en el aula, más aún cuando las clases virtuales se realizan en la modalidad fuera de línea, - que es la más utilizada en las unidades educativas - donde el docente y los estudiantes no concurren en forma simultánea para desarrollar las actividades educativas. Por otra parte, si los estudiantes estaban cansados y aburridos con las copias, resúmenes, dibujos, oraciones, preguntas y respuestas, antes de la pandemia, donde lo que más valoraban eran los procesos de socialización con sus compañeros, mucho más ahora, cuando están lejos de ellos y carecen las clases carecen de motivación y emoción, se hacen las actividades y tareas solo por cumplir, por tener una nota, pero no por aprender.

1.3.2.2. En cuanto a lo académico

Se desarrollaron procesos formativos tanto de manera institucional como a través de esfuerzos personales. Inicialmente se había comenzado la gestión con un Diplomado en Gerencia de Instituciones Educativa dirigido únicamente a unidades educativas pertenecientes a la Iglesia Católica y bajo la administración de la Conferencia Episcopal de Bolivia. Este diplomado se desarrolló de enero a septiembre de manera virtual, por lo que sirvió de base para muchos de los procesos que se adoptaron durante la pandemia para impartir las clases virtuales (Conferencia Episcopal Boliviana: Área de Educación, enero 2020).

También se llegó a la formación de más de 3.000 maestros y maestras bajo convenios internacionales, especialmente para el manejo de todas las herramientas de Google Educativo. Lastimosamente todos estos procesos se suspendieron con la clausura del año escolar. Paralelamente cada congregación gestionó procesos de capacitación particular con universidades del país y otras opciones extranjeras. Por ejemplo, 1101 maestros y maestras se formaron en los cursos de Gestión del Aprendizaje a través de Tecnologías de la Información y la Comunicación ofrecido por la UCB bajo el auspicio de USAID (2020, p.7).

Asimismo y en este ámbito, se trabajó con la dosificación curricular a través de un equipo de trabajo conformado por los responsables pedagógicos de cada institución (Fe y Alegría, EPDB y EECC). Se presentaron diversas propuestas con cartillas que ya tenían lista una plataforma que, en base a los 20.000 temas identificados en el Currículum Base del Ministerio de Educación para los diferentes grados y áreas de conocimiento, plantearon temas que debían ser priorizados en base a criterios técnicos, especialmente en cuanto a saber leer comprensivamente, expresarse correctamente de modo escrito, resolver distintos problemas matemáticos utilizando los conocimientos previos e integrándolos a nueva información de manera significativa, saber tomar decisiones y planificar utilizando distintas técnicas, saber buscar información en el internet de manera crítica, ser creativos, etc. Se logró integrar una plataforma a partir de la editorial Bienaventuranzas con todos estos contenidos y las orientaciones didácticas correspondientes tomando en cuenta las diversas realidades y contextos de las familias bolivianas. Lastimosamente, todos estos aspectos fueron desestimados con el cambio de gobierno (Escuelas Populares Don Bosco, 2020).

1.3.2.3. Ámbito jurídico

Este trabajo se dirigió a la firma de un convenio de acuerdo interinstitucional Estado – Iglesia, aun tratándose de un gobierno transitorio, se logró garantizar un trabajo conjunto y el respecto a la institucionalidad por el siguiente quinquenio. Este acuerdo permitirá a todas las obras educativas de la Iglesia aportar desde su identidad y trabajo pedagógico a la educación en Bolivia (Zeballos, 2020).

1.3.3. Educación privada

Entre los sectores más afectados en toda la situación de confinamiento, se encuentran los colegios privados. Siendo que las pensiones de los padres y madres de familia sostienen el funcionamiento de estos centros y dada la crisis sanitaria que inicialmente mantuvo durante más de 90 días en cuarentena rígida y posteriormente una cuarentena dinámica que impactaron profundamente en la economía de las familias, se vieron bajo la imposibilidad de contar con los medios para cumplir con esta obligación.

El esfuerzo que hicieron maestros y maestras para preparar sus clases y migrar rápidamente a la modalidad virtual no fue reconocida ni aceptada, en general, por los padres y madres de familia quienes fueron un factor fundamental para el cierre de la gestión. Asimismo, los esfuerzos en la adquisición de plataformas desde las más accesibles como Google Classroom, hasta otras con precios más elevados como Teams de Microsoft, hasta la capacitación del profesorado en el manejo de aquellas que tienen opciones gratuitas como Schoology, Canvas o Moodle, constituyeron un esfuerzo significativo que implicó inversión económica, de recursos humanos, tecnológicos y de tiempo (Moscoso, 2020).

Los colegios privados, después de la clausura del año escolar, optaron concluir los contratos con sus profesores y volverlos a contratar bajo diferentes circunstancias, renegociar las pensiones con los padres de familia y ofreciendo lo que se denominó una formación complementaria que no tendría ninguna consecuencia posterior ni en cuanto a calificación ni en cuanto a su inscripción en la gestión 2021. Ante esta posibilidad las familias optaron por:

- Mantener la formación según las modalidades y plataformas que ofrecían los colegios privados
- Renunciar a toda la formación posible para sus hijos e hijas
- Optar por cursos de formación ofrecidos por universidades para el caso de bachilleres y hasta cursos de plataformas internacionales para aquellas familias con más recursos.

1.4. Algunas experiencias de interés

Entre todos estos escenarios y conflictos, se produjeron muchas iniciativas de maestros y maestras que demostraron su profunda vocación hacia la educación y el compromiso con el aprendizaje de niños, niñas y adolescentes. Para mostrar algunas de estas experiencias, se tomarán en cuenta los escenarios identificados inicialmente: unidades educativas fiscales, de convenio y privadas.

1.4.1. En educación fiscal

Son varios los y las maestras que haciendo uso de una bicicleta han continuado llevando educación en las áreas rurales. Uno de ellos es el profesor de primaria Wilfredo Negrete de la comunidad de Aiquile, un pueblo en el departamento de Cochabamba, quien se desplazaba, hasta antes de la clausura del año escolar, por el campo tres veces por semana para dictar clases a niños y niñas en cuarentena. La educación virtual prevista por el Gobierno a través de internet y teléfonos móviles dejó a miles de niños, niñas y adolescente sin educación ya que tales herramientas no están a disposición de las familias rurales, lo que dejó al campo al margen de toda cobertura escolar. Negrete no solo visitaba las comunidades campesinas donde viven sus alumnos, sino que también los recibía en su casa. Para ello habilitó mesas para el distanciamiento físico y les ofrecía alcohol en gel para desinfección antes y después de las clases (El Comercio, 16 de junio, 2020).

Los obstáculos para la educación a distancia en una localidad como la del profesor Negrete se suman: la señal de internet que recibe Aiquile es deficiente, los campesinos no cuentan con aparatos con la suficiente capacidad para descargar las tareas que les envían a sus hijos y los padres no están familiarizados con el manejo de los celulares ni con los contenidos educativos. Resulta impensable que los padres pudieran adquirir una computadora debido a sus bajos ingresos, que además disminuyeron por la cuarentena que paralizó sus actividades productivas.

Otra profesora, docente del Área de Educación Física y Deportes del área rural señala que muchos docentes no estaban preparados para enfrentar el gran desafío de llevar adelante la educación virtual. Las dificultades como la falta de conocimiento de manejo de las herramientas virtuales necesarias para llevar adelante un proceso de enseñanza-aprendizaje virtual dificultaba el proceso, más aún cuando la misma directora de la Unidad desconocía de estas herramientas por lo que se dejó a la iniciativa de todos los maestros y maestras este proceso.

En principio, se tuvo que buscar cursos de capacitación en el manejo de herramientas que les permitan llevar adelante procesos pertinentes de enseñanza virtual, sin embargo, para no dejar pasar el tiempo se decidió utilizar WhatsApp para enviar tareas, sin embargo, la característica de esta tarea era que no podía desarrollarse de manera sincrónica en un 100%; con el pasar del tiempo se comenzó a trabajar con la plataforma Zoom que limitó la tarea a sesiones gratuitas de 40 minutos pero que también ha permitido realizar actividades de manera sincrónica, en este caso ha sido necesario que los estudiantes también tengan un proceso de capacitación en el manejo de la plataforma.

Por último, se ha trabajado con el apoyo de la Plataforma Google Classroom combinada con Zoom. Esta combinación le permitió grabar sus actividades a manera de modelo y posteriormente solicitar a sus estudiantes que graben en pequeños vídeos la actividad desarrollada por ellos y subirla al Classroom.

1.4.2. En educación de convenio

La Unidad Educativa Santa María Mazzarello I perteneciente a EPDB, al igual que muchas asumió el reto de una educación online:

“Fue un desafío como Comunidad Educativa donde todos aprendimos a innovarnos en el manejo de la tecnología, los padres de familia tuvieron que gestionar con sus propios recursos dispositivos para que los estudiantes puedan contar con la clase desde su hogar, los maestros tuvieron que aprender a manejar las diversas herramientas digitales para transmitir conocimiento y continuar con la formación para la eficacia en la continuidad se tuvo que adquirir la plataforma de Google con el apoyo de Escuelas Populares, esta plataforma permitió a la institución facilitar la comunicación directa con los estudiantes a través del Google Classroom, se diseñó un horario adecuado para cada nivel y un acompañamiento cercano y personal de parte de los docentes a los estudiantes. De la misma manera en lo administrativo se sostuvo reuniones virtuales permanente con los padres de familia para dar informe sobre el avance curricular y acompañamiento integral” (Callisaya, 2020, s.p).

Como ésta existieron muchísimas; sin embargo, las unidades educativas de convenio contribuyeron muchísimo específicamente en términos de diagnósticos y propuestas curriculares.

1.4.3. En educación privada

Los colegios privados se han visto involucrado en gran parte de los conflictos como se veía anteriormente. Sin embargo, tanto por iniciativas institucionales y muchas por las de los mismos profesores, se puede encontrar muchas experiencias motivadoras, creativas y que denotan esa vocación para que la educación no se detenga.

Una iniciativa que se hizo viral entre los colegios privados fue el profesor que, a través de la plataforma zoom, asistía disfrazado de diferentes superhéroes para motivar a sus estudiantes. Otros profesores han organizado a sus estudiantes para realizar investigaciones colaborativas en equipos de dos o tres estudiantes, solicitando tengan evaluaciones de base (pretest) y evaluaciones de salida (post test), todas vinculadas a la pandemia o a temas de interés como el cambio climático y a través de videos filmados por las y los estudiantes (El país, 2020).

En el campo de las artes, se han desarrollado muchas iniciativas utilizando también el video casero en los que las y los estudiantes han desarrollado debates y grupos de discusión para posteriormente generar producciones propias, música, poesía, prosa, teatro. Ambientando los videos y utilizando herramientas para la edición de estos (Ferreira, 2020).

A partir de estas iniciativas, niños, niñas y adolescentes aprendieron a dominar las TIC para consolidar procesos de aprendizaje colaborativo, aprendieron autorregulación, autonomía, aún los más pequeños, y pueden haber abierto muchas posibilidades para futuros aprendizajes. Lastimosamente, estos casos son una gran minoría en un océano de conflictos políticos que sesgaron la posibilidad de tomar decisiones técnicas, tanto de los contrarios al gobierno de transición como el mismo gobierno y sus operadores con medidas apresuradas y permanentes improvisaciones.

1.5. Reflexiones, retos y propuestas para la mejora de la organización y gestión institucional en situaciones de confinamiento

La gestión educativa tanto a niveles gubernamentales, institucionales como personales a nivel de profesor, estudiante y familia, ha tenido a las tecnologías de la información y la comunicación como protagonistas. Hoy más que nunca, el uso de las TIC se ha convertido en una necesidad para el ser humano, ya que permite estar comunicados con otras personas y romper barreras de tiempo y espacio, absolutamente necesarias para afrontar la crisis en los ámbitos sanitario, social y económico que enfrentan todos los países del mundo y más Bolivia como país en vías de desarrollo con grandes

brechas en estos tres ámbitos. El impacto en la educación es una de las consecuencias más visibles ahora, pero que tendrán un impacto incalculable en el mediano y largo plazo y pueden ampliar aún más las brechas existentes no sólo en comparación con otros países, sino dentro del mismo país, generando aún mayores diferencias y, por lo tanto, mayor pobreza.

El tener al país suspendido en todas sus actividades y, específicamente, en las actividades educativas, conlleva una serie de efectos cuyas consecuencias aún son difíciles de calcular (UNESCO, 2020):

- **Interrupción del aprendizaje:** Los inconvenientes resultan mayores para los alumnos desfavorecidos, quienes en general tienen un acceso más limitado a las oportunidades educativas fuera del marco escolar.
- **Alimentación:** Muchos niños y jóvenes cuentan con las comidas que proporcionan de manera gratuita o a costo inferior las escuelas para poder tener una alimentación sana.
- **Falta de preparación de los padres para la enseñanza a distancia o desde la casa:** Los padres que faciliten el aprendizaje en la casa pueden tener dificultades para desempeñar esta función. Esto se aplica especialmente a los padres de nivel de instrucción y recursos limitados.
- **Acceso desigual a las plataformas de aprendizaje digital:** El acceso insuficiente a las tecnologías o a una buena conexión a Internet es un obstáculo para la continuidad del aprendizaje, fundamentalmente para los alumnos de familias desfavorecidas.
- **Insuficiencias en materia de cuidado de los niños:** Por falta de otras soluciones, los padres que trabajan dejan a menudo a sus hijos solos en las casas cuando la escuela cierra, algo que puede facilitar riesgos en muchos ámbitos
- **Incidencia mecánica en el sistema de salud:** Las mujeres representan una parte importante de los profesionales sanitarios, esta crisis afecta en mayor medida a estos niños y niñas que no tienen ninguna orientación.
- **Tendencia al incremento de las tasas de abandono escolar:** Es muy difícil lograr que los niños y jóvenes regresen a la escuela y que permanezcan en el sistema cuando los centros escolares vuelven a abrir.

Por lo tanto, cuando se retorne a las clases, la sociedad, el Gobierno y las y los profesores deberán poner todas sus herramientas para minimizar estos impactos. Las y los maestros deben estar preparados para afrontar un calendario escolar comprimido, poder seleccionar con mucha pertinencia los contenidos a desarrollar de forma que estos sean significativos y les permitan cimentar aprendizajes para los siguientes niveles y lograr un proceso de enseñanza-aprendizaje que alcance los propósitos formativos de cada área de conocimiento, grado, nivel y ciclo.

Ahora bien, para lograr una gestión educativa de calidad en esta época, se requiere considerar tres ejes fundamentales sobre los cuales distintos actores toman un rol importante.

Por un lado, está el eje de la pedagogía, que no puede desestimarse y requiere permanentemente mejorar las prácticas didácticas y de evaluación de los aprendizajes que promuevan un aprendizaje construido entre los actores en una relación recíproca de colaboración permanente. Se requiere, además, evaluar los contenidos que realmente son importantes, sin descuidar aquellos que permiten el desarrollo de las funciones superiores cognitivas y sociales del ser humano, temáticas que permitan fortalecer la identidad cultural, así como de la identidad como especie humana y la consciencia de una ciudadanía local y global.

El segundo eje es el factor del desarrollo socioemocional de las personas de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes que forman parte del sistema educativo. No es posible pensar en una educación que sólo se focalice el desarrollo de la productividad, sino en el desarrollo de personas desde una perspectiva integral que estén formadas con valores como el respeto, la tolerancia, con

una ciudadanía activa que reconozca el valor de lo de las instituciones del Estado, las respete y valore, así como la dignidad y la justicia, no en términos de una justicia individualista, sino en términos de una justicia comunitaria globalizada; que promueva un diálogo permanente entre todas las personas mediando los conflictos hacia resoluciones que tengan una visión de largo plazo y de beneficio siempre de la mayoría.

El tercer eje, que es el que principalmente se ha trabajado en toda la capacitación a maestras y maestros desarrollada en este tiempo de confinamiento, es el eje de la tecnología. No puede pensarse en una educación que no considere a las herramientas tecnológicas que tenemos hoy en día a mano y que cada día se multiplican vertiginosamente. Se trata de una necesidad, así como de un derecho en el Siglo XXI. La educación no volverá a ser la de antes, la virtualidad ha llegado y ha llegado para quedarse. Por ello es importante que esta virtualidad incluya los ejes anteriormente mencionados: el aspecto pedagógico y el aspecto del desarrollo socioemocional, para favorecer a través de las TIC los procesos de enseñanza aprendizaje desde una perspectiva colaborativa, desde una perspectiva que facilite el desarrollo de las personas, de las comunidades y de la sociedad. Este manejo tecnológico requiere práctica, requiere que permanentemente se vaya investigando y para que ello ocurra, el profesorado necesita desarrollar curiosidad para poder navegar, experimentar con esas herramientas y fortalecer sus competencias digitales. Esto debería dejar de ser, finalmente, el centro de atención de los programas futuros de capacitación para maestras y maestros del sistema regular, sino más bien en el diseño de experiencias de aprendizaje usando como soporte la tecnología, considerando además otras modalidades como la educación a distancia que, dadas las condiciones de acceso digital en Bolivia, se constituye en una realidad absoluta, especialmente en el ámbito rural.

La gestión educativa en estos tiempos y para el futuro, debe fomentar la creación de redes de maestros, con el propósito de que sean redes de aprendizaje y colaboración; y se constituyan en la plataforma de visibilidad de maestras y maestros innovadores. Se esperaría que la red de maestros sea una incubadora de buenas prácticas, que puedan socializarse, compartirse y distribuirse a nivel nacional.

Promover espacios virtuales de aprendizaje abiertos y no cerrados como el Moodle o cualquier otro LMS, permitiendo así que las acciones futuras no dependan de este tipo de sistemas. Siguiendo con la lógica de la Web 2.0, como una actitud de construcción colaborativa, gratuidad y que hace del internet un espacio más participativo, pues dejamos de ser consumidores y nos convertimos en productores, y que además ya no se necesita de conocimientos técnicos muy especializados para hacer uso de la infinidad de herramientas tecnológicas disponibles. Todo esto se traduce en una oportunidad para el profesorado, pues no tendría que preocuparse por un respaldo institucional o la instalación de complejos sistemas, sino más bien concentrarse en diseñar y desarrollar recursos didácticos digitales propios, hechos a medida para su grupo de estudiantes, recursos gratuitos que también se pueden compartir con otros colegas.

Por último, pero no menos importante, la necesidad urgente de centrar el foco de las capacitaciones en aspectos actitudinales y cambios de perspectiva, principalmente en el desarrollo de habilidades básicas como el autoaprendizaje, la práctica reflexiva, la colaboración, etc., por supuesto sin olvidar el cambio de paradigma sobre cómo estamos entendiendo la evaluación en sus distintos tipos y propósitos.

1.6. Referencias

Callisaya, (2020). *Entrevista sobre acciones específicas en la Unidad Educativa María Mazarello I*

Conferencia Episcopal Boliviana: Área de Educación (31 de diciembre, 2020). *Gestión escolar 2021 se desarrollará de manera presencial, semipresencial y a distancia de acuerdo a reporte epidemiológico.* <http://www.edubolivia.org/wp/2020/12/31/gestion-escolar-2021-se-desarrollara-de-manera-presencial-semipresencial-y-a-distancia-de-acuerdo-a-reporte-epidemiologico/>

Conferencia Episcopal Boliviana: Área de Educación (enero, 2020). *Diplomado en Gerencia de Instituciones Educativas.* <http://www.edubolivia.org/Aula/>

Conferencia Episcopal Boliviana. Área de Educación. (2020). *50 Años. Área De Educación. Conferencia Episcopal Boliviana.*

Correo del Sur (3 de agosto, 2020). *Cárdenas: La Clausura Es Administrativa; La Educación Virtual y a Distancia Va a Continuar.* https://correodelsur.com/sociedad/20200803_cardenas-la-clausura-es-administrativa-la-educacion-virtual-y-a-distancia-va-a-continuar.html

El comercio (16 de junio, 2020). *Un profesor boliviano recorre el campo en bicicleta para enseñar en cuarentena.* <https://www.elcomercio.com/actualidad/profesor-bolivia-campo-bicicleta-cuarentena.html>

El país (16 de mayo, 2020). *Profesor se disfraza para dar clases.* https://elpais.bo/seguridad/20200516_profesor-se-disfraza-para-dar-clases.html

Escuelas Populares Don Bosco (2020) *Propuesta Pedagógica Curricular.* Emergencia Sanitaria Gestión 2020. La Paz, EPDB.

Ferreira, Y. (2020). *Entrevista sobre Actividades en los Colegios Privados en Tiempos de Pandemia*

Hora 23, (30 de octubre, 2020). *EVALUACIÓN DE GESTIÓN 2021. Entrevista A Víctor Hugo Cárdenas, Ministro De Educación.* [video] <https://www.facebook.com/watch/?v=3359633114156964>.

Iglesia viva (7 de diciembre, 2020). *Conclusiones de encuentro nacional de educación católica en Bolivia.* <https://www.iglesiaviva.net/2020/12/07/conclusiones-del-encuentro-nacional-de-educacion-catolica-en-bolivia/>

La Razón (20 de noviembre, 2020). *Educación Apunta a Anular el decreto que implementa cuatro modalidades de educación.* <https://www.la-razon.com/lr-article/educacion-apunta-a-anular-el-decreto-que-implementa-cuatro-modalidad-de-educacion/>

La Razón (27 de abril, 2020). *Gobierno Firma Convenio con Google, Microsoft y Cisco Para Capacitar a Maestros en Educación Virtual.* <https://www.la-razon.com/sociedad/2020/04/27/gobierno-firma-convenio-google-microsoft-cisco/>

Los tiempos (1 de julio, 2020). *Padre de familia vs. colegios privados.* <https://www.lostiempos.com/actualidad/opinion/20200701/columna/padres-familia-vs-colegios-privados>

Los tiempos (21 de noviembre, 2020). *El 80% de padres debe pensiones a los colegios particulares.* <https://www.lostiempos.com/actualidad/cochabamba/20201121/80-padres-debe-pensiones-colegios-particulares>

Ministerio de educación (18 de diciembre, 2020). *Conozca las conclusiones de 6to encuentro pedagógico.* https://www.minedu.gob.bo/index.php?option=com_content&view=article&id=4740:conozca-las-conclusiones-del-6to-encuentro-pedagogico&catid=182&Itemid=854

Moscoso, A. (2020). *Entrevista sobre el estado de los colegios privados en Bolivia*

Página 7 (17 de mayo, 2020). *UCB Reafirma su Compromiso con el Desarrollo del Conocimiento.* <https://www.paginasiete.bo/sociedad/2020/5/17/ucb-reafirma-su-compromiso-con-el-desarrollo-del-conocimiento-255753.html>

Página 7 (2 de agosto, 2020). *¿Qué significa La Clausura Del Año Escolar 2020?* <https://www.paginasiete.bo/sociedad/2020/8/2/que-significa-la-clausura-del-ano-escolar-2020-263247.html>

Página 7 (2 de agosto, 2020). *Padres de Familia de Colegios Privados Determinan no Pagar las Mensualidades.* <https://www.paginasiete.bo/sociedad/2020/8/2/padres-de-familia-de-colegios-privados-determinan-no-pagar-las-mensualidades-263251.html>

Página 7 (25 de diciembre, 2020). *Clausura el año escolar sin plan de emergencia fue un fracaso para la educación.* <https://www.paginasiete.bo/especial02/2020/12/25/clausura-del-ano-escolar-sin-plan-de-emergencia-fue-un-fracaso-para-la-educacion-279022.html>

Página 7 (25 de junio, 2020). *Definen reducción mínima de pensiones y padres exigen un descuento del 50%.* <https://www.paginasiete.bo/sociedad/2020/6/25/definen-reduccion-minima-de-pensiones-padres-exigen-un-descuento-del-50-259399.html>

Página 7 (31 de agosto, 2020). *Gobierno Habilita Dos Plataformas Para Educación Virtual.* <https://www.paginasiete.bo/sociedad/2020/8/31/gobierno-habilita-dos-plataformas-para-educacion-virtual-266379.html>

UNESCO. (2020). *¿Cómo Estás Aprendiendo Durante La Pandemia De COVID-19?* <https://es.unesco.org/covid19/educationresponse>

Universidad Católica Boliviana San Pablo, (2020). *Diagnóstico Sobre Competencias TIC En Escuelas Fiscales Y De Convenio.* La Paz: UCB.

Viceministerio de Comunicación (12 de mayo, 2020). *Ministerio de Educación y ENTEL Firman Convenio Para Fortalecer la Educación Virtual en el País.* <https://comunicacion.gob.bo/?q=20200512/29398>

Zeballos, J., (2020). *Conclusiones Sobre El VI Encuentro Pedagógico En Bolivia.*

CAPÍTULO 2

LA GESTIÓN EDUCATIVA EN SITUACIÓN DE CONFINAMIENTO EN BRASIL

José Luis Bizelli

Universidade Estadual Paulista "Julia de Mesquita Filho" – UNESP, Brasil

Marina da Camino Ancona Lopez Soligo

Universidade Paulista – UNIP, Brasil

Márcia Lopes Reis

Universidade Estadual Paulista "Julia de Mesquita Filho" – UNESP, Brasil

Nonato Assis de Miranda

Universidade Municipal de São Caetano do Sul – USCS, Brasil

CAPÍTULO 2. LA GESTIÓN EDUCATIVA EN SITUACIÓN DE CONFINAMIENTO EN BRASIL

José Luis Bizelli

Universidade Estadual Paulista “Julia de Mesquita Filho” – UNESP, Brasil

Marina da Camino Ancona Lopez Soligo

Universidade Paulista – UNIP, Brasil

Márcia Lopes Reis

Universidade Estadual Paulista “Julia de Mesquita Filho” – UNESP, Brasil

Nonato Assis de Miranda

Universidade Municipal de São Caetano do Sul – USCS, Brasil

“La función intelectual siempre se ejerce de antemano (sobre lo que podría pasar) o con retraso (sobre lo que pasó); rara vez sobre lo que está sucediendo, por razones de ritmo, ya que los eventos siempre son más rápidos y urgentes que las reflexiones sobre ellos”.

(Umberto Eco)

2.1. Introducción

Este informe es un desafío por las razones expuestas en el título: seguimos viviendo las situaciones de confinamiento que comenzaron en marzo de este año. Considerando las especificidades de Brasil, serán posibles las reflexiones que parten de la condición de la estructura estructurante (Bourdieu, 1996) de la educación básica (obligatoria). Esta concepción – estructura estructurante – se manifiesta en ciertos elementos presentes en la(s) sociedad(es), cuya principal característica es el hecho de que su funcionamiento interno condiciona otras estructuras (e individuos presentes en la sociedad), incidiendo en todo el campo en el que insertar. Así, el diferencial de las prácticas educativas en Brasil y, en consecuencia, la gestión, parece ser la condición para la reproducción de desigualdades,

históricamente características de la realidad brasileña y reflejadas, de diferentes formas en los sistemas educativos, agravadas en estas situaciones de confinamiento.

Así, se observa la primera gran desigualdad en el sistema educativo entre las redes públicas y privadas. Organizadas en forma cooperativa federativa, según lo dispuesto en la Constitución Federal (1988), artículo 208 I, estas redes forman parte de las entidades federadas – la Unión, los 26 estados miembros, el Distrito Federal y los 5570 municipios que deben trabajar juntos para garantizar el deber del Estado con la docencia y brindar educación básica sin distinción de ningún tipo.

Assumiendo que el acceso a la educación básica no puede ser negado en ninguna circunstancia, se debe garantizar a todos sin distinción de etnia, color de piel, religión, sexo, condición de clase, origen social, orientación sexual, profesión y edad de esa persona que demanda educación básica pública. Ocurre que, en condiciones de confinamiento, las condiciones de acceso a Internet o conectividad pasaron a ser responsabilidad de las familias de esos estudiantes. Por eso, dan visibilidad y agravan las situaciones de desigualdad social. Por lo tanto, este informe analizará la gestión de los centros educativos insertados en los sistemas para afrontar el reto de una educación más equitativa que ya contaba con serios problemas provocados por diversos desequilibrios, históricamente acumulados, y una agenda pendiente con relación a la calidad de la oferta de procesos enseñanza y aprendizaje de calidad.

Para que la complejidad de este enfoque sea analizada objetivamente la calidad de las actividades educativas será analizada considerando su principal indicador – IDEB (Índice de Desarrollo de la Educación Básica). Usado en estudios recientes para mostrar que la desigualdad también se da entre las escuelas públicas de un mismo municipio, debido exactamente a la gestión realizada, el indicador que se creó en 2007 reúne los resultados de dos conceptos igualmente importantes para la calidad de la educación: el flujo escolar y el rendimiento promedio en las evaluaciones (en portugués y matemáticas). Desarrollado a cada dos años por el INEP (Instituto Nacional de Estudios e Investigaciones Educativas Anísio Teixeira), este organismo gubernamental cumple la función de asesorar al Ministerio de Educación y ha sistematizado datos que acentúan los desafíos de gestión, especialmente para afrontar los objetivos marcados en la Constitución Federal (1988, Art. 205): “La educación, derecho de todos y deber del Estado y de la familia, se promoverá y estimulará con la colaboración de la sociedad, con miras al pleno desarrollo de la persona, su preparación para el ejercicio de la ciudadanía y su calificación para el trabajo”. Considerando que la equidad educativa es un elemento fundamental de la ciudadanía y del Estado Democrático de Derecho, en las condiciones históricas de un país que ha atravesado dos períodos de dictadura a lo largo del siglo XX (uno civil y otro militar), asociado al desafío de ingresar a La Revolución Industrial 4.0, la educación básica en Brasil ya representaba un *locus* diferente de desempeño de la gestión acentuada en este período de confinamiento. Así, el modo de gestión ha sido determinante en estudios que buscan las causas de la reproducción de las desigualdades sociales en las escuelas públicas de un mismo municipio, por ejemplo.

Basado en las normas y lineamientos vigentes, se analizarán las acciones de la dirección en condiciones de confinamiento desde algunos ‘tipos ideales’ (de manera weberiana) como la comunicación, la conectividad, la presencia en la virtualidad de clases a distancia, la reorganización curricular y las formas de evaluación.

2.2. Normas y orientaciones generales para los centros educativos del país

Como se dijo anteriormente, a pesar del deber del Estado de brindar la enseñanza y educación básica sin distinción de ningún tipo, los logros en el campo de la educación no han seguido caminos similares en todos los países, como se indica en el preámbulo de la Declaración Mundial sobre

Educación para Todos (1990). Junto con otros países, Brasil, durante muchos años, colaboró con la composición del escenario de naciones con altas tasas de niños y jóvenes sin escolarizar. Sin embargo, si por un lado Brasil contribuyó al incremento de estas estadísticas globales de exclusión escolar, por otro, asumió el compromiso de implementar políticas públicas de educación con el objetivo para mitigar este panorama sombrío que marca nuestra historia desde hace varios años.

Entre otras acciones, Brasil aprobó la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDBEN) – Ley nº9.394/1996 – que establece lineamientos y bases para todos los niveles de educación, ya que esta disposición legal regula tanto la educación básica (educación infantil, primaria y secundaria) como para la educación superior y postgrado. Además, esta ley, a pesar de algunas omisiones, trae avances significativos como es el caso del concepto de educación básica, así como la flexibilidad en la forma en que el Estado comenzó a organizar y ofrecer la Educación Superior en el país (Carneiro, 2015). Específicamente aquí, no se profundizará el nivel de educación superior, pero cabe señalar que este es el *locus* de formación de los docentes de educación básica.

Cabe aclarar que, en la perspectiva de la tipología de políticas, el LDBEN se caracteriza por ser una política regulatoria que establece el deber del Estado con la educación escolar pública al garantizar la educación básica obligatoria y gratuita desde los cuatro hasta los diecisiete años, así como un conjunto de otras prerrogativas para niños y jóvenes. Adicionalmente, en esta ley, el deber del Estado con la educación no se entiende como una mera obligación o intención política, sino como la asunción de un compromiso indiscutible cuyo incumplimiento estará sujeto al marco judicial tanto del Estado como de sus representantes.

Sin embargo, en el 2020, este escenario de supuesta normalidad se modificó abruptamente, dejando a docentes, alumnos y sus familias totalmente perdidos debido a la interrupción de clases. Paradójicamente, esto no se debió a la falta de prestación de servicios escolares por parte del Estado, sino ante la pandemia provocada por el nuevo Coronavirus que se inició en la provincia de Wuhan, capital de la provincia de Hubei, en China continental y, en proporción geométrica, llegó a diferentes regiones del planeta y, por ende, a Brasil.

Como resultado, se han suspendido las actividades en el aula de un número significativo de escuelas en todo el mundo. En Brasil, el porcentaje de estudiantes de educación básica que dejaron de asistir a clases fue muy alto (81,9%), afectando cerca de 39 millones de personas. Según datos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), una cifra superior a la media mundial (64,5%) representa más de 1.200 millones de personas (Fundación Carlos Chagas, 2020).

En vista de lo anterior, el Gobierno Federal de Brasil, aun mostrando su incredulidad ante el escenario provocado por la pandemia del nuevo Coronavirus, se vio obligado a declarar un estado de calamidad pública emitiendo un comunicado, en marzo del 2020, al Congreso Nacional. Esta medida está prevista en la Ley de Responsabilidad Fiscal (LRF), cuya aprobación permite prescindir del logro de los resultados fiscales previstos en la Ley de Directrices Presupuestarias (LDP) para 2020, así como de la limitación de compromiso.

Como la educación no ha recibido la debida atención por parte del Gobierno Central, los Estados y Municipios se han responsabilizado de la gestión de crisis mediante la publicación de Resoluciones que fueron apoyadas tanto por las directrices del Consejo Nacional de Educación (CNE) como reconocimiento de la educación como actividad no imprescindible a nivel nacional. Sin embargo, ante la presión social, en agosto de 2020, el Gobierno Federal finalmente publicó la Ley nº14.040/20 que establece normas educativas excepcionales a ser adoptadas durante el estado de calamidad pública reconocido por el Decreto Legislativo nº6, de 20 de marzo de 2020.

Esa Ley establece normas educativas para ser adoptadas, excepcionalmente, durante el estado de calamidad pública reconocido por el Decreto Legislativo nº6, de 20 de marzo de 2020. Por eso, son normas vigentes en carácter excepcional, es decir, en principio, son transitorias y están vinculadas únicamente a la situación atípica vivida en Brasil frente a la pandemia del nuevo Coronavirus con un enfoque en abordar la distancia social. De esta forma, se suspendieron oficialmente las actividades de aula y se implementó la enseñanza a distancia con el fin de mitigar las pérdidas de aprendizaje escolar.

Además de la regulación de excepción de educación a distancia, esta ley eximió a los establecimientos de educación básica, públicos o privados, del cumplimiento de un conjunto de requisitos establecidos en la LDBEN de 1996. Entre otras posibilidades, la educación infantil (jardines de infancia y preescolares) se liberó de la obligación de cumplir con la carga laboral mínima de 800 horas anuales. Sin embargo, si por un lado esto representaba una alternativa para los gestores educativos debido al estado de excepción, por otro lado, creaba un problema adicional, ya que el Gobierno Federal no determinó cuáles serían las horas mínimas para este nivel de educación, dejando en manos del Sistema Educativo Municipal esa decisión. Como consecuencia, hemos observado una gran disparidad entre las medidas adoptadas por los gobiernos municipales en esta materia, lo que puede obstaculizar aún más el desarrollo de los estudiantes en educación infantil. Con respecto a la escuela primaria y secundaria, la flexibilidad se basó en la no obligatoriedad de respeto del mínimo de 200 días de trabajo escolar efectivo. Sin embargo, se mantuvo la obligación de cumplir con la carga mínima de trabajo de 800 horas con la respectiva extensión progresiva de la jornada hasta la escuela secundaria, según establece la ley.

Ese estancamiento entre la flexibilización del número mínimo de días escolares y la exigencia de una carga de trabajo anual también ha sido un reto para los administradores de la educación. Con el fin de reducirlo, así como garantizar el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje, la Ley nº14.040/2020 establece que la integración de las horas en el año escolar afectado por la pandemia del nuevo Coronavirus se podrá cumplir a lo largo de 2021, aunque los estudiantes estén cursando el año escolar siguiente, organizándose un *continuum* de dos años escolares. Además, esta ley permitió que los Sistemas Educativos, de manera excepcional y previa disponibilidad de plazas en la red pública, permitir al alumno que culmina la educación básica a matricularse para periodos de estudio de hasta 1 año escolar suplementar, relacionado con los contenidos curriculares del último año escolar de la escuela secundaria, es decir, podrá regresar en 2021 para cursar un "4º grado". Sin embargo, el alumno no estará obligado a asistir a todos los componentes curriculares, solo a aquellos que considere más afectados y, por tanto, carentes de refuerzo del aprendizaje. Además, no habrá obligación de que el alumno concorra todo el año, ya que el texto de la ley habla de "hasta un año escolar adicional" dejando un hueco para que este plazo se pueda reducir a un semestre, o trimestre/bimestre y, en la peor de las hipótesis a un mes, según el interés y compromiso con la educación de cada Gobierno.

Esta medida fue adoptada, por ejemplo, en el Estado de São Paulo que es una de las redes públicas de enseñanza más grandes del mundo y la más grande de Brasil cuya adhesión de estudiantes ha superado las expectativas del gobierno. En un total de 310.000 graduados de la escuela secundaria en 2020 en la Red Estatal Paulista de Educación, alrededor del 10% (31.000) se han unido a la serie opcionales 4ª, de acuerdo con los datos preliminares de inscripciones para el año 2021 de esta red educación. En este estado, se ha establecido un mínimo de tres y un máximo de trece componentes curriculares para el alumno de 4º grado, así como un año académico de estudios complementarios. Como, los estudiantes ya habrán concluido la escuela secundaria, en 2021 recibirán un certificado por cada materia cursada. Adicionalmente, los estudiantes que pretendan ingresar a la educación superior en 2021 tendrán clases de tutoría en enero de 2021, ya que el enfoque de este proyecto también es la continuidad de la educación superior, especialmente para aquellos que buscan un

lugar en Universidades Públicas cuyo ingreso es muy competitivo, así como en instituciones privadas a través de programas de incentivos gubernamentales.

La educación superior tuvo un tratamiento similar al adoptado por la enseñanza primaria y secundaria, a pesar de que la Ley haya flexibilizado el número mínimo de días de trabajo académico efectivo, el número de horas previstas en el plan de estudios de cada curso se mantiene; así como reiteró el mantenimiento obligatorio de contenidos imprescindibles para el ejercicio de la profesión. Cabe señalar también que la Ley nº14.040/20 permitió anticipar el egreso de los estudiantes de las carreras de salud (Medicina, Enfermería, Farmacia y Fisioterapia) que hayan cumplido el 75% de las horas de internado o pasantía curricular obligatoria, previsto en Medida Provisional (MP) nº934 que también se extendió al curso de Odontología. Esta medida tenía como objetivo ampliar el contingente de profesionales para actuar en primera línea para combatir el COVID-19.

A pesar del rumbo necesario que trajo esta Ley para los gestores educativos, no se puede dejar de mencionar la ausencia del Gobierno Federal en el campo de la educación que se venía manifestando desde el inicio de dicho gobierno. Sin embargo, fue aún más evidente con la llegada de la pandemia. Esa forma de omisión se manifestó, notablemente, a través de los vetos presidenciales efectuados a la Ley nº14.040/2020 relacionados principalmente con la asistencia técnica y financiera del Gobierno Federal a los estados y municipios en un momento de crisis como este.

Esa posición del gobierno central es preocupante porque la interrupción de las clases presenciales en el país se extiende por un período muy largo si se compara con la situación en otros países ante el agravamiento de la pandemia. Se sabe que cuanto mayor el tiempo fuera del colegio, mayor es el riesgo de evasión y deserción. En una encuesta realizada en julio de este año por Datafolha, los datos muestran que el 77% de los estudiantes estaban tristes, ansiosos, enojados o abrumados por la pandemia, según las respuestas de los padres y tutores. Además, aumentó el porcentaje de estudiantes cuyos padres temen que abandonen la escuela por no seguir las actividades: del 31% en mayo y junio, al 38% en julio. Este índice es superior para el ciclo de Años Finales (43%). (Datafolha, 2020, p.2).

La ausencia de políticas centralizadas y coordinadas, ya sea en el proceso de implementación de actividades remotas o de regreso a las actividades de aula, corrobora el entendimiento de que la educación no es parte de las prioridades del Gobierno Central, además de sobrecargar el nivel de rendición de cuentas de los gestores locales.

2.3. Acciones específicas en los centros educativos

Teniendo en cuenta que el alto nivel de incertidumbre y el modo ausente del gobierno federal, la característica central de esta pandemia ha sido la imposibilidad de planificación en todos los niveles de toma de decisiones. Así, la actuación específica en los centros educativos resultó fundamental para la gestión de la crisis generada por la nueva pandemia de Coronavirus. Reflejo directo de la ausencia de acciones coordinadas por parte del Gobierno Central brasileño y, en ocasiones, incluso de los gobiernos estatales y locales, ese momento sin precedentes, los actores políticos a nivel ejecutivo y las agencias centrales de estos gobiernos parecían mucho más preocupados por “lograr obtener alguna ganancia financiera” de la de la crisis, debido principalmente, al periodo de elecciones para los gobiernos municipales que tuvo lugar en este mismo año. Así, los gestores de educación básica, en los centros educativos, actuaron y comenzaron a implementar acciones de carácter de emergencia (y de urgencia) para atender a los estudiantes, en particular a los de educación básica de carácter público.

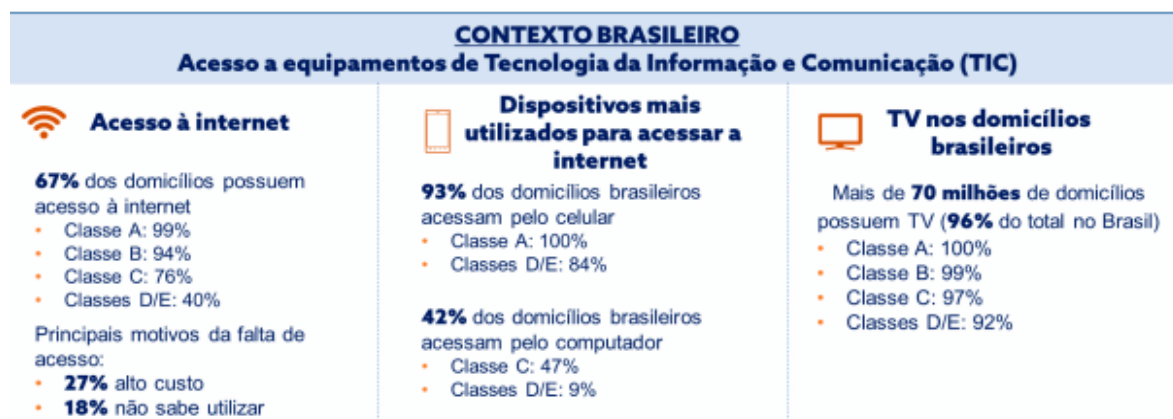
La falta de lineamientos claros para los gestores de los centros educativos ha sido reemplazada por el exceso de Decretos, Resoluciones, Comunicaciones e, incluso, de rondas de prensa y directos

hechos por los representantes del gobierno. Marcadas por contradicciones y desinformación, esta forma de gestión gubernamental hizo con que las actividades específicas de estos centros se destacaran en la atención a las demandas de las comunidades educativas: una, la propia condición de seguridad alimentaria, ya que un contingente significativo de estudiantes realiza dos comidas básicas en escuelas de educación básica. Otro factor agravante de la crisis fue el retraso por parte de los gobiernos con la definición de las acciones más eficaces con miras a la continuidad de las actividades pedagógicas ofrecidas, en forma remota.

Además, cuando se plantearon estas acciones, que sucedieron después de la reestructuración del calendario escolar con el cambio de vacaciones, receso docente e incluso la anticipación de feriados para que el Gobierno tuviera tiempo de crear estructuras tecnológicas para la asistencia remota de los estudiantes, muchos de ellos ya habían abandonado la escuela, debilitando los lazos necesarios al proceso educativo. Restablecer estas relaciones entre los profesores, así como entre ellos y los estudiantes y sus familias, es una tarea primordial de los responsables de los centros educativos. Después de todo, muchos estudiantes de escuelas públicas tomaron las responsabilidades del hogar para que los padres pudieran trabajar, entre otras tareas, porque a pesar de la pandemia del nuevo Coronavirus, así como bajo los lineamientos de la Organización Mundial de la Salud (OMS), no hubo aislamiento social para las personas más pobres que viven subempleadas o que, cuando lo tienen, asumen funciones laborales que no pueden realizarlas en régimen de *home office* o teletrabajo.

Así, la acción de la gestión escolar estuvo marcada, inicialmente, por la diversidad de centros educativos. En el caso de instituciones ubicadas en regiones periféricas o periurbanas, este enfrentamiento ocurre en un contexto de acceso a equipos de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), como se describe a continuación:

Figura 1: Contexto brasileño: acceso a equipos de tecnología de la información y la comunicación (TIC)



Fuente: Todos Pela Educação

El desempeño de los gestores en los centros educativos se puede analizar desde una de las etapas de la educación básica, ya sea pública o privada. Considerando las escuelas de educación infantil, así como las de los primeros años de la escuela primaria, a pesar de la popularidad del *WhatsApp* y otras redes sociales y de medios que requieren el uso de *smartphones*, los gestores de los centros educativos no lograron el mismo éxito que fue identificado con estudiantes de los niveles más altos de educación básica (primaria y secundaria). En este caso, estos recursos fueron reemplazados por el envío de actividades impresas a los estudiantes. De hecho, según una investigación realizada por la Fundación Carlos Chagas (FCC), esta estrategia fue utilizada por el 37,2% de los docentes que formaron parte de la muestra.

El envío de actividades impresas a los estudiantes resultó en otro problema, a saber: un número significativo de maestros en los primeros años de la escuela primaria constituyen el grupo de riesgo y, por lo tanto, deben evitar el contacto con otras personas, incluidos sus estudiantes. Para resolver este problema, algunas de las alternativas se han puesto en práctica desde la retirada de estas actividades en secretaria de la escuela hasta el envío a la casa de los estudiantes por el personal escolar y representantes de la comunidad escolar que también fueron protagonistas en ese proceso.

Otra actividad relevante de los gestores de los centros educativos fue la adopción de un tipo de *drop off* de las actividades impresas. Esta estrategia consiste en la identificación de los pupitres de los estudiantes con sus nombres donde se ponen las actividades escolares impresas de los estudiantes que deben responder para que los padres o sus representantes puedan retirarlas, así como devolver las actividades ya contestadas previamente por los estudiantes. El principal objetivo de esta estrategia, según el discurso de algunos gestores, es reducir el contacto entre personas, así como contribuir a reducir la propagación del virus. Al mismo tiempo, intenta garantizar el servicio a los estudiantes que no pueden acceder a estos materiales a través de los medios y redes sociales.

Las clases en vivo también formaron parte de las estrategias educativas utilizadas por los docentes para mantener o al menos intentar mantener las actividades, remotamente, de enseñanza. En muchos casos, estas iniciativas vinieron de profesionales de la escuela liderados por los gestores y no de los Departamentos de Educación que, incluso tardíamente, también implementaron clases en vivo.

El desempeño específico de los gestores en estos establecimientos dio visibilidad al tema del acceso a Internet como un problema muy grave entre los estudiantes de las escuelas públicas, especialmente las más periféricas y rurales. En el caso de las grandes ciudades, existen algunos lugares con acceso gratuito, así como algunos paquetes de datos de bajo costo que no interfieren con el tiempo de uso de Internet, pero que no permiten el acceso, como es el caso, por ejemplo, de estudiantes en escuelas de tiempo completo.

Algunos gestores, especialmente los de los colegios rurales que cuentan con señal de Internet, liberaron el acceso para que los estudiantes pudieran realizar investigaciones, asistir a clases o incluso realizar actividades *online* derivadas de los organismos centrales de educación. Además, los salones de informática se mantuvieron abiertos para que los alumnos que no tienen acceso a Internet pudieran hacerlo con el fin de mantenerse al día con las clases, pero de una forma concreta, realizar actividades escolares, en especial las de aspecto evaluativo.

De manera más amplia, podemos decir que los Centros Educativos están destacándose en el uso de acciones específicas orientadas a la implementación del currículo escolar en la perspectiva remota. Entre estas acciones, cabe destacar la formación docente, ya que estos profesionales, en su mayoría, no estaban acostumbrados al uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación Digitales (TICD) en el proceso docente. Por el contrario, muchos de ellos incluso desconocían estas características.

La pandemia es, por tanto, un punto de bisagra entre el acceso y la apropiación de los diferentes recursos (diapositivas, JamBoard, YouTube, Quiz online, mapas conceptuales, mapas mentales, etc.) y el no empleo de las herramientas, así como la disponibilidad para el aprendizaje en una perspectiva de formación continua y desarrollo profesional de los docentes. Sin embargo, este cambio de paradigma tan intenso y rápido parece haber sido demasiado brusco exigiendo tanto de los profesores como de los gestores de los Centros Educativos, así como de los Sistemas Educativos, una fuerza tarea para el emprendimiento de acciones formativas.

Si la planificación caracteriza uno de los momentos iniciales de la práctica de la gestión, fue precisamente en ese sentido que actuación específica de los Centros de Educación, resultó ser diferente: con la actuación de los gestores locales el aprendizaje se llevó a cabo a través de ensayo y error. Sin embargo, la perspectiva colaborativa ha dado lugar a la evidencia de profesores más jóvenes y con más experiencia en el uso del TICD muy comprometidos con el aprendizaje de quienes tienen más dificultades con el uso de estas herramientas, desconocidas hasta entonces. Debido a esto, las reuniones semanales de entrenamiento de la enseñanza se convirtieron en espacios privilegiados para llevar a cabo el intercambio de experiencia y de la realización de cursos cortos cuyos tutores han sido tanto los Coordinadores y los miembros del equipo de gestión, así como los propios compañeros. Comúnmente, los profesores colaboran en tiempo real cuando un colega se encuentra en una situación de “peligro” y necesita ayuda.

Este tipo de comportamiento está en consonancia con lo que ha sucedido con la formación continua del profesorado en los últimos años. Como fue analizado por Imbernón (2009), se entiende que “la formación permanente de los profesores requiere una atmósfera de colaboración y sin gran reticencia o resistencia entre los docentes [...], una organización mínimamente estable en los centros educativos”. Esta organización necesita apoyar la formación, así como reconocer la existencia de diversidad entre los docentes, llevándolos a actuar de formas muy diferentes. Es exactamente esta diversidad la que se describirá en las experiencias de interés.

2.4. Algunas experiencias de interés

La heterogeneidad del sistema escolar brasileño resultó en la elección de estas tres experiencias exitosas: la primera, de la red pública (Centro de Medios Educativos de São Paulo); la segunda, de la escuela privada (diálogos entre la escuela y la familia) y, la tercera, que tendrían lugar en las escuelas en general en Brasil (las formas híbridas de mantener vínculos). Cabe señalar que todas las categorías de análisis que consideramos relevantes como ‘tipos ideales’ que representan las transformaciones llevadas a cabo fueron destacadas en todas estas experiencias de interés:

- a) La comunicación
- b) Las condiciones de conectividad
- c) La búsqueda de la interacción en espacios virtuales
- d) La reorganización del curso
- e) Los formularios de evaluación

2.4.1. Caso 1: Centro de Medios Educativos de São Paulo:

Diseñado, inicialmente, para “contribuir con la formación de los profesionales de la red y ampliar la oferta al alumnado de una educación mediada por la tecnología, de forma innovadora, con calidad y acorde con las exigencias del siglo XXI”, este centro se ha convertido aún más necesario en el período de aislamiento y de medidas de cierre de escuelas.

Ante la inexistencia de acciones coordinadas por el Gobierno Federal y con la cantidad de actividades desarrolladas de manera desarticulada y sistematizada por los gestores en cada una de sus regiones, una experiencia que ha destacado en este momento de cierre de los Centros Educativos es el Centro de Medios Educativos de São Paulo (CMSP).

El CMSP fue la solución encontrada por los gestores de la Secretaría de Educación del Estado de São Paulo (SEDUC) para atender a los docentes y estudiantes de esta Red Educativa que, abruptamente, se vieron obligados a dejar de asistir a clases presencialmente debido a la pandemia del nuevo Coronavirus. No obstante, si en ese primer momento, el CMSP se enfocó en la continuidad de la prestación de actividades pedagógicas en una emergencia, se sabe que su principal objetivo va más

Educativos. Sin embargo, a pesar de la importancia que esta aplicación tuvo en este momento de pandemia, los gestores han constatado que la misma apoyaba el trabajo de los docentes, pero no los reemplazaba, ya que los estudiantes tenían muchos problemas para seguir esas clases de forma autónoma. Esta dificultad fue sistematizada por gestores a nivel de la SEDUC que intentaron mitigarla al crear un proyecto llamado "Guardian" que es la indicación de un profesor o incluso un alumno para registrar preguntas de otros compañeros y llevarlas a sus maestros o, incluso, presentarla en vivo en CMSP. Cabe señalar que, al momento de escribir este texto, no contábamos con elementos suficientes para evaluar la efectividad del proyecto Guardian.

En cuanto a la formación de docentes y gestores de los Centros Educativos – objetivo primordial para la creación del CMSP – se puede apreciar que este centro ha asumido un rol destacado en este escenario de aislamiento social. Además de los canales para ofrecer clases en vivo para estudiantes de educación básica, el CMSP cuenta con otros canales para docentes que han sido fundamentales para la educación continua con énfasis, pero no exclusivamente, en cursos orientados al desarrollo de habilidades inherentes: metodologías activas y el uso de TICD en la práctica docente.

La forma de comunicación asincrónica se manifiesta por el hecho de que los contenidos que imparte el CMSP son registrados y puestos a disposición de los estudiantes y otros usuarios de la educación a través de *YouTube* para ser consultados en cualquier momento. De esta forma, esas clases también han servido como objeto de observación y análisis de los alumnos de los cursos de Formación Docente que no han podido realizar actividades de pasantía presencial durante la pandemia, como se puede apreciar en la Figura 3, ampliamente difundida en las redes sociales en el momento de su lanzamiento.

Figura 3. Cartel publicitario del Centro de Medios Educativos de São Paulo

INTRANET ESPAÇO DO SERVIDOR
23 de abril de 2020
CENTRO DE MÍDIAS

CENTRO DE MÍDIAS DA EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO
centrodemidiasp.educacao.sp.gov.br/ @centrodemidiasp

PARA GARANTIR O APRENDIZADO DOS ALUNOS MESMO NO PERÍODO DE AULAS PRESENCIAIS SUSPENSAS E NÃO COMPROMETER O ANO LETIVO, A SEDUC INAUGUROU DUAS FERRAMENTAS: O CENTRO DE MÍDIAS SP E A TV EDUCAÇÃO. O CENTRO DE MÍDIAS PERMITE AOS ESTUDANTES O ACESSO GRATUITO A AULAS AO VIVO, VÍDEO AULAS E OUTROS CONTEÚDOS PEDAGÓGICOS. AS AULAS TAMBÉM SÃO TRANSMITIDAS PELO CANAL DIGITAL 2.3 – TV EDUCAÇÃO. SAIBA MAIS NA INTRANET.

REPLANEJAMENTO DE AULAS
Professores da rede estadual de SP participam de replanejamento de aulas a distância para retomada do ano letivo. Momento será de debate e organização das atividades pedagógicas; ano letivo será retomado na segunda (27) de forma não presencial. Saiba mais na Intranet.

DOCUMENTO ORIENTADOR
COPED e EFAPE disponibilizam Documento Orientador para atividades escolares não presenciais. O documento está disponível na Intranet e visa apoiar as escolas e Diretorias de Ensino durante a realização das atividades escolares não presenciais.

Assessoria e Intranet e contatam a área de Benefícios Educacionais, criada especialmente para os Servidores da Educação. Saiba mais: www.intranet.educacao.sp.gov.br

Fuente: Centro de Mídias SP

En resumen, el CMSP representa una experiencia que funcionó durante este tiempo de confinamiento y que ciertamente quedará como una alternativa para ofrecer actividades presenciales que incluyan clases o educación continua para docentes y otros profesionales de la educación. Por esta y otras razones, el CMSP fue reconocido como una de las seis mejores iniciativas innovadoras de los gobiernos subnacionales de América Latina y el Caribe en 2020. Este

reconocimiento se entregó a través de un concurso promovido por el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) que está en su séptima edición.

2.4.2. Caso 2: Escuelas privadas y su colaboración con las familias

Si bien las escuelas privadas de educación básica representan un porcentaje muy inferior al de las instituciones públicas (22%, según datos del INEP, 2018), se pretende caracterizar los modos de diálogo y negociación como una de las experiencias de interés. Esto se debe a que, caracterizado el aislamiento como condición que afectó a todos los segmentos de la sociedad, incluso esos centros educativos, que representan parte de la sociedad brasileña cuya familia tiene condiciones (y opta) por inscribir a sus hijos en escuelas privadas, tuvieron un proceso de revisión de la planificación llevado a cabo por los gestores de estas instituciones.

Cabe mencionar que el aislamiento social que resultó en el cierre de escuelas privadas (y públicas) revela la fragilidad del sistema educativo brasileño. Así, estudios realizados por algunas organizaciones como la ONG *Todos pela Educação* sobre los gastos e ingresos en 22 redes educativas estatales – que comprenden el 95% de las unidades del país – revelan una pérdida estimada de hasta R\$ 28 mil millones (aproximadamente US\$ 5.416 mil millones), en este año. El monto dependerá del resultado de la recaudación de impuestos vinculados al mantenimiento y desarrollo de la Educación, básicamente ICMS (impuesto a la circulación de bienes) e ISS (impuesto a la prestación de servicios), además de fondos municipales y estatales. Además, los gastos adicionales con la adaptación de las unidades a la educación a distancia ya suman casi R\$ 2 mil millones (aproximadamente US\$ 400 millones). Otros estudios, entre ellos uno realizado por el *startup* de análisis de datos Explora, muestran que el 50% de las familias con hijos matriculados en instituciones privadas pequeñas y medianas no podrán mantener a sus hijos en la escuela si persiste la actual situación de pandemia. El tema de la gestión se agrava porque, según estos estudios, “la mitad de los niños matriculados dejará de estudiar en escuelas privadas y buscará un lugar en la educación pública”. Si se confirma esta tendencia, habrá una profundización del problema ya que, como se sabe la escuela pública de educación básica en Brasil no ha abierto nuevas vacantes y hay déficit de plazas, especialmente en la Educación Infantil.

Así, la experiencia de la dirección de colegios privados, en este período, comienza con la denuncia de los padres sobre el mantenimiento de los altos gastos con la educación aun cuando las clases se hicieron virtuales y la carga horaria fue reducida. Después de todo, este segmento de la población tiene pleno acceso a conectividad de buena calidad, además de las otras condiciones de aprendizaje por el carácter de ‘familias educativas’. Aun así, esos estudiantes vivieron momentos de incertidumbre, ya que necesitaron adaptarse al uso didáctico de esas herramientas ampliamente utilizadas de modo lúdico por los niños y jóvenes de estos segmentos sociales. De esta manera, entre las 482 escuelas privadas pequeñas y medianas encuestadas por Explora, en 83 ciudades del país, el ingreso promedio cayó 52% con la pandemia. “Estamos utilizando nuestros propios recursos para sobrevivir y mantener una relación abierta y clara con las familias, negociando todo lo posible”, comentó una de las administradoras financieras de la institución de educación infantil. Preguntada sobre el momento con relación a las familias, ella evaluó lo siguiente: “Las familias y las escuelas no son enemigos, ambas somos víctimas de esta situación”.

Considerando esta condición, ella misma presentó un breve relato de las comunicaciones mantenidas con estas familias. La frecuencia e intensidad de los mensajes llaman la atención y demuestran una especificidad de estos grupos sociales cuyos hijos estudian en colegios privados: hubo un redimensionamiento de la relación de consumidor de ese servicio, como se observa en la secuencia resumida por una de las gestoras de uno de estos colegios privados:

Día 30/01/2020

Se envían correos electrónicos a las familias, con las primeras recomendaciones relacionadas con el riesgo de contaminación y pautas para prevenir la propagación del virus COVID-19: mantener las habitaciones abiertas, lavar y desinfectar las manos, evitar tocarse la cara y no compartir alimentos, gafas, material escolar, etc. Se solicitó que los estudiantes con tos, dolor de garganta o gripe no fueran enviados a la escuela.

Día 27/02/2020

Después del Carnaval/2020, se confirma el 1º caso de COVID-19 en Brasil. Fue enviado un correo electrónico reforzando las directrices relativas a la atención y prevención de la contaminación y se destaca, en negrita, que las familias no envíen a sus hijos a la escuela si presentan fiebre, tos o dificultad para respirar.

Principios de marzo/2020

Se envió un mensaje informando la posibilidad de suspensión de clases. Los rumores aumentan y las familias se muestran escépticas sobre esta posibilidad.

Día 12/03/2020

Se informó que no hubo caso confirmado de contaminación del profesorado y estudiantes con el virus, pero que al padre de dos hijos se le diagnosticó COVID-19. Se reiteró, una vez más, que los niños con síntomas de gripe, tos, fiebre, secreción nasal o dificultad para respirar no deben ir a la escuela. Se solicita seguir las directrices del Ministerio de Salud y la Organización Mundial de la Salud y la alianza de familias para la prevención de la contaminación.

Día 13/03/2020

Se envió el siguiente anuncio: "Basamos nuestras decisiones en pautas dadas por el Ministerio de Salud y en aclaraciones obtenidas a través de fuentes confiables, como reconocidos profesionales en el área de Enfermedades Infecciosas de diferentes unidades hospitalarias. Como medida preventiva, hoy pedimos a los alumnos que se lleven a casa sus útiles escolares, anticipándonos a la necesidad de posibles actividades a distancia. Si las agencias oficiales no nos indican que cancelemos las actividades del salón de clases en la escuela, los niños deben traer y llevarse estos materiales a diario. También informamos que en la semana del 16 al 20 de marzo mantendremos clases, pero no aplicaremos actividades evaluativas. En los días 16/03 (lunes) y 17/03 (martes), las actividades presenciales se suspenderán, pero se recibirán a los estudiantes que por necesidades familiares no puedan permanecer en sus hogares. Los equipos pedagógicos están reunidos para una (re)planificación y organización de una agenda de clases no presenciales y enfatiza que la opción de no llevar a los estudiantes a la escuela es la más correcta en este momento.

- a partir del día 18/03 (miércoles), los estudiantes no podrán asistir a las instalaciones hasta que las autoridades determinen su regreso. Habrá clases no presenciales, los horarios y actividades que realizarán los estudiantes a través de la plataforma Virtual se publicarán semanalmente y se comunicarán a las familias por correo electrónico;
- las mujeres embarazadas y los empleados mayores de 65 años no concurren a la escuela (desde el 13 de marzo);
- recomienda encarecidamente que los estudiantes mantengan una rutina de estudios y lecciones– y cuenta con la colaboración de las familias en esta organización;

La gestión educativa en situaciones de confinamiento en Brasil

- seguirá manteniendo una comunicación frecuente con las familias a través de cartas oficiales, como esta, enviadas por correo electrónico.”

Día 19/03/2020

Se solicita enviar las consultas por correo electrónico y se indican la lista de contactos de los coordinadores y todos los departamentos, además se informa que a partir del 23/03/2020, en caso de absoluta necesidad, habrá una secretaria de guardia trabajando presencialmente a tiempo parcial. Las familias y los estudiantes envían muchas preguntas durante los días.

Día 22/03/2020

Un grupo de padres se organiza y presiona a la escuela para que reduzca las tasas de mensualidad. En respuesta, el 22 de marzo, la Escuela envía un correo electrónico sobre la imposibilidad de la reducción. Aclara que se incrementó la inversión en tecnología y el pago de horas extras a los empleados, con el fin de posibilitar la realización de las actividades pedagógicas en línea. Otro tema que comenzó a surgir en este período fue el cuestionamiento de los padres sobre el hecho de que las clases se ofrecen de forma asincrónica, y muchos prefieren tenerlas de forma sincrónica, como hacían otras escuelas.

Día 23/03/2020

En respuesta, la escuela envía un comunicado con el objetivo de compartir el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Se explicó que los profesores han dialogado con los alumnos en clase, aunque se ofrezcan de forma asincrónica, que es importante utilizar varios medios del lenguaje en las clases como videos, textos, cuestionarios y otros. Explica, también, que un pequeño número de alumnos no asistió a clases en línea y pone a todo el personal escolar a disposición de las familias para ayudar a los alumnos a adaptarse a esta nueva forma de aprendizaje.

Día 01/04/2020

En respuesta a la presión de los padres para reducir las tasas de mensualidad, los dueños de las escuelas envían una carta a los padres reforzando que: hubo una gran inversión en tecnología, los salarios de los maestros y el personal se estaban pagando en su totalidad, así como la empresa que proporcionaba las comidas para la escuela, justificando así la política de no rebajar las cuotas mensuales. Semanalmente, el Gobierno de São Paulo informa que las escuelas deben permanecer cerradas y, en el mismo tiempo la escuela informa el progreso de las clases, la mejora de los recursos tecnológicos, etc. Hasta que llega algo nuevo: el colegio comunica el cambio en los formularios de evaluación, ya no aplicará pruebas, se evaluará a los alumnos por actividades parciales, presencia en clases y entrega de ejercicios o trabajos académicos. La escuela insiste en que los estudiantes dejen la cámara de la computadora prendida para que se los pueda ver, pero muchos estudiantes no obedecen.

Día 02/06/2020

La escuela invita a los padres a una reunión el 08/08/2020 a través de Zoom, para discutir el proceso de clases virtuales, evaluaciones, calendario y preguntas generales. Las pautas para acceder a Zoom no son muy claras y varios padres tardan en ingresar a la reunión. Varios aspectos se abordan con calma hasta el punto de evaluación. Los estudiantes no tenían calificaciones, sino colores (verde satisfactorio, naranja en proceso, rojo insatisfactorio). Hubo diferencias entre los enfoques de los profesores, incluido uno que consideró lo contrario, es decir, verde insatisfactorio y rojo satisfactorio. Muchos padres estaban preocupados por la trayectoria de aprendizaje de sus hijos, ya que no podían

comprender los nuevos criterios de evaluación y, por lo tanto, no podían monitorear el desempeño de sus hijos.

Día 24/06/2020

Se termina el semestre. Se puso a disposición un video sobre cómo los padres deben leer los informes de evaluación de sus hijos. Con la esperanza de un segundo semestre regular, se informó sobre el protocolo de regreso a la escuela con el asesoramiento de uno de los hospitales más reconocidos de la ciudad.

Día 09/08/2020

En los meses de aislamiento, con el uso intensivo de las redes sociales, se constató que los estudiantes pasaban horas y horas en las redes sociales y juegos a través de Internet. Posteriormente, la escuela organizó una charla con una doctora en Psicología, también capacitada en Tecnología en Juegos Digitales para discutir con padres y alumnos este tiempo dedicado a equipos electrónicos. Los padres valoran positivamente la charla (siempre a distancia).

Día 03/10/2020

La Escuela envía a los padres que han optado por enviar a sus hijos a la Escuela un Término de Acuerdo para la Reanudación de Actividades para que lo firmen.

Día 05/10/2020

La Escuela informa días y horarios de actividades, una vez a la semana con una duración de dos horas. Aconseja que todos lleven una mascarilla y lleven dos más de reserva, que traigan su propia botella de agua y una merienda y permitan que se les controle la temperatura en la entrada. Además, que al ingresar a la escuela deben dirigirse directamente a la sala de su respectiva "burbuja". También necesitan dar el acuerdo sobre un Término de Acuerdo preparado por la dirección con esas directrices. Las actividades presenciales comienzan el 10/07/2020. Menos del 10% de los estudiantes asiste a la escuela.

Día 14/10/2020

La exposición de niños y adolescentes en la Web es motivo de preocupación y la escuela promueve una charla con el Director de Educación de una empresa de seguridad en Internet con un enfoque en la promoción y defensa de los derechos humanos en línea.

Día 10/11/2020

Los pocos niños que concurrían a la escuela dejan de ir, ya que les aburren las actividades propuestas, su distanciamiento de los compañeros y el hecho de tener que estar 'encerrados' todo el tiempo en una habitación. La escuela anuncia que volverá al sistema de calificaciones y no más colores y que, para las evaluaciones finales, utilizará la herramienta denominada *Proctorio*, que no permite al alumno hablar, ponerse de pie o consultar otros medios para las pruebas.

Esa experiencia retrata, a partir de los diálogos entre la familia y la escuela, las diversas condiciones para implementar clases a distancia. Así, aunque representan una parte privilegiada de la población brasileña (ver Figura 1), las clases A y B habrían desarrollado diferentes modos de comunicación, conectividad, reorganización curricular y formas de evaluación. La forma en que se modificaron sus aspectos debido a las condiciones de aislamiento parece estar marcada por una 'estructura

estructurante' caracterizada por la negociación y el diálogo que tienden a ser retratados en estos diálogos sistematizados.

2.4.3. Caso 3 - Formas híbridas de mantener los vínculos

En esta experiencia, será la forma híbrida de mantener los vínculos lo que llamará la atención con énfasis en el combate de la exclusión escolar: gestores y coordinadores comenzaron a instar a los docentes para que fueran protagonistas en el uso de diferentes estrategias educativas, con énfasis en la difusión de materiales digitales a través de redes sociales y *blogs* escolares.

Sin embargo, en las escuelas públicas, fue la plataforma *WhatsApp* la que ocupó un espacio relevante en medios tecnológicos. Aunque no se considera una red social, propiamente hablando, debido a su popularidad entre los brasileños e incluso su interfaz entre personas, permitiendo no solo el intercambio de mensajes, sino también el envío de fotos, documentos, en este caso específico, actividades escolares e incluso realizando videollamadas que han sido de gran utilidad para encuentros más individualizados con los alumnos y sus familias, convirtiéndose así en el recurso más utilizado entre educadores, alumnos y familias.

Esta hibridación de actividades para evitar la evasión dio lugar a otro resultado con el que tuvieron que lidiar los gestores: el 50% de los docentes reportó la falta de acceso de los estudiantes a Internet como una dificultad mayor, seguido de la falta de recursos digitales de los estudiantes (12%), como computadoras o teléfonos celulares, para acceder a los materiales preparados. En cuanto a la docencia, la falta de dominio de las tecnologías digitales (44%) y la dificultad de combinarlas con prácticas pedagógicas virtuales (40%) están entre los principales problemas señalados, según datos de la Dirección de Educación de una de las ciudades del interior de São Paulo. También llama la atención sobre el agotamiento de los docentes que intentan incluir al alumno en la medida de lo posible y desempeñarse en una realidad para la que no estaban preparados.

Por lo tanto, a pesar de que estos maestros se han reinventado a sí mismos bajo la guía de estas prácticas de coordinación educativa para enseñar vía Internet, utilizar el teléfono y los cuadernos impresos, los gestores precisaron estar atentos a otros aspectos para mantener las clases, a pesar de cuarentena. En algunas escuelas como Serra Talhada (estado de Pernambuco), entre otras muchas, dado que el país tiene 5570 municipios, se ha adoptado la educación a distancia, con el envío de videos a través de aplicaciones virtuales. Las familias sin Internet han recibido actividades impresas para que los alumnos las realicen con la ayuda de los padres y la orientación del profesor, por teléfono. El material es entregado en casa, por un maestro que vive cerca, o retirado cuando un familiar va a la escuela a buscar ayuda alimentaria del municipio, que ha utilizado la unidad como punto de entrega. Los gestores pasaron, entonces, a desarrollar algún tipo de orientación en este sentido porque la rutina del docente se vio afectada ya que comenzaron a trabajar unas 14 horas diarias para lograr grabar las clases, contestar preguntas por videollamada, imprimir, escanear y dar retorno de actividades.

Fue gracias a los informes de los maestros en las reuniones que los gestores dicen que han visto el trabajo de los maestros (así como su gestión) duplicarse en ese tiempo de cuarentena. Además de grabar videos para los estudiantes, hoy el docente explica y hace correcciones mediante videollamadas, audios, llamadas telefónicas, fotos, entre otros medios. La calidad de los audios y videos también se ve afectada por las condiciones de trabajo en el hogar: "el ruido de la calle molesta muchísimo", informan muchos. Los gestores, a su vez, también tuvieron que pensar en otras formas de promover la educación continua, una de las tareas de la gestión educativa en Brasil.

En este sentido, aquellos que se han reinventado las prácticas de enseñanza, incluso sin la formación inicial para eso, comentan sobre la precariedad de alinear la tecnología a las prácticas pedagógicas.

Faltan recursos didácticos que sean suficientes para llevar a cabo clases lúdicas, grabar, editar, enviar retroalimentación, interactuar dividiendo la sala en grupos, por ejemplo, y acompañar, de manera efectiva, el aprendizaje. A menudo, estos profesores también se sienten vulnerables porque sus teléfonos y planes de Internet no tienen la capacidad de almacenamiento, como se requieren en las clases remotas. En estas condiciones de disponibilidad de los docentes para aprender a realizar la docencia –de forma remota–, también la gestión sintió esa exigencia y propuso cursos cortos de formación implementados por las propias direcciones de enseñanza.

Dentro de las opciones de recursos híbridos, el uso del arte como un recurso para enfrentar ese escenario, parece marcante: los gestores de las diferentes partes del país organizaron prácticas de visitas virtuales a museos, saraos, promovieron sesiones de cines y debates, entre otras formas de interacción. Muchos gestores, interactuando en red, compartieron experiencias en las que los profesores empezaron a mostrar a los estudiantes el valor del arte en situaciones de aislamiento. Así, la literatura, la redacción de textos y otras formas de expresión para mostrar cómo el arte puede ser un espacio de catarsis y reflexión para alumnos y profesores. Algunas redacciones ya están circulando en la forma de diarios y blogs mostrando esa forma de experimentar el aislamiento social en diferentes realidades educativas del país.

2.5. Reflexiones, retos y propuestas para la mejora de la organización y gestión institucional en situaciones de confinamiento

Ese Informe nos permite iniciar reflexiones desde la premisa de que las instituciones educativas son entidades tradicionales, históricamente no abiertas a proyectos de innovación (Durkheim, 1978, entre otros). Esto se debe a que, según algunos teóricos que orientan las prácticas de gestión, sin mantener este orden social en boga, se comprometería la efectividad del aprendizaje de los contenidos con serios riesgos e implicaciones para el futuro. Pensando de esta manera, las escuelas –especialmente en educación básica (y obligatoria en Brasil)– tenderían a mantener o conservar las condiciones dadas en situaciones regulares. Así, las prácticas básicas de gestión escolar en Brasil han reproducido modelos de desempeño que tienden a reforzar la reproducción de las desigualdades sociales en el entorno institucional de las escuelas. El desafío inicial que se presenta es exactamente este: romper con una tradición de reproducción de las mismas prácticas que, al mismo tiempo, resultan en condiciones desiguales de la sociedad y que se habrían profundizado cuando se produce el confinamiento.

En este sentido, la condición de que las clases presenciales representan para las escuelas, lo mismo que el trabajo corporativo en las oficinas para las empresas sería la premisa de partida. A pesar de que la educación a distancia ha sido aprobada por la ley de LDBEN 9394/96, la forma cautelosa en la que la organización y la gestión de la escuela han llevado a cabo sus transformaciones, parece sistematizado, en parte, en el presente informe.

Considerando que las prácticas no cambian de forma espontánea (Greenwood y Hinings, 1996; entre otros) y demandan planificación y toda la racionalidad instrumental que traen consigo, es precisamente esta etapa de gestión la que habría sido, inicialmente, la más impactada por la pandemia. Quizás, por ser la planificación la fase en la que más se requieren ‘escenarios posibles’, se ha vuelto aún más complejo el proceso de gestión en condición experimentada durante el reporte hecho. De esa forma habría sido en las tres experiencias informadas: los momentos de (re)planificación son recurrentes y la dirección estuvo involucrada en varios momentos en los que se revisaron las acciones diseñadas, incluso antes de su implementación. En el Centro de Medios Educativos de São Paulo, por ejemplo, y en los espacios de encuentro de los docentes, en diferentes momentos, en las relaciones de los gestores de escuelas privadas y en las diversas formas híbridas de mantener vínculos, los gestores fueron llamados constantemente a realizar acciones para revisar

lo planeado. Aun así, de manera general, existe un esfuerzo colectivo liderado por los gestores hacia el mantenimiento de los vínculos entre la comunidad escolar y la institución.

De esa manera, la condición de una estructura estructurante (Bourdieu, 1996) en las prácticas de la educación institucionalizada en Brasil, parecen haber guiado la planificación de los centros educativos. La autonomía y la mutua responsabilidad en el cambio del *habitus* de la gestión escolar a la par de las transformaciones en otras instituciones sociales, incluidas las familias, resultantes de las experiencias reportadas, muestran la complejidad de estas prácticas.

Si durante los períodos de regularidad de las relaciones sociales la escuela brasileña fue, de alguna manera, impedida de llevar a cabo una gestión marcada por la responsabilidad social, el confinamiento parece haber cambiado esta condición, que difiere, fuertemente, de las anteriores. Considerando la política expansionista (décadas de 1970 y 1980) de centralismo, autoritarismo y estructuras burocráticas verticalizadas, a fines de la década de 1980 y, a principios de la de 1990, con la redemocratización del país, comenzaron a darse enfoques de descentralización, con el reconocimiento del lugar y, en particular, de las escuelas como *locus* privilegiado para el desarrollo de políticas de calidad educativa, incluso en este período. Resulta que este modelo descentralizado que habría resultado en la municipalización de las escuelas de educación básica vivió condiciones contradictorias con la centralización de prácticas como la planificación y la evaluación, durante el confinamiento. Por eso, los gestores ejercieron su liderazgo en medio de las decisiones del Consejo Nacional de Educación o, a nivel estatal, de los decretos gubernamentales. Y, en algunos momentos, han ejercido sus funciones simultáneamente a esas, a pesar de sus contradicciones.

En este sentido, la gestión educativa en Brasil para poder seguir ejerciendo el liderazgo, también se habría reinventado en medio de escenarios de incertidumbre y poco conocimiento sobre la complejidad que caracteriza el confinamiento vivido a lo largo de este 2020.

2.6. Referencias

Brasil (1996). *Lei nº 9.394, de 20 de diciembre de 1996* (1996). Establece las directrices y bases de la educación nacional. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

Brasil (2020). *Lei nº 14.040, de 14 de agosto de 2020* (2020). Establece normas educativas excepcionales para ser adoptadas durante el estado de calamidad pública reconocido por el Decreto Legislativo nº 6, de 20 de marzo de 2020; y modifica la Ley n. 11.947, de 16 de junio de 2009. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2020/lei-14040-18-agosto-2020-790546-veto-161319-pl.html>

Brasil (2020). *Mensagem Presidencial nº 93, de 18 de marzo de 2020* (2020). Solicita reconocimiento de calamidad pública al Congreso Nacional con vigencia hasta el 31 de diciembre de 2020, ante la pandemia del nuevo coronavirus – COVID-19, declarada por la Organización Mundial de la Salud. Boletín Oficial, edición extra, sección 1, p. 1. <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=600&pagina=1&data=18/03/2020&totalArquivos=1>

Bourdieu. P. (1996). *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. São Paulo: Papirus.

Carneiro, M. A. (2015). *LDB fácil: leitura crítico-reflexiva, artigo a artigo*. 23. ed. revista e ampliada. Petrópolis, RJ: Vozes.

Datafolha (2020). *Pesquisa de opinião*.
<https://fundacaolemann.org.br/storage/materials/97r65vVy55x1aZyOUpGhklAyxYBwtqXTgh5mlb7.pdf>

Durkheim, É. (1978). *Educação e sociologia*. 7. ed. Tradução de Lourenço Filho. São Paulo: Melhoramentos.

Fundação Carlos Chagas (2020). *Educação escolar em tempo de pandemia*. Informe nº 1- Pesquisa: Educação escolar em tempos de pandemia na visão de professoras/es da Educação Básica.
https://www.fcc.org.br/fcc/wp-content/uploads/2020/06/educacao-pandemia-a4_16-06_final.pdf

Greenwood, R. E., & Hinings, C. R. (1996). Understanding radical organizational change: bringing together the old and the new institutionalism. *Academy of Management Review*, 21(4), 1022-1054.

Imberón, F. (2009). *Formação permanente do professorado: novas tendências*. Tradução Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez.

Oliveira Junior, M. C. de; Minori, A. M.; Frota, M. S. (2019). Recursos destinados à educação e resultados alcançados no Ideb de uma capital brasileira. *Cad. EBAPE.BR*, Rio de Janeiro, v.17, n.3, p. 523-538, Sept. 2019
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-39512019000300523&lng=en&nrm=iso

Schleicher, A (2020). *The impact of COVID-19 on education insights. Education at a glance 2020*. Paris.
<https://www.voced.edu.au/content/ngv%3A87789>

CAPÍTULO 3

LA GESTIÓN EDUCATIVA EN SITUACIÓN DE CONFINAMIENTO EN CHILE

María Verónica Leiva Guerrero

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

Daniel Villarroel Montaner

Fundación Educacional Montaner, Chile

CAPÍTULO 3. LA GESTIÓN EDUCATIVA EN SITUACIÓN DE CONFINAMIENTO EN CHILE

María Verónica Leiva Guerrero

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

Daniel Villarroel Montaner

Fundación Educacional Montaner, Chile

3.1. Introducción

Durante el año 2020, producto de la crisis sanitaria COVID-19, los sistemas escolares de todo el mundo han debido enfrentar uno de los momentos más complejos de las últimas décadas, cerrar las puertas de los centros escolares para evitar así una mayor propagación. “Esta medida, como ya señaló acertadamente la UNESCO, tendrá unas consecuencias muy negativas tanto sociales como económicas” (Murillo y Duck, 2020, p.11).

Algunos datos permiten dimensionar esta crisis, de acuerdo con cifras de CEPAL-UNESCO (2020), un 60% de los niños del mundo no está recibiendo educación. Por su parte, Bos, Minoja y Dalaison (2020) han señalado que el empobrecimiento de las familias y cierre de escuelas privadas (subvencionadas o no) derivará en una demanda inesperada de vacantes para los establecimientos públicos, quienes deberán tomar medidas para enfrentar este eventual desafío.

Nuestro país también ha sido golpeado con fuerza, y frente a ello, las escuelas y liceos han debido hacer frente a estas dificultades explotando al máximo sus capacidades, en particular, han sido los líderes escolares quienes han debido enfrentar con mayor intensidad estos desafíos.

Al respecto, la literatura sobre liderazgo (Hopkins y otros, 1999; Fullan, 2005; Scheerens y Demeuse, 2005; Stoll y otros, 2006; Leithwood, Harris y Strauss, 2010; Leithwood, Harris y Hopkins, 2020; Harris y Jones, 2020) señala que una importante característica de las escuelas efectivas es la capacidad de adaptarse a un escenario externo en permanente cambio. Un estudio del Mineduc (2020a) ha señalado recientemente que:

“En un escenario en el cual durante todo este año no se retorne a clases presenciales, la efectividad se reduciría a un 12%, lo que evidencia cómo la actual situación podría ampliar las brechas educacionales que se observan en el sistema, en particular, al considerar la dependencia administrativa y la región de las escuelas” (p.10).

La capacidad que tengan las escuelas para adaptarse a los cambios es un factor que hace la diferencia. Así lo demuestran Hopkins, Reynolds y Gray (1999) quienes señalan que la capacidad de adaptarse en un escenario externo que cambia constantemente, ajustando los recursos internos para cumplir con las exigencias y metas internas, aparece como un aspecto relevante de las escuelas que mejoran y sostienen proceso de mejora.

Scheerens y Demeuse (2005), por su parte, amparados en las teorías cibernéticas desarrolladas a fines de los 90, mencionan la autorregulación, para fundamentar que el mejoramiento es un proceso cíclico y, por tanto, es necesario que las escuelas estén permanentemente pensando sobre sus procesos de gestión, de manera de enfrentar adecuadamente los cambios del entorno.

En virtud de lo anterior, el presente capítulo indaga a partir de lo declarado por los equipos directivos de escuelas categorizadas con desempeño "Insuficiente" y "Medio bajo" (Agencia de la calidad de la Educación, 2019), sobre cómo están gestionando el proceso de enseñanza-aprendizaje las escuelas para dar continuidad a la formación educativa de niños y jóvenes. El capítulo busca ser una contribución al área de conocimiento de la gestión escolar en tiempos de crisis.

3.2. Normas y orientaciones generales para los centros educativos del país

El COVID-19 activó anuncios de suspensión de clases presenciales para todo el país, generando un sinnúmero de reuniones de directores(as) de los centros educativos con las autoridades ministeriales en cada región y comunas. Así como, resoluciones u oficios que daban cuenta de la situación. De esta manera, después de las dos primeras semanas de clases en el mes de marzo del año escolar 2020, se suspenden las clases.

El Ministerio de Educación anuncia al país el adelanto de las vacaciones de invierno de las dos semanas de julio, que forman parte de la cultura y normativa del país y las traslada para las dos primeras semanas del mes de abril. Por ende, se suspenden las clases por dos semanas más, para todo el sistema escolar chileno (Mineduc, 2020b), centros educativos municipales, particulares subvencionados, privados y de corporación (cabe mencionar que los dos primeros concentran el 90% de la matrícula escolar del país). De esta manera se aplazaba la cuarentena en el mundo escolar chileno, no previendo la vuelta a clases de manera presencial.

Estas consecuencias, que van más allá del currículum y de los logros de aprendizaje, desafían a los sistemas educativos en un escenario para el cual no se encontraban suficientemente preparados, y por ello, el Ministerio de Educación de Chile inició la elaboración de planes de acción para cubrir los distintos aspectos; sociales, emocionales, sanitarios y educativos y hacer frente, de esta forma, a la pandemia COVID-19 en el contexto de suspensión de clases presenciales (UNESCO, 2020).

Para dar apoyo a las familias de los estudiantes, se dio continuidad al beneficio del programa de alimentación escolar para alrededor de 1.600.000 de niños y niñas quienes representan el 60% más vulnerable del país. Se les entregó una canasta de alimentación que cubre las necesidades nutricionales de cada niño y niña beneficiado durante 15 días. Estas canastas eran distribuidas por los equipos directivos de cada escuela (MINSAL, Res. Ex 180, 2020).

En términos de dificultades de acceso a internet que presentan estudiantes del país, ya sea por su ubicación geográfica, o por su condición de vulnerabilidad que no les permite tener acceso a lo digital, se lanzó en el mes de marzo el plan "Aprendo en casa", que consistió en repartir material educativo de forma impresa, acompañado de cuadernillos de reforzamiento que se distribuyeron a 3.700 establecimientos rurales y de escasa conectividad (UNESCO, 2020).

En el ámbito curricular, que para orientar el marco de actuación pedagógica el Ministerio de Educación de Chile, por Resolución Exenta N°2765 del 26 de junio de 2020, aprueba orientaciones para la implementación de la priorización curricular en forma remota y presencial para los establecimientos educacionales que imparten Educación Parvularia, Básica y Media por el contexto COVID-19 (Mineduc, 2020c), disponiendo a los centros educativos de un currículum escolar que prioriza los objetivos de aprendizaje de todas las asignaturas de los planes y programas vigente, compartiendo sus principios, estructura y objetivos de aprendizaje, adoptando criterios flexibles de evaluación que permitan optimizar los procesos educativos (Mineduc, 2020d)

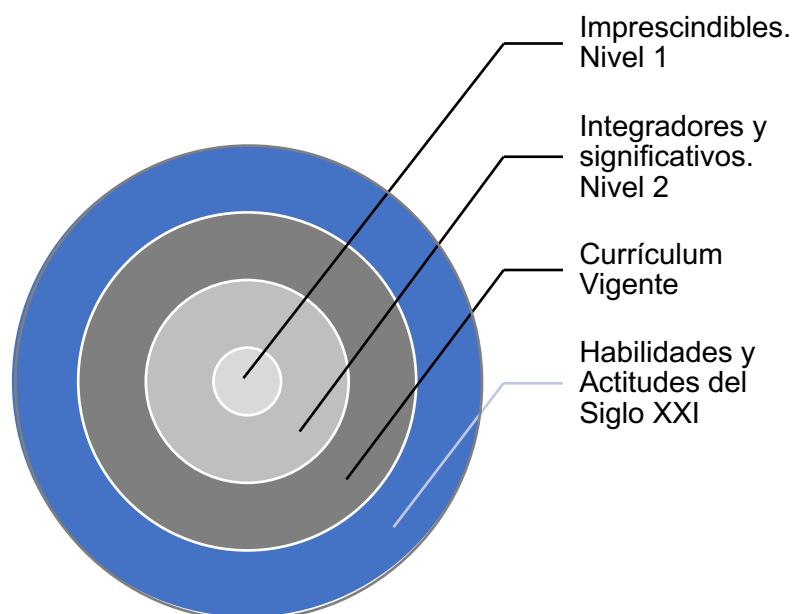
Sin embargo, en el contexto de desigualdad social y educativa que tiene el país, y que se acrecentaron por la pandemia COVID-19, estas medidas son insuficientes, y vienen a cubrir superficialmente la crisis que vive Chile.

3.2.1. Gestión del Currículum en las escuelas: Priorización Curricular:

El Ministerio de Educación de Chile establece que el currículum vigente se mantiene por decreto y es mandatorio. Por ello, la Priorización curricular no es un nuevo currículum, sino que promueve el desarrollo integral al igual que el Currículum vigente, considerando todas las asignaturas, los Objetivos transversales y el desarrollo de las actitudes en una graduación temporal ajustada al contexto actual que se vive.

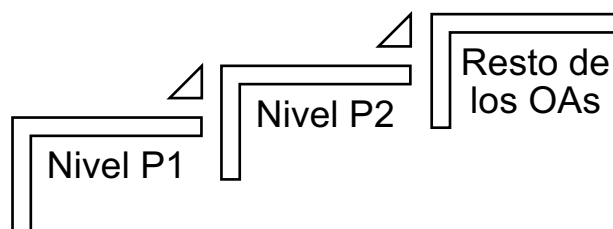
Los criterios para la priorización curricular de aprendizaje y la generación de este currículum de emergencia son tres y se traducen en: imprescindible, integrador y significativo, involucrando en estos aprendizajes las habilidades y actitudes del siglo XXI declaradas en las Bases Curriculares y el currículum vigente. Ver Figura 1.

Figura 1. Criterios de la Priorización Curricular (Mineduc, UCE, 2020d)



Además, la priorización curricular define una implementación de objetivos de dos años (2020 y 2021), organizada en dos niveles para cada grado, como se observa en la figura 2. Esto permitirá enfrentar y minimizar las consecuencias adversas que han emergido por la situación mundial de pandemia por COVID-19.

Figura 2. Representación de Niveles de Priorización por grado, Mineduc, 2020d.



En el nivel de Priorización 1, (P1), los centros escolares deben seleccionar los objetivos que consideren imprescindibles, es decir aquellos que son indispensables para avanzar a nuevos aprendizajes. Dichos objetivos actuarán como un nivel mínimo para que las escuelas puedan organizar el currículum y tomar decisiones de acuerdo con las reales necesidades de la escuela y de la situación que se vive.

El nivel de Priorización 2, (P2), este nivel de objetivos priorizados corresponde a aquellos que son integradores y significativos.

Cada escuela debe avanzar en que sus estudiantes puedan alcanzar estos objetivos priorizados (NP1 y NP2), o al menos el Nivel priorizado 1. Implementar la Priorización Curricular requiere que cada establecimiento educacional adquiera un rol protagónico para construir un plan adecuado a su realidad, que atienda la creciente diversidad educativa. (Mineduc, 2020d, p. 2).

En este sentido, es fundamental el rol de los equipos directivos y docentes para liderar el proceso, y por ello será necesario diseñar y ajustar, de acuerdo con las nuevas necesidades, el plan de estudio, los modos de enseñanza y la evaluación.

Para lo anterior, el Ministerio de educación de Chile sugiere lo siguiente (Mineduc, 2020d):

1. Organizar su jornada y plan de estudio considerando la distancia social. Incluir tiempo de la jornada para trabajar en forma sistemática las temáticas de la asignatura Orientación por curso y en general por ciclo. (revisar orientaciones que se dispondrán en aprendo en línea).
2. Incorporar en forma transversal en todas las asignaturas posibles los OA (Objetivos de Aprendizaje) de Tecnología (revisar Base curricular vigente).
3. Ajustar su plan al tiempo de clases en base a las orientaciones para el plan de estudios y la evaluación que entregará Mineduc. (decreto se publicará en junio).
4. Seleccionar los Objetivos transversales y actitudes a trabajar durante este período acorde al PEI. (Revisar la base Curricular vigente).
5. Seleccionar las habilidades a desarrollar en las asignaturas que tienen propias como; Matemática Ciencias, Historia, Geografía y Ciencias Sociales, Filosofía y Ed. Ciudadana. (Las encontrará en la priorización en el nivel 1 de cada asignatura).
6. Planificar un repaso del nivel 1 con los objetivos de aprendizaje de uno o dos años anteriores en Lenguaje y Matemática. (Se entregarán recursos en aprendo en línea y un modelo de repaso).
7. Asegurar el dominio de los OA del nivel 1 y luego pasar al 2. Siempre el foco central deben ser las habilidades. Para eso evaluar formativamente en forma sistemática.

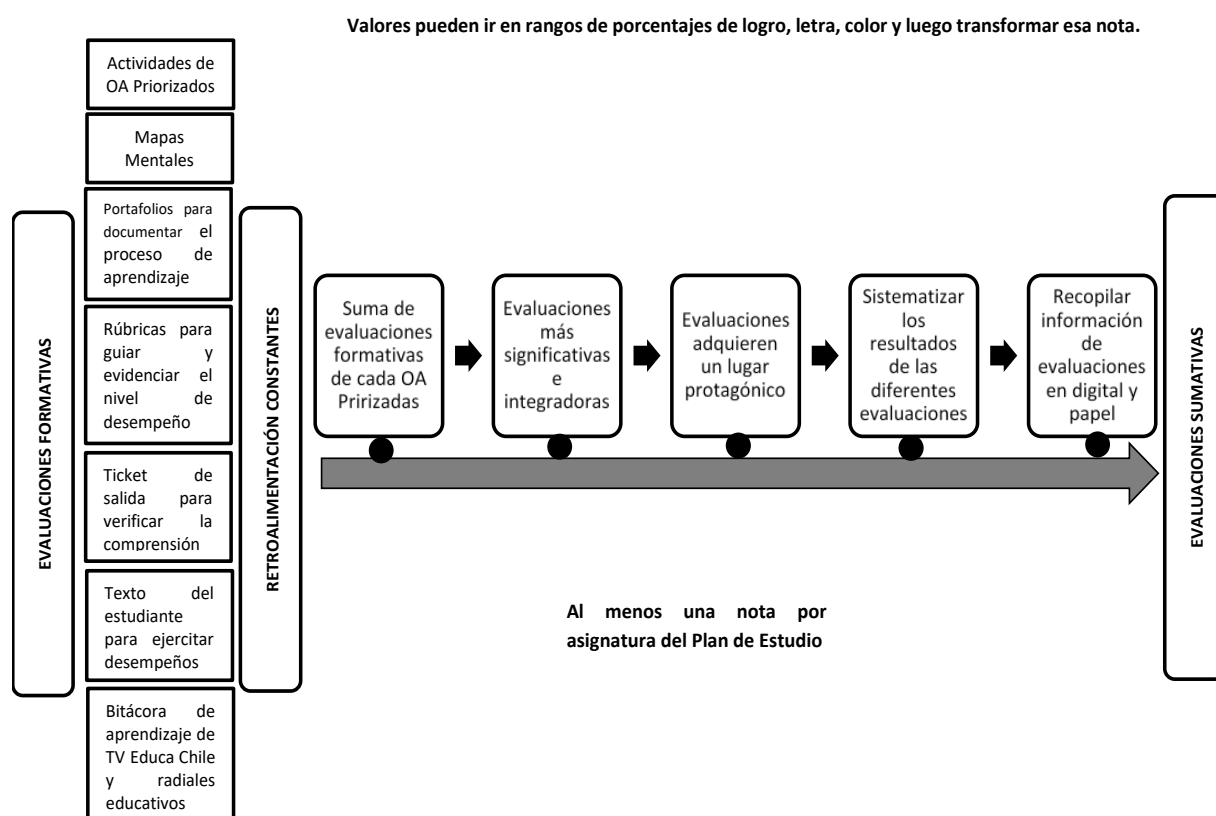
3.2.2. Gestión del Currículum en las escuelas: Ámbito evaluativo

Un buen proceso de evaluación pedagógico integra la evaluación formativa, la retroalimentación y la evaluación sumativa (Mineduc, 2020e). Aun cuando la Pandemia limitó las acciones de implementación del nuevo Decreto de Evaluación 67/2018 (Mineduc, 2018). De igual manera los centros educativos en su generalidad lograron desarrollar los principales enfoques del mencionado decreto, rescatando las siguientes ideas fuerza:

- La evaluación debe contemplar el fortalecimiento de la enseñanza y los aprendizajes de los estudiantes.
- Los procesos de retroalimentación toman relevancia como parte fundamental de cada proceso evaluativo,
- La evaluación formativa se integra al proceso de enseñanza aprendizaje y a la evaluación sumativa.
- Procurar utilizar diversas formas de evaluar, que consideren las distintas características, ritmos, formas de aprender necesidades e intereses de los estudiantes, entre otros.

La Figura 3, resume las consideraciones que se implementaron en los centros educativos, priorizando la evaluación formativa como parte fundamental de los procesos de aprendizaje, la retroalimentación constante de acuerdo a los objetivos de aprendizaje plasmados en la priorización curricular, para luego contemplar en este escenario evaluativo los aspectos sumativos, no siendo este último en rigor el más relevante. De esta manera se otorga cierta autonomía a los centros educativos en reflejar una calificación por asignatura del plan de estudio vigente, dichas evaluaciones tomaron fuerza en el transcurso del año escolar, ya que en una primera etapa el foco de los centros educativos estuvo centrado en dar soporte a la continuidad del servicio educativo.

Figura 3. Proceso de aprendizaje con énfasis en la Evaluación Formativa.



Fuente: MINEDUC, UCE, 2020e.

Dentro de los elementos a considerar en la promoción de los estudiantes para el año escolar en curso y de acuerdo con el contexto excepcional, la flexibilidad cobra especial relevancia. De este modo, lo dispuesto en el artículo 10° del Decreto 67/2018 (Decreto 67, 2018) en la promoción de los estudiantes considera:

- Logro de los objetivos: los estudiantes deberán ser evaluados por el logro de los objetivos de las asignaturas planteadas por el propio establecimiento en su plan de estudio.
- Asistencia: en el contexto de estas orientaciones, se debe considerar la asistencia a las actividades de aprendizaje sincrónicas y asincrónicas, y así no considerar un porcentaje de participación para cumplir el estándar de asistencia que se exige en un año escolar con normalidad.

Otro aspecto relevante por considerar es que el centro educacional elabore un plan de acompañamiento con el objetivo guiar y orientar a aquellos estudiantes que presentan dificultades en la educación remota y en la presencial, con especial atención a aquellos estudiantes que promueven al nivel siguiente con dificultades. La actuación a través de este plan permite la acción preventiva frente a la repitencia y la deserción escolar. Dicho plan se debe iniciar desde la educación remota y contemplar acciones sistemáticas, evaluadas y ajustadas a la realidad y necesidades de los estudiantes.

Por otra parte, la Agencia Calidad de la Educación organismo público, cuyas funciones centrales son evaluar y acompañar al sistema educativo para contribuir al mejoramiento de la calidad de los centros escolares, en el contexto de pandemia COVID-19, ha orientado a través de instancias como: uso de plataformas virtuales, webinar, espacios informativos y la realización de un Diagnóstico Integral de Aprendizajes (Agencia de Calidad de la Educación, 2020), para apoyar a las escuelas, primero, en la evaluación del estado socioemocional de los estudiantes y, en segundo lugar, en el proceso de evaluación de los aprendizajes en Lectura y Matemática de ellos. De esta forma directivos y profesores contarán con datos que les permitan tomar decisiones técnicas-pedagógicas basadas en evidencia, para planificar el término del año 2020 e inicio del año escolar 2021.

3.2.3. Gestión Organizacional para volver a las clases presenciales

La Superintendencia de Educación (SIE) en el mes de septiembre de 2020, instruye la circular a todos los centros educativos del país, cuya resolución exenta corresponde a la N°559 (Superintendencia de Educación, SIE, 2020), con el objetivo de dar lineamientos claros acerca de la reanudación de clases presenciales, estableciendo entre otros: fuentes normativas, protocolo del plan paso a paso, interior superiores del niño, derecho a recibir atención y educación adecuada, registro de asistencia.

Lo anterior, no ha estado exento de polémicas, ha habido debates y/o columnas de opinión a favor y en contra de la medida pronunciando, posturas acerca de la posible deserción escolar y el retroceso que implica no volver presencialmente a clases. Otros centros educativos han vuelto gradualmente, especialmente en aquellas comunas donde el COVID – 19 no ha sido tan severo en su contagio. Aun cuando en la mayoría se han mantenido con educación remota y/o en línea.

3.3. Actuaciones específicas en los centros educativos

Sobre el contexto actual, Harris y Jones (2020), han señalado que las prácticas de liderazgo escolar han cambiado considerablemente y tal vez de manera irreversible debido al COVID-19. Por ello es importante contar con liderazgos sensibles al cambio y al contexto.

En Chile, en el marco de las Propuestas de la Mesa Social COVID-19 (2020), se hace mención de un conjunto de aspectos clave para dar una respuesta coherente a la actual crisis educativa. Entre estos aspectos se encuentran: (1) Focalización en la gestión curricular y evaluativa, poniendo el acento en los objetivos de aprendizaje, en cuanto a su priorización y mecanismos para su evaluación y calificación. (2) Claridad con respecto a los procesos de evaluación y promoción escolar. (3) Énfasis en el desarrollo profesional, fortaleciendo nuevas capacidades para que docentes y directivos puedan ofrecer una educación remota de calidad. (4) Contención emocional, con el fin de reconstruir relaciones, prioridades y sentido de seguridad y pertenencia. (5) Mecanismos concretos de apoyo para la preparación para el retorno a clases presenciales. (6) Generación de confianzas, poniendo en marcha una estrategia de preparación y comunicación explícita respecto medidas de cuidado y protección.

Frente a lo anterior, el Ministerio de Educación, a través de su Centro de Estudios, elaboró un informe donde se da cuenta del Impacto del COVID-19 en los resultados de aprendizaje y en la escolaridad en el país. En este sentido, dicho informe alerta sobre el acrecentamiento de las brechas educativas tras el cierre de las escuelas y la transición a la educación a distancia, debido a la alta heterogeneidad de capacidades y recursos por parte de las familias y de las escuelas (Ministerio de Educación, 2020a).

De acuerdo con los datos de dicho informe, existe en promedio un 40% de cobertura en la provisión de educación a distancia en el actual contexto. No obstante, al comparar la cobertura entre el quintil más rico y el quintil más pobre, se aprecia una brecha de 62 puntos porcentuales, 89% el quintil más rico versus 27% el quintil más pobre. Cuando se compara la cobertura entre los establecimientos públicos (que atienden a sectores vulnerables) y los establecimientos pagados, la brecha es de 63 puntos porcentuales (Ministerio de Educación, 2020a).

Sobre el mismo punto, el ente financiero señala que:

“Aunque estas diferencias se han transformado en los mayores desafíos a resolver por parte de los sistemas educativos, también se debe destacar que la necesidad de reducir las brechas educativas en Chile es un reto que tiene una larga data y que ha motivado a las autoridades nacionales a promover políticas públicas enfocadas en la materia” (Ministerio de Educación, 2020a, p.4).

Estas cifras, sin duda, alertan sobre los impactos de la pandemia en el aprendizaje de los sectores menos favorecidos y debieran direccionar las políticas hacia la búsqueda de mecanismos tendientes a reducir estas brechas.

Respecto del acceso de estudiantes a dispositivos que posibilitan la formación a distancia también se observan significativas brechas. El 87% de los estudiantes tiene acceso a dispositivos que permiten su formación a distancia. Ahora bien, al mirar esta misma cifra desagregada por quintil, se distingue que un 97% de los estudiantes pertenecientes al quintil más rico tiene acceso a dispositivos para el trabajo a distancia, mientras que los estudiantes que provienen del quintil más pobre, esta cifra es solo de un 77% (Ministerio de Educación, 2020a).

En cuanto a los cambios en el aprendizaje como porcentaje de lo aprendido, se proyecta que los estudiantes podrían perder al no retomar las clases presenciales hasta un 88% de los aprendizajes que normalmente se adquieren durante un año.

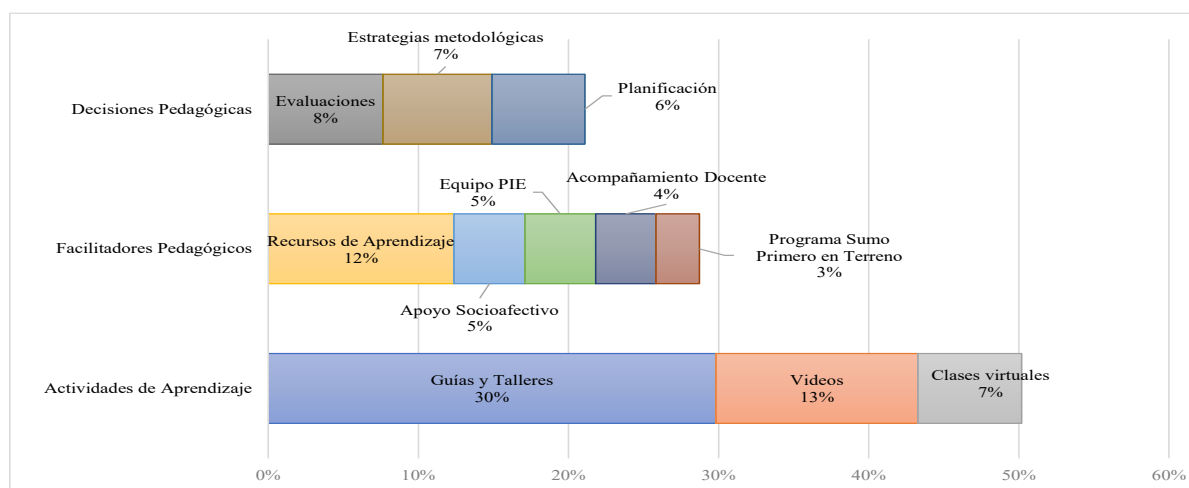
Asimismo, si se analiza esta misma cifra por quintil, los estudiantes del quintil más rico podrían perder hasta un 64 % de los aprendizajes esperados en un año, mientras que aquellos estudiantes pertenecientes al quintil más pobre perderían hasta un 95% (Ministerio de Educación, 2020a).

Al respecto, las autoridades han intentado enfrentar la crisis a través de distintas estrategias para abordar los principales nudos críticos que el sistema educativo nacional ha debido enfrentar durante estos meses. En este sentido, desde el Ministerio de Educación se han entregado orientaciones en materia de conexión, gestión institucional y uso de recursos. En términos de conexión, se ha habilitado una plataforma virtual de acceso gratuito (www.aprendoenlinea.cl) con contenidos, recursos y actividades para todo el sistema. En cuanto a la gestión y uso de recursos se han entregado orientaciones para el trabajo remoto, sobre la contención emocional en contextos de pandemia y se ha flexibilizado el uso de algunos de los recursos entregados (en particular de la subvención escolar preferencial). Como se observa, muchos han sido los desafíos que la política educativa ha debido enfrentar durante este complejo escenario.

En el contexto específico de escuelas vulnerables de Chile, se realizó un estudio donde se consultó a 25 equipos directivos de escuelas categorizadas en desempeño insuficiente sobre cómo han debido enfrentar el proceso de enseñanza y aprendizaje en el contexto COVID-19 para dar continuidad a la función educativa (Sumo Primero, 2020).

Respecto de estrategias de implementación de clases se observan en la Figura 4 tres aspectos claves: 1) actividades de aprendizaje, 2) facilitadores pedagógicos y 3) decisiones pedagógicas.

Figura 4. Estrategias de Implementación de Clases en escenario COVID-19



En relación con las actividades de aprendizaje, se evidencia que los recursos más utilizados son las guías y talleres (30%), seguido por videos (13 %) y clases virtuales (7 %). Luego referido a los facilitadores pedagógicos se explica principalmente por las categorías recursos de aprendizaje (12%), apoyo socio afectivo (5%), la valoración de los equipos PIE (5%) y aportes del Programa Sumo Primero en Terreno (3%). Finalmente, las decisiones pedagógicas realizadas por los equipos docentes se refieren a la planificación (6%) vinculado primeramente con la priorización curricular, las estrategias metodológicas (7%) relacionado con las decisiones en el área de la didáctica y la evaluación (8%) entendida desde la función formativa.

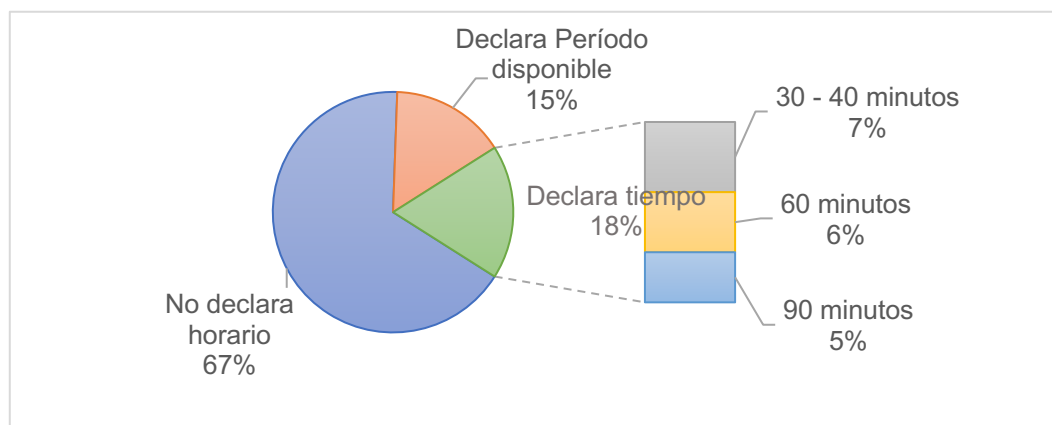
3.3.1. Actividades de aprendizaje

Los equipos directivos señalan que las guías y talleres que implementan en sus escuelas son elaborados por los docentes y profesionales del equipo PIE, quienes recurren a los textos escolares y recursos educativos en línea. Estos responden a una función principalmente de desarrollo y

consolidación de los objetivos de aprendizaje de las bases curriculares y pueden presentarse en modalidad sincrónica o asincrónica. Son socializados con los estudiantes o apoderados en formato físico o digital en períodos semanales, quincenales o mensuales para ser trabajados de forma autónoma en los hogares. La categoría videos responde a un material audiovisual que esencialmente cumple un rol explicativo sobre el desarrollo de guías y talleres, como también de retroalimentación sobre el desempeño de estas. Dentro de los recursos audiovisuales se identifican las cápsulas digitales que abordan y explican en pocos minutos, saberes y contenidos principalmente conceptuales.

Luego, respecto a la categoría clases virtuales, estas son impartidas de forma sincrónica o asincrónica, a través de plataformas sociales o educativas. Al profundizar en los horarios que las escuelas realizan sus clases virtuales, se evidencia que estas no indicaban un horario específico, sino respondían a jornadas de trabajo, estableciéndose tres categorías al respecto: declara período disponible (15%), declara tiempo (18%) y no declara horario (67%) como se evidencia en la Figura 5.

Figura 5. Horario de clases virtuales



En relación con la categoría No declara horario (67%), es importante señalar que los directivos indican presentar un espacio temporal, pero no señalan horario o período de tiempo determinado.

A diferencia con la categoría Declara tiempo (18%), en función de los datos se establecieron tres variaciones de este, expresado en minutos y en relación con la preferencia declarada por las organizaciones escolares para la implementación de las clases, se indican de: 30 - 40, 60 y 90 minutos. La fracción de tiempo más nombrada por los equipos directivos se encuentra entre los 30 - 40 minutos.

3.3.2. Facilitadores pedagógicos

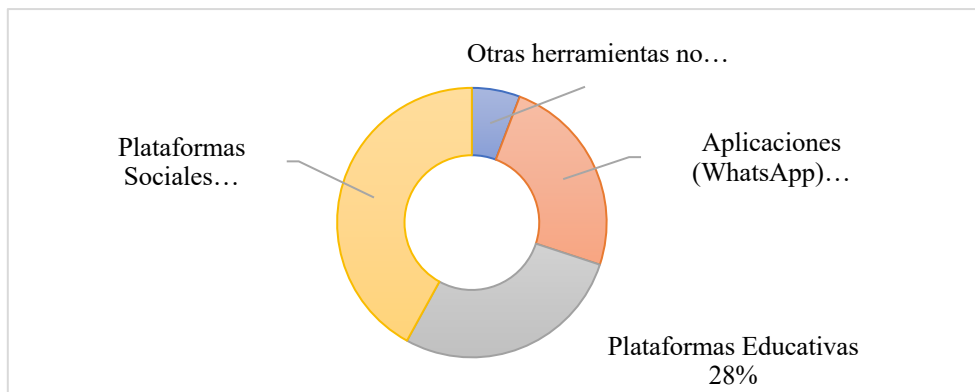
Los facilitadores pedagógicos reúnen los elementos contextuales y/o recursos que promueven y facilitan las actividades de enseñanza y aprendizaje, distinguiendo cuatro categorías: recursos de aprendizaje (12%), apoyo socio afectivo (5%), equipo PIE (5%) y acompañamiento docente (4%). Los recursos de aprendizaje comprenden el material impreso y textos escolares, como las plataformas sociales y educativas que permiten comunicarse, diseñar y desarrollar aulas virtuales.

Sobre los recursos de aprendizaje, se consultó a los equipos directivos sobre las herramientas virtuales más utilizadas. Como se muestra en la Figura 6 se precisaron las categorías Plataformas Sociales (42%), Plataformas Educativas (28%), Aplicaciones (WhatsApp) (24%) y Otras herramientas no digitales (6%). Para las plataformas, se establecieron dos categorías – sociales y educativas -

entendiendo su naturaleza versátil que responde a múltiples fines, pero que en este caso responde a la función en el ámbito educativo.

De esta manera, las plataformas sociales ocupan el primer lugar como herramienta digital utilizada por las organizaciones escolares, y en relación con lo declarado por los equipos directivos se refiere principalmente el uso de Facebook, YouTube, Zoom, Meet, Drive y correo electrónico.

Figura 6. Herramientas virtuales más utilizadas



Luego, dentro de la misma categoría plataformas, pero en menos representación que la anterior se ubican las plataformas educativas (28%). En función de lo declarado por los equipos directivos, estas corresponden a las herramientas de la suite de Google, las plataformas derivadas por el Ministerio de Educación como a aprendo en línea, la biblioteca digital, Bartolo, leo primero y entre otras.

Posteriormente, encontramos la categoría de Aplicaciones (24%), la que comprende solo el uso de WhatsApp debido a sus variadas funciones: envío de mensajes, imágenes y/o fotografías como guías o actividades de aprendizaje, videos y cápsulas; como también para realizar llamadas o video llamadas, todo lo anterior principalmente con el fin de comunicar, explicar y/o retroalimentar.

Respecto a la última categoría de los facilitadores pedagógicos se encuentra el acompañamiento docente, el cual se relaciona con los lineamientos pedagógicos entregados por las políticas educativas como de los equipos directivos, indicado directamente de las unidades técnicas pedagógicas de las escuelas.

Es fundamental, en este sentido, que las escuelas se organicen en equipos en torno a objetivos de trabajo claros y compartidos, que permitan enfrentar las principales necesidades durante la emergencia (ej: psicosocial, administrativo, pedagógico). Es importante distribuir el liderazgo en equipos mixtos, con capacidad para tomar decisiones autónomas y ágiles para garantizar la disponibilidad de recursos y apoyos donde más se necesitan.

3.3.3. Decisiones pedagógicas

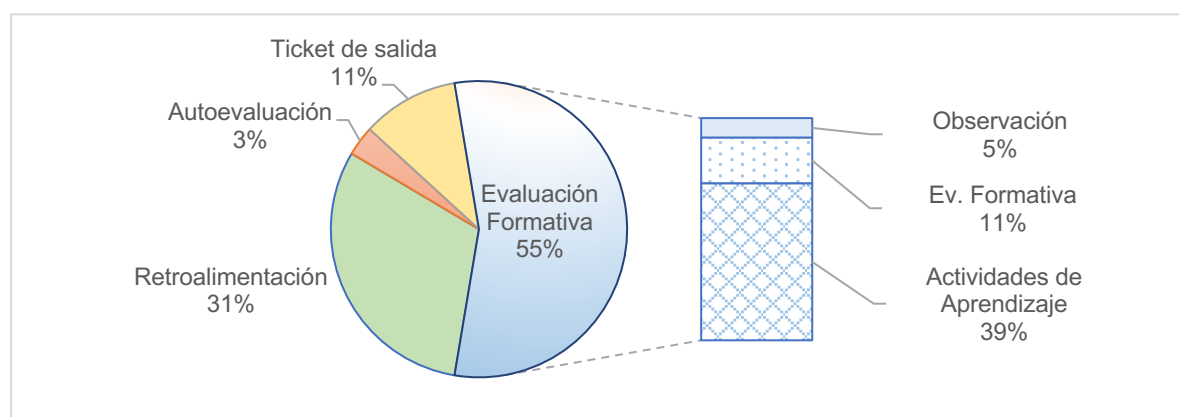
Las decisiones pedagógicas (21%) responden a la relevancia para la implementación de las actividades de enseñanza y aprendizaje, las cuales han debido adaptarse al nuevo contexto. De esta manera, se identificaron tres categorías vinculadas a la gestión micro curricular realizada por el docente; las que corresponden a planificación (6%) entendido como todo proceso propio al diseño de los espacios de aprendizaje y que considera la priorización curricular.

La siguiente categoría corresponde a las estrategias metodológicas (7%), que comprenden las disposiciones en el ámbito de la didáctica que realiza el docente con el fin de facilitar la enseñanza y

el aprendizaje propiamente tal; involucrando metodologías activas y propiciando en la medida de las circunstancias la interacción entre estudiantes y profesor.

Por último, la categoría evaluaciones (8%) se declara desde la función formativa y se entiende como las acciones realizadas por el docente, educadoras diferenciales y psicopedagogas para conocer el nivel de desarrollo de habilidades y aprendizajes de los estudiantes como el progreso en las guías facilitadas. Así también, se asocia a la retroalimentación y monitoreo en modalidad individual o grupal. Así, se evidencia que las estrategias de evaluación mencionadas por los equipos directivos corresponden a la función de tipo formativa en un 100%. Cuando se pregunta directamente por las estrategias de evaluación, como se muestra en la Figura 7 se desprenden en cuatro categorías vinculadas al proceso evaluativo, las cuales se presentan en orden creciente: autoevaluación (3%), tique de salida (11%), retroalimentación (31%) y evaluación formativa (55%).

Figura 7. Estrategias de evaluación



En cuanto a la evaluación formativa (55%), se desglosan las categorías observación (5%) y actividades de aprendizaje (39%). La observación por parte del docente ocurre a partir de la participación de los estudiantes en las clases virtuales o a través del envío de videos mediante video llamada. Sin embargo, a diferencia, la categoría Evaluación formativa (11%) subsumida en la meta categoría denominada de igual forma, se refiere netamente a lo declarado en la misma, ausente de lo que entienden los equipos directivos en la práctica pedagógica por evaluación formativa.

Posteriormente, la Retroalimentación (31%) se comprende como la práctica realizada por el docente en respuesta al desempeño del estudiante frente a alguna actividad, permitiendo evidenciar el nivel de logro de un determinado objetivo de aprendizaje y/o desarrollo de habilidades; por consiguiente, generar una réplica, comentario, sugerencias de mejora, entre otras. Generalmente, estas prácticas evaluativas se realizan por medio del envío de videos, realización de video llamadas o llamadas telefónicas. Luego la categoría Ticket de salida (11%) se entiende por las preguntas realizadas al estudiante al término de la clase sincrónica utilizando generalmente recursos educativos. Por último, la categoría Autoevaluación (3%) se vincula al proceso evaluativo que realiza el estudiante de forma individual a partir de las preguntas o guía de preguntas dirigidas por el educador, las cuales se generan principalmente a partir del proceso de retroalimentación.

3.4. Algunas experiencias de interés

Los centros escolares han implementado diversas estrategias para llegar a los estudiantes y lograr realizar algunas actividades de aprendizaje, ya sean sincrónicas o asincrónicas, como se ha señalado anteriormente. A continuación, se presenta en las Tablas 1, 2 y 3; las experiencias de tres centros

escolares públicos, uno perteneciente a la Zona Norte, otro a la zona central y otro de la zona sur de nuestro país.

El centro escolar de la experiencia 1, ubicado en la zona norte del país, de gran tamaño, atiende a 1.600 estudiantes en todos sus niveles de educación básica y educación media, toma la decisión de priorizar asignaturas del currículum escolar. De 11 asignaturas, imparte 5 desde la lógica de un currículum integrado. Organiza sus clases por duplas de asignaturas que se realizan de lunes a viernes y se trabajan por medio de guías, textos escolares y video llamadas. Su comunicación con los estudiantes es a través de correo electrónico y WhatsApp. Prima una evaluación formativa mediante la retroalimentación de las actividades de guías y textos escolares. Se monitorea el currículum aprendido por medio de reuniones por ciclo, que se realizan mensualmente con los docentes, quienes reportan los avances de los estudiantes. Las mayores dificultades que han presentado dicen relación con lo digital, conectividad, acceso a la tecnología y dispositivos, y, por otra parte, la condición de alta vulnerabilidad de los estudiantes. Ver Tabla 1.

Tabla 1. Experiencia Proceso de Enseñanza y Aprendizaje Escuela Zona Norte.

Rbd	Región	Comuna	Categoría de desempeño	Matrícula	Estrategias de implementación clases 1° a 4° año básico	Plataformas/ Herramientas virtuales utilizadas
12944	Tarapacá	Iquique	Medio Bajo	1600 alumnos	Se realiza articulación entre asignaturas, para bajar el agobio en el hogar. Se envía material articulado configurando solo 5 asignaturas, en vez de 11, tocando tópicos en común entre ellas.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Material de aprendizaje: guías – Texto de estudio. ▪ Comunicación vía Correo Electrónico y WhatsApp.
Horarios para las clases		Estrategias evaluación de aprendizajes		Monitoreo de aprendizajes de estudiantes	Estrategias de acompañamiento a los docentes	Mayores dificultades para el proceso de enseñanza y aprendizaje en el contexto COVID-19
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reestructuración horaria. ▪ Lunes: Lenguaje e inglés Martes: Ed. Física y talleres deportivos. Miércoles: Ciencias N. y Artes visuales Jueves: Historia y Religión Viernes: Matemática y Tecnología. 		Las estrategias para evaluar se han direccionado en el trabajo de recogida de la evidencia de los estudiantes y retroalimentando vía correo electrónico, por WhatsApp, Y vía telefónica.		Se realizan reuniones de monitoreo con los docentes de cada curso, donde mencionan y entregan evidencia del avance que van realizando. Planillas Excel. De registro de actividades y seguimiento integral del mes.	Monitoreo a través de reuniones por: jefaturas de primer ciclo, Segundo ciclo, Por niveles. Según temas se enfoca en ciertos profesionales las diferentes reuniones.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Problemas de conectividad por sector de ubicación de la escuela. ▪ Alta vulnerabilidad en el sector y escasa escolaridad de los apoderados. Baja acceso a la tecnología.

Fuente. Programa Sumo Primero en Terreno, 2020.

La experiencia 2, corresponde a una escuela de la Zona central del país, pequeña, que atiende a 160 estudiantes del nivel de educación básica (1° a 8° año). Esta escuela no ha organizado institucionalmente asignaturas, horarios y tiempos de clases o actividades de aprendizaje. Cada docente organiza su tiempo y actividades lectivas por asignatura una vez a la semana. Las estrategias de implementación de clases son preferentemente guías de aprendizajes, uso de textos escolares, presentaciones en Powerpoint y vídeos explicativos que elaboran los docentes o que están disponibles en internet. Estos son socializados a través de WhatsApp, Facebook, e-mail, entre otros. Se aplica evaluación formativa con retroalimentación de las actividades que van realizando los estudiantes por medio de llamadas y videollamadas. La jefa de la Unidad Técnica Pedagógica de la escuela monitorea los aprendizajes a través de las planificaciones, revisión de guías y coordinaciones con los docentes. Las principales dificultades que han tenido en el contexto COVID-19 han sido el acceso a lo digital, dificultades de los padres para apoyar a los hijos en su proceso educativo, debido a organización de horarios por sus demandas laborales y disposición de espacios en las casas, lo que genera una baja devolución de actividades de aprendizaje a la escuela (Tabla 2).

Tabla 2. Experiencia Proceso de Enseñanza y Aprendizaje Escuela Zona Centro.

RBD	Región	Comuna	Categoría de desempeño	Matrícula	Estrategias de implementación clases 1° a 4° año básico	Plataformas/ Herramientas virtuales utilizadas
14649	Región de Valparaíso	La Calera	Medio Bajo	160	<p>Guías de Aprendizaje enviadas a través de WhatsApp, Email y en físico.</p> <p>Trabajo en el texto del estudiante.</p> <p>Videos explicativos creados por los propios docentes o sacados de portales de internet.</p> <p>Powerpoint</p> <p>Llamadas y video llamada telefónicas</p> <p>Para:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dar y solicitar información - Evaluaciones formativas - Retroalimentar - Clases online en uno de los cursos 	<p>WhatsApp</p> <p>Facebook</p> <p>Email</p> <p>Meet</p> <p>Inshot</p>
Horarios para las clases		Estrategias evaluación de aprendizajes		Monitoreo de aprendizajes de estudiantes	Estrategias de acompañamiento a los docentes	Mayores dificultades para el proceso de enseñanza y aprendizaje en el contexto COVID-19

La gestión de los centros educativos en situación de confinamiento en Iberoamérica

<p>Cada docente ha organizado su tiempo.</p> <p>Por lo general, se envía a los estudiantes una actividad por semana de cada una de las asignaturas.</p>	<p>Llamadas y video llamadas</p> <p>Telefónicas.</p> <p>Videos explicativos</p> <p>Retroalimentación contemplando evaluación formativa de la actividad</p>	<p>Jefa de Unidad</p> <p>Técnica de la escuela</p> <p>monitorea mediante las planificaciones, revisión de las guías y coordinación con los docentes.</p>	<p>Grupo de WhatsApp</p> <p>Por ciclo educativo</p> <p>Consejo de profesores</p> <p>Vía Google Dúo</p> <p>Vía Meet</p> <p>Con diversas temáticas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje Remoto - Apoyo Socioemocional - Evaluación Formativa - Priorización Curricular. - Reuniones Individuales. 	<p>Poco acceso a la tecnología por parte de los estudiantes.</p> <p>Dificultad de padres y apoderados para apoyar a sus hijos e hijas en el trabajo escolar.</p> <p>Organizar horarios, contar con espacios de trabajo, niños y niñas al cuidado de vecinos o adultos mayores, escasa motivación para transmitir a sus hijos.</p> <p>Baja devolución de las actividades realizadas por los estudiantes hacia los docentes.</p>
---	--	--	---	--

Fuente. Programa Sumo Primero en Terreno, 2020.

La experiencia 3, corresponde a una escuela de educación básica de la Zona sur del país, que imparte los niveles de 1° a 8° año y tiene una matrícula total de 254 estudiantes. Ha desarrollado un proceso de enseñanza aprendizaje quincenal-mensual a través del envío de módulos de trabajo impresos enviados a los estudiantes por sistema Sistema Delivery. Además, cada docente coordina un horario de trabajo con los estudiantes, el cuál muchas veces no se cumple. Las vías de comunicación con los estudiantes son WhatsApp, E-mail y llamada telefónica para la retroalimentación y evaluación de los avances de los estudiantes. Para el monitoreo del currículum aprendido el equipo directivo gestiona reuniones de trabajo con los docentes para determinar avances y aspectos a mejorar en el proceso formativo. Nuevamente, lo digital presenta las mayores dificultades para la realización del proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela (Tabla 3).

Tabla 3. Experiencia Proceso de Enseñanza y Aprendizaje Escuela Zona Sur.

RBD	Región	Comuna	Categoría de desempeño	Matrícula	Estrategias de implementación clases 1° a 4° año básico	Plataformas/ Herramientas virtuales utilizadas
-----	--------	--------	------------------------	-----------	---	--

4586	Región del Biobío	Chiguayante	Medio Bajo	254	Módulos de trabajo quincenales o mensuales, se entregan impresos a todos los alumnos. Sistema Delivery (entrega de materiales en la casa).	WhatsApp Correo Llamada telefónica
Horarios para las clases	Estrategias evaluación de aprendizajes	Monitoreo de aprendizajes de estudiantes	Estrategias de acompañamiento a los docentes	Mayores dificultades para el proceso de enseñanza y aprendizaje en el contexto COVID-19		
Cada docente coordina un horario con de trabajo con sus estudiantes, el que no siempre se cumple.	Existe una recogida del módulo, no se explicitan estrategias evaluativas. Por medio de llamados y WhatsApp se monitorea el avance de las actividades, se resuelven dudas y retroalimenta.	Equipo directivo apoya gestión docente, por medio la generación de reuniones, en las que se analiza lo desarrollado, qué funciona y qué no.	No hay acompañamiento en elaboración de material, el acompañamiento se ciñe a reuniones de análisis de datos que poseen los docentes	Conectividad, acceso a una buena conexión y a equipos tecnológicos.		

Fuente. Programa Sumo Primero en Terreno, 2020.

3.5. Reflexiones, retos y propuestas para la mejora de la organización y gestión institucional en situaciones de confinamiento.

Inicialmente es necesario señalar que con la situación de pandemia se han evidenciado de forma más o menos profunda las vulnerabilidades de nuestras sociedades y la precariedad en la que funcionaban nuestros sistemas, especialmente los asistenciales, entre los que se hallan como más afectados el sanitario y el educativo, quizás por su universalidad, en parte, pero también por la ausencia de recursos suficientes y la debilidad de su propia tecnología, entendida ésta como procedimientos recursos y herramientas operativas.

Los centros escolares, en general, han tenido que asumir unos retos para los que no estaban preparados, ni procedimentalmente, ni con los recursos necesarios, sean estos materiales o humanos, toda vez que la interactividad cognitivo-emocional y social que define el lazo educativo, ha quedado truncado en el mismo instante que separamos el docente del discente.

Los sistemas virtuales, única alternativa viable ante esta situación, se han visto desbordados, ya fuera porque no todos los estudiantes o familias tiene acceso a los mismos, porque las infraestructuras en términos de "red" o no llegan a todos los hogares o están muy limitadas en su operatividad. Y más aún, ni las familias, ni el alumnado, ni el profesorado disponían de las competencias necesarias y mínimas para desenvolverse en este nuevo contexto. Prueba de ello es cómo han tenido que inventarse tanto docentes como escuelas, estrategias de comunicación muy personalizadas en cuanto a la respuesta que necesita cada estudiante, no tanto por las necesidades personales de cada uno de éstos en términos de competencias previas o de autonomía personal, sino y sobre todo, por las condiciones de capacidad para integrarse en el nuevo contexto virtual y las variables que determinan éste, desde el hardware y software hasta lo puramente procedimental.

Todo ello enfrenta a las escuelas a una situación crítica donde sin desatender a las finalidades del sistema educativo y hacer efectivo el desarrollo de currículum prescrito, es necesario establecer prioridades que tiendan a hacer posible que no haya involuciones en los aprendizajes habidos hasta el estallido de la pandemia, y, seguidamente, procurar mantener el desarrollo de aquellas competencias que son esenciales al propio desarrollo de los escolares, tanto en lo personal como en lo académico, ambas como base de cualquier otro aprendizaje de desarrollo.

Los equipos directivos han realizado una diversidad de acciones para dar continuidad, de manera virtual sincrónica y asincrónica al proceso formativo de los estudiantes en sus escuelas. Para ello, han debido tomar decisiones pedagógicas mediante la priorización curricular, el diseño de actividades y modalidad de clases, más la implementación de evaluaciones formativas. De esta manera, los equipos docentes se han coordinado con los profesionales asistentes de la educación para elaborar principalmente guías y talleres; cápsulas y videos para desarrollar y apoyar los aprendizajes, y en menor medida las clases virtuales debido a las dificultades mencionadas anteriormente. Han utilizado especialmente plataformas sociales y la aplicación WhatsApp para el envío de actividades de aprendizaje como también para establecer procesos evaluativos de tipo formativos, evidenciándose la retroalimentación.

Por lo tanto, el docente busca estrategias bajo este nuevo escenario que le permitan abordar tanto el desarrollo de aprendizajes, pero también evaluar el nivel de alcanzado de éstos, generando actividades más complejas en el diseño, a través de la priorización curricular y la reflexión docente. Cabe señalar que si bien existen herramientas digitales que responden a la función educativa, las dificultades de carácter digital y las condiciones de vulnerabilidad dificultan la relación bidireccional profesor/educador–estudiante que propicie el proceso de enseñanza y aprendizaje.

De esta manera, se han generado canales de comunicación con los alumnos, padres y apoderados para conocer la situación actual del contexto familiar y responder con la entrega de material educativo frente a las dificultades de conectividad. Sin embargo, profesores y equipos directivos que dominan y ocupan las tecnologías como recursos de aprendizaje no son suficientes (Murillo y Duck, 2020), no contando con las competencias necesarias para asumir el nuevo escenario que nos ha traído la pandemia en el plano educativo.

En consecuencia, todo este proceso de adaptación a la nueva situación conlleva algunas reflexiones que debieran centrarse en los siguientes aspectos o ámbitos como estrategia de mejora de la intervención educativa, sea en el formato virtual, especialmente, o en el presencial. Esto es:

- Revisión de los diseños curriculares con énfasis en la jerarquización de las necesidades de aprendizaje, procurando estructuras más flexibles y acomodadas a las posibilidades reales de desarrollo de cada estudiante, personal y socialmente considerado.
- Profundizar en la dimensión comunicativa y de interacción emotivo-cognitiva que permita a los docentes acompañar de forma efectiva a los estudiantes en su proceso de crecimiento personal.
- Priorizar todas aquellas competencias que van orientadas a acrecentar la autonomía de los estudiantes y el desarrollo de un aprendizaje efectivo de calidad.
- Priorizar la mejora del sistema educativo en la provisión de los recursos materiales y humanos acordes a la nueva situación y las exigencias a las que hemos hecho mención.

Finalmente, podemos señalar que, sin lugar a duda, la incertidumbre y los shocks propios de la complejidad de la pandemia actual conducen al ejercicio de un nuevo tipo de liderazgo, en el cual los directivos escolares deben constantemente poner a prueba sus habilidades. Se debe asumir roles protagónicos al guiar los establecimientos fuera de las respectivas zonas de confort y conducir un proceso de adaptación, que siempre debe estar interactuando con el entorno. La gestión de crisis y

cambios son ahora habilidades esenciales de un líder escolar, que requiere la colaboración e implicancia de toda la comunidad.

3.6. Referencias

- Agencia de la Calidad de la Educación (2019). *Categoría de desempeño de los centros escolares*. <https://www.agenciaeducacion.cl/evaluaciones/categoria-de-desempeno/>
- Agencia de Calidad de la Educación (2020). *Diagnóstico Integral de aprendizaje*. Chile: Mineduc <https://diagnosticointegral.agenciaeducacion.cl/>
- Bos, M., Minoja, L. y Dalaison, W. (2020) *Estrategias de reapertura de escuelas durante COVID-19*. Editorial Banco Interamericano de Desarrollo
- Fullan, M. (2005). Resiliency and Sustainability. *School Administrator*, 62, 16-18.
- Fundación de las Naciones Unidas. (2020). *Fondo de respuestas Solidaria COVID-19*. <https://COVID19responsefund.org/en/>
- Harris, A. & Jones, M. (2020) COVID 19 – School leadership in disruptive times. *School Leadership & Management*, 40:4, 243-247.
- Hopkins, Reynolds y Gray (1999). Moving on and moving up. *Educational research and evaluation*, 5 (1), 22-40
- Leithwood, K., Harris, A., & Strauss, T. (2010). *Leading school turnaround: How successful leaders transform low-performing schools*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Leithwood, K., A. Harris, and D. Hopkins (2020) Seven strong claims about successful school leadership revisited, *School Leadership & Management*, 40:1, 5-22.
- MINEDUC. (2017). *Educación Especial*. MINEDUC. https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2017/05/ORIENTACIONES_D83_Web_05-2017.pdf
- MINEDUC. (2018) *Decreto 67, M.* (febrero de 2018). Santiago: BCN. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1127255>
- MINEDUC, (2020a). *Centro de Estudios. Impacto del COVID-19 en los resultados de aprendizaje y escolaridad en Chile*. Santiago de Chile.
- MINEDUC. (2020b). *Se extiende periodo de suspensión de clases*. <https://www.mineduc.cl/se-extiende-periodo-de-suspension-de-clases/>
- MINEDUC (2020c). *División Jurídica. Resolución Exenta N° 2765 del 27 de abril de 2020. Orientaciones para la priorización Curricular*. <https://www.curriculumnacional.cl/portal/Documentos-Curriculares/Bases-curriculares/179650:Fundamentacion-Priorizacion-Curricular>
- MINEDUC (2020d). *Orientaciones para la Implementación de la Priorización Curricular en forma remota y presencial*. Santiago de Chile: Unidad de Currículum y Evaluación. https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-209363_recurso_pdf.pdf

- MINEDUC-UCE. (2020e). *Criterios de evaluación, calificación y promoción de estudiantes de 1° básico a 4° año medio*. <https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2020/08/CriteriosPromocionEscolarCalificacionEvaluacion.pdf>
- MINSAL. (2020). *Ministerio de Salud*. <https://www.minsal.cl/presidente-anuncia-suspension-de-clases-y-reduce-actos-publicos/>
- Murillo, F. & Duk, C. (2020). El COVID-19 y las Brechas educativas. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 14(1), 11-13.
- Programa Sumo Primero en Terreno (2020). *Análisis de situación de las escuelas en Contexto COVID-19*. Valparaíso. PUCV.
- Propuestas Educación Mesa Social COVID-19 (2020). *Liderazgo escolar: aprendiendo en tiempos de crisis*. Santiago de Chile.
- Scheerens, J. y Demeuse, D. (2005). The Theoretical Basis of the Effective School Improvement Model (ESI). *School Effectiveness and School Improvement*, 16 (4), 373-385.
- Superintendencia de Educación, SIE. (2020). *Resolución Exenta N° 0559*. Santiago, Chile.
- UNESCO (2020). *¿Cómo enfrenta Chile la emergencia educativa ante la COVID-19? La UNESCO entrevista a Raúl Figueroa, Ministro de Educación*. <https://es.unesco.org/fieldoffice/santiago/articles/ministro-educacion-Chile-COVID>

CAPÍTULO 4

LA GESTIÓN EDUCATIVA EN SITUACIÓN DE CONFINAMIENTO EN COLOMBIA

Janeth González Rubio

Consuelo Arce González

Universidad del Tolima, Colombia

CAPÍTULO 4. LA GESTIÓN EDUCATIVA EN SITUACIÓN DE CONFINAMIENTO EN COLOMBIA

Janeth González Rubio

Consuelo Arce González

Universidad del Tolima, Colombia

4.1. Introducción

Es bien conocido que la pandemia del COVID-19 ha repercutido en todo el sistema educativo colombiano a todos los niveles académicos desde la educación inicial y preescolar hasta la educación superior en sus diferentes modalidades. Las estrategias de enseñanza-aprendizaje han sido modificadas, así como el desarrollo normal de cada uno de los cursos, dando un giro hacia la suspensión de las actividades formativas presenciales y utilizando otras alternativas, en su gran mayoría, como la virtualidad.

Este nuevo escenario ha hecho que instituciones del orden mundial, nacional y territorial tomen medidas para avanzar en el desarrollo del sistema educativo, específicamente en el año escolar 2020. A nivel Latinoamericano, la CEPAL, ha desarrollado el Observatorio COVID-19 para América Latina y el Caribe, que viene haciendo monitoreo del progreso a mediano y largo plazo. El observatorio recopila y pone a disposición tanto las políticas públicas que los 33 países de la región latinoamericana y caribeña están tomando para limitar el impacto de la pandemia COVID-19, como el análisis de los impactos económicos y sociales que éstas van a tener a nivel nacional y sectorial (CEPAL, 2020).

En este contexto, el presente apartado reflexiona sobre la Gestión Educativa que se ha llevado a cabo durante el año 2020 por parte de instituciones educativas y gobiernos del orden nacional, regional y local colombiano como respuesta a la pandemia en un contexto de cambio. Analiza principalmente los aspectos organizativos, de gestión y los efectos del confinamiento.

La realización del presente estudio se llevó a cabo mediante una revisión de literatura que consistió en la detección, consulta y extracción de documentos que evidencian los diferentes aspectos enunciados previamente. De igual manera, se realizaron entrevistas a rectores de 3 centros educativos sobre las principales categorías abordadas en el presente apartado.

Los resultados señalan que, a pesar de que bajo el enfoque tradicional se venían modificando modelos pedagógicos que apuntan a una educación más personalizada atendiendo la diversidad e

inclusión, con la pandemia entendemos que la virtualidad es una forma efectiva para hacer buena gestión y se convierte, además, en una estrategia de protección en pro de disminuir el riesgo de exposición. Sin embargo, una educación presencial, ahora mediada por las tecnologías de información y comunicación es posible cuando las instituciones de educación cuentan con la infraestructura adecuada y los profesores, estudiantes y administrativos están debidamente capacitados y abiertos al cambio.

4.2. Normas y orientaciones generales para los centros educativos del país.

Todas las instituciones han debido cambiar su manera de ejecutar sus labores diarias. Estudiantes, hogares, docentes, directivos de las Instituciones Educativas en Colombia se enfrentaron inicialmente a un confinamiento, al cambio de horarios y acciones o tareas con el fin de contener la propagación del virus. El servicio de la educación superior en Colombia es atendido por 301 instituciones, de las cuales 216 son privadas y 85 oficiales de acuerdo con los datos oficiales del Sistema Nacional de Información de Educación Superior -SNIES a corte de 2018, y se encontraban matriculados 2.440.367 estudiantes, de los cuales 2.267.140 cursan programas de pregrado -técnicos profesionales, tecnológicos (SNIES, 2018).

A nivel nacional y en Colombia, ha sido el Ministerio de Salud y Protección Social el encargado de publicar los lineamientos, medidas, políticas y monitoreo de las cifras, en torno al tratamiento de la situación de emergencia generada por la pandemia. De igual manera el Ministerio de Educación Nacional ha sido el ente encargado de dar los lineamientos y hacer gestión orientada a las Instituciones Educativas de educación básica-media (enseñanza obligatoria en el país) (Tabla 1).

“Las medidas que se han adoptado hasta el momento se pueden clasificar en tres fuentes primordiales, a saber, medidas sanitarias y de emergencia sanitaria, medidas de emergencia social, económica y ecológica y medidas de orden público y otras de carácter ordinario. Lo anterior sin perjuicio de reconocer que existen relaciones estrechas entre cada uno de estos grupos de normas” (Ministerio de Salud y Protección Social, 2020, párr.1).

Tabla 1. Marco normativo sector Educación en Colombia.

Norma	Objeto
Ley 115 del 8 de febrero de 1994.	Ley General de Educación.
Ley 715 del 21 de diciembre de 2001	Por la cual se dictan normas orgánicas en materia de recursos y competencias de conformidad con los artículos 151, 288, 356 y 357 (Acto Legislativo 01 de 2001) de la Constitución Política y se dictan otras disposiciones para organizar la prestación de los servicios de educación y salud, entre otros.
Ley 1098 del 8 de noviembre de 2006	Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia.
Ley 1804 del 2 de agosto de 2016	Por la cual se establece la política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre y se dictan otras disposiciones.

La gestión educativa en situaciones de confinamiento en Colombia

Decreto 1290 del 16 de abril de 2009	Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media.
Decreto 1075 del 26 de mayo de 2015	Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación.
Resolución 016720 del 27 de diciembre de 2019	Ministerio de Educación, por la cual se dispone el funcionamiento del aplicativo para la provisión transitoria de vacantes definitivas de cargos docentes mediante nombramiento provisional y se determinan otras disposiciones.

Fuente: Ministerio de educación Nacional, 2020

El Ministerio de Educación Nacional-MEN, por su parte, ha emitido los lineamientos para la prestación del servicio de educación en casa y la implementación de prácticas de bioseguridad en la comunidad educativa. A este respecto, se presentan las principales normas asociadas a la prestación de este servicio en lo que se ha declarado “La emergencia económica, social y ecológica” (Tabla 2).

Tabla 2. Decretos Legislativos expedidos por el Gobierno Nacional en el Marco del COVID-19

Decreto	Objeto
467 de 2020 del 23 de marzo de 2020	Por el cual se dictan medidas de urgencia en materia de auxilio para beneficiarios del Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior - ICETEX, dentro del Estado de Emergencia Económica, Social y Ecológica.
470 de 2020 del 24 de marzo de 2020	Por el cual se dictan medidas que brindan herramientas a las entidades territoriales para garantizar la ejecución del Programa de Alimentación Escolar y la prestación del servicio público de educación Preescolar, Básica y Media, dentro del Estado de Emergencia Económica, Social y Ecológica.
532 de 2020 del 8 de abril de 2020	Por el cual se dictan medidas para el ingreso de estudiantes a los programas de pregrado en Instituciones de Educación Superior, en el marco del Estado de Emergencia Económica, Social y Ecológica
533 de 2020 del 9 de abril de 2020	Por el cual se adoptan medidas para garantizar la ejecución del Programa de Alimentación Escolar y la prestación del servicio público de educación Preescolar, Básica y Media, en el marco del Estado de Emergencia Económica, Social y Ecológica
660 de 2020 del 13 de mayo de 2020	Por el cual se dictan medidas relacionadas con el calendario académico para la prestación del servicio educativo, en el marco del Estado de Emergencia Económica, Social y Ecológica

662 de 2020 del 14 de mayo de 2020	Por el cual se crea el Fondo Solidario para la Educación y se adoptan medidas para mitigar la deserción en el sector educativo provocada por el Coronavirus COVID-19, en el marco del Estado de Emergencia Económica, Social y Ecológica”.
------------------------------------	--

Fuente: Ministerio de Educación Nacional, 2020.

El marco general de la normatividad, expedida por el MEN, está fundamentada en la Constitución Política de 1990, en su artículo 215 la cual indica que:

“El presidente de la República, con la firma de todos los ministros, en caso de que sobrevengan hechos distintos de los previstos en los artículos 212 y 213 de la Constitución Política, que perturben o amenacen perturbar en forma grave e inminente el orden económico, social y ecológico del país, o que constituyan grave calamidad pública, podrá declarar el Estado de Emergencia Económica, Social y Ecológica” (Constitución Política de Colombia, 1990, artículo 215).

De otro lado, se fundamenta en el hecho de que el 11 de marzo de 2020 la Organización Mundial de la Salud (OMS) declaró el actual brote de enfermedad por Coronavirus como una pandemia, esencialmente por la velocidad de su propagación y la escala de trasmisión, toda vez que al 11 de marzo de 2020 a la OMS se habían notificado cerca de 125.000 casos de contagio en 118 países y que a lo largo de esas últimas dos semanas el número de casos notificados fuera de la República Popular China se había multiplicado en trece veces, mientras que el número de países afectados se había triplicado, por lo que instó a los países a tomar acciones urgentes (Decreto 662, 2020).

Hacia junio del 2020, el MEN publicó lo que ha denominado los “Lineamientos para la prestación del servicio de educación en casa y en presencialidad bajo el esquema de alternancia y la implementación de prácticas de bioseguridad en la comunidad educativa”, con el fin de ratificar las diferentes políticas que ha impartido el gobierno colombiano en el marco de las medidas para contrarrestar el virus del COVID-19. Estos lineamientos fueron construidos entre las diferentes instituciones que lideran el proceso de reordenamiento del sistema educativo y de salud ante los periodos de contingencia durante el año 2020 como lo son el Ministerio de Educación Nacional, el Ministerio de Salud y Protección Social, instancias territoriales (gobernaciones y alcaldías) y actores de la comunidad académica.

Tabla 3. Normatividad del Ministerio de Salud y Protección Social

Norma No.	Aplicación
Resolución 380 del 10 de marzo de 2020	Adoptó, entre otras, medidas preventivas sanitarias de aislamiento y cuarentena de las personas que, a partir de la entrada en vigor de la precitada resolución, arribaran a Colombia desde la República Popular China, Francia, Italia y España.
Resolución 385 del 12 de marzo de 2020	Declaró el estado de emergencia sanitaria por causa del nuevo Coronavirus COVID-19 en todo el territorio nacional hasta el 30 de mayo de 2020
Decreto 637 del 6 de mayo de 2020	Declaratoria del Estado de Emergencia Económica, Social y Ecológica en Colombia.
zResolución 595 del 3 de abril 2020	Por la cual se determinan los criterios para la asignación y distribución de recursos para la implementación y prestación de las medidas de atención a las mujeres víctimas de violencia por parte de entidades territoriales.

La gestión educativa en situaciones de confinamiento en Colombia

Resolución 608 del 9 de abril de 2020	Por la cual se modifica la Resolución 085 de 2020, con el propósito de adicionar recursos con destino al uso “Fortalecimiento institucional” en el marco de la emergencia sanitaria por COVID-19.
Resolución 666 de 24 abril de 2020	Por medio de la cual se adopta el protocolo general de bioseguridad para mitigar, controlar y realizar el adecuado manejo de la pandemia del Coronavirus COVID-19.

Fuente: Ministerio de Salud y protección social (2020).

El objetivo de dichos lineamientos es impartir medidas con respecto al desarrollo de la actividad educativa bajo el modelo de la alternancia (Tablas 4 a 7) y de esta manera orientar el accionar de las alcaldías y gobernaciones. Abarcan estos lineamientos tanto al sector público como privado bajo un esquema intersectorial y de cooperación entre gobierno, sector productivo, sociedad y comunidad educativa:

“El contenido de este documento responde a las líneas de trabajo enunciadas en las Directivas 011 del 29 de mayo y 012 del 2 de junio de 2020, expedidas por el Ministerio de Educación y a partir de las cuales se propone afianzar el trabajo mancomunado entre el nivel central y territorial para acompañar la definición de esquemas de organización específicos según las necesidades y contextos locales, que permitan a las niñas, niños y jóvenes avanzar en sus procesos de desarrollo y aprendizaje” (MEN, 2020, p.5).

Con el propósito de atender las necesidades y prioridades que demanda la emergencia sanitaria, se han construido de manera conjunta, medidas de orden normativo entre las cuales se destacan las siguientes: El Ministerio de Salud y protección social, ente rector y legislador respecto a las decisiones relacionadas con la bioseguridad, ha expedido las siguientes normas.

Tabla 4. Resoluciones del Ministerio de Educación.

Resolución	Objeto
003963 del 18 de marzo de 2020	Por la cual se suspenden los términos legales dentro de las investigaciones Administrativas adelantadas por el Ministerio de Educación en contra de las Instituciones de Educación Superior por motivos de salubridad pública.
004193 del 19 de marzo de 2020	Por medio de la cual se suspenden los términos de trámites Administrativos del Ministerio de Educación.
004751 del 24 de marzo de 2020	Por medio de la cual se suspenden términos Administrativos en los trámites de convalidación de títulos de Educación Superior otorgados en el exterior.

Fuente: Ministerio de Educación Nacional, 2020

Tabla 5. Circulares del Ministerio de Educación

Circular	Objeto
011 del 9 de marzo de 2020 (MEN - MINSALUD)	Recomendaciones para prevención, manejo y control de la infección respiratoria aguda por el nuevo Coronavirus, en el entorno educativo.
019 del 14 de marzo de 2020	Orientaciones con ocasión a la declaratoria de emergencia sanitaria provocada por el coronavirus COVID-19
020 del 16 de marzo de 2020	Medidas adicionales y complementarias para el manejo, control y prevención del Coronavirus (COVID-19)

021 del 17 de marzo de 2020	Orientaciones para el desarrollo de procesos de planeación pedagógica y trabajo académico en casa como medida para la prevención de la propagación del Coronavirus (COVID-19), así como para el manejo del personal docente, directivo docente y Administrativo del sector educación.
023 del 19 de marzo de 2020	Manejo excepcional y temporal de trámites ante la Secretaría General

Fuente: Ministerio de Educación Nacional, 2020

Tabla 6. Directivas de la Ministra de Educación

Directiva	Objeto
02 del 19 de marzo de 2020	Recomendación de adopción de medidas transitorias para garantizar la continuidad de las sesiones previstas en los cuerpos colegiados.
03 del 20 de marzo de 2020	Orientaciones para el manejo de la emergencia por COVID-19 por parte de los establecimientos educativos privados
04 del 22 de marzo de 2020	Orientaciones en el uso de tecnologías en el desarrollo de programas académicos presenciales.
05 del 25 de marzo de 2020	Orientaciones para la implementación de estrategias pedagógicas de trabajo académico en casa y la implementación de una modalidad de complemento alimentario para consumo en casa.
06 del 25 de marzo de 2020	Uso de tecnologías en el desarrollo de programas de Educación para el Trabajo y Desarrollo Humano.
07 del 6 de abril de 2020	Orientaciones para manejo de la emergencia por COVID-19 en la prestación privada del servicio de Educación Inicial
08 del 6 de abril de 2020	Alcance de las Medidas tomadas para la atención de la emergencia del COVID-19 en Educación Superior y Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano
09 del 7 de abril de 2020	Orientaciones para garantizar la continuidad de las jornadas de trabajo académico en casa entre el 20 de abril y el 31 de mayo de 2020
010 del 7 de abril de 2020	Orientaciones adicionales a colegios privados a propósito de la prestación del servicio educativo durante la emergencia sanitaria por el COVID-19
011 del 29 de mayo de 2020	Orientaciones para continuar con el trabajo académico en casa, la organización del calendario académico y el retorno gradual y progresivo a los establecimientos educativos
012 del 2 de junio de 2020	Orientaciones adicionales a establecimientos educativos no oficiales para la prestación del servicio educativo en los niveles de Educación Inicial, Preescolar, Básica y Media, en el marco de la emergencia sanitaria por el COVID-19
013 del 4 de junio de 2020	Recomendaciones generales para el desarrollo de actividades académicas de laboratorios prácticos y de investigación en las Instituciones de Educación Superior e instituciones de Educación para el Trabajo y Desarrollo Humano

Fuente: Ministerio de Educación Nacional, 2020

Tabla 7. Directiva presidencial. Medidas a implementar con el uso de tecnologías de información y comunicación.

Directiva Presidencial 02 del 12 de marzo de 2020	Medidas para atender la contingencia generada por el COVID-19, a partir del uso de las tecnologías de la información y las telecomunicaciones – TIC.
---	--

4.3. Actuaciones específicas en los centros educativos

En esta sección se presentan los aspectos organizativos y efectos de confinamiento. Con respecto a los primeros, se describen la organización de las enseñanzas (objetivos, metodologías y sistemas de evaluación), coordinación del profesorado, gestión de los servicios (Biblioteca, comedor, actividades extracurriculares), rol de los directivos, entre otros aspectos.

Respecto a los efectos del confinamiento se presenta una reflexión sobre el comportamiento de las personas y grupos de personas, clima de centro y aula y rendimiento de los escolares. En este ámbito bien vale la pena reflexionar sobre estos aspectos que, a la postre, algunas situaciones, políticas y estrategias seguramente perdurarán aun cuando se haya vuelto a la normalidad.

4.3.1. Aspectos organizativos en el marco de la pandemia COVID-19, 2020

Un estudio de la Fundación Empresarios por la Educación, una alianza de empresas que genera documentos y debates sobre políticas públicas de educación, mostró que, de un total de 297 rectores y coordinadores de colegios en el país, el 82% dice haber tenido dificultades para garantizar la continuidad de la educación en sus estudiantes. El 92% de los encuestados dice que la dificultad está en la falta de equipos tecnológicos. Sin una solución a la vista de más conectividad o un retorno seguro a las aulas, que estos 10 millones de estudiantes sigan o no con sus estudios depende mucho de la forma cómo se las ingenien los profesores para seguir dando sus clases (Garzón y Chavarriaga, 2020).

En el presente estudio, se abordaron los siguientes procesos que evidencian la manera como se ha llevado a cabo la gestión desde los aspectos organizativos, en las instituciones de educación obligatoria en Colombia. Se inicia con los aspectos curriculares, académicos, administrativos y logísticos.

4.3.1.1. Aspectos curriculares

4.3.1.1.1. Cambios en los objetivos o planes de estudio.

Los rectores y docentes entrevistados afirman haberse efectuado los siguientes ajustes en los objetivos o planes de estudios:

- Se limitó el alcance de los Derechos Básicos de Aprendizaje instruidos por el Ministerio de Educación Nacional.
- La estructura de los planes de estudio se ha mantenido sólo ha cambiado forma como se llega y se transmite a los estudiantes y el énfasis que se hace en algunos aspectos de las asignaturas.
- Se minimizaron los contenidos, pero potencializando las interacciones y ampliando la evaluación.
- Nos centramos en aquellos temas donde el estudiante encontrará aplicabilidad en su contexto, y le representará un conocimiento cercano a sus vivencias y experiencias del entorno.

4.3.1.1.2. *En las metodologías.*

Los rectores y docentes entrevistados afirman haberse efectuado los siguientes ajustes:

- Se adecuó a la metodología de orientación remota (Educación y atención Virtual).
- Tránsito a la virtualidad, a la simulación de ejercicios o casos, a la utilización de software y programas específicos para simular ejercicios en matemáticas.
- Utilización de herramientas de tipo pedagógico, colaborativo, integrador.
- Haciendo las clases más participativas, haciendo que los estudiantes busquen e indaguen información y a la vez creen resultados mediante programas como Padlet, Canvas, etc.
- Hubo cambios en la práctica pedagógica, teniendo en cuenta los ritmos de aprendizaje, con el objetivo de lograr llegar a la problematización y olvidar los contenidos, conociendo que el estudiante debe salir preparado para la vida, esto incluye el aprendizaje con aplicabilidad y alfabetización emocional.
- Actividades desde el estudiante como eje o protagonista del aprendizaje. Los rectores y docentes entrevistados afirman haberse efectuado los siguientes ajustes:

4.3.1.1.3. *Sistemas de evaluación.* Los rectores y docentes entrevistados afirman haberse efectuado los siguientes ajustes:

- Evidencias de la ejecución de actividades virtuales y de desarrollo de guías académicas, evaluando el poco esfuerzo y ánimo de la mayoría de los Estudiantes.
- Se dio un mayor peso al trabajo colaborativo y la participación de los estudiantes en clase.
- Flexibilidad en la aplicación de los quiz o parciales en el entendido que no todos tienen el acceso y la agilidad de internet para que funcione perfectamente en el momento del quiz o parcial o examen.
- Hubo cambios en cuanto debe ser, más flexible, más que evaluar debe ser el valorar, evaluar y evaluarse siendo serena pensando en unidad en el aprendizaje.
- Evaluación de contexto.
- Evaluación desde la experiencia del niño no del maestro.

4.3.1.1.4. *Actividades extracurriculares.*

Los rectores y docentes entrevistados afirman haberse efectuado los siguientes ajustes. En este aspecto es menester tener en cuenta que han existido dos momentos: uno, totalmente confinamiento y otro, donde ya hay mayor libertad para salir.

- Se continuó con el suministro de bonos de alimentos del programa PAE, suministro de una *simcard* de poca capacidad (al final del año Escolar), comunicación permanente telefónica y personal por parte de docentes y directivos docentes con los estudiantes y padres y/o acudientes (con recursos y tecnologías de docentes y directivos).
- Videos pertinentes a la temática de la asignatura, acompañados de talleres.
- Revisión de videos sugeridos, uso de plataforma hecha por el docente, lecturas complementarias, videos pertinentes a la temática de la asignatura acompañados de talleres.
- Podemos decir que han existido dos momentos: uno, totalmente confinamiento y otro, donde ya hay mayor libertad para salir.
- En el caso del colegio durante el confinamiento, establecieron grupos para compartir literatura entre estudiantes.
- En el caso del colegio durante el confinamiento, establecieron grupos para compartir literatura entre estudiantes.

4.3.1.2. Aspectos académicos.

Corresponden a los relacionados con la coordinación del profesorado (turnos, cancelación de contratos, cambio de jornadas laborales, etc.), vinculación y permanencia de estudiantes, vinculación y permanencia de profesores, bienestar para los estudiantes y profesores, y, evaluación a estudiantes y profesores.

4.3.1.2.1. Coordinación del profesorado.

Los rectores y docentes entrevistados afirman haberse efectuado las siguientes modificaciones:

- Coordinación: con rector y coordinadores mediante reuniones virtuales permanentes, plataforma institucional, correos institucionales, grupos WhatsApp y comunicación telefónica personal.
- -Se hizo modificación a tres (3) períodos académicos en el año. Cada docente le correspondió un número de períodos de clase con todos y cada uno de los grupos asignados.
- En algunos colegios, no hubo cancelación de contratos de docentes. En otros, se cancelaron contratos con relación al de educación física, en algún lapso el de música y danza.
- Se dieron los lineamientos para que el trabajo que corresponde a jornada laboral del docente se realice desde la casa ya que no se sigue la rutina normal acostumbrada de reuniones y desarrollo de clases en el colegio.
- La migración hacia clases mediadas por tecnologías de información y comunicación.
- Los horarios fueron extendidos a 12 horas y se debió atender el teléfono todo el tiempo.

4.3.1.2.2. Vinculación y permanencia de estudiantes.

Los rectores y docentes entrevistados afirman haberse efectuado las siguientes modificaciones:

- Aún se continúa con la renovación de matrícula de los estudiantes antiguos y se prevé un índice superior al 90%.
- Se espera un aumento de la matrícula de nuevos estudiantes, por la oferta del énfasis en formaciones técnicas varias y complementarias a otras en convenio con el Sena Tolima.
- Se disminuyeron unos costos asociados a servicios que sólo se ofrecen de manera presencial.
- Se creó una estrategia que fue denominada "la escuela te llama".
- Se efectuaron registros de los contactos telefónicos y llamadas, como también contactos de forma virtual y por correo electrónico.
- Ampliación de calendario para comisiones de evaluación y promoción.

4.3.1.2.3. Vinculación y permanencia de profesores.

Los rectores y docentes entrevistados afirman haberse efectuado las siguientes modificaciones:

- La permanencia de los Docentes hasta el momento ha sido total y suficiente, con un reducido número de docentes pre-pensionados que pudieran en el próximo año estar en uso de su buen retiro.
- La planta de personal docente se mantuvo para el personal de carrera. Algunos contratos a término fijo y vencidos no se renovaron y sus labores se redistribuyeron entre los docentes de carrera.
- Se efectuaron algunas vinculaciones por contratos de suma urgencia (continuidad de la banda sinfónica).

4.3.1.2.4. Bienestar para los estudiantes y docentes.

Los rectores y docentes entrevistados afirman haberse efectuado las siguientes modificaciones:

- En algunos colegios sólo se efectuó para estudiantes a través de la continuación del programa PAE (bonos) y suministro de 1500 simcard.
- Se les facilitó Tablet a algunos estudiantes, tarjetas de internet. En algunos casos especiales se les suministró computadores. (especialmente colegios privados).
- Orientaciones a casos de atención con psicología a estudiantes que lo requerían.

Para los maestros no fue mucho el apoyo en bienestar.

4.3.1.2.5. Evaluación de estudiantes.

Los rectores y docentes entrevistados afirman haberse efectuado las siguientes modificaciones:

- Mediante un sistema de evaluación consciente de las circunstancias, con la valoración de las actividades presentadas por los estudiantes se promovieron más del 95% de Ellos. A los restantes desertores se les comunicó sobre la oportunidad de presentar actividades de nivelación en el inicio del año escolar 2021.
- Hubo más evaluaciones enfocadas en talleres, trabajos en grupo.
- Valoraciones de todo lo que podían hacer desde su disponibilidad. Escrita la evaluación, sin abandonar la praxis.
- Se valora la virtualidad en cuanto se logró habilidad en el manejo de videos y entrevistas virtuales.

4.3.1.2.6. Evaluación de profesores.

Los rectores y docentes entrevistados afirman haberse efectuado las siguientes modificaciones:

- Se reconoció el esfuerzo exigido en el desarrollo de esta nueva situación de la labor Docente.
- El mecanismo se mantiene, la evaluación se hace con monitoreo y cumplimiento de informes exigidos a los docentes.
- Presentación de evidencias de forma virtual, test de reconocimiento, análisis de casos.
- Seguimiento a la entrega de informes a los padres.

4.3.1.3. Aspectos administrativos

Se contemplaron diferentes apartados que se comentan a continuación.

4.3.1.3.1. Gestión de los servicios de biblioteca.

Los rectores y docentes entrevistados afirman haberse efectuado las siguientes modificaciones:

- La Institución Educativa no atendió este servicio a la Comunidad Educativa en forma presencial. Hay acceso a documentos, libros y repositorios de la biblioteca en forma virtual.
- Otros afirman que la institución educativa no tiene biblioteca con personal en su servicio.

4.3.1.3.2. Gestión de los servicios de comedor y cafeterías.

Los rectores y docentes entrevistados afirman haberse efectuado las siguientes modificaciones:

- La Institución Educativa no atendió este servicio a la Comunidad Educativa.
- No se encuentran abiertos y, por lo tanto, no se ha prestado este servicio

La gestión educativa en situaciones de confinamiento en Colombia

- La secretaria de educación aportó bonos a alguna población escolar no a toda.

4.3.1.3.3. Gestión de trámites administrativos asociados a las actividades académicas, de investigación y proyección social.

- La Institución Educativa, atendió este servicio a la Comunidad Educativa en todos los procesos administrativos a través de la plataforma www.inemcolegiosonline.com, con atención a Estudiantes, Padres de Familia y Comunidad Educativa, en general, apoyada en comunicaciones telefónicas.
- Se mantienen todos los procedimientos de manera virtual.
- Proceso a cargo de la secretaria de educación municipal de Ibagué. Eficiente.

4.3.1.3.4. Gestión de Recursos humanos al servicio de las unidades académicas y de investigación.

Se han efectuado charlas programadas en Google Meet para mejorar el autocuidado de estudiantes y profesores durante la pandemia.

4.3.1.3.5. Gestión de pago a los docentes.

Los rectores y docentes entrevistados afirman haberse efectuado la siguiente modificación: lo lleva a cabo la secretaría de educación municipal y han pagado puntualmente.

4.3.1.3.6. Rol de los directivos: rector, jefes de programas.

- Con el Rector y los Coordinadores Académicos hubo permanente comunicación, coordinación y labor para el mejor desarrollo de esta situación académica atípica.
- La dirección, liderazgo, coordinación se siguen desarrollando y a través de reuniones mediadas por tecnología de información y comunicación.
- Conferencias virtuales, seguimiento a evidencias, video llamadas.

4.3.2. Los efectos del confinamiento

“La crisis global generada por la pandemia ha tenido múltiples consecuencias a raíz del confinamiento decretado para la población. El ámbito educativo y todos sus agentes implicados han visto modificados su funcionamiento cotidiano y las dinámicas seguidas en el proceso enseñanza-aprendizaje. La imposibilidad para acudir presencialmente a las aulas ha supuesto un proceso de virtualización de la educación que, en muchos casos, no estaba contemplado ni planificado” (Albalá y Guido, 2020, p.54).

El cierre durante el 2020 de los centros educativos ha tenido diferentes repercusiones que tienen que ver con el proceso de enseñanza-aprendizaje, el manejo del control sobre el desempeño de los estudiantes, su evaluación o valoración de actividades, la deserción y la promoción. Algunos testimonios de rectores tomados de la entrevista efectuada indican que estos factores afectan mucho más a estudiantes que por su condición económica no pudieron acceder en forma eficiente a los medios, estrategias y tecnologías, especialmente aquellas poblaciones vulnerables clasificadas en Colombia como afrocolombianos, indígenas, gitanos, desplazados, víctimas del conflicto armado y estudiantes con capacidades especiales. Además de estas poblaciones, se ha observado mayor dificultad en estudiantes repitentes o aquellos que ya cumplieron su edad para estar en tal o cual grado de escolarización.

Esta situación se ha hecho más difícil en los centros educativos que aún no estaban preparados para una educación mediada por las TIC y que no cuentan con los mecanismos, instrumentos, portafolios,

estrategias mediante las cuales se puedan evidenciar los desempeños de los estudiantes. En el caso colombiano, se han optado por iniciativas de enseñanza mediadas por las tecnologías, como solución a corto y mediano plazo. Los docentes han tenido que entrar a capacitaciones permanentes pues no todos manejan las tecnologías de información y comunicación.

Se ha reflejado un impacto negativo para las familias y estudiantes de estratos socioeconómicos bajos tanto en el sector rural como en el urbano, enfatizándose mucho más en los estudiantes y familias de vulnerabilidad socioeconómica, constituyéndose en una amenaza para la provisión de servicios públicos como lo es la educación. Esto se refleja en los niveles de deserción.

Por otro lado, ha existido un incumplimiento de las obligaciones de las familias por concepto de pensiones y matrículas, debido a la disminución de la actividad económica, el desempleo o la subocupación, que desbordan la capacidad de las familias para mantener en el sistema educativo a sus hijos. Esta situación atenta contra la sostenibilidad económica de las instituciones educativas tanto públicas como privadas y, por tanto, se corre el riesgo de la suspensión del servicio educativo por parte de estas.

En el marco de este estudio, se indagó a rectores y docentes sobre los aspectos: Respecto a los efectos del confinamiento, cómo ha sido el comportamiento de los estudiantes en el aula de clase. (relación profesor-estudiante, relación estudiante-estudiante, relación estudiante-colegio) y cómo ha sido el rendimiento de los estudiantes bajo la modalidad virtual (con respecto al aprendizaje, al entendimiento de contenidos, a la participación).

Además de ser una situación novedosa para la mayoría de los Estudiantes, su motivación para cada caso se podría afirmar:

- Relación Profesor – Estudiante: Novedosa, baja asistencia a clases virtuales.
- Relación Estudiante- Estudiante: Normal telefónica, solidaria en su mayoría.
- Relación Estudiante – Colegio: Lejana, casi inexistente, solo casos especiales
- La relación es mixta, unos en apariencia se mantienen y otros son muy participativos.
- Con respecto al rendimiento de los estudiantes bajo la modalidad virtual plantearon:
- El rendimiento de los Estudiantes con respecto al aprendizaje fue MODERADO.
- El rendimiento de los Estudiantes respecto al entendimiento de contenidos: NORMAL.
- El rendimiento de los estudiantes con respecto a la participación BAJO.
- En otros momentos, fue difícil determinar el grado de aprendizaje pues no todos aprenden de la misma manera. Los profesores hemos tratado de hacer la mejor utilización de las TIC, pero algunos estudiantes tienen inconvenientes para entender contenidos. Otros estudiantes se muestran muy activos, leen, se evidencia un respaldo de los padres en la realización de tareas.
- No tan bueno por cuanto no estaban preparados para el autorreconocimiento ni autoaprendizaje.
- Por factores de conectividad no se llegó a todos los estudiantes de forma completa y adecuada.

4.4. Algunas experiencias de interés

El Ministerio de Educación Nacional puso en marcha varios planes para apoyar el estudio en casa como la creación del portal Aprender Digital, que ofrece “contenidos para todos, una programación educativa de más de 12 horas diarias en televisión con espacios como 3, 2, 1 Edu Acción y Profe en tu Casa. Además, la alianza Mi Señal con canales regionales y más de 1.200 emisoras comunitarias, con énfasis en la ruralidad. A lo anterior se suma la Biblioteca Digital, aplicaciones como B The 1

Challenge y el proyecto Contacto Maestro, con programas de bienestar, formación continuada y posgradual para maestros y directivos” (Ministerio de Educación Nacional, 2020).

Igualmente, con el programa Todos a Aprender se les brindó capacitación a los docentes en áreas de matemáticas, lenguaje, educación inicial, acompañamiento pedagógico, evaluación y gestión de ambientes de aprendizaje, usando las TIC y, además, se capacitaron a los rectores en liderazgo pedagógico en la Escuela de Directivos. A través de la plataforma “Bienestar en tu mente”, el Ministerio de Educación implementó este programa con el propósito de promover hábitos saludables en estudiantes y profesores, desarrollar competencias socioemocionales y de esa manera prevenir alguna enfermedad mental.

Asimismo, para evitar la deserción escolar, se creó un “Fondo Solidario para la Educación” que consistía en otorgar créditos condonables hasta en un 100% a padres de familia para que pudieran cubrir las pensiones mensuales de los colegios y jardines privados y se aumentaron los recursos para el Plan de Alimentación Escolar PAE, llevando los alimentos hasta los hogares de los estudiantes, durante el periodo de clases.

El Ministerio de Educación Nacional en alianza con “Computadores para Educar”, un programa del Gobierno Nacional que impulsa la innovación educativa, mediante el acceso, uso y apropiación de la tecnología en los centros educativos de Colombia, implementó la estrategia de refuerzo Tutotic con el fin de fortalecer las competencias básicas en las áreas de Ciencias, Matemáticas y Lenguaje para todos los estudiantes de educación básica y media de los establecimientos educativos del país apoyados en herramientas tecnológicas de manera gratuita. Este apoyo se brinda a través de las siguientes acciones:

- Máster Class o clases en vivo: A través de esta acción y mediante el canal de YouTube se transmitían las clases a los estudiantes donde podían interactuar con los docentes expertos en las áreas y resolver las inquietudes que tuvieran los estudiantes, padres o acudientes, con la facilidad de poder acceder a este recurso posteriormente de manera asincrónica.
- Tutorías virtuales: Con esta acción, los estudiantes, padres de familia o acudientes podrían solicitar una tutoría, clase o repaso de algún tema en especial, de acuerdo a las necesidades del estudiante en el siguiente enlace: <https://tutotic.gov.co/>. Estas tutorías se realizaban a través de videollamadas, llamadas telefónicas, correo electrónico, chat WhatsApp y se ofrecía de manera individual o en grupos máximo de 3 estudiantes.

4.5. Reflexiones, retos y propuestas para la mejora de la organización y gestión institucional en situaciones de confinamiento.

Indudablemente, las TIC se han convertido en un mecanismo de comunicación, socialización, construcción en el proceso de enseñanza-aprendizaje y han influido en un cambio de la cultura en la relación docente-estudiante-personal administrativo-directivas de los establecimientos educativos. Esto ha logrado una interrelación y conectividad en tiempo real sincrónico y asincrónica que ha posibilitado un nuevo esquema de enseñanza-aprendizaje en la educación en general. “Son muchos los factores implicados en el proceso educativo, y que van más allá de la mera transmisión del contenido académico. Éstos incluyen el desarrollo integral del alumnado en la sociedad, así como también la educación afectivo-emocional” (Prieto, 2008, citado por Albalá y Guido, 2020, p. 67)

Diferentes estudios realizados muestran que en Colombia una buena parte de los colegios públicos no tienen acceso a internet ni dispositivos en sus hogares y esta situación se acentúa más en los municipios y áreas rurales donde no se cuenta con los medios para atender clases a través de las mediaciones tecnológicas. Igualmente sucede con los docentes, ya que la mayoría de ellos no tienen

las competencias digitales ni pedagógicas para orientar las clases mediante el uso de las TIC. Bajo este panorama, uno de los retos más grandes, es poder transformar los currículos involucrando las tecnologías de la información y comunicación e ir cerrando la brecha digital ofreciendo mayor cobertura de acceso a internet, dotando a los actores involucrados de las herramientas necesarias y capacitándolos en el manejo de las mismas e innovando las estrategias pedagógicas para poder responder a estos nuevos retos que nos demanda actualmente la sociedad.

4.6. Referencias

- CEPAL (2020). *Observatorio COVID-19 en América Latina y el Caribe: Impacto económico y Social*. <https://www.cepal.org/es/temas/COVID-19>
- Ministerio de Salud y Protección Social (2020). *Medidas frente a la pandemia COVID-19*. <https://www.minsalud.gov.co/salud/publica/PET/Paginas/Documentos-Administrativos-COVID-19.aspx>
- Ministerio de Educación Nacional (2020). *Normatividad expedida en el marco del COVID 19, para el sistema de educación en Colombia*. https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-399094_recurso_2.pdf
- Constitución Política de Colombia (1990). <https://www.constitucioncolombia.com/>
- Sistema Nacional de Información de la Educación Superior -SNIES (2018). *Información Institucional-matrículas*. <https://www.mineduccion.gov.co/sistemasinfo/Informacion-a-la-mano/212400:Estadisticas>
- Albalá, M.A. y Guido, J.L. (2020). La brecha socioeducativa derivada del COVID-19: posibles abordajes desde el marco de la justicia social. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. México, L. (Esp).
- Prieto Jiménez, E. (2008). El papel del profesorado en la actualidad. Su función docente y social. *Foro de Educación*, 6(10), 325-345.
- Garzón, C.A. y Chavarriaga, S. (2020). *Así se las ingenian algunos profes para dar clases en pandemia. La Silla Vacía*. <https://lasillavacia.com/asi-se-las-ingenian-algunos-profes-dar-clases-pandemia-78581>
- Ministerio de educación Nacional-MEN (2020). *Normatividad especial COVID-19*. <https://www.mineduccion.gov.co/portal/micrositios-institucionales/COVID-19/393894:Normatividad>
- Ministerio de las TIC (2020). *Refuerza Tus Conocimientos*. <https://tutotic.gov.co/>
- Ministerio de Educación Nacional (2020). *Educación en tiempos de pandemia y equidad de los aprendizajes*. https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-401621.html?_noredirect=1

CAPÍTULO 5

**LA GESTIÓN EDUCATIVA EN SITUACIÓN DE
CONFINAMIENTO EN COSTA RICA**

Flor Jiménez Segura

Universidad de Costa Rica, Costa Rica

CAPÍTULO 5. LA GESTIÓN EDUCATIVA EN SITUACIÓN DE CONFINAMIENTO EN COSTA RICA

Flor Jiménez Segura

Universidad de Costa Rica, Costa Rica

5.1. Introducción

Durante febrero y marzo de 2020, la enfermedad del coronavirus fue declarada pandemia, debido al virus SARS-CoV-2, que ha tenido un impacto en los distintos ámbitos de la vida humana, y la educación no es la excepción. Según la Fundación COTEC para la Innovación (2020), esta pandemia afectó el proceso educativo de aproximadamente 1.680 millones de alumnas y alumnos en todo el mundo, debido a que las autoridades suspendieron las clases presenciales por la rápida propagación del virus y el alto riesgo de contagio. Asimismo, según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2020), para abril del 2020, el cierre de las instituciones educativas estaría afectando al 91% de la población estudiantil alrededor del mundo.

En lo que respecta al sistema educativo costarricense, la situación ocasionada debido a la pandemia por COVID-19 propició, por parte del Ministerio de Educación Pública (MEP), un cambio en los entornos de aprendizaje formal. Por tanto, se trasladó el aula presencial hacia el hogar, como el nuevo espacio en el que se incentiva el proceso educativo; no solamente de forma complementaria como se hacía tradicionalmente. Cabe destacar que se implementó el portal “Aprendo en casa”, que contiene diferentes espacios para el desarrollo de contenidos y el acceso a tecnologías, tales como la televisión o la radio.

En adición, el proceso de transición de una educación presencial a una online ha sido compleja y desigual, ya que ningún sistema educativo estaba preparado para universalizar, en tiempo récord, un aprendizaje online eficaz en igualdad de condiciones para todas las personas, ni tampoco la educación virtual minimiza las desigualdades. Además, la educación presencial no es fácil de sustituir, especialmente por la interacción de la persona docente con las y los estudiantes. De esta forma, la educación migró a la modalidad online de forma abrupta, sin tener “tiempo ni espacio para la planificación y el diseño de las experiencias de aprendizaje que caracterizan una educación online” (COTEC, 2020, p.2).

Por tanto, es evidente que las tecnologías no pueden sustituir a la escuela ni a la persona docente, pues el proceso educativo va más allá del depósito de información. De la misma manera, tampoco los textos, los materiales o las herramientas tecnológicas sustituyen el contacto, el afecto y la interacción entre las personas que asisten a una institución educativa. Sin embargo, el MEP ha promovido diferentes acciones para paliar lo señalado, por medio de capacitaciones intensivas sobre el uso de tecnologías, dirigidas al personal docente.

La presente aportación presentará algunas de las normas generales dirigidas a los centros educativos, las actuaciones específicas de los centros educativos y algunas experiencias de interés que el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica y la Universidad de Costa Rica, han puesto en práctica durante el tiempo de la pandemia. Asimismo, se realizarán algunas reflexiones en torno a las propuestas que podrían mejorarse de la organización y gestión institucional en situaciones de confinamiento.

5.2. Normas y orientaciones generales para los centros educativos del país

La pandemia del COVID-19 ha agudizado una serie de condiciones sociales, que han provocado que las organizaciones educativas se tuvieran que reinventar. El MEP de Costa Rica no ha sido la excepción, por lo que ha desarrollado “procesos inmediatos de transformación, donde la innovación y el ingenio han sido elementos fundamentales para afrontar exitosamente los múltiples desafíos” (MEP, 2020a, p.1). Plantó ante el confinamiento diferentes disposiciones u orientaciones para la intervención educativa en centros educativos. Tales orientaciones buscan apoyar el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación a distancia, fundamentadas en cuatro documentos reguladores del sistema educativo (MEP, 2020a):

- Política Educativa (la persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad).
- Política curricular (educar para una nueva ciudadanía).
- Líneas estratégicas de la actual administración.
- Política en Tecnologías de la Información.

La transición educativa, que ha pasado de un modelo presencial a uno no presencial (distancia o trabajo remoto), ha llevado al MEP a considerar lo referente al diseño de espacios de aprendizaje, tomando en cuenta el contexto de la persona estudiante, fortalecimiento de la comunicación con el estudiantado y sus familias. Esto, con la finalidad de promover la permanencia en el sistema, repensar la mediación pedagógica que favorezca el aprendizaje de cada persona, considerando su ambiente y conformando redes de apoyo para el desarrollo del personal docente en relación con las competencias tecnológicas. Todo lo anterior tiene como objetivo:

“(…) ofrecer orientaciones al personal técnico – docente y docentes, así como a la comunidad educativa en general, para realizar una adecuada intervención educativa en el centro, que contribuya a la prevención, postergue el contagio del virus, pero sobre todo que beneficie la continuidad del proceso educativo de las personas estudiantes.” (MEP, 2020a, p.2)

En estas orientaciones generales, el MEP incluye una categorización de 3 escenarios; cada uno con la especificidad de acciones pedagógicas y la evaluación de los aprendizajes hacia el estudiantado que se sintetizan en la tabla 1. Por tanto, esto debe cumplirse y ser supervisado por cada Dirección Regional Educativa (DRE).

Imagen 1. Educación virtual ante la crisis sanitaria. Estudiante de primaria desarrollando su proceso educativo a través de una tablet y desde su hogar de residencia.



Fuente: Quesada (2020)

Tabla 1. Acciones pedagógicas por cada escenario debido a la pandemia

Escenario	Acciones Pedagógicas	Evaluación de los aprendizajes
<p>Escenario 1: Funcionamiento regular y asistencia del estudiantado</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Incluir la temática de la pandemia COVID-19 para ser abordada (Caja de herramientas). ● Desarrollar proyectos que involucren investigar y conocer con detalle la problemática. ● Reforzar protocolos de lavado de manos, estornudo y tos. ● Generar acciones de “espaciamiento social para protegernos” que involucren disminuir, el excesivo contacto físico con otras personas en la institución. 	<p>Desarrollar estrategias de evaluación del aprendizaje de acuerdo con lo estipulado en la normativa vigente, sin realizar ajustes.</p>
<p>Escenario 2: Funcionamiento regular y asistencia del estudiantado inestable.</p>	<p>-Para quienes asisten se podrían considerar las mismas del escenario 1.</p> <p>-Para quienes no asisten:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Desarrollar y entregar “Guías de trabajo autónomo” para que la población estudiantil la utilice de manera independiente o con el apoyo de algún familiar (en el caso de los más pequeños) para el fortalecimiento de habilidades y aprendizajes esperados ya desarrollados. Puede manejarse digitalmente si se cuenta con el equipo. Si no asisten por tema de salud, se hará una valoración una vez supere el contagio ● Aprovechar plataformas y herramientas digitales como: Caja de Herramientas, Educ@tico, edmodo, educaplay, camstudio, entre otras. 	<p>Se espera superar la situación del COVID-19, se adaptan los rubros para quienes no asisten, considerando lo que se tenía antes de la pandemia y retomando una vez se supere.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trabajo cotidiano - Asistencia - Prueba - Proyecto - Tarea - Demostración de lo aprendido <p>Para quienes asisten regularmente se aplica la evaluación estándar sin modificaciones.</p>

<p>Escenario 3: Centro educativo cerrado- Inicio en todo el país a partir de abril de 2020</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Desarrollar y entregar “Guías de trabajo autónomo” para que la población estudiantil la utilice de manera independiente o con el apoyo de algún familiar (en el caso de los más pequeños) para el fortalecimiento de habilidades y aprendizajes esperados ya desarrollados. ● Incluir la temática de la pandemia COVID-19 para ser abordada a través de los procesos de mediación pedagógica diaria a distancia. ● Aprovechar plataformas y herramientas digitales como: Caja de Herramientas, Educ@tico, edmodo, educaplay, camstudio, entre otras. 	<p>Se espera superar la situación del COVID-19, se adaptan los rubros considerando lo que se tenía antes de la pandemia y retomando una vez se supere.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trabajo cotidiano - Asistencia - Prueba - Proyecto - Tarea - Demostración de lo aprendido
---	--	---

Fuente: MEP (2020a)

Además, se incluyen una serie de recomendaciones para abordar la temática de COVID-19 con las distintas poblaciones etarias, asimismo recomendaciones generales para las y los docentes.

5.2.1. Reapertura de centros educativos en el 2021

El Ministerio de Salud ha elaborado algunos lineamientos, con el propósito de lograr la reapertura de los centros educativos públicos y privados en el 2021. Tales normativas deben cumplirse a cabalidad por cada una de las instituciones educativas, con el objetivo de reanudar lecciones de forma paulatina en el 2021, ya que se espera una modalidad mixta de educación presencial y a distancia. Dentro de las directrices, se indica que los centros educativos deben contar con servicios mínimos que permitan el cumplimiento de las medidas sanitarias correspondientes, como el servicio de agua.

Además, se debe educar a la población educativa para prevenir una expansión o contagio. Por tanto, si bien el Ministerio de Salud realiza esfuerzos por impulsar la continuidad presencial de la educación desde lo estipulado en los lineamientos para la reanudación y reapertura de los centros educativos, “cada Centro Educativo debe contar con un procedimiento o plan de apertura previamente difundido a los funcionarios y padres, madres o encargados” (Ministerio de Salud, 2020, p. 6). En adición, se indica que todo queda sujeto a valoración del Ministerio de Salud, desde las fechas de ingreso hasta la continuidad o no continuidad según el escenario epidemiológico.

5.3. Actuaciones específicas en los centros educativos

Durante el mes de abril de 2020, el Ministerio de Educación Pública promovió la estrategia para la mediación pedagógica denominada “Aprendo en casa”, fundamentada en la Política Educativa y la Política Curricular vigentes. En ella, brindó un posicionamiento claro del uso de recursos tecnológicos, así como la generación de acciones específicas y contextualizadas para el aprendizaje a distancia. Asimismo, en esta guía se consideró la accesibilidad del estudiantado a dispositivos tecnológicos e internet (MEP, 2020b). De esa manera, la estrategia “Aprendo en casa” plantea un proceso planificado que incluye a todos los actores educativos (docentes, personal administrativo, estudiantado, familias), según etapas y actividades que se sintetizan a continuación, en la tabla 2.

Tabla 2. Etapas y actividades para la implementación de la estrategia “Aprendo en Casa”

Etapa	Actividades
1. Informativa y de gestión de procesos de capacitación y autocapacitación Desde 13 abril	<ul style="list-style-type: none"> ● Período de estudio, información, autocapacitación y entrenamiento individual, que implica la revisión de ofertas diversas (cursos en línea, videos, artículos, entre otros) que enviará el MEP, mediante correo electrónico, con recursos para aprender de forma autónoma el uso de la herramienta Teams Educación de Microsoft. ● El Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano (IDP) capacita sobre el uso del paquete Office 365. ● Cada institución educativa debe hacer una proyección de los recursos tecnológicos que requieren las personas estudiantes y el personal docente, para dar apoyo y motivar la continuidad.
2. Acceso a la plataforma digital Desde 20 abril	Estudiantes acceden con un usuario y una contraseña (correo institucional) a la plataforma de Microsoft Teams.
3. Organización y planificación Desde 13 abril	<ul style="list-style-type: none"> ● Identificar escenarios de acceso de tecnología y los recursos físicos disponibles en estudiantes y docentes, para poner en práctica las estrategias virtuales o a distancia. ● Organizar los itinerarios docentes de gestión virtual sincrónica (clases virtuales) o entregas de material a distancia (siguiendo criterios de contexto, necesidades y características de cada centro educativo). ● El mes de abril será un periodo de transición y aprendizaje que requiere tanto de docentes como estudiantes, la exploración de herramientas y planificación de las actividades que se realizarán y, en algunos escenarios, la distribución de materiales de trabajo impresos o digitales sin conexión.

Durante abril de 2020, el Ministerio de Educación Pública realizó grandes esfuerzos de capacitación y actualización para docentes. De manera específica, mediante el aprovechamiento de recursos como las sesiones de entrenamiento en vivo de Microsoft Teams. Además, el Instituto Costarricense de Electricidad (ICE) dispuso de una línea telefónica para la atención de consultas de las personas funcionarias del MEP (Plataforma Teams).

Asimismo, por redes sociales se compartieron enlaces y recursos para la gestión de la autocapacitación. En esa vía, se facilitaron materiales en los centros educativos, tales como libros, folletos, juegos, que pudiesen ser prestados o compartidos con las personas estudiantes que no poseen acceso a tecnologías.

Cabe resaltar la “Caja de herramientas” (<http://www.cajadeherramientas.mep.go.cr/app/>) que, de acuerdo con MEP (2020b), fue uno de los recursos más importantes en esta transición virtual. A su vez, según el acceso a la tecnología y conectividad que tenga el estudiantado y sus familias, así debería ser la mediación pedagógica inclusiva, con acciones que guíen una cobertura pedagógica y el aprendizaje autónomo. Por esa razón, se definen medidas por cada uno de los escenarios que deben contemplarse en el proceso educativo como guías de trabajo autónomo, infografías, juegos educativos, antologías, material impreso, dispositivos USB, entre otros.

5.3.1. Estrategias evaluativas

Para la elaboración y posterior implementación de las estrategias evaluativas, es fundamental que la persona docente tenga claridad de que la evaluación debe centrarse en lo formativo y considerar, como mínimo, los siguientes aspectos (MEP, 2020c, pp. 18-19):

- Propiciar espacios para la autoevaluación, de tal manera que la persona estudiante esté en posibilidades de valorar su propio avance en los diversos aprendizajes esperados.
- Considerar la cantidad y calidad de la participación del estudiantado, buscando que proponga ideas novedosas, que sus aportes sean fundamentados.
- Propiciar múltiples oportunidades para que el estudiantado reciba retroalimentación de manera consistente, y promover la mejora constante en el trabajo realizado

Para llevar a cabo la evaluación, se ha solicitado al personal docente que utilice las Guías de Trabajo autónomo en su clase virtual las cuales facilitan la autonomía en el estudiantado. En otras palabras, para la persona estudiante, se trata de aprender a aprender; un proceso en el que se considere que no todo lo que se realizaba de manera presencial dará los mismos resultados que en la modalidad virtual o a distancia. Asimismo, se ha promovido el portafolio de evidencias que permita comprobar la participación, el avance y los aprendizajes más significativos de cada persona estudiante. En este producto académico, se debe reflejar el aprendizaje logrado en cada materia o asignatura; unido a su experiencia personal, en relación con sus familias, docentes, compañeras y compañeros, entre otros (MEP, 2020c).

Por otro lado, el MEP ha creado protocolos de actuación específicos, que responden a las demandas de la pandemia por COVID-19. De modo que, en la tabla 3 se muestran los principales protocolos que se establecieron como parte de las directrices durante la pandemia.

Tabla 3. Protocolos de actuación durante la pandemia por COVID-19 en el MEP.

Protocolo	Objetivo general
Protocolo para la correcta limpieza y desinfección de espacios y superficies, uso del equipo de protección personal (EPP), para prevenir la exposición al COVID-19 y uso de mascarillas en los centros educativo	Establecer las disposiciones de acatamiento obligatorio para la limpieza y desinfección de los lugares de trabajo, así como el uso del equipo de protección personal (EPP).
Protocolos generales para la distribución de alimentos en centros educativos públicos por la suspensión de lecciones, a raíz de la emergencia nacional por COVID-19	Proponer la entrega de alimentos perecederos y no perecederos basados en lo que establece el menú vigente, para continuar garantizando el equivalente al tiempo de almuerzo para la población estudiantil beneficiaria del PANEA, en el contexto del desarrollo de la enfermedad COVID-19 por un mes más.
Protocolo de atención ante posibles casos de COVID-19 y casos confirmados dentro de las oficinas centrales, regionales y los centros educativos del MEP	Informar a las personas funcionarias del Ministerio de Educación que laboran en oficinas centrales, centro de almacenamiento y distribución, regionales y centros educativos, las actuaciones que deben llevar a cabo en caso de que se presente un caso sospechoso o confirmado de COVID-19.
Protocolo para la aplicación de las pruebas nacionales ante el Coronavirus (COVID-19)	Establecer las medidas sanitarias de acatamiento obligatorio para la aplicación de las Pruebas Nacionales que dirige la Dirección de Gestión y Evaluación de la Calidad (DGEC) del Ministerio de Educación Pública.
Protocolo para el retorno de labores en las bibliotecas escolares	Establecer las acciones preventivas para la reapertura de la Biblioteca Escolar y Centros de Recursos para el Aprendizaje CRA del Ministerio de Educación Pública, una vez se reinicie el curso lectivo.
Protocolo para los centros de almacenamiento y distribución de materiales del Ministerio de Educación Pública frente a casos positivos o sospechosos de COVID-19	Informar a las personas funcionarias del Ministerio de Educación que laboran en oficinas centrales, centro de almacenamiento y distribución, regionales y centros educativos, las actuaciones que deben llevar a cabo en caso de que se presente un caso sospechoso o confirmado de COVID-19.

Protocolo para la entrega de títulos y certificados de conclusión de nivel en centros educativos públicos y privados	Establecer las medidas sanitarias de acatamiento obligatorio para la entrega de títulos y certificados de conclusión de nivel en centros educativos públicos y privados ante el COVID19.
--	--

Fuente: Ministerio de Educación Pública (2021).

Imagen 2. Conmemoración semana de la independencia de Costa Rica durante la pandemia.



Fuente: Página de Facebook del MEP. De izquierda a derecha: Melania Brenes, viceministra académica del MEP, representante del Ministerio de Salud y un niño en representación estudiantil.

5.3.2. Universidad de Costa Rica (UCR): Actuaciones específicas

Para iniciar este apartado, es oportuno señalar que, en Costa Rica, las Universidades públicas son autónomas y generan su propia normativa. Por ello es oportuno señalar algunas actuaciones específicas y experiencias de interés de una de las cinco universidades públicas, de manera particular la UCR en medio de la pandemia.

Cabe destacar que desde el año 2007, la UCR ha contado con una plataforma educativa virtual, llamada Mediación Virtual. Desde entonces, “El uso y gestión de la plataforma Mediación Virtual ha sido un proceso de aprendizaje institucional que ha sido continuo y ascendente” (Universidad de Costa Rica, 2020a, p. 2). Sin embargo, con la propagación de la pandemia, se decide enviar al personal docente y administrativo a trabajo remoto, donde cada persona debía rellenar una agenda de trabajo. Por su parte el estudiantado, fue informado que los cursos pasarían de forma presencial a la virtualidad, hasta nuevo aviso. En esa vía:

“Las circunstancias extraordinarias rebasan el alcance de las medidas ordinarias. La Universidad de Costa Rica se vio obligada a reaccionar ante la inminencia de una crisis sanitaria mundial con el propósito de mitigar el impacto de una pandemia en todos los procesos asociados a garantizar el derecho humano a la educación superior. La reacción atiende la urgencia, pero la experiencia genera datos e información que, reflexionados, pensados y estudiados, generan medidas para resolver nuevos problemas. En ese marco, las tecnologías de la información y la comunicación han sido los medios que han permitido, en lo materialmente posible, garantizar la continuidad de gran parte del quehacer universitario, dentro de lo cual se incluye la docencia universitaria y la actividad administrativa que la hace posible” (Universidad de Costa Rica, 2020a, p.2).

De este modo, se fortaleció la plataforma de Mediación Virtual como principal medio pedagógico durante la pandemia. También, se realizaron esfuerzos de asesoramiento, capacitación y actualización a docentes que lo requirieron en el uso general de la plataforma. Por tanto, en cualquiera de sus modalidades, ya sea sincrónica o asincrónica, el o la docente debía promover los siguientes elementos (UCR, 2020a, p.4):

- El desarrollo íntegro de las dimensiones cognitivas, actitudinales y procedimentales en el estudiantado
- Las interacciones docente - estudiante y estudiante - estudiante
- La realimentación y la reflexión
- El acompañamiento entre actores

De acuerdo con lo anterior, si bien la docencia sería mediada por la plataforma de *Mediación Virtual* como medio y soporte oficial de educación virtual de la Universidad de Costa Rica, se aclara que la o el docente puede complementar con otras herramientas tecnológicas que considere un apoyo significativo. Lo anterior, siempre y cuando se canalicen y se enlacen a través de la plataforma *Mediación Virtual* como registro de actividad académica (UCR, 2020a). Cabe destacar que esta plataforma resguarda la confidencialidad del estudiantado, y se encuentra sincronizada a una distribución y asignación de cursos, que permite el registro de avance y actividades de los cursos. Además:

Es importante considerar que, al incluir un componente virtual, el plan formativo sigue siendo el mismo; lo que cambia son las herramientas y las interacciones, de acuerdo con la estrategia docente, formatos y comportamientos en la comunicación y dispositivos, además de las políticas de apoyo al aprendizaje con virtualidad que tenga la comunidad e institución académica. (UCR, 2020a, p.4).

De esta manera, según los lineamientos académicos y administrativos para la docencia con el componente virtual, se deben considerar los lineamientos de flexibilidad que permita al estudiantado avanzar en su carrera. De modo que el personal docente pueda utilizar en su mediación pedagógica diferentes estrategias y metodologías innovadoras, con la finalidad de fomentar un aprendizaje significativo y colaborativo. Además, es fundamental tomar en cuenta en todo momento las diferencias individuales y el contexto del estudiantado (UCR, 2020a).

Por otra parte, las evaluaciones en los entornos virtuales, deben realizarse de manera virtual, tanto si la evaluación es sincrónica o asincrónica. Es un imperativo que toda persona docente realice evaluaciones; además, de no realizar una evaluación, la justificación por parte del estudiantado se rige por el Reglamento de Régimen Académico Estudiantil. A su vez, los y las estudiantes deben habilitar la cámara y el audio, para que la persona docente tenga evidencia de que es la misma persona estudiante quien está realizando la evaluación (UCR, 2020a).

Por otra parte, en lo que respecta a la conectividad y acceso, la población estudiantil de la Universidad de Costa Rica es diversa al abrazar y atender personas de las distintas partes del país. De modo que, debido a que todas estas personas estudiantes regresaron a sus zonas de origen por el confinamiento, empezaron a agudizarse las brechas de desigualdad, principalmente en la conexión a internet. Por tanto, la UCR buscó diferentes alternativas, como el convenio con Kolbi-ICE para que, al navegar en las páginas con dominio ucr.ac.cr no hubiera ningún costo. Asimismo, se compraron tabletas y computadoras, que se dieron en préstamos a parte del estudiantado de la institución (Marín, 2020).

Simultáneamente, el proceso de adaptación de lo presencial a lo remoto en el proceso de formación se ejerció desde las distintas áreas de la UCR. Una de las grandes áreas es la administrativa, que posibilita el funcionamiento total de la institución. Por lo tanto, fue necesario realizar una serie de comunicados y circulares sobre el trabajo remoto, la regulación del trabajo presencial cuando fuese necesario, la indicación de medidas sanitarias ante el COVID-19, incluso procedimientos para personas funcionarias de cantones con alerta naranja, así como los casos sospechosos y positivos por COVID-19 (UCR, 2021).

En esa misma vía, al considerar que algunas actividades son irremplazables desde lo virtual, se dispuso de un protocolo para el desarrollo de las actividades en la Universidad de Costa Rica, en el marco de la emergencia por la enfermedad COVID-19. Este protocolo, se desarrolló con el objetivo de establecer una serie de medidas y acciones preventivas y de mitigación a nivel general, acordes con lo establecido por el Ministerio de Salud, que permitan la continuidad de los servicios y actividades en la Universidad de Costa Rica y minimicen el riesgo de contagio del virus SARS-CoV-2 que produce la enfermedad COVID-19 (Universidad de Costa Rica, 2020b).

Por tanto, este protocolo fue clave, ya que integraba muchos aspectos que requerían una disposición formal de actuación. Entre las principales medidas, se encuentran: el retomar el teletrabajo y trabajo remoto; indicar cómo procedería la reincorporación de personas con factores de riesgo a la actividad presencial, las consideraciones en relación a estudiantes de residencias estudiantiles, reubicación geográfica y estudiantes padres y madres. De esta manera, se trata de medidas preventivas generales, medidas preventivas específicas en el centro de trabajo o estudio; cuidados para el usuario de transporte interno y externo de la Universidad de Costa Rica; desarrollo de actividades en el centro de trabajo o estudio, entre otros (UCR, 2020b).

De manera particular, por parte de la Vicerrectoría de Investigación de la Universidad de Costa Rica, se crearon protocolos específicos, que guiaron la continuidad desde la modalidad totalmente virtual. A modo de ejemplo, se realiza la invención de una guía para la defensa pública virtual de trabajos finales de graduación de grado; asimismo, los lineamientos para el regreso de estudiantes que realizan el Trabajo Final de Graduación (UCR, 2020c).

Por su parte, la Vicerrectoría de Acción Social de la Universidad de Costa Rica implementó un protocolo de giras en el marco de COVID-19 para entrega de materiales en comunidades afectadas por el impacto de la emergencia sanitaria nacional, facilitando la continuidad de las actividades propuestas por los proyectos de Acción Social, de forma virtual. Asimismo, elaboró un protocolo de Trabajo con comunidades en el marco de COVID-19, implementando acciones de entrega de equipos tecnológicos. para que los proyectos de acción social pudieran continuar (UCR, 2020d).

5.4. Algunas experiencias de interés: Ministerio de Educación Pública y Universidad de Costa Rica

5.4.1. Capacitación dirigida a la Comunidad Educativa

Ante la pandemia, el MEP optó por la capacitar al personal docente en relación con las tecnologías, indicando que se ofrecieron en el 2020 más de 50 cursos a más de 20 mil personas docentes. Se enfocaron en temas como: "Aprendizaje con tecnologías móviles", "Tecnologías digitales, un puente para el aprendizaje inclusivo", "Proyectos auténticos y digitales hacia un aprendizaje con propósito real", "Recursos didácticos digitales de calidad, dónde encontrarlos", entre otros. Esto con la finalidad de enfrentar la nueva realidad de la educación a distancia. Asimismo, por parte del Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez (IDP), se implementó una oferta variada de cursos desde el MEP, en la que se obtuvo una participación de más de 50 mil docentes (Santamaría, 2021, párr. 3 y 5).

Además, según Díaz (2020), también, se desarrollaron webinarios en los que participaron aproximadamente 300 mil personas entre docentes, personal administrativo, familias y estudiantes. Tales sesiones se realizaron con el objetivo de informar sobre los protocolos que se estarían implementando en el marco del proyecto "Regresar", para que en el 2021, se logre el retorno a las aulas. Por tanto,

La capacitación inició en julio de 2020, constó de 18 webinarios para las distintas poblaciones de la comunidad educativa, un curso de autocapacitación y la producción de recursos digitales como: infografías, videos y una oferta televisiva, mediante un trabajo articulado entre el MEP y el Sistema Nacional de Radio y Televisión (Sinart). La ruta contempla llegar no solo a los docentes y administrativos, sino también, a los estudiantes y sus familias, además, incluye a los centros educativos privados del país. (Díaz, 2020, párr.2).

5.4.2. Fundación Omar Dengo (FOD)

Ante la situación nacional en la educación, de pasar de una educación presencial a una virtual o a distancia, diferentes instancias públicas y privadas ofrecieron equipo tecnológico a estudiantes. Una de ellas fue la Fundación Omar Dengo que, además de apoyar al MEP con capacitaciones sobre diferentes herramientas tecnológicas, al personal docente también se entregó equipo de cómputo a aproximadamente 80 mil personas estudiantes de todo el país, para que pudieran utilizarla en su hogar. Se habían iniciado algunas iniciativas antes de la pandemia para la utilización de tecnologías móviles, y la FOD confirmó que lo anterior se cumplió con el 88% de los alumnos de 1.370 de esos centros educativos. (Cordero, 2020, párr. 22).

Por su parte, con el propósito de aportar a la situación país, la UCR desarrolló iniciativas, desde las diferentes carreras profesionales, que continuarán facilitando el afrontamiento ante la pandemia. Entre algunos de los proyectos, se encuentra un proyecto sobre la salud mental, el diseño e implementación de respiradores, hisopos; la investigación y puesta en marcha del plasma en el apoyo de las personas con COVID-19, entre muchos otros aportes. De manera particular, se describirán dos proyectos que favorecen los procesos de acompañamiento al estudiantado y la comunidad nacional, que desde el MEP y el Ministerio de Salud se están desarrollando.

5.4.3. Proyecto “Transición a la vida universitaria”

El Ministerio de Educación Pública, en coordinación con la Facultad de Educación de la Universidad de Costa Rica, se diseñó y se está implementando el proyecto “Transición a la vida universitaria”. Su propósito es apoyar a la persona estudiante del último año de secundaria en su proceso de tránsito hacia la formación superior. Sin embargo, es importante rescatar que aproximadamente 42 mil personas que han salido de secundaria se estarían favoreciendo de los cursos, tanto si tienen intenciones o no de ingresar a la educación superior.

El proyecto desea fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje en el estudiantado que no pudo concluir de forma adecuada esta etapa. Asimismo, pretende realizar una capacitación sobre el desarrollo de habilidades y destrezas en los siguientes ejes curriculares: en lengua-castellano (comprensión lectora), pensamiento crítico (filosofía), habilidades de pensamiento científico y matemático y experiencias universitarias-éxito académico (Montero, 2020b).

De acuerdo con Guiselle M. Garbanzo, exdecana de la Facultad de Educación, ante la imposibilidad de reponer todos los contenidos no estudiados, se ideó un Programa de Transición, enfocado en integrar habilidades y una serie de competencias que requiere la persona estudiante para la vida universitaria. (Montero, 2020b).

Imagen 3. Promoción del proyecto Transición a la Vida Universitaria- UCR.



Fuente: Página de Facebook de la Universidad de Costa Rica.

De esa forma, se estarían ofreciendo 6 módulos formativos sobre las temáticas o ejes curriculares señalados anteriormente, por medio de 252 entornos virtuales y en los ambientes formativos: *Arcade LEC: Leer-Escribir y comprender*, *English club: reading and listening to reach the stars*, *Pensar las matemáticas desde lo cotidiano*, *Del micro al macrocosmos: un viaje por la ciencia* y *CSI-UCR: tras la pista de la noticia falsa y otras trampas históricas*.

Por tanto, han trabajado 120 personas académicas de la UCR en la planificación, ejecución y evaluación de todos los cursos. Además, durante la implementación y evaluación de la totalidad de los grupos, se contará con el apoyo además de docentes, de estudiantes avanzados de las diferentes carreras que se ofrecen en la Facultad de Educación.

Con todo lo anterior, la UCR espera cumplir con lo señalado por la MSc. Guiselle Cruz, Ministra de Educación Pública, que "la educación es, sin duda, un proceso intelectual, pero también emocional. Con este tipo de apoyos se ayuda a cada joven a sentirse parte de un sistema educativo que cree en ellos, que los acompaña y los prepara para la vida" (Montero, 2020b, párr. 8).

5.4.4. Plataforma Interactiva UCR

Un equipo de profesionales de diferentes instancias de la UCR, coordinadas por el Observatorio del Desarrollo (OdD), creó una plataforma digital que integra información epidemiológica del COVID-19 a partir de la información oficial que el Ministerio de Salud ofrece en relación con el país y específicamente en el ámbito cantonal. La herramienta permite obtener datos estadísticos en relación con los casos positivos, lugares geográficos en los que se presente más intensamente la pandemia, entre otros. Asimismo, tiene como finalidad que las autoridades del gobierno encargadas de tomar decisiones sobre política pública, cuenten con los insumos adecuados. De modo que,

La Plataforma de Monitoreo de la COVID-19 tiene cuatro apartados principales. El primero describe el análisis de vulnerabilidad sociosanitaria. El segundo presenta un análisis de la

vulnerabilidad en corredores geográficos y el índice de transmisibilidad en el territorio. En la tercera sección se encuentra el análisis de la probabilidad de la contención y, en la última parte, se alberga información estadística básica de todo el país, incluido el tema de hospitalización (Montero, 2020a, párr. 16).

Los resultados estadísticos que ofrece la plataforma, permiten pensar en la apertura de albergues, tipos, población, a la que se estarían dirigidos, entre algunas otras. Así como los contactos de las personas que han adquirido el COVID-19. También de las medidas a ejecutar para evitar la expansión.

5.5. Reflexiones, retos y propuestas para la mejora de la organización y gestión institucional en situaciones de confinamiento

Costa Rica es uno de los pocos países en el mundo que no tiene ejército. Esta situación ha posibilitado que la mayor parte del presupuesto nacional se invierta en salud, educación, ambiente, derechos humanos, entre otros. Sin embargo, la enfermedad del coronavirus (COVID-19), provocada por virus SARS-CoV-2 que se ha presentado en todo el mundo, ha causado que el país experimente una crisis en distintos ámbitos, como no se había vivido anteriormente en la historia del país. Por tanto, esta coyuntura ha provocado cambios significativos en el ámbito de la educación, que es un medio de ascenso social y que ha sufrido un estancamiento significativo.

A continuación se mencionarán algunas realidades que, se han vivido y se continuarán experimentando como país, si permanece la situación de la pandemia, hasta que la mayoría de las personas puedan acceder a las vacunas. No obstante, al ser Costa Rica un país en vías de desarrollo, y, pese a la gran inversión que el Gobierno ha realizado en la adquisición de vacunas, el proceso de vacunación dio inicio en diciembre de 2020 con las personas adultas mayores que se encuentran en residencias, el personal de primera respuesta del sector salud, bomberos y cuerpos policiales. En las siguientes líneas, se mencionarán las instancias encargadas de afrontar los retos de la educación a distancia. Sin embargo, cabe destacar que la pandemia y la crisis que trae consigo, implica a todas las personas, por lo tanto, todos y todas deberían involucrarse y aportar a esta situación país.

- a) Educación online o a distancia, sin que todo el estudiantado contara con equipo tecnológico y acceso a Internet. Si bien se realizaron diferentes estrategias para cubrir las necesidades específicas, la desigualdad de oportunidades se agudizó. Durante el 2020, las autoridades educativas realizaron diferentes gestiones para que el estudiantado lograra salir adelante, no obstante, un gran sector estudiantil no logró acceder a equipo tecnológico o a Internet. De manera que, existían normativas para personas que tenían acceso como para aquellas que no. No obstante, la Ministra de Educación mencionó que aproximadamente 250 mil estudiantes - es decir, la cuarta parte de los estudiantes matriculados - no lograron tener acceso a internet (Rodríguez, 2020).

A su vez, durante el 2021 se espera iniciar el curso lectivo con la asistencia de grupos reducidos a las instituciones, mientras que se mantiene la enseñanza de forma virtual. Por tanto, es oportuno que las autoridades continúen realizando esfuerzos para que las personas cuenten con equipo tecnológico y el acceso a Internet. Según las estadísticas del MEP, el 49,74% del estudiantado cuenta con equipo propio o prestado y tiene acceso a Internet el 31,85% (Castro, 2020).

- b) Permanencia en el sistema educativo. El que el estudiantado tuviera que realizar su proceso de enseñanza y aprendizaje desde el hogar, donde si bien la persona docente enviaba guías, tareas, entre otros y que muchos casos la madre y el padre de familias, eran las personas responsables de guiar y apoyar, sin contar en muchos casos con los conocimientos y

competencias. Esto pudo provocar que en muchas familias se tomará la decisión que el estudiante desertará y no continuará con su formación.

Aunado a lo anterior, es posible afirmar que un sector significativo de la población adulta perdió su empleo, sufrió rebaja en su jornada laboral, con lo cual, disminuyó su fuente de ingresos; situación que ha generado mucha tensión. Cabe destacar que la MEP entregaba a las familias beneficiarias alimentos de la canasta básica cada quince días o el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social daba el bono Proteger (asignación económica que se dio por tres meses). Como ya se señalaba: “los primeros efectos del shock inducido por el covid-19, observables a partir de marzo de 2020, reflejan importantes caídas en la producción en casi todas las ramas de actividad y como consecuencia, una fuerte destrucción de empleos” (Estado de la Nación, 2020, p. 47).

Es un reto que el estudiantado que dejó su proceso de enseñanza y aprendizaje lo retome en el 2021. El MEP podría continuar ofreciendo programas de radio y televisión que favorezcan la permanencia del estudiantado en el sistema educativo, al mismo tiempo que otras instituciones del gobierno elaboren propuestas laborales para las personas desempleadas.

- c) Infraestructura y mobiliario. Es oportuno señalar que, ya de manera previa a la pandemia, varias instituciones educativas no contaban con la infraestructura y los mobiliarios adecuados para que el estudiantado y sus docentes pudieran llevar a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje de manera adecuada. Pero si ha sido una realidad que los fenómenos naturales que se han presentado en el 2020, han realizado estragos en las mismas. Pese a esto, el MEP ha mencionado por medio de la Dirección de Infraestructura Educativa que, de enero a octubre del 2020, se finalizaron 79 obras que beneficiarían a 32 mil estudiantes y que, pese a la rebaja económica que la institución ha tenido para el 2021 debido a la crisis económica generada por la pandemia, se piensa invertir en 100 proyectos, considerando los requerimientos necesarios para volver a la presencialidad (MEP, 2021).
- d) Proceso de nivelación. Pese a los esfuerzos que han realizado las autoridades y el personal docente del MEP para que todo el estudiantado adquiriera los aprendizajes, según el nivel en el que se encontraba matriculado, esto no se logró al 100%. Se esperaba que en el curso 2021 los contenidos que no se lograron estudiar se retomen en el nuevo curso. Es oportuno que la nivelación que se encuentra impartiendo la Universidad de Costa Rica, después de ser evaluada y mejorada, sea replicada. Asimismo, que otras instancias que han realizado acciones para poder nivelar al estudiantado las continúen ejecutando. Todo esto, para poder subsanar las consecuencias que estarán dándose en la población estudiantil, y de esta manera evitar “un mayor rezago y una brecha educativa más amplia entre la población más joven” (Estado de la Nación, 2020 p.52)
- e) Capacitación personal docente. El tener que pasar de una educación presencial a una en línea o a distancia, ha sido de forma compleja y desigual. No se estaba preparado como país para realizar una transición de este tipo, pues en poco tiempo y sin considerar, como hacer en lo presencial, las diferencias individuales y el acceso que el estudiantado o el personal docente tuviera de tecnología y de Internet. Si bien se capacitó al personal docente como se señala en párrafos anteriores en programas tecnológicos, el Estado de la Nación (2020), a partir de una encuesta realizada por el MEP, ha podido analizar que debido a la falta de destrezas tecnológicas que presentaba el personal docente, no siempre se logró interactuar de forma

adecuada con el estudiantado, lo cual provocó que no se pudieran “transmitir de forma clara los contenidos y poner en práctica metodologías apropiadas para mantener el interés de la población estudiantil” (p.52).

Se indica que el personal docente en su formación universitaria y en su ejercicio profesional no fueron formados en lo referente al uso de la tecnología. Es oportuno señalar que este reto ha sido clave para pasar de una educación presencial a una virtual, pero todo el proceso fue muy abrupto. El personal docente debió realizar adaptaciones en sus asignaturas en un tiempo récord, además de que sustituir a la persona docente no es fácil, especialmente en lo referente a la interacción con sus estudiantes. Sin embargo, se podría afirmar que un “aporte” de la pandemia ha sido la capacitación intensiva que ha recibido el personal docente. Para el 2021, se debe evaluar la experiencia, hacer mejoras y continuar el camino iniciado, para que se pueda pensar en procesos educativos bimodales o bien presenciales, pero con el apoyo de la tecnología.

- f) Trabajar la salud mental con toda la comunidad educativa. Para concluir con la presentación de algunos retos que como país se deben retomar, sería oportuno mencionar el de la salud mental en toda la comunidad educativa. Se debe considerar para el 2021 como un reto, donde a partir de todos los insumos que se tienen o se pueden recopilar en relación con la forma en que las familias, estudiantes, personal docente, personal administrativo, autoridades educativas, entre otros, experimentaron en relación con la pandemia y el proceso de enseñanza y aprendizaje. Se realice una identificación de necesidades prioritarias a trabajar para favorecer la salud mental. Ya que, al pasar de una educación presencial a una online o a distancia, se provocó muchas emociones, temores, miedos, decisiones inadecuadas, crisis personales, familiares o profesiones, etc. Se debe trabajar de forma sistemática el impacto que cualquiera de esas realidades u otras provocó en las condiciones de vida de las personas. Esto para promover el sentido de vida, el autocontrol, la resolución de problemas y la satisfacción personal en cada integrante de la comunidad educativa.

5.6. Referencias

- Castro, K. (26 de julio del 2020). Educación enfrenta 4 principales retos en tiempos de COVID-19. *Cr.com*. <https://www.crhoy.com/nacionales/educacion-enfrenta-4-principales-retos-en-tiempos-de-covid-19/>
- Cordero, C (08 de octubre del 2020). Fundación Omar Dengo reenfoca labores en 2020 como apoyo al MEP en capacitación de docentes y estudiantes para educación remota. *El Financiero*. <https://www.elfinancierocr.com/tecnologia/fundacion-omar-dengo-reenfoca-labores-en-2020-como/7GJJEJM2YNEBRBEVNRLPTIYKDA/story/>
- Cotino, L. (2020). La enseñanza digital en serio y el derecho a la educación en tiempos del coronavirus. *Revista de Educación y Derecho*. 21, 1-29. <https://doi.org/10.1344/REYD2020.21.31283>
- Estado de la Nación (2020): *Resumen / Programa Estado de la Nación, Consejo Nacional de Rectores*. – CONARE - PEN, 2020. (Informe Estado de la Nación; 26-2020)
- Díaz, K. (2020). *MEP traza ruta de capacitación virtual a comunidad educativa antes del regreso responsable a clases presenciales*. Ministerio de Educación Pública. <https://www.mep.go.cr/noticias/mep-traza-ruta-capacitacion-virtual-comunidad-educativa-antes-regreso-responsable-clases-pr>

Fundación COTEC para la Innovación. (2020). *COVID-19 y Educación: problemas, respuestas y escenarios. Documento técnico de análisis de la situación educativa derivada de la emergencia sanitaria.*

http://cotec.es/media/COTEC_COVID19_EDUCACION_problemas_respuestas_escenarios.pdf

Marín, A. (2020). *La UCR busca opciones para estudiantes sin acceso a equipo de cómputo o conexión a Internet en sus casas.* Universidad de Costa Rica.

<https://www.ucr.ac.cr/noticias/2020/04/07/la-ucr-busca-opciones-para-estudiantes-sin-acceso-a-equipo-de-computo-o-conexion-a-internet-en-sus-casas.html>

Ministerio de Educación Pública (2020a). *Orientaciones para la intervención educativa en centros educativos ante el COVID – 19.* San José, Costa Rica.

<https://www.mep.go.cr/sites/default/files/page/adjuntos/orientaciones-intervencion-educativa.pdf>

Ministerio de Educación Pública (2020b). *Orientaciones para el apoyo del proceso educativo a distancia.* San José, Costa Rica.

https://www.mep.go.cr/sites/default/files/orientaciones-proceso-educativo-distancia_0.pdf

Ministerio de Educación Pública (2020c). *Aprendo en Casa. Presentación de la Estrategia de intervención para favorecer la continuidad del proceso de aprendizaje en el Sistema Educativo Público de Costa Rica.*

<https://www.mep.go.cr/sites/default/files/aprendo-en-casa-CR.pdf>

Ministerio de Educación Pública (2021). *CORONAVIRUS.* San José, Costa Rica: Educativo.

<https://www.mep.go.cr/coronavirus>

Ministerio de Educación Pública (2021). *Dirección de Infraestructura del MEP invirtió más de 101 mil millones de colones en obra pública educativa este año.*

<https://www.mep.go.cr/noticias/direccion-infraestructura-mep-invirtio-mas-101-mil-millones-colones-obra-publica-educativa>

Ministerio de Salud (2020). *Lineamientos generales para la reanudación de servicios presenciales en centros educativos públicos y privados ante el Coronavirus (COVID-19).* San José, Costa Rica.

<https://www.mep.go.cr/sites/default/files/page/adjuntos/lineamiento-reinicio-clases.pdf>

Montero, F. (2020a). *La plataforma interactiva creada en la UCR ayudará a tomar decisiones en torno al COVID-19.* San José, Costa Rica: Universidad de Costa Rica.

<https://www.ucr.ac.cr/noticias/2020/10/22/la-plataforma-interactiva-creada-en-la-ucr-ayudara-a-tomar-decisiones-en-torno-al-covid-19.html>

Montero, F. (2020b). *El Programa de Transición desarrollado en la UCR busca solventar los vacíos académicos en estudiantes de nuevo ingreso.* San José, Costa Rica: Universidad de Costa Rica.

<https://www.ucr.ac.cr/noticias/2020/11/26/el-programa-de-transicion-desarrollado-en-la-ucr-busca-solventar-los-vacios-academicos-en-estudiantes-de-nuevo-ingreso.html>

Quesada, D. (2020). *Ciclo lectivo continuará de manera virtual hasta que acabe la crisis.* San José, Costa Rica: Radio Santa Clara.

<https://www.radiosantaclara.cr/ciclo-lectivo-continuara-de-manera-virtual-hasta-que-acabe-la-crisis/>

Rodríguez, E. (2020). MEP detecta a más de 250 mil sin acceso a Internet para recibir educación virtual. *El Observador*. <https://observador.cr/sin-conexion-ni-computadora-pandemia-agrava-desigualdades-historicas-en-estudiantes/>

Santamaría, T (07 de enero del 2021). En el 2020, el MEP ofreció cursos en línea para la actualización y formación docente. *elmundo.cr*. <https://www.elmundo.cr/costa-rica/en-el-2020-el-mep-ofrecio-cursos-en-linea-para-la-actualizacion-y-formacion-docente/>

UNESCO. (2020a). *COVID-19 Education Response*. París, Francia: Global Education Coalition. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/globalcoalition>

Universidad de Costa Rica (2020a). *Resolución VD-11502-2020 Lineamientos académicos y administrativos para la docencia con componente virtual*. San José, Costa Rica. <http://vd.ucr.ac.cr/wp-content/uploads/2020/09/Resoluci%C3%B3n-VD-11502-2020.pdf>

Universidad de Costa Rica (2020b). *Protocolo para el desarrollo de las actividades en la Universidad de Costa Rica, en el marco de la emergencia por la enfermedad COVID-19*. San José, Costa Rica. https://www.ucr.ac.cr/medios/documentos/2020/protocolo-para-el-desarrollo-de-actividades-ucr-covid-19_-version-001_.pdf

Universidad de Costa Rica (2020c). *Acciones de la Vicerrectoría de Investigación ante el COVID-19*. San José, Costa Rica: Portal de la Investigación. <https://vinv.ucr.ac.cr/es/multimedia/acciones-de-la-vice-rectoria-de-investigacion-ante-el-covid-19>

Universidad de Costa Rica (2021). *Así es como la UCR afronta el nuevo coronavirus*. San José, Costa Rica: Universidad de Costa Rica. <https://www.ucr.ac.cr/coronavirus.html>

CAPÍTULO 6

**LA GESTIÓN EDUCATIVA EN SITUACIÓN DE
CONFINAMIENTO EN ECUADOR**

Jorge Córdova-Morán

Pedro Rodríguez Meneses

Universidad Estatal de Milagro, Ecuador

CAPÍTULO 6. LA GESTIÓN EDUCATIVA EN SITUACIÓN DE CONFINAMIENTO EN ECUADOR

Jorge Córdova-Morán

Pedro Rodríguez Meneses

Universidad Estatal de Milagro, Ecuador

6.1. Introducción

La pandemia del COVID-19 alteró todos los aspectos del diario vivir y las medidas sanitarias implementadas para contener el índice de contagios del coronavirus eliminaron la presencialidad en los procesos educativos del Ecuador. El Ministerio de Educación ha implementado, en consecuencia, un modelo educativo que pretende garantizar la continuidad del aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes en todo el territorio nacional.

En este capítulo abordamos las estrategias metodológicas, las adaptaciones curriculares y los lineamientos académicos establecidos por las autoridades educativas del Ecuador, ante el cierre total de las escuelas y colegios a nivel nacional. Todo esto a partir de la segunda semana de marzo del 2020, mientras los estudiantes del ciclo Sierra-Amazonía iniciaban su segundo quimestre y el ciclo Costa-Galápagos disfrutaba del periodo vacacional.

Cabe destacar la oportuna reacción de las autoridades educativas, quienes trabajaron en la implementación de estrategias que permitían migrar los procesos educativos a la modalidad de estudios virtual implementado el modelo educativo COVID-19, que cuenta con dos fases "Aprendamos juntos desde casa" y "Juntos aprendemos y nos cuidamos". La propuesta implementada se apoya en la difusión de recursos de aprendizaje a través de internet, la radio y la televisión abierta.

El modelo educativo COVID-19 modificó la estructura curricular del Sistema Nacional de Educación, mediante la priorización de contenidos, actividades y procesos evaluativos. La gestión de los recursos se centró en una plataforma web, a través de la que se difunden fichas pedagógicas genéricas semanales y proyectos escolares mensuales, textos escolares, recursos de aprendizaje y enlaces a plataformas de apoyo como Ecu y Aprender la Tele.

Se describen las actuaciones específicas de ciertos centros educativos, así como también se destaca la creatividad de algunos docentes que han creado material didáctico digital, con el fin de facilitar el aprendizaje de sus estudiantes. Por último, se realiza un análisis de algunas actuaciones registradas

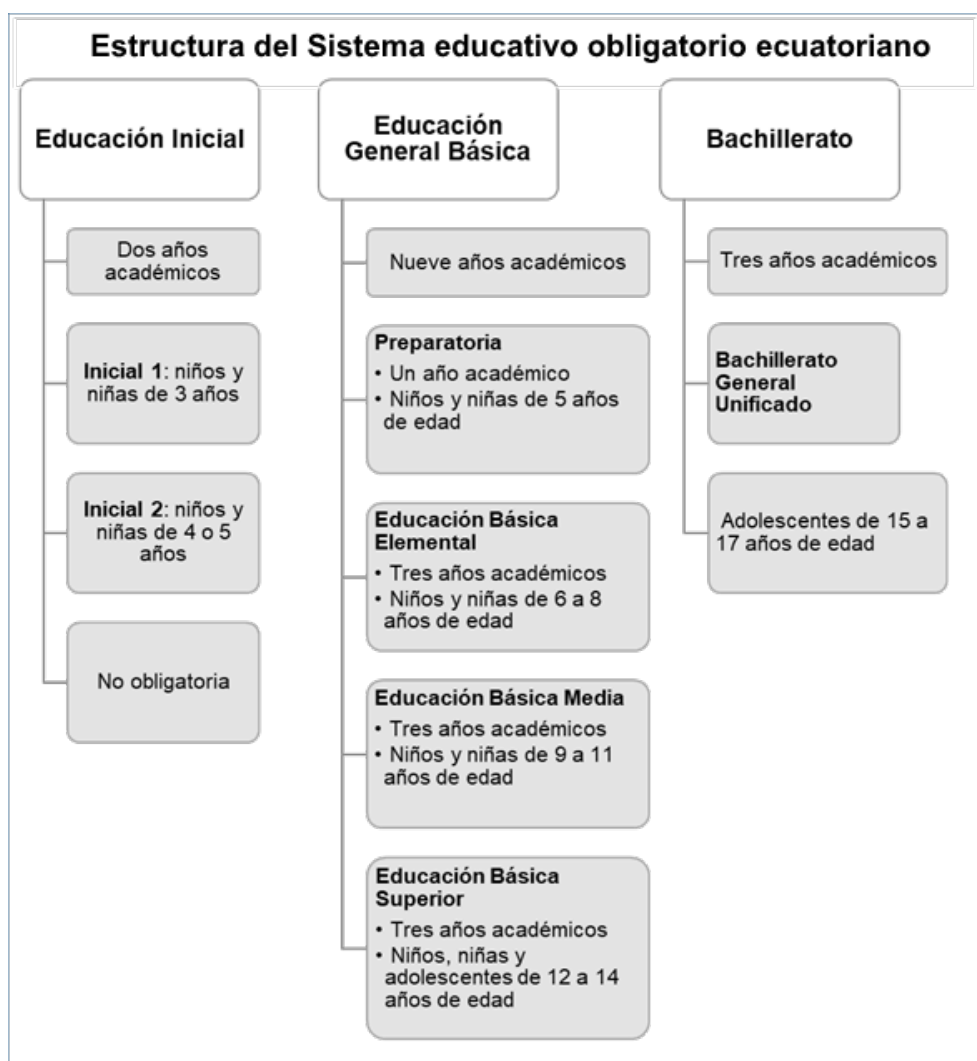
entre los miembros del Sistema Nacional Educativo y se detalla un conjunto de recomendaciones que podrían mejorar la efectividad del proceso de aprendizaje en la nueva realidad educativa

6.2. Normas y orientaciones generales para los centros educativos del Ecuador

En Ecuador, el Ministerio de Educación es el organismo responsable del Sistema Nacional de Educación (SNE), que integra los niveles de educación obligatoria para los niños, niñas y adolescentes en todo el territorio ecuatoriano. El SNE está integrado por tres niveles: la educación inicial, la educación general básica y el bachillerato, diseñado para la formación integral de los estudiantes entre 3 y 17 años, que son las edades sugeridas para garantizar el desarrollo de destrezas y competencias básicas en los niños, niñas y adolescentes (Madrid-Tamayo, 2019).

El último nivel del SNE corresponde al Bachillerato General Unificado, cuyo objetivo es preparar a los adolescentes para el ingreso al Sistema de Educación Superior, que lo integran Universidades, Escuelas Politécnicas e Institutos Técnicos Superiores y ofertan carreras técnicas, de grado y posgrado (Paladines, 2015).

Figura 1. Estructura del Sistema educativo obligatorio ecuatoriano



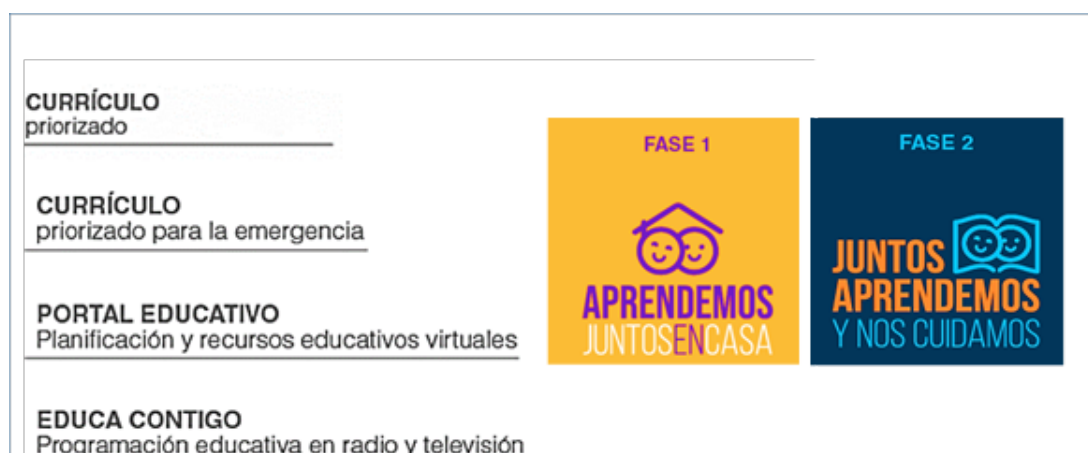
En Ecuador, el clima en las regiones naturales ha generado la ejecución de dos ciclos escolares, uno para la Región Insular y la Costa, denominado Régimen Costa-Galápagos, con actividades escolares entre abril a enero del año siguiente. Y, otro para la región Andina y Amazónica, denominado Régimen Sierra-Amazonía, con actividades escolares de septiembre a julio del año siguiente. Ambos ciclos tienen una duración de 200 días y están organizados en dos quimestres cada uno (Ministerio de Educación, 2019b, 2019a).

La pandemia del COVID-19 alteró la convivencia social a nivel mundial. En Ecuador el Gobierno central decretó el Estado de Excepción el 16 de marzo de 2020, lo que provocó el confinamiento total de la ciudadanía, la suspensión de toda actividad no esencial y por supuesto la pérdida de la presencialidad en las escuelas y colegios del país. En sus inicios, el confinamiento afectó de manera directa a los estudiantes del Régimen Sierra-Amazonía, quienes se encontraban iniciando su segundo quimestre. Mientras que los estudiantes del Régimen Costa-Galápagos se encontraban de vacaciones, dado que el ciclo escolar en este régimen inicia en abril y termina en enero.

La emergencia sanitaria, provocada por la geométrica expansión de los contagios del COVID-19, confinó a los estudiantes del Ecuador y las autoridades del Ministerio de Educación suspendieron toda actividad académica por 21 días a partir del 16 de marzo del 2020. El plan del Ministerio pretendía que los estudiantes accedieran a diversos recursos educativos digitales durante los primeros 21 días del confinamiento, con el fin de que los estudiantes se adaptasen al uso de esta tecnología, explorasen el contenido, visualizasen videos y conocieran los cambios que se implementarían en cada proceso educativo.

En este contexto, el Ministerio de Educación implementó el Plan Educativo COVID-19, diseñado para convertirse en una fuente de herramientas pedagógicas, metodológicas, de apoyo psicoemocional y psicosocial, destinadas a fomentar la construcción de un nuevo modelo educativo que dé respuesta a las necesidades de aprendizaje en todo el territorio nacional y garantice el derecho a la educación de los niños, niñas y adolescentes durante la crisis sanitaria nacional y mundial.

Figura 1. Elementos del Plan Educativo COVID-19. Elaboración propia



La priorización de los contenidos del currículo vigente se realizó con el fin de propiciar el desarrollo de habilidades para la vida en los niños, niñas y adolescentes, tomando como base la Guía de Desarrollo Humano Integral publicada por el Ministerio de Educación en el año 2018. Esta guía aborda el desarrollo del pensamiento crítico, el análisis, la argumentación, la comunicación empática, la toma de decisiones, el trabajo colaborativo, integrando el manejo de tecnologías de la información y comunicación (Ministerio de Educación, 2018).

En este contexto, el Ministerio de Educación implementó la primera fase del plan educativo por la emergencia nacional, denominado "Aprendamos juntos en casa", como estrategia educativa para garantizar la continuidad del proceso de aprendizaje de los estudiantes de las escuelas y colegios en el contexto de la pandemia, para lo cual se rediseñó el currículo educativo, priorizándolo por subniveles. En sí, el nuevo currículo se centra en promover el aprendizaje autónomo como estrategia de aprendizaje adaptable al contexto de la educación presencial, semipresencial y remota, aplicable en cualquier nivel de la oferta nacional educativa y necesidades de aprendizaje. (Ministerio de Educación Ecuador, 2020a).

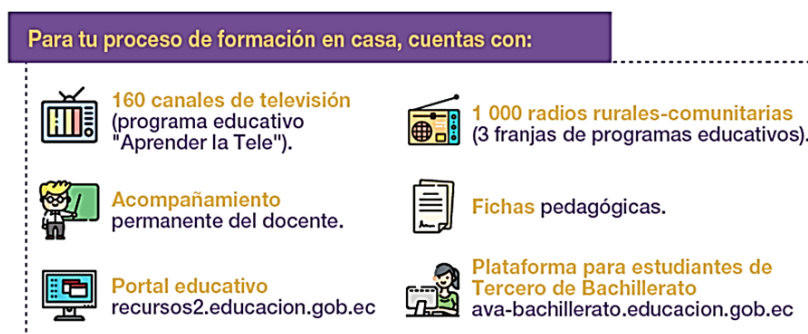
Aprendamos juntos desde casa, incorpora medios y recursos digitales de libre acceso, que propician el auto aprendizaje, la investigación y el desarrollo del pensamiento. Este proyecto fue implementado a través de un sitio web que agrupa los recursos del proyecto Educa Tv, que es un proyecto educomunicativo transmitido por radio y televisión desde el año 2012, con el fin de difundir contenido de aprendizaje general básico a toda la población. Este proyecto rediseñado en el año 2019 incorpora contenido adicional y amplía la red de difusión de los programas televisivos y radiales.

De igual manera, aprendamos juntos desde casa incorpora recursos de aprendizaje como videos, podcast, documentos e infografías relacionados con el currículo priorizado, con el fin de compartir material didáctico digital de apoyo al auto aprendizaje a través del portal recursos2.educacion.gob.ec. Se convierte así a este sitio web en un completo repositorio de recursos de aprendizaje disponible para toda la población estudiantil.

El Ministerio priorizó la implementación de una plataforma eLearning bajo la tecnología de Moodle, diseñada para los estudiantes de tercer año de bachillerato con contenidos y actividades que garanticen el alcance de los objetivos de aprendizaje de este nivel educativo. Todos estos recursos están complementados por fichas pedagógicas, herramientas didácticas de planificación microcurricular semanal, diseñadas para difundir los objetivos, las actividades y los recursos de aprendizaje que los estudiantes deben alcanzar y revisar durante cada semana.

Como estrategia de acompañamiento, se implementaron las fichas pedagógicas distribuidas por el Ministerio de Educación. Estas fichas contienen información general sobre los objetivos y recursos de aprendizaje que deben abordarse cada semana del ciclo escolar emergente. Se trata de una herramienta de planificación microcurricular que cada profesor debe adaptar a su contexto educativo, en función de las limitaciones sociales, educativas y tecnológicas de su entorno. En este sentido, las fichas son enviadas a los estudiantes a través de diversos medios y canales de comunicación y cada profesor debe garantizar un acompañamiento permanente de sus estudiantes durante la nueva realidad del proceso educativo.

Figura 3. Elementos del plan Aprendamos juntos desde casa,



Fuente: Ministerio de Educación Ecuador

En la tabla 1 se detalla un resumen de los recursos implementados en el plan Aprendamos Juntos desde Casa, puesto que el Ministerio de Educación de Ecuador elaboró recursos específicos para cada ciclo escolar, esto es Costa-Galápagos y Sierra-Amazonía, de tal modo que los profesores de cada región cuenten con recursos especialmente diseñados y planificados para el logro de los objetivos educativos nacionales.

Tabla 1. Recursos del plan Aprendamos Juntos desde Casa

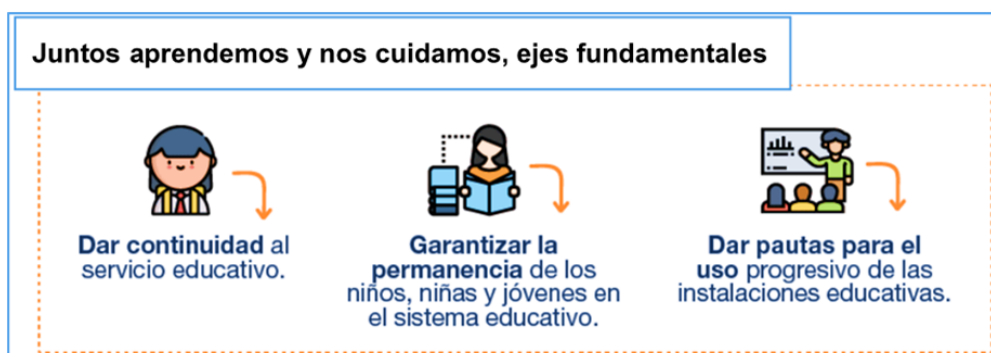
Recursos del plan Aprendamos juntos desde casa
<ul style="list-style-type: none">▪ Currículo Priorizado▪ Currículo Priorizado para la Emergencia▪ Instructivo de Evaluación estudiantil▪ Lineamientos del Plan Educativo Aprendemos▪ Currículo priorizado para la emergencia Lengua Extranjera-inglés▪ Caja de herramientas para el refuerzo diagnóstico▪ Lineamientos para Bachillerato Técnico y Bachillerato en Artes▪ Guía de apoyo pedagógico para la Comunidad Educativa
Evaluación Diagnóstica para docentes
<ul style="list-style-type: none">▪ Elementos conceptuales▪ Habilidades de la Lengua▪ Habilidades de Matemáticas▪ Consideraciones para las Necesidades Educativas Especiales▪ Componente Socioemocional

Elaborado a partir de: <https://educacion.gob.ec/plan-educativo-aprendamos-juntos-en-casa/>

La segunda Fase del Proyecto educativo COVID-19, se denomina “Juntos aprendemos y nos cuidamos”, se trata de un programa de regreso progresivo a las aulas de clases, diseñado para que los estudiantes retomen las relaciones dialógicas presenciales con sus profesores, en esta fase cada centro educativo deberá planificar la asistencia de pequeños grupos burbuja a las escuelas y colegios, con el fin de acompañar, asesorar y facilitar el aprendizaje de los contenidos, a través de tutorías específicas y concretas que permitan aclarar dudas e inquietudes de los estudiantes.

El Ministerio de Educación tiene previsto implementar el plan Juntos aprendemos y nos cuidamos en enero del 2021, aunque todo depende de los lineamientos sanitarios que son emitidos por el Comité de Operaciones de Emergencia (COE), organismo gestionado por el Ministerio de Gestión de Riesgos, responsable de dictar las medidas de control y seguridad ciudadana ante la pandemia (Ministerio de Educación Ecuador, 2020c).

Figura 4. Ejes fundamentales del plan Juntos aprendemos y nos cuidamos (Ministerio de Educación Ecuador, 2020c)



Los ejes fundamentales del plan son mantener la continuidad del servicio educativo, esto es verificar los niveles de desarrollo cognitivo alcanzados por los estudiantes durante el plan Aprendamos desde casa, mediante un acompañamiento personalizado y continuo que propicie el autoaprendizaje. Así como Garantizar la permanencia de los estudiantes en el SNE, implementando procesos que garanticen el acceso a los recursos educativos y generando tutorías individuales o grupales a manera de acompañamiento en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Por último, se han diseñado los lineamientos generales para el regreso progresivo a la presencialidad en las instalaciones educativas, priorizando la integridad de la comunidad educativa, mediante planes específicos que establecen las medidas que se deberán implementar para acoger a pequeños grupos de estudiantes en los centros educativos (Ministerio de Educación Ecuador, 2020c).

El plan institucional debe priorizar la continuidad educativa de los niños, niñas y adolescentes, así como también la permanencia escolar de todos los estudiantes, garantizando el derecho a la educación de todos y todas. Su implementación requiere el cumplimiento de condiciones mínimas requeridas para la reapertura de los centros educativos, que deben asegurar la integridad física, emocional y cognitiva de todos los miembros de la comunidad educativa.

El plan educativo propuesto por el Ministerio de Educación del Ecuador modificó la estructura curricular del sistema educativo, priorizando los contenidos, las actividades y el proceso evaluativo. Todo esto con el fin de adaptar el SNE a la nueva realidad educativa provocada por las restricciones de movilidad humana, el confinamiento y la pérdida de la presencialidad física educativa. Además, como estrategia educativa orientada al desarrollo de competencias generales en los estudiantes del SNE, el Ministerio generó agrupamientos de niveles educativos, esto es, unificó los recursos de aprendizaje para los niveles de educación básica media, superior y el bachillerato, lo que permitió generar actividades escolares genéricas y adaptativas al entorno y a la realidad de los estudiantes.

En este sentido, durante las 10 primeras semanas del confinamiento, el Ministerio de Educación generó fichas pedagógicas semanales, que daban acceso a los recursos y actividades planificadas para cada semana escolar. Pero, a partir del 11 de agosto se realizó una reforma metodológica, optando por aplicar técnicas de aprendizaje basado en proyectos, para lo cual, las fichas semanales fueron reemplazadas por proyectos escolares con una duración de 4 a 5 semanas, los mismos que brindan lineamientos generales, contenido didáctico, actividades sugeridas y demás elementos que cada centro educativo debe ajustar en función de sus necesidades educativas.

Los proyectos escolares aún se encuentran vigentes, se relacionan con los objetivos de aprendizaje de cada curso e integran actividades para cada semana que requieren una dedicación de al menos 50 minutos por día. El contenido y las actividades se apoyan en el portal de recursos educativos del Ministerio de Educación, el programa radial-televisivo Aprender La Tele, con dos emisiones diarias, una en la mañana y otra en la tarde, y un repositorio digital de textos educativos implementado por en el sitio web del proyecto educativo.

Figura 5. Proyectos escolares (Ministerio de Educación)



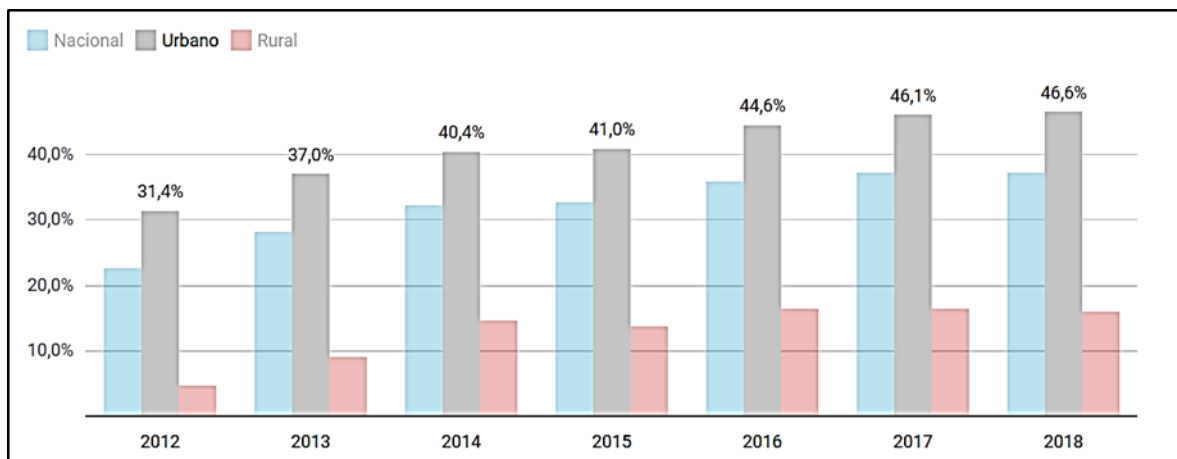
Para complementar esta estrategia educativa, el Ministerio cuenta con participación activa y responsable del personal docente de las instituciones educativas, quienes mantienen contacto permanente con sus estudiantes, a través herramientas digitales como Zoom, Microsoft Teams, WhatsApp, Facebook y correo electrónico. Quienes garantizan la continuidad de los aprendizajes y el acceso, consumo y uso adecuado a los recursos de aprendizaje por parte de los niños, niñas y adolescentes de su clase.

6.3. Actuaciones específicas en los centros educativos

El Ministerio de Educación de Ecuador, como ente rector del SNE, dictó los lineamientos educativos necesarios para garantizar la continuidad de los procesos de aprendizaje en las escuelas y colegios a nivel nacional. Estos lineamientos implementados a través de proyectos educativos generales y apoyados en el uso de la tecnología, permitieron que los centros educativos generen sus propios procedimientos educativos en función de su realidad social y tecnológica.

En este contexto, los centros educativos de Ecuador presentan diferencias significativas en cuanto a los recursos humanos y tecnológicos, que van desde los centros educativos particulares, que cuentan plataformas educativas virtuales funcionales y suficientes recursos para enfrentar el cambio de modalidad de estudios a los centros educativos fiscales urbanos, con limitantes tecnológicas y los centros educativos fiscales rurales sin conectividad. Esta diversidad de escenarios provoca una brecha social, cultural y educativa, evidenciada como consecuencia de la pérdida de la presencialidad en los procesos educativos.

Gráfico 1. Hogares con acceso a internet en Ecuador.



Fuente: INEC 2020

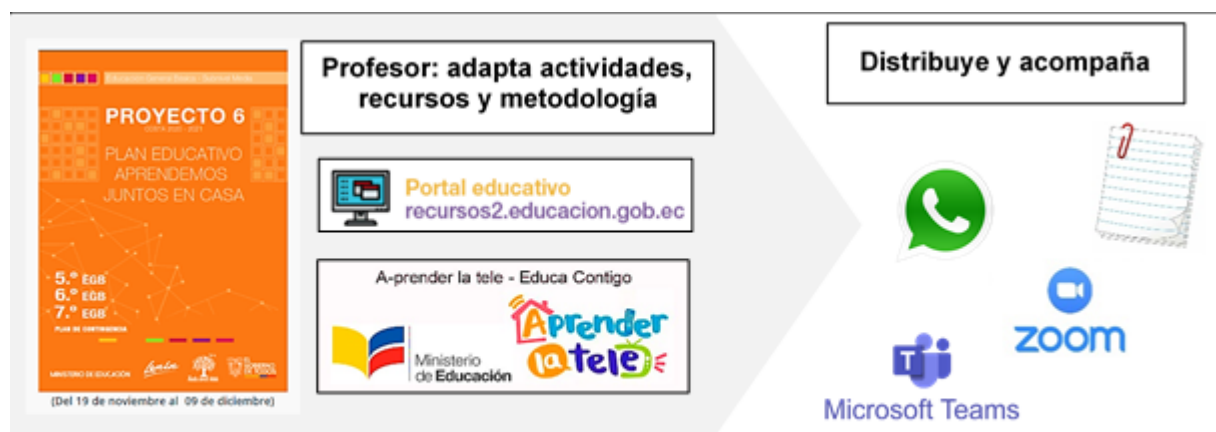
Otro aspecto social que destacar es el nivel de conectividad de la población ecuatoriana, esto es, según el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos, apenas el 37,2% de la población urbana tiene conexión a internet en casa, mientras que tan solo el 16,1% de los hogares rurales cuentan con el servicio de internet (INEC 2020). Esto representa un grave problema para la continuidad educativa, puesto que los esfuerzos de las autoridades educativas del país se volcaron a diseñar e implementar plataformas virtuales de aprendizaje y recursos digitales para el aprendizaje, lo que ha representado un verdadero reto para los docentes y directivos de los diferentes centros educativos del país.

En este sentido, el cambio de modalidad de estudios ha perjudicado en gran medida a los estudiantes del sistema de educación pública. Según la ministra de educación, cerca de 80.000 estudiantes no tienen acceso a internet, lo que representa casi el 10% de los estudiantes de este sector educativo (Lara 2020). Ante lo cual, la ministra propone la difusión de los recursos de aprendizaje (fichas y proyectos) por medio de la aplicación de mensajería de WhatsApp, lo que nos obliga a destacar que solo 5 de cada 10 ecuatorianos posee un teléfono inteligente con acceso a internet, esto en la zona urbana, mientras que en el sector rural este índice baja a 3 de cada 10 personas (INEC 2020).

Ante esta difícil situación, se incorporó un plan educomunicativo en señal abierta, donde intervienen 160 canales de televisión y más de 1000 emisoras de radio rurales-comunitarias. Adicionalmente, la ministra de educación dispone la impresión de las fichas pedagógicas para quienes no tengan acceso a los recursos vía internet y la distribución de estas por parte de los profesores y profesoras de los centros educativos, especialmente del sector rural, quienes son los que presentan el menor índice de conectividad (Lara, 2020).

Bajo este esquema, las limitaciones tecnológicas y de conectividad representan un gran problema para el plan educativo COVID-19, ya que este fundamenta sus recursos en el uso de recursos tecnológicos y el acceso a internet de los niños, niñas y adolescentes del SNE. Este problema ha sido mitigado en gran parte de los centros educativos, con la implementación de procesos de difusión de los recursos de aprendizaje en función de las capacidades y necesidades de los estudiantes y su entorno.

Imagen 1. Esquema de trabajo docente plan educativo COVID-19-



Fuente: Elaboración Propia

El proceso de adaptación de las fichas pedagógicas permitió que cada profesor y profesora de los centros educativos considere el contexto social, económico, afectivo y tecnológico de sus estudiantes, generando recursos de aprendizaje adaptados a las particularidades de la clase y en función de las necesidades educativas del grupo. En la ilustración 7 se muestra el esquema básico establecido por el Ministerio de Educación para el uso de las fichas pedagógicas, proyectos pedagógicos, recursos educativos, su difusión y el respectivo acompañamiento docente en el proceso de autoaprendizaje de los estudiantes del Ecuador.

6.4. Algunas experiencias de interés

Se considera oportuno resaltar la acción y participación activa de los profesores y profesoras del sistema educativo público, quienes han demostrado su alto nivel de responsabilidad social, su vocación educadora y el amor por sus estudiantes, puesto que, este grupo de profesionales de primera línea, ha tratado por todos los medios de garantizar la continuidad de proceso educativo, a continuación, se detallan algunos ejemplos de la ejecución de los planes educativos implementados por el Ministerio de Educación ante la emergencia sanitaria provocada por el COVID-19.

El cierre de los centros educativos también impactó en el personal docente de los centros educativos ecuatorianos. Una disposición ministerial dispuso que los docentes utilizaran la plataforma Microsoft Teams, como herramienta de gestión educativa, pero gran parte de los profesores y profesoras no estaban capacitados para su uso, y no recibieron ninguna capacitación oficial; además, las limitaciones tecnológicas de los educandos no permitía la integración de esta herramienta en todo el territorio ecuatoriano.

En este contexto, Susana Ponce, maestra de 39 años de edad, labora en una escuela pública en la ciudad de Tulcán, muy cerca de la frontera Ecuador-Colombia. Susana implementó una estrategia comunicacional con sus padres de familia a través de grupos de WhatsApp, mediante los cuales compartía las fichas pedagógicas, detallaba las tareas que los estudiantes debían realizar y asesoraba en el desarrollo de los contenidos y actividades escolares (Constante, 2020). Con esta estrategia Susana pretendía que sus 21 alumnos de 6 años aprendan a leer, escribir, sumar y restar. Una tarea nada fácil, según lo que expresa en la entrevista realizada por Soraya Constante, para diario El País.

En este sentido, la edad del grupo de estudiantes representa otro problema educativo, puesto que Susana requiere interactuar con los padres de familia para que sean ellos quienes expliquen, atiendan y acompañen a sus hijos e hijas durante el proceso de aprendizaje. Esto representa un problema porque los padres no tienen conocimientos pedagógicos ni didácticos, por lo que el

proceso de aprendizaje se dilata e incluso se llega a detener, por las limitaciones de conectividad, la falta de tiempo de los padres y la escasa capacidad de acompañamiento virtual de los docentes.

Es evidente que las familias dejan de comunicarse con los profesores de sus niños, dado que, a los problemas de conectividad y acceso a internet, se suman las consecuencias del confinamiento en la economía familiar, puesto que las pocas familias que tienen internet en sus móviles, consumen los datos con una tarifa de prepago (Bnamericas 2020). Por lo que, en el sector rural, es común que los profesores y profesoras dediquen un par de días a la semana para entregar el impreso de las fichas pedagógicas a las familias que no pueden acceder a ellas por medios digitales.

En estas comunidades indígenas y campesinas, la educación virtual se encuentra con muchas barreras, puesto que son familias pobres que no cuentan con ayuda alguna y generalmente los padres de familia no han completado la educación básica obligatoria, por lo que poco o nada pueden hacer al convertirse en tutores escolares de sus hijos. Además, ellos no pueden descuidar sus cultivos y a sus animales de crianza por atender las tareas escolares de sus hijos (Huanca-Arohuanca et al. 2020).

En este contexto, Mercedes Curichimbi, profesora indígena de 40 años, expresó:

"Mi forma de trabajar es la siguiente: yo envío los lunes en la mañana la actividad y ellos mandan antes del fin de semana. La comunidad está a dos horas del pueblo más cercano y una persona sale los viernes para hacer la recarga de todos. Yo conozco la realidad de allá, hay una señora que tiene tres hijitos y no tiene esposo ni teléfono inteligente, a ella todos los lunes le doy las tareas a través de una llamada telefónica, de una a dos horas me toma. No quiero que ningún niño por la economía o la distancia quede perjudicado" (Constante, 2020, s.p). .

Mercedes es un ejemplo de vocación y entrega a la docencia, pese a la reducción salarial que decretó el Gobierno Central para todos los servidores públicos del Ecuador, aplicado mediante un mecanismo de reducción de 2 horas diarias de la jornada laboral, lo que impacta directamente con el nivel de ingresos percibidos a final de mes. El Gobierno se vio obligado a implementar esta medida a consecuencia de la grave crisis económica que atraviesa el Ecuador.

Pero la buena voluntad de los docentes no es suficiente para afrontar los retos asociados a la migración de los procesos educativos a entornos virtuales, puesto que este proceso requiere que los docentes cuenten con una preparación especial y una capacitación continua que garantice el desarrollo de destrezas computacionales asociadas al diseño, implementación y distribución de recursos de aprendizaje digitales, adaptados a la modalidad educativa virtual, centrando el proceso educativo en el estudiante (Torres, 2020).

Así mismo, los problemas del proceso educativo en entornos virtuales no son exclusivos para las zonas rurales del Ecuador, puesto que, en las ciudades, un gran número de personas perdió el empleo durante el confinamiento, lo que impactó directamente en la economía familiar, por lo que los padres deben priorizar los gastos del hogar, descartando el pago del servicio de internet o la adquisición equipos tecnológicos de conectividad necesarios para el desarrollo de las clases virtuales (España, 2020).

Es por ello que dos estudiantes venezolanos de 12 y 14 años, radicados en Quito, por circunstancias familiares no han continuado con sus estudios, puesto que sus padres obtenían los ingresos familiares a través de la venta ambulante de productos de limpieza y, ante el confinamiento, no podían generar ingresos suficientes para seguir pagando el alquiler y los servicios básicos de casa (agua, luz e internet). Gracias a un acuerdo con su casera lograron mantener su casa y al amparo a la

ley de apoyo humanitario decretada por el Gobierno Central que establece la prohibición del corte de los servicios básicos por falta de pago, mientras dure la emergencia sanitaria (Silva, Alvarado y Velez, 2020).

Ante este difícil escenario, los adolescentes vieron la posibilidad de compartir el único teléfono inteligente para acceder a los recursos de aprendizaje y seguir las clases por la plataforma Zoom, pero, con el paso del tiempo, la calidad del internet empeoró, a tal punto que con sus recursos tecnológicos no es posible acceder a la conexión en directo de sus clases virtuales y resulta muy complejo el envío de las tareas y actividades de aprendizaje realizadas por los adolescentes (Constante, 2020).

Pero no todo el escenario educativo es negativo. Las redes sociales han jugado un papel muy importante como medio de creación de comunidades de aprendizaje. A través de estas plataformas, muchos profesores han logrado contactar con sus estudiantes para formar los populares grupos de WhatsApp, que es el medio de comunicación más utilizado por los educadores en la nueva realidad educativa (Machado, 2020).

En este sentido, Johanna Rojas, profesora del nivel inicial en el centro educativo estatal San Francisco, de la ciudad La Maná (Cotopaxi), destaca que utiliza la aplicación WhatsApp para compartir videos que graba y edita desde su hogar, todo esto por mantener la atención y el interés de sus pequeños estudiantes. Para ello utiliza disfraces, maquillaje y objetos decorativos, canta, juega y hace mímicas para explicar el contenido de sus clases. Johanna relata que ha logrado generar una entretenida interacción virtual con su grupo de estudiantes (Machado, 2020).

Imagen 2. Captura de video de clases virtuales, profesora Johana Rojas.



Fuente: <https://www.primicias.ec/noticias/sociedad/profesoras-trabajo-clases-viruales-coronavirus/>

De manera similar, Doris Sosa, Peggy Prado y Josselyn Chavarría, profesoras del colegio Montebello Academy, en el ciclo inicial, utilizan instrumentos musicales, títeres y utensilios del hogar, para dinamizar sus clases (Córdoba Garcés y otros, 2017), con el fin de mantener la atención de sus estudiantes de 3 y 4 años, generar un ambiente afectivo y de cercanía con los más pequeños del colegio (Machado, 2020).

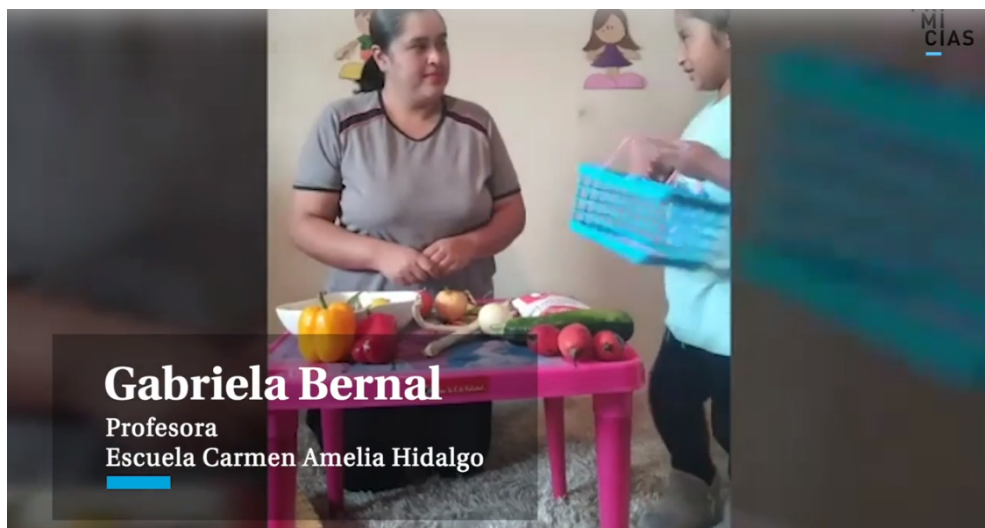
Imagen 3. Captura de video show de títeres de la profesora Peggy Prado,



Fuente: <https://www.primicias.ec/noticias/sociedad/profesoras-trabajo-clases-virtuales-coronavirus/>

Así mismo, la profesora Gabriela Bernal, docente de la escuela fiscal Carmen Hidalgo de Cumbayá (Quito), prepara videos con situaciones cotidianas y cuentos para enseñar a sus estudiantes de primero año básico (5 años), los contenidos necesarios para el desarrollo de las destrezas contempladas en ese nivel educativo. Gabriela sostiene que su estrategia educativa ha resultado efectiva, puesto que le ha permitido captar la atención de sus estudiantes y propiciar el aprendizaje. En la imagen 4, se muestra la captura de pantalla de video educativo en el que improvisó una tienda de alimentos para explicar los colores y los números (Machado, 2020).

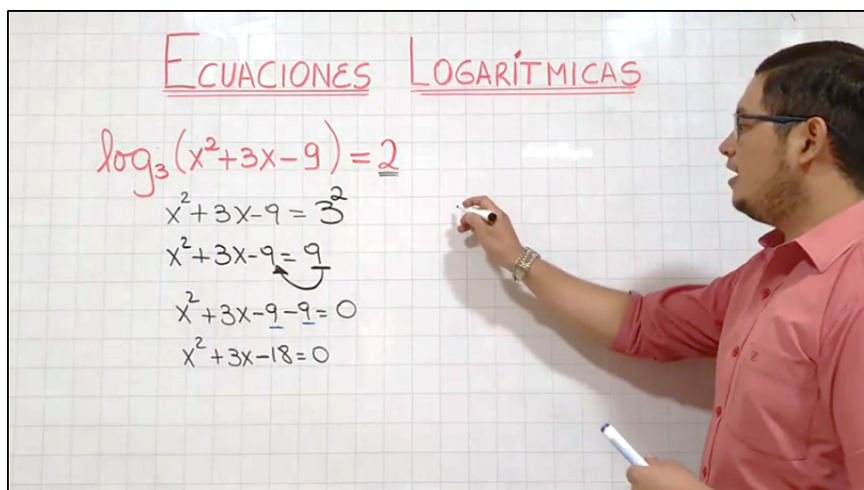
Imagen 4. Video de tienda alimentos de la profesora Gabriela Bernal



Fuente: <https://www.primicias.ec/noticias/sociedad/profesoras-trabajo-clases-virtuales-coronavirus/>

Otra alternativa tecnológica aprovechada por algunos profesores y profesoras es el uso de YouTube como repositorio de videos instruccionales y explicativos de sus clases (Peña et al. 2019) En este caso la Imagen 5, se muestra como ejemplo el Canal El Profe José, propiedad de José Balladares, profesor de matemáticas para el nivel de básica superior, en la Unidad Educativa La Alborada, de la ciudad de Milagro (Guayas), quien utiliza este medio para difundir videos en los que explica los procedimientos matemáticos que los estudiantes deben aprender en este nivel de estudios.

Imagen 5. Captura de video Ecuaciones Logarítmicas, El Profe José.



Fuente: Youtube (<https://youtu.be/nlb2glwsnIU>)

De lo expuesto se destaca el compromiso, la creatividad y la vocación de gran parte de los profesores y profesoras del SNE, que con esfuerzo han incorporado diversas herramientas digitales para difundir los recursos de aprendizaje, gestionar el acompañamiento educativo y mantener un contacto directo con sus estudiantes (Martín y otros, 2020).

En cuanto a los procesos evaluativos de los aprendizajes, las adaptaciones curriculares implementadas en el sistema educativo erradicaron la toma de exámenes, pruebas y test, incorporando la evaluación por resultados, a través del portafolio estudiantil, el mismo que es revisado y evaluado por cada profesor para cuantificar el nivel de avance del aprendizaje de los estudiantes y el alcance de los objetivos de aprendizaje propuestos para cada unidad didáctica o proyecto de aula (Ministerio de Educación Ecuador, 2020b). El portafolio es un archivo físico que contiene todas las actividades realizadas por los estudiantes durante el proceso de aprendizaje, y debe ser entregado por los padres de familia a los profesores, en el centro educativo para su posterior valoración y calificación cuantitativa.

6.5. Reflexiones, retos y propuestas para la mejora de la organización y gestión institucional en situaciones de confinamiento.

Es evidente que casi todos los países del mundo no estaban preparados para migrar los procesos educativos obligatorios a la modalidad virtual. Puesto que las características de este modelo de educación exigen disponer de potentes plataformas educativas, altos niveles de conectividad y la disponibilidad de dispositivos tecnológicos, que garanticen el seguimiento de proceso educativo a través de internet.

Ecuador no es la excepción y, a partir de lo expuesto, podemos concluir que hoy en día el país no cuenta con las condiciones mínimas necesarias para construir un sistema educativo virtual con alcance nacional. En este sentido, se ha evidenciado la necesidad de mejorar la infraestructura tecnológica de los centros educativos, la cobertura, el alcance y el acceso al servicio de internet y el equipamiento computacional de profesores, profesoras y estudiantes. Así como también el desarrollo de competencias digitales en todos los miembros de la comunidad educativa.

En efecto, la pérdida de la presencialidad escolar ha expuesto las diferencias sociales, educativas y adaptativas, entre los estudiantes de centros educativos privados y públicos, así como la brecha entre estudiantes de centros educativos urbanos y rurales. No solo depende de los niveles de

atención, acompañamiento y equipamiento de los centros educativos, sino también de la capacidad familiar para cubrir sus necesidades durante el confinamiento.

La virtualización de la educación fue la única opción aplicable ante la amenaza sanitaria que afecta a todo el planeta, ya que cumple con una recomendación de mantener el distanciamiento social, pero la formación integral de los niños, niñas y adolescentes, requiere de procesos personales, afectivos e interactivos, que solo se pueden lograr a través de la presencialidad, ya que estamos formando seres afectivos y sociales, que necesitan interactuar con sus similares para experimentar, aprender y desarrollarse. Para garantizar la formación integral de los estudiantes es necesario, así, que retornen progresivamente a sus centros educativos, manteniendo y respetando todas las medidas de seguridad.

La pandemia ha cambiado la realidad educativa del Ecuador, ha permitido reflexionar sobre la pertinencia del currículo establecido, la eficiencia de la metodología implementada en los procesos de aprendizaje, la calidad del proceso de evaluación y la relevancia de los objetivos de aprendizaje de cada nivel educativo, por lo que varios expertos educativos han manifestado la necesidad imperativa de construir un nuevo modelo educativo ajustado a la realidad y a las necesidades del país.

Un modelo educativo centrado en la formación integral del estudiante, que fomente el desarrollo de valores, que integre al proceso escolar, el aprendizaje familiar y comunitario, enfocado en el desarrollo integral del ser, incorporando saberes populares, que permitan a los niños, niñas y adolescentes desarrollar un sentido de pertenencia social, cultural y afectiva con su entorno.

Un modelo educativo centrado en el aprendizaje en lugar de la enseñanza, que propicie, estimule y desarrolle estrategias de auto aprendizaje en los estudiantes, basado en la investigación, la lectura y el consumo de recursos didácticos digitales, especialmente diseñados para los niños, niñas y adolescentes ecuatorianos. Se trata de implementar estrategias que despierten la curiosidad de los educandos, dotándolos de herramientas de consulta y autoaprendizaje para propiciar la creatividad e implementar estrategias de aprendizaje colaborativo y participativo para la solución de problemas.

Un modelo educativo inclusivo, que respete la diversidad en todos sus aspectos y que integre contenido cultural del entorno de los educandos, promoviendo la formación de comunidades de aprendizaje activa y solidaria, en el contexto de la realidad social y cultural de los niños, niñas y adolescentes. De tal forma que los estudiantes se involucren en la búsqueda de soluciones para los problemas de su comunidad.

Un modelo educativo que articule la educación formal con la educación familiar, comunitaria, social y cultural, centrado en el desarrollo integral del ser, en el marco del aprendizaje para la vida.

Un modelo educativo que integre el desarrollo de proyectos educomunicativos, mediante los cuales los educandos integran al proceso de aprendizaje medios de comunicación como son la revista y el periódico escolar, la radio escolar y a la televisión escolar, utilizando tecnologías digitales para facilitar el diseño, la ejecución y la difusión de los resultados de dichos proyectos, con un enfoque de aprender haciendo.

Un modelo educativo que exija la mejora de la infraestructura tecnológica, la conectividad y la disponibilidad de dispositivos tecnológicos, a través de alianzas público-privadas que permitan implementar proyectos de cooperación y colaboración centro educativo – empresa, para construir un sistema integrado, enfocado en el desarrollo de los niños, niñas y adolescentes.

Un modelo educativo que garantice la actualización y el desarrollo profesional del personal docente, a través de convenios de formación para el profesorado, entre el Ministerio de Educación y las Universidades, Escuelas Politécnicas e Institutos Técnicos Superiores del Sistema Nacional de Educación Superior.

6.6. Referencias

- Bnamericas (2020). Panorama Del Mercado Móvil de Ecuador. *Noticias*. <https://www.bnamericas.com/es/reportajes/panorama-del-mercado-movil-de-ecuador>
- Constante, S. (2020). Coronavirus: Ecuador: La Educación Online Desde Casa Es Imposible e Injusta | Planeta Futuro | *EL PAÍS*.
- Córdoba Garcés, L.M., Hernández Monsalve, P.I., Palácio Chavarriaga, C. y Tobón Moreno, J.A. (2017). Pilares de La Educación Inicial: Mediadores Para El Aprendizaje. *JSR Funlam Journal of Students' Research* 0(2):86.
- España, S. (2020). La Pandemia Deja Al 83 % de Los Trabajadores En Ecuador En El Desempleo o Con Condiciones Precarias. *El País, Economía*.
- Huanca-Arohuanca, J., Supo-Condori, F., Sucari Leon, R. y Supo Quispe, L. (2020). El Problema Social de La Educación Virtual Universitaria En Tiempos de Pandemia, Perú. *Innovaciones Educativas* 22(Especial), 115–28.
- INEC (2020). *Indicadores de Tecnología de La Información y Comunicación*.
- Lara, D. (2020). El Coronavirus Evidencia La Brecha Educativa En Ecuador. *Primicias*. <https://www.primicias.ec/noticias/economia/coronavirus-brecha-educacion-ecuador-emergencia/>
- Machado, J. (2020). Disfraces, Juegos y Cantos Por Whatsapp: La Reinención de Las Maestras de Preescolar. *Primicias, Sociedad*. <https://www.primicias.ec/noticias/sociedad/profesoras-trabajo-clases-viruales-coronavirus/>
- Madrid-Tamayo, T. (2019). El Sistema Educativo de Ecuador: Un Sistema, Dos Mundos. *Revista Andina de Educación* 2(1), 8–17.
- Martín, J., Gutiérrez, E. Cruz Bigliani, J. y Rocchietti, R. (2020). Nuestras Prácticas Docentes En Tiempo de Pandemia. *Revista de enseñanza de la física*.
- Ministerio de Educación (2018). *Guía de Desarrollo Humano Integral Dirigida a Docentes Para La Implementación de Habilidades Para La Vida En El Sistema Nacional Educativo*.
- Ministerio de Educación (2019a). *Cronograma Escolar Régimen Costa*
- Ministerio de Educación (2019b). *Cronograma Escolar Régimen Sierra-Amazonía*.
- Ministerio de Educación Ecuador (2020a). *Currículo Priorizado*. 0–251.
- Ministerio de Educación Ecuador. (2020b). *El Portafolio Es El Único Mecanismo Para Evaluar – El Portafolio Es El Único Mecanismo Para Evaluar*.

Ministerio de Educación Ecuador (2020c). *Juntos Aprendemos y Nos Cuidamos*.

Paladines, C. (2015). Perspectivas de Cambio En La Educación Básica y En El Bachillerato. Ecuador: 2007- 2013. *Praxis Educativa* 19(3), 13–31.

Peña, B., Zabalza, I., Zalba, B. y Marín, J.M. (2019). Uso de YouTube Como Herramienta Educativa de Apoyo a La Docencia En Termodinámica e Ingeniería Térmica. En *IN-RED 2019. V Congreso de Innovación Educativa y Docencia en Red*. Universitat Politecnica de Valencia (pp. 40–51).

Silva, V., Alvarado, P. y Velez, R. (2020). Ley de Apoyo Humanitario Se Publicó En El Registro Oficial, ¿qué Implica? *El Comercio*.

Torres, R.M. (2020). El Ecuador y La Digitalización de La Educación. *OTRAEDUCACION*. <https://otra-educacion.blogspot.com/2020/04/el-ecuador-y-la-digitalizacion-de-la.html>

CAPÍTULO 7

**LA GESTIÓN EDUCATIVA EN SITUACIÓN DE
CONFINAMIENTO EN ESPAÑA**

Joaquín Gairín Sallán

Empar García López

Eduard Malloí Blanch

Universitat Autònoma de Barcelona, España

CAPÍTULO 7. LA GESTIÓN EDUCATIVA EN SITUACIÓN DE CONFINAMIENTO EN ESPAÑA

Joaquín Gairín Sallán

Empar García López

Eduard Mallo Blanch

Universitat Autònoma de Barcelona, España

7.1. Introducción

La crisis sanitaria que ha provocado el COVID-19 ha modificado de manera significativa la vida social, económica y de las personas de todos los países, propiciando nuevos enfoques sobre la realidad y, como parte de ella, sobre la educación. La vida en los centros educativos españoles se ha visto alterada y modificada de manera significativa desde el mes de marzo de 2020: se cerraron los colegios, se pasó de una enseñanza presencial a una telemática, se generaron situaciones de incertidumbre en torno a los procesos habituales de los centros (desarrollo del currículo, evaluaciones, funcionamiento de los servicios de comedor, transporte, actividades extracurriculares, etc.) y se plantearon esquemas de trabajo para una reapertura parcial durante algunos días del mes de junio, generando desconcierto, preocupación y, a la vez, esperanza en que durante los meses del verano se recuperara la vida en los centros escolares, en las familias y en los centros de trabajo.

La preocupación en la comunidad educativa se mantuvo latente durante el verano ante los interrogantes sobre ¿cómo será el nuevo curso escolar que ha de empezar en septiembre? Como suele ocurrir, los diferentes sectores de la comunidad escolar manifestaron su preocupación por diferentes motivos, y no siempre coincidentes. Había, sin embargo, un nexo en común: la inquietud por un futuro incierto para los centros escolares y para la educación en el país. Había desasosiego en las familias por los meses de confinamiento que habían vivido en los hogares y por una enseñanza digital que no convencía ni a los alumnos, ni a los padres, y que preocupaba a los docentes por la falta de medios y de conocimientos. Los padres pensaban en la logística interna familiar (combinar exigencias profesionales con exigencias escolares y la atención a la familia), así como en las condiciones de seguridad de los centros educativos y en las relaciones sociales y emocionales de los alumnos entre ellos y en la interacción con los adultos.

El futuro no era alentador para la comunidad educativa. Los docentes mostraban preocupación y desazón por la seguridad que podía ofrecer un centro donde conviven menores y adultos, y donde las normas de distanciamiento social son muy difíciles de respetar. Maestros y profesores se habían sentido protegidos desde el punto de vista sanitario, y les inquietaba lo que podía pasar en los

centros escolares. El reto que tanto estos como el conjunto de la comunidad educativa tenían era importante ante un futuro incierto: conseguir que los colegios y los institutos cumplieran con su objetivo final de garantizar el desarrollo del aprendizaje de los alumnos en un marco de seguridad sanitaria. Todo ello, en un estado emocional de preocupación, de miedos y de incertidumbres. Por otro lado, la logística de funcionamiento de las familias requería la apertura y la organización habitual de los centros escolares.

Una vez más, se les exige a los centros educativos que, ante una situación social de pandemia, se organicen para dar respuesta a una de las necesidades que la sociedad demanda: la custodia social en entornos seguros y saludables, para recuperar la función socializadora y continuar con la instrucción presencial que se había visto interrumpida desde mediados del mes de marzo de 2020. Las respuestas han sido diversas y variadas, afectando tanto a la organización y funcionamiento del sistema como de los centros educativos, sin que se hubieran prevenido las situaciones sobrevenidas.

Un ejemplo de lo que decimos, se puede constatar, a nivel de sistema, en el proceso de renovación parcial o constitución de los consejos escolares de los centros educativos, órganos de participación de profesorado, familias y alumnado para la gestión de temáticas escolares. Por ejemplo, las consejerías de Educación de las comunidades autónomas de Canarias, Galicia, Extremadura y Cataluña han publicado resoluciones para anular, posponer o retardar su renovación; en cambio, comunidades autónomas como Madrid, Castilla y León, Andalucía, Cantabria o Navarra han mantenido las convocatorias, recordando la obligación de aplicar las medidas preventivas e higiénico-sanitarias en vigor en el momento de su desarrollo. En otras comunidades, por ejemplo, Andalucía, ya hace 10 años que reguló el voto no presencial a través del cual los padres, madres y representantes legales del alumnado pueden participar en la votación enviando su voto a la Mesa electoral del centro antes de la realización del escrutinio, por correo certificado o entregándolo al director o directora del centro, que lo custodiará hasta su traslado a la correspondiente Mesa electoral.

A nivel de los centros educativos, las diferencias son también importantes, como consecuencia de la existencia o no de normas generales de aplicación para el sistema educativo y de las respuestas contextuales que desarrollen los centros en función de su historia, proyecto pedagógico o dinámica de trabajo establecida, como veremos en los próximos apartados.

Lo que es cierto es que la nueva situación de crisis ha puesto en evidencia las fortalezas y debilidades del sistema y centros educativos de nuestro país, las diferencias según la procedencia social de las familias y la tipología de centros (públicos o privados), las necesidades y los logros de las organizaciones escolares, las posibilidades de la comunicación didáctica en entornos no presenciales, la falta de socialización y comunicación de la comunidad escolar, la fragilidad y vulnerabilidad de unos amplios sectores de las familias, especialmente las usuarias de la enseñanza pública. Asimismo, y entre otras cuestiones, las diferencias en las capacidades cognitivas de los alumnos se han puesto de manifiesto y la diversidad cultural ha vuelto a poner obstáculos en la convivencia de los centros.

7.2. Normas y orientaciones generales para los centros educativos

La situación generada por la pandemia ha obligado a las administraciones educativas a regular más la vida de los centros educativos (buscando, sobre todo, una mejor gestión de la seguridad sanitaria), a la vez que confiar más en su propia iniciativa para atender las múltiples situaciones particulares que se puedan producir. En nuestro caso, distinguiremos las disposiciones y actuaciones durante los períodos de confinamiento (marzo a julio de 2020) y las propias del inicio y desarrollo del curso escolar 2020-2021 inaugurado a mediados de septiembre de 2020.

7.2.1. La etapa de confinamiento

España es uno de los países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) que ha mantenido cerrados durante más tiempo los centros educativos debido a la pandemia, según el informe *Education at Glance, OECD Indicators 2020*: cerraron a mediados del mes de marzo de 2020 y durante 16 semanas no prestaron actividad lectiva presencial; en cambio, la media de los países OCDE se sitúa sobre las 14 semanas. Algunos aspectos de la situación se comentan a continuación.

7.2.1.1. Los Centros Educativos

A lo largo del período de confinamiento, cuando los centros educativos permanecieron cerrados, se publicó un número significativo de Órdenes, Instrucciones, Medidas, Orientaciones y Recursos. En un primer momento, la Administración facilitó a los centros Orientaciones, dado que el cierre de estos era en principio para 15 días (del 13 al 27 de marzo, ambos incluidos). Con posterioridad, se publicaron Instrucciones y Criterios, tanto para la acción educativa como para la evaluación de los alumnos.

Las primeras orientaciones para los centros educativos estaban relacionadas con las actividades que debían contribuir al desarrollo de la autonomía personal (gestión del tiempo, autorregulación y toma de decisiones) y debían ser, también, significativas para el aprendizaje. Cada centro, en el marco de su propia autonomía, debía gestionar el trabajo de los alumnos. Los equipos docentes tenían la responsabilidad de coordinar y regular estas actividades y llevar a cabo el retorno correspondiente. Las orientaciones solían ir acompañadas de propuestas educativas para los diferentes niveles educativos. Los documentos, en general, ofrecían recomendaciones y aportaban recursos para todos y cada uno de los itinerarios formativos, sobre todo estrategias y recursos para facilitar el proceso formativo del profesorado y el proceso formador del alumnado.

Las actividades diseñadas por los docentes debían dar continuidad a la actividad formativa para ayudar a los alumnos a mantener los hábitos y el proceso de aprendizaje y garantizar la adquisición de las competencias básicas establecidas. Las calificaciones correspondientes a la segunda evaluación (coincidiendo, en parte, con el tiempo de confinamiento) se obtendrían a partir de las observaciones e indicadores recogidos hasta el día 12 de marzo.

Las Instrucciones más significativas fueron aquellas relacionadas con *la acción educativa y la evaluación de los alumnos* en el tercer trimestre, para los estudiantes de niveles no universitarios. Muchas de las concreciones realizadas se contemplaban en los obligatorios planes de contingencia, con medidas preventivas, de protección y organizativas, que se debían adecuar a la evolución de la pandemia.

Las orientaciones generales para el desarrollo de la acción educativa se dirigían a evitar la réplica de las situaciones académicas habituales y ordinarias que se vivían en las escuelas y en los institutos, y a no reproducir los horarios semanales establecidos para la situación de presencialidad anterior. Se trataba de proponer a los alumnos actividades contextualizadas que promovieran el interés de los alumnos y ayudaran a la adquisición de competencias básicas y al aprendizaje autónomo. Para facilitar las orientaciones a los centros educativos, se acompañaban de modelos de propuestas didácticas. Se hizo hincapié en que las actividades propuestas tuvieran un carácter inclusivo, y, por tanto, consideraran los ritmos, las características y la situación personal de cada alumno/a y familia.

Las instrucciones sobre la evaluación de los alumnos para el tercer trimestre recogieron, de manera específica, las diferentes situaciones en que se podía encontrar el centro, y se priorizó el hecho de que, dado que los docentes disponían de información relevante sobre los alumnos, su proceso de

aprendizaje y el grado de superación de los objetivos que se habían establecido en cada curso, se evaluara a cada alumno/a de manera objetiva, tomando como referencia los resultados del primer y segundo trimestre. También se debía tener en cuenta que, dado que en el último trimestre se impartía la formación de manera no presencial, se debería tomar en consideración que dicha formación y evaluación no podría ser la misma para todos los alumnos al depender de su acceso a las vías no presenciales.

Respecto de los alumnos de enseñanza obligatoria, se insistió en la necesidad de utilizar la evaluación como un instrumento para acompañar y mejorar su proceso de aprendizaje, en enfatizar en el carácter formador y formativo de la evaluación y en profundizar en el proceso de la autoevaluación. Asimismo, se dio prioridad a la necesidad de devolver a los alumnos los aspectos cualitativos de sus aprendizajes y de los resultados obtenidos, para ayudarlos a su autorregulación. Paralelamente, se contaba con la colaboración de los equipos de asesoramiento y orientación psicopedagógico, si se detectaran dificultades importantes en el proceso de aprendizaje de algún alumno/a, para planificar y aplicar los apoyos y las medidas necesarias.

Las instrucciones dictadas también afectaron al *personal* que presta sus servicios en los centros educativos: debía permanecer disponible en su jornada laboral habitual y mantener abiertos canales de comunicación con los diferentes servicios de la Administración educativa, con el resto del equipo y con las familias del centro. También se regularon, mediante instrucción, las pautas del teletrabajo, la atención al público, y se establecieron las medidas preventivas y de protección que era preciso adoptar en los lugares de trabajo.

7.2.1.2. La Inspección educativa.

Un servicio de apoyo a los centros que fue fundamental en la época de confinamiento fue la Inspección educativa. Al respecto, se establecen unas instrucciones para adaptar los planes de trabajo de las inspecciones educativas durante el 3º trimestre del curso 2019-2020, que priorizan el apoyo y asesoramiento a las direcciones y a los centros y otros servicios educativos. Así, se modifican los planes de trabajo de la Inspección educativa en los aspectos siguientes:

- Reorganizando las actuaciones y replanificando los procesos establecidos en un curso normalizado: evaluación de las direcciones y de los docentes, supervisión de Planes y Memorias de los centros educativos, participación en la selección de directores/as, en los procesos de preinscripción y matrícula y en la evaluación del profesorado interino, por ejemplo.
- Priorizando un nuevo objetivo para el tercer trimestre, centrado en reforzar el asesoramiento a las direcciones y a los centros educativos con un objetivo replanificado: 'Dar apoyo y asesorar a las direcciones en la tarea de reorganizar la gestión de los aprendizajes, la atención a los alumnos y a las familias, de canalizar las dudas y buscar soluciones a los problemas durante el periodo en que los centros permanecieran cerrados'. Se orienta, más allá del asesoramiento individual de la inspección a los centros educativos, como estrategia clave en este periodo, a potenciar el trabajo en red entre los inspectores y las direcciones, con una doble finalidad:
 - Facilitar la comunicación y la cooperación entre centros para ayudar a hallar soluciones a los retos comunes y a compartir las buenas prácticas.
 - Fijar un canal de comunicación entre el centro y los diferentes agentes (Inspección, Servicios Territoriales, Servicios Educativos, Ayuntamientos, Distritos, Sanidad,) con la finalidad de coordinar mensajes y evitar multiplicar el número de reuniones.
- Reorganizando su propia organización y funcionamiento, contemplando diferentes sistemas de teletrabajo de forma sincrónica y asincrónica.

7.2.1. La etapa de presencialidad limitada

Las Comunidades Autónomas acordaron en junio las medidas educativas para la organización del curso escolar 2020-2021, que se recogieron en 14 puntos, y también se editó una Guía de medidas de prevención e higiene, elaborada juntamente con Sanidad. También hay que considerar otros recursos destinados, preferentemente, a becas, al Programa “Educa en Digital”, a planes de refuerzo educativo como el PROA+, Reactiva FP y el Plan de modernización de la Formación Profesional, tal y como se recoge en el Real Decreto-ley 31/2020, de 29 de septiembre. Los 11 puntos se desarrollan en el capítulo III, artículo 4 y sucesivos hacen referencia a:

1. Adaptación del currículo y de las programaciones didácticas.
2. Criterios de evaluación y promoción en Educación Primaria, Educación secundaria Obligatoria y Bachillerato.
3. Criterios para la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria y en el Bachillerato.
4. Supresión de las evaluaciones de final de etapa previstas en los artículos 21 y 29 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. No se realizarán las evaluaciones finales de Educación Primaria ni Educación Secundaria Obligatoria.
5. Cómputo del calendario escolar, a efectos del límite de días lectivos en la enseñanza obligatoria, considerándose días lectivos todos aquellos en los que exista una atención y apoyo educativo al alumnado, tanto presencial, como a distancia.
6. Medidas en el ámbito de la formación profesional, en lo referente a las empresas requeridas para la realización de la formación en centros de trabajo, por falta de empresas de acogida: podrá sustituirse por propuestas de actividades asociadas al entorno laboral.
7. Criterios de evaluación, promoción y titulación en Formación Profesional.
8. Medidas para las enseñanzas profesionales de Artes Plásticas y Diseño.
9. Medidas para las enseñanzas artísticas superiores.
10. Medidas para las enseñanzas deportivas.
11. Medidas para las enseñanzas de idiomas.

Las Consejerías de Educación de las diversas comunidades autónomas de España instaron a los centros educativos a establecer, para el inicio de curso y en el marco de su autonomía organizativa, medidas de ajuste de los grupos-clase que permitiesen aumentar la distancia interpersonal y ajustarse a las condiciones dictadas por las autoridades sanitarias. Las medidas consideran los acuerdos consensuados del Ministerio de Educación y Formación Profesional, del Ministerio de Sanidad y de las diferentes Consejerías de las Comunidades Autónomas.

Con ligeras variaciones, todas las administraciones educativas durante el verano elaboraron y publicaron protocolos de prevención y organización para el desarrollo de la actividad educativa presencial para el curso académico septiembre 2020-julio 2021, con el fin de guiar a los equipos directivos de los centros educativos en la redacción de sus planes de gestión, de contingencia y de obertura que necesariamente tenían que publicar y poner a disposición de la comunidad educativa antes del inicio de curso.

Los ejes principales en los que pivotaban eran:

- Evitar los contagios.
- Detectar precozmente y aislar los posibles casos que pudieran producirse en los centros.
- Priorizar la enseñanza presencial del alumnado más joven, y por lo tanto menos autónomo, como es el de las etapas de Educación Infantil y Primaria.
- Conciliar la vida familiar y laboral de las familias, garantizando la adecuada atención en los centros.

- Mantener, en la medida de lo posible, el empleo de los distintos sectores implicados en el sistema educativo.

En todos los casos, se insta a los centros a proporcionar información actualizada a las familias y personal del centro a través de infografías, carteles y señalización para fomentar el cumplimiento y comprensión de las medidas de prevención e higiene. Los protocolos, instrucciones y resoluciones publicadas pretendían favorecer la continuidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje y articular la organización y funcionamiento de los centros docentes durante el curso 2020/2021. El objetivo último era dar continuidad académica al alumnado de forma que se garantizase la consolidación, adquisición, refuerzo o apoyo de los aprendizajes.

Las medidas podían consistir en la realización de desdobles que crearan más grupos de un mismo nivel o bien grupos mixtos, garantizando tanto las condiciones de seguridad y salud de las personas, evitando la propagación del COVID-19, como el derecho a una educación de calidad. En las etapas de Educación Infantil y Primaria se han formado en la mayoría de los centros los llamados grupos estables de convivencia de alumnado, formados, normalmente, con un máximo de 25 alumnos y el equipo docente que los atiende.

A modo de ejemplo, en la comunidad foral de Navarra se ha establecido un sistema de sectores bloqueables en relación con la organización de espacios y flujo de personas, de manera que en la situación más restrictiva pueden ser incomunicables entre sí, aunque su permeabilidad puede ir aumentando en función del estado epidemiológico. Cada sector está compuesto por un determinado personal (profesorado y alumnado) y unos espacios. El bloqueo está relacionado con la permeabilidad entre sectores, entendiéndose como permeabilidad el paso y/o intercambio de personas de uno a otro sector y el uso de espacios compartidos. Se establecen diferentes grados desde el bloqueo total, al parcial o inexistente

7.3. Actuaciones específicas en los centros educativos

El Plan de Gestión del Centro educativo recoge los diferentes aspectos que se han tenido en cuenta para la reapertura de los centros educativos. Algunos aspectos considerados han sido:

1. Una *diagnosís inicial* que registra los aspectos que han funcionado bien para el alumnado, profesorado y familias y que hay que mantener o potenciar (Tabla 1), como puedan ser: la formación digital de toda la comunidad educativa, la infraestructura digital y los dispositivos de que dispone cada centro y los que necesitaría para gestionar la nueva situación o los cambios necesarios en la gestión y organización de centro.

Tabla 1. Cuestiones para un planteamiento estratégico de los centros educativos

Eliminar	Incrementar
<ul style="list-style-type: none"> • Toda la información en formato papel que sale del centro: circulares informativas, informes de final de trimestre, documentación, etc. • Las actividades que requieren la organización de grupos internivel o interciclo (a no ser que se establezcan grupos estancos) • Las reuniones presenciales multitudinarias. • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • El uso de los medios digitales como medio de comunicación principal: correo electrónico, WhatsApp, web escolar, blocs de aula... • La formación de los docentes. • Los dispositivos y las conexiones digitales disponibles en el centro a modo de préstamo para compensar las desigualdades económicas. • La autoevaluación y la autonomía personal de los alumnos.

Reducir	Crear
<ul style="list-style-type: none"> • La interacción de los docentes especialistas con los diferentes grupos de alumnos y priorizar la figura del tutor-especialista para garantizar la estanqueidad de los grupos. • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Entornos virtuales que garanticen la continuidad de la docencia en caso de confinamiento total o de grupo: 'moodle', 'classroom'... • La figura del docente de soporte digital en caso de confinamiento. • Reuniones y formaciones virtuales con las familias y con los equipos docentes. • Un plan de evaluación a distancia en previsión de otro cierre prolongado de la escuela en su totalidad. • ...

2. La *organización de los grupos*. La posibilidad de establecer grupos con ratios más bajas ha abierto la puerta a experimentar, en los centros que han podido llevarlo a cabo, la docencia de un grupo reducido (15/18 alumnos) durante todas las horas y todos los días. Ha supuesto nuevas agrupaciones de alumnos; un incremento de docentes en los centros (establecidos según criterios de la administración); una reordenación de los espacios que ha implicado, en muchos centros, la desaparición de las aulas de especialidad en favor de las aulas de tutoría o una distribución horaria diferente teniendo en cuenta que en muchos casos han desaparecido los docentes especialistas en favor del tutor generalista en los casos de las escuelas de primaria y las agrupaciones de docentes por ámbitos en el caso de los institutos. Los patios y espacios de descanso entre clases han alterado los horarios tradicionales ya que los grupos necesariamente tienen que estar en espacios acotados al grupo de convivencia.
3. Los criterios organizativos de los recursos de cada centro para atender a los *Alumnos de Necesidades Educativas Especiales* que en el aula ordinaria contaban con soporte educativo. La reducción de ratio pasa a tener una importancia principal, en este caso, ya que permite al tutor o tutora una mayor interacción con los alumnos. El papel del especialista de educación especial pasa a ser el de asesor y coordinador de los planes individuales y las diferentes adaptaciones curriculares y metodológicas.
4. Un *plan de acogida* para los alumnos de nueva matrícula y, principalmente, para los de Educación Infantil P3 y sus familias. Ha habido que adaptar los planes existentes en los centros a la nueva situación ya que, entre otros aspectos, las familias no tienen acceso al interior de la escuela o el instituto con la naturalidad que lo tenían antes de la pandemia.
5. Una *organización pedagógica* que recoja en cada caso la nueva organización presencial de la escuela teniendo en cuenta los aspectos anteriores, pero también la organización de la escuela en el caso de un nuevo confinamiento general del sistema educativo y en caso de confinamiento de los diferentes grupos.
6. La *organización de las entradas y salidas y de los espacios de recreo*. Evitar las aglomeraciones y agilizar las entradas y salidas del alumnado a los centros ha supuesto establecer horarios diferenciados para los niveles o ciclos, habilitar como entradas y salidas todas las puertas de acceso exterior de los centros, hacer desaparecer las filas de alumnos y alumnas en favor de una entrada distendida y relajada al interior de la escuela, establecer flujos de circulación que eviten al máximo el contacto entre diferentes grupos, establecer turnos de patio y espacios determinados para cada grupo con circuitos fijos de circulación que incluyen uso de inodoros y picas de lavado de manos. Curiosamente y en condiciones normales se prohibía ir al servicio durante la clase de no ser por una urgencia, pero en tiempo de pandemia se aconseja ir de forma gradual durante las clases para evitar las aglomeraciones durante el recreo.

7. Exponer, comunicar y llevar a cabo una *nueva relación con la comunidad* educativa y con las instituciones del entorno basada en la comunicación digital y los encuentros virtuales como primera vía.
8. Nueva organización del *espacio de comedor*. Se han tenido que repensar los espacios en función del número de alumnos y de la procedencia de los diferentes 'grupos estancos'. En general, se ha intentado priorizar el espacio del aula como espacio de comedor y se han facilitado subvenciones especiales a las empresas que gestionan los comedores para dotarlas de más personal sin tener que alterar el coste del servicio a las familias.
9. *Actividades extraescolares y de acogida*. Los espacios de acogida matinal y de tardes, considerados un servicio muy necesario por favorecer la organización y la autonomía familiar, se han mantenido, en general, en todos los centros educativos adoptando las medidas de higiene y espacio físico entre alumnos de diferentes grupos de procedencia. En el caso de las actividades extraescolares, el tratamiento ha sido distinto en función de si las gestiona el centro educativo o si las gestiona el AMPA (Asociaciones de Madres y Padres de Alumnos) o AFA (Asociación de Familias del Alumnado). Cada centro, según las posibilidades y los espacios de que dispone, ha hecho, o no, una oferta a las familias que incluye disminución de ratio y cumplimiento de las medidas de seguridad (higiene, ventilación, distancia y mascarilla).
10. *Actividades Complementarias*. Las salidas y colonias escolares se suspendieron con el cierre de las escuelas en el mes de marzo, debiendo de gestionar la tarea de devolver a las familias el dinero aportado si la actividad no se realizó. Iniciado el nuevo curso escolar, las actividades están autorizadas por la Administración educativa siempre que respeten las medidas de seguridad en la actividad y en el medio de transporte que se utilice. Cada centro ha hecho su propia reflexión y, actualmente, podemos encontrar centros donde se mantienen las salidas, centros donde se han evitado y centros que se han adaptado a que la actividad externa se haga en el propio centro educativo.
11. *Medidas de seguridad, plan de ventilación, limpieza y desinfección*. Las medidas sanitarias han condicionado fuertemente la vida en los centros. En primer lugar, la higiene personal, combinando el uso de gel hidroalcohólico y la limpieza de manos con jabón, siguiendo las directrices para un buen lavado que se ha proporcionado desde los organismos sanitarios. En segundo lugar, la limpieza y desinfección de los espacios y el material de uso de los alumnos cada vez que cambia la persona que lo utiliza. Se ha introducido en cada aula y en cada espacio del centro el desinfectante de manos y el desinfectante de material como producto esencial además del jabón y el papel de un solo uso. Estos productos químicos, en situación de normalidad no estarían al alcance de los alumnos de edades tempranas por normativa de riesgo, siendo una muestra más de la anormalidad en la que están viviendo los centros educativos.

Económicamente las medidas sanitarias que se han tenido que adoptar han supuesto una inversión económica que no estaba prevista. A pesar de que la Administración ha suministrado gel hidroalcohólico, mascarillas y pantallas de protección, estos productos no han sido suficientes. Los centros han tenido que comprar papeleras con tapa para cada aula, para cada inodoro y para los espacios destinados al lavado de manos, termómetros para garantizar la toma de temperatura diaria, mascarillas para el profesorado y para el alumnado y gel hidroalcohólico.

Al iniciarse el periodo escolar la consigna en cuanto a ventilación de los espacios era mantener las puertas y ventanas abiertas durante todo el tiempo de actividad lectiva. Con la llegada del invierno y el frío, cada centro ha redactado su propio plan de ventilación atendiendo a las características de su arquitectura y siguiendo las indicaciones que la Administración ha proporcionado a través de los documentos publicados.

12. *Protocolos de actuación en caso de detectar un posible caso de COVID-19*. Cada administración educativa ha establecido sus protocolos de detección y tratamiento. Por regla general, la directora o director es la persona 'Gestora COVID' y cuenta con una profesional del área básica de salud o del centro de atención primaria que se coordina con la dirección en caso

de identificar una persona positiva, gestiona la trazabilidad, la documentación de referencia y coordina las gestiones sobre las PCR en el centro. Para llevar el control de los casos, las personas y grupos confinados se han creado programas y protocolos de seguimiento y comunicación.

Las familias a inicio de curso han firmado un documento donde declaran responsablemente datos de salud de sus hijos y otro documento donde autorizaban, en caso de declararse un positivo en el grupo, a realizar una prueba PCR en el centro escolar.

Algunas cuestiones específicas, relevantes y complementarias para considerar, sobre todo en la etapa de confinamiento, han sido:

La comunicación con las familias

Las direcciones de los centros educativos mantuvieron en todo momento una actitud proactiva para mantener la comunicación abierta con las familias, con un doble objetivo: favorecer que les llegase la información oficial sobre los aspectos más importantes en relación con la educación de sus hijos; y recoger las propuestas y/o necesidades que iban surgiendo en el seno de las familias. Esta información se sistematizó a través de los correos electrónicos o por vía telefónica, manteniéndose el contacto de forma periódica, según la tipología del centro o en función de las necesidades, con las familias.

Una forma muy habitual fue la de utilizar a los/las delegadas de clase de l'AMPA, a través del WhatsApp, para que recogieran las dudas y propuestas de las familias y las traspasaran a las direcciones de los centros, y para recordar a las familias las tareas que sus hijos deberían hacer y entregar a los tutores. Este sistema funcionó, bastante bien, en los centros de Educación Infantil y Primaria. En los centros de secundaria obligatoria, en general, disponían de más herramientas tecnológicas de comunicación que los de educación infantil y primaria. Por el contrario, los delegados/das de clase no estaban tan bien organizados, ni tan acostumbrados a desempeñar la función de nexo entre el centro y las familias.

La comunicación con los estudiantes

Con los alumnos en sus casas, surgió la primera dificultad importante: ¿cómo acceder a los alumnos manteniendo los criterios de equidad? Y, con ella, la primera brecha digital, porque ni todos los alumnos tenían en sus casas dispositivos digitales, ni tampoco conectividad. En algunos hogares solo disponían del teléfono móvil para conectarse con el exterior.

Se constata como en esta primera fase se fueron creando dos bloques diferentes, en términos de organización escolar, con toda la gama de matices, entre un bloque y el otro:

- a) Aquellos centros escolares donde la comunicación se pudo establecer de manera inmediata y donde las familias disponían de conectividad y herramientas tecnológicas para estar en continuo contacto con el centro. Cabe añadir, también, el suficiente conocimiento de las familias en tecnología digital.
- b) Los centros donde las familias, o un número significativo de ellas, tenían falta de conectividad, de herramientas tecnológicas, con desconocimiento en tecnología digital y cuyo único medio de comunicación era el teléfono móvil.

En el primer grupo, la organización y la gestión de los centros era prioritaria, así como mantener el vínculo con los alumnos y familias, mediante diferentes vías de comunicación (teléfono, WhatsApp, email, videoconferencias...). Desde el primer momento se planificaban las actividades, los alumnos las realizaban y las enviaban a los profesores para su evaluación. Los centros debían, no obstante,

ayudar y acompañar a los docentes que tenían más dificultades en la cultura digital, pero a cambio, la relación y el contacto con las familias y los alumnos eran fluidos.

El segundo grupo partía de dificultades importantes para realizar los contactos con las familias y los alumnos. La brecha digital que afectaba a un número significativo de familias hacía evidente que la organización y la gestión debían ir dirigidas a buscar los medios necesarios para cubrir una primera necesidad: que los alumnos dispusiesen de las herramientas para realizar la conexión con los docentes. Las Administraciones, con la colaboración de las direcciones de los centros, dotaron de las herramientas, de conectividad y de 'chromebooks' a los alumnos que no disponían de las mismas. El objetivo prioritario era que cada familia estuviese dotada de un equipo y de conectividad. Un segundo objetivo era que el centro tuviese plataformas de trabajo donde los profesores pudieran poner las actividades, y los alumnos entregar las tareas realizadas para su corrección y evaluación. Para ello, era necesario dotar a los docentes de las habilidades digitales correspondientes y ayudar a los alumnos en la adquisición de competencias digitales, dado que la mayoría de los miembros de sus familias no les podían ayudarlos. En definitiva, resultada y resulta importante escuchar las necesidades y las demandas de las familias, hablar con los alumnos para tener información de cómo se desarrollaba el día a día, qué hacían, como se sentían; en definitiva, potenciar primero un acompañamiento emocional a los alumnos y familias, y facilitar actividades a los alumnos para establecer nexos de comunicación.

Las actividades curriculares para los alumnos

En general, tanto los centros de primaria, como los centros de educación secundaria obligatoria, facilitaron trabajo a los alumnos desde las tutorías y utilizando entornos virtuales como el 'Google Classroom'. Las actividades solían ser semanales, y el contacto era personal, aunque solo fuera por teléfono con las familias o con los alumnos, en función de la edad de estos. En el caso de los niños de educación infantil y del ciclo inicial de primaria, la comunicación se hacía a través de las familias. En cambio, con los alumnos más mayores se establecía el contacto directo con el correspondiente tutor/a. El contacto se establecía para las actividades de aprendizaje, pero también para el seguimiento emocional, mediante el establecimiento de conversaciones y facilitando apoyo ante las diferentes preocupaciones, individuales y de grupo. Para las conexiones se utilizaron diferentes vías:

- Página web del centro: actividades en relación con la edad de los alumnos y sus niveles, enlaces para videos, actividades de autocorrección, juegos, recetas...
- Los centros que tenían espacios establecidos empezaron, desde los primeros días, a crear plataformas 'moodle' para enviar las actividades semanales. Una de las preocupaciones más habituales de los centros era que las actividades no llegasen a todos los alumnos por falta de competencia digital de la familia, del alumno/a, o por falta de conectividad. Se evidenció una brecha digital importante.
- Un número significativo de centros proponía también actividades a las familias (plataformas de películas educativas, vídeos, libros, ...)
- A lo largo del confinamiento, los centros fueron estableciendo horarios lectivos sincrónicos, en una franja que iba desde las 10:00 h. hasta las 13:00 h. Se adelantaban algunos contenidos, se aclaraban dudas, se explicaban las actividades y se generaron espacios de trabajo.

Las actividades, teniendo en cuenta las propuestas de la Administración, eran competenciales, no con la intención de evaluar, sino como ampliación del currículum, de carácter creativo, con enlaces a páginas web que permitieran a los alumnos desarrollar trabajos autónomos.

Las direcciones de los centros, en general, focalizaron también la preocupación en la *atención de los alumnos más vulnerables*, dedicando un gran esfuerzo a establecer comunicación y a entrar en

contacto con la mayoría de las familias, con el apoyo de los equipos de asesoramiento pedagógico y los servicios sociales. Pero, a pesar de los esfuerzos, un número relevante de familias -según el contexto socioeconómico del centro- no podía mantener el contacto y la comunicación con los tutores. Se estableció un registro exhaustivo de las familias con las que la comunicación no era bidireccional, y se programaron tutorías individualizadas para las familias con más fragilidad personal/social y/o familiar. Esta función la desarrollaba preferiblemente el/la orientador/a. No obstante, hubo familias con las que no se pudo establecer contacto en ninguna ocasión.

La Comisión de Atención a la Diversidad de cada centro, con la colaboración de los equipos de asesoramiento pedagógico, incrementó la coordinación, con el objetivo de llegar al máximo de familias vulnerables y propiciar la conexión y la comunicación. Para ello, los servicios externos al centro – Servicios Sociales, organizaciones no gubernamentales ('Save the Children', entre otras), Sanidad, fisioterapeutas, establecieron coordinaciones multifuncionales para compartir las necesidades familiares y las propuestas de actuación integradas. En este apartado emergieron las necesidades y los casos de especial vulnerabilidad social y económica, aunque los centros disponían de pocas herramientas para salvar las diferencias sociales, económicas y educativas de esa población.

La coordinación del profesorado

Uno de los retos de los equipos directivos era mantener las estructuras de coordinación de los equipos docentes, que pasó por situaciones muy dispares. En un primer momento, se estableció una comunicación constante vinculada a la preocupación y la angustia sobre la temporalidad de las circunstancias. Se improvisaron actividades, se programó docencia a corto plazo, con la esperanza de volver pronto a los centros para retomar la normalidad. Tras ellos y con la certeza de que la normalidad no llegaba, se pasó a una segunda fase en la planificación y programación a más largo plazo.

En general, los centros educativos mantuvieron reuniones no presenciales con los equipos directivos, con los equipos docentes, de coordinación, con los equipos de niveles educativos, así como de claustro de profesorado. Las reuniones se realizaban utilizando diferentes medios, como:

- Por vía telemática (Meet, Zoom, Teams...), las reuniones del equipo directivo, de ciclos, de claustro. Se priorizaron las reuniones de los ciclos educativos, dado que se valoraron como las más efectivas y necesarias.
- La dirección mantenía informado, puntualmente, a todos los docentes (teléfono, WhatsApp, correo electrónico, Google drive...)
- La coordinación se estableció por medio de videoconferencias, y los temas más tratados fueron:
 - Las evaluaciones del segundo trimestre (al principio del cierre de los centros educativos)
 - La organización y la concreción de actuaciones que se debían realizar durante el confinamiento.
 - La concreción de los criterios metodológicos y el debate de las propuestas.
 - La realización de las propuestas de actuaciones/actividades.
 - Acordar/consensuar los mensajes que se debía enviar a las familias (teniendo en cuenta las diferentes realidades socioemocionales que estaban viviendo)
 - La realización de vídeos, grabaciones y enviarlas a los alumnos para hacerse visibles, junto con mensajes de tranquilidad a las familias y a los alumnos.

La coordinación con los profesores se realizó a través de mensajes de correo para revisar las tareas y la información que se enviaba a las familias, con la finalidad de que la comunicación llegara a tiempo

y en contenido igual para la comunidad educativa. El 'Google drive' compartido fue el elemento más habitual de consenso y de planificación. Las propuestas y sugerencias de actividades se enviaban tanto a las familias como a los alumnos para lograr su implicación en el proceso de aprendizaje (lecturas, videos, programas TV, enlaces, juegos).

Se evidenció la falta de teléfonos corporativos de los docentes. Para comunicarse con las familias lo debían hacer con sus propios teléfonos particulares. En este sentido, la preocupación no era tanto por el gasto, como por la no preservación de la intimidad y el derecho de privacidad, y el posible uso inadecuado que en un momento determinado pudiera hacer alguien de las conexiones. A lo largo del confinamiento, no se dio respuesta a esta necesidad.

En este proceso se puso de manifiesto la falta de herramientas – ordenadores – y del conocimiento tecnológico adecuado para hacer un uso de la comunicación digital y para organizar las tareas y la evaluación de los alumnos. Mostró inseguridad un sector de los docentes y preocupación por el reto, pero en ningún momento dejaron de hacerlo y de comprometerse con su función docente y con la necesidad de establecer el vínculo con sus alumnos.

7.4. Algunas experiencias de interés

Se presentan, a continuación, algunas actuaciones de interés relacionadas con iniciativas del sistema y centros educativos, como ejemplificación de las respuestas dadas a la situación creada por la pandemia, sin que puedan considerarse como ejemplares o las únicas posibles.

7.4.1. El seguimiento de la pandemia y la financiación de planes educativos de centro.

El Departamento de educación de Cataluña en colaboración con el Departamento de Salud, los Ayuntamientos y los equipos de coordinación territorial han diseñado una página web de acceso libre¹⁴ donde se puede encontrar diariamente toda la información de las actuaciones que se llevan a cabo en el ámbito educativo y la situación de la comunidad en el contexto actual de pandemia, así como las medidas y decisiones que se toman y afectan al desarrollo de las actividades escolares.

Figura 1: Situación de los centros educativos en Catalunya (22/12/2020)



¹⁴ <http://educacio.gencat.cat/es/actualitat/escolasegura/tracaCOVID/dades-COVID19-centres/#/>

Se ha trabajado de forma conjunta para la detectar de forma precoz los casos de COVID-19 y sospechosos con el fin de favorecer la actividad escolar presencial y garantizar el derecho a la educación y a la socialización del alumnado. La coordinación entre las instituciones ha permitido, asimismo y con la complicidad y compromiso de los directivos de todas las escuelas e institutos, establecer unos procedimientos para crear entornos seguros y preservar al máximo la consecución de los objetivos educativos de los centros.

A lo largo del primer trimestre del curso 2020-21, esta herramienta se ha valorado muy positivamente por parte de la opinión pública y ha proporcionado datos relevantes para la toma de decisiones. La evolución de los confinamientos en los centros educativos, los pocos casos positivos detectados y la casi nula propagación del virus en el interior de las escuelas, han evidenciado que son espacios seguros. Con esta herramienta se ha hecho patente que la apertura de los centros educativos ha sido un acierto y se han cumplido escrupulosamente los protocolos.

La suspensión de la actividad lectiva presencial durante el último trimestre del curso 2019-2020 movilizó, por parte de las administraciones, **partidas económicas y recursos** muy importantes destinados a paliar los efectos desfavorables de esta situación. El Ministerio de Educación y Formación Profesional, con la cofinanciación del Fondo Social Europeo y a través del programa de cooperación territorial para la orientación, avance y enriquecimiento educativo en la situación de emergencia, transfirió 40 millones de euros a las comunidades autónomas como dotación inicial del programa #PROA+, para los centros educativos sostenidos con fondos públicos. Esta medida se dirigió, especialmente, a aquellos centros que mostraban indicadores más altos de pobreza educativa (rezago educativo significativo, desconexión de la escuela, altos índices de repetición y absentismo, bajas tasas de idoneidad, riesgo de fracaso escolar y de abandono temprano) agravada por la situación de pandemia, de acuerdo con la finalidad de atender a los alumnos y alumnas de educación primaria, ESO y bachillerato, en especial, los más vulnerables en el contexto educativo. Los objetivos que pretende alcanzar el programa #PROA+ son:

- Garantizar la continuidad y avance educativo del alumnado en el curso 2020-21.
- Restablecer, reforzar y mejorar el funcionamiento de los centros educativos en las condiciones especiales del curso 2020-21.
- Reforzar la equidad educativa de la red de centros, en función de las características de las zonas o territorios en que se ubican.
- Impulsar y facilitar las necesarias adaptaciones de las programaciones didácticas en torno a las competencias clave y los aprendizajes fundamentales.
- Reforzar la dotación y formación de los docentes y profesionales de la orientación para impulsar el refuerzo y la renovación pedagógica de los equipos docentes.
- Responder de forma integral a las nuevas necesidades educativas sobrevenidas, así como mitigar el impacto del confinamiento y suspensión de la educación presencial en el bienestar socioemocional del alumnado y el profesorado.
- Evaluar las actuaciones del programa en función de indicadores consensuados, con vistas al rendimiento de cuentas de las Administraciones educativas, a su mejora y, en su caso, a su posterior ampliación y adaptación a cursos posteriores.

En las comunidades autónomas, se han establecido planes de mejora de oportunidades educativas que incluyen medidas extraordinarias que, aunque tienen un carácter coyuntural para el curso 2020-2021, se han formulado con la voluntad de darle continuidad durante los próximos cursos en forma de programa de lucha contra las desigualdades educativas de origen socioeconómico. Los planes de actuación se han concretado en cuatro ámbitos:

- La reducción de las barreras económicas, a través del acceso equitativo a las salidas y colonias escolares o actividades complementarias, y la gratuidad de los materiales escolares.

- El acompañamiento, motivación y soporte al alumnado y el refuerzo de la atención educativa a través de mentorías sociales, talleres de estudio asistido y de soporte escolar diversificado, acogida y reencuentro del alumnado o dotaciones extraordinarias de educadores sociales o técnicos de integración social.
- El acompañamiento, implicación y participación de las familias, para su integración y la mejora de la cohesión social, la competencia digital, la parentalidad positiva o acciones de soporte y orientación a las familias, AMPAS o la mejora de la comunicación familia-escuela.
- La acción comunitaria y oportunidades educativas más allá de la escuela relacionadas con los Planes Educativos de Entorno que ya están en marcha en muchos municipios.

Las direcciones de los centros educativos situados en entornos más desfavorecidos, al inicio de este curso, han sumado a sus responsabilidades de todo tipo ya tensionadas por la situación de pandemia, el encargo de diseñar en tiempo récord unos planes de gestión de estos fondos económicos. La Inspección de educación ha recibido el encargo de acompañar y guiar a los equipos directivos en la redacción de estos planes que necesariamente se han acompañado de la formalización de "Acuerdos de Corresponsabilidad" entre el director o directora del centro educativo y los servicios territoriales o los consorcios educativos correspondientes. En las orientaciones para el desarrollo de estos acuerdos, tiene un papel relevante el Consejo escolar del centro donde se insta a formar una comisión que participe tanto en la elaboración del plan como en su seguimiento. A finales del curso 2020-21 las direcciones deberán elaborar una memoria de evaluación del plan de actuación que tiene que incluir resultados en función de los indicadores y criterios de éxito de cada una de las acciones previstas.

7.4.2. El diagnóstico realizado por los centros

Una muestra de la actividad reflexiva y valorativa del conjunto del personal docente de un centro educativo en plena situación de confinamiento y realizada a lo largo del tercer trimestre del curso 2019-2020, se presenta a continuación. Se trata de un colegio privado concertado, muy arraigado y con prestigio y arraigo en el barrio de una gran ciudad donde se encuentra, caracterizado por una cierta complejidad socioeconómica de su población. La oferta educativa de dicho centro comprende el segundo ciclo de la etapa de infantil, la de primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.

La dirección del colegio distribuyó una encuesta entre todo el profesorado del centro, que dio como resultado un conjunto de fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas, trasladado a una DAFO (Tabla 2).

Tabla 2: Análisis de la realidad del centro educativo realizado por uno de ellos

FORTALEZAS MÁS RELEVANTES	DEBILIDADES MÁS DESTACADAS
<ul style="list-style-type: none"> • Buena predisposición y esfuerzo del profesorado para adaptarse a la situación de excepcionalidad vivida a lo largo del tercer trimestre del curso 2019-2020, sin escatimar tiempo ni recursos personales. • Uso adecuado de recursos digitales para el mantenimiento de la actividad lectiva a distancia. • Atención personalizada con las familias. • Especial seguimiento del alumnado con dificultades de aprendizaje o situaciones de vulnerabilidad en el entorno familiar. • Adaptación de las actividades curriculares -sobre todo en primaria-, para aproximarse más a criterios 	<ul style="list-style-type: none"> • Escasos medios digitales y de conectividad de una parte del alumnado. • Desmotivación de ciertos alumnos para proseguir la marcha del curso en la nueva situación planteada. • Disparidad de opiniones del profesorado para consensuar decisiones acerca del aprendizaje sincrónico y asincrónico a distancia. • Falta de hábito para • Dificultades para cubrir bajas laborales del profesorado.

<p>competenciales y facilitar así el trabajo individual de los alumnos desde el propio domicilio.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alto nivel de conocimiento del uso de las herramientas digitales por gran parte del profesorado. • Reconocimiento y agradecimiento por parte de las familias hacia los docentes, por el esfuerzo y dedicación en un contexto de tanta dificultad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Incertidumbres acerca de la evaluación del alumnado.
<p>OPORTUNIDADES MÁS SIGNIFICATIVAS</p>	<p>AMENAZAS</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Actualización y potenciación de los recursos digitales y metodologías. • Dominio de herramientas digitales que podrían facilitar una educación más personalizada. • Posibilidad de nuevos planteamientos educativos. • Posibilidad de reflexión sobre aspectos de renovación metodológica. • Aumento del uso y aprovechamiento de todas las potencialidades de comunicación entre los diferentes sectores de la comunidad educativa. • Implementación y consolidación del uso de herramientas tecnológicas aplicadas a la función docente, tanto por parte de los profesores como de los alumnos. • Mejora de la competencia digital. • Potenciación de la función reguladora de la evaluación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Situación económica de las familias en el momento presente y en un futuro incierto. • Poco apoyo del AMPA en esta crisis. • Quejas por parte de las familias por la cantidad de tareas que se encomiendan a los alumnos y no poder hacer frente a las mismas. • Gran volumen de trabajo que supone hacer bien el seguimiento de los alumnos a distancia

Como se desprende de la reflexión del equipo docente del centro, se destacan, entre los aspectos positivos de la situación de confinamiento sobrevenido, el reto para la optimización del uso de las herramientas digitales por parte del alumnado y del profesorado, la necesidad de la búsqueda de innovaciones metodológicas para evitar la repetición rutinaria de las actividades propias de la presencialidad en el aula, y el incremento de la atención personalizada a cada alumno/a.

Por otro lado, entre los aspectos negativos del cierre de los centros educativos, la diversidad de competencia digital entre el profesorado y las dificultades para mantener el contacto con alumnado en situación de mayor vulnerabilidad socioeconómica por falta de recursos digitales y de conectividad, pero también por la desmotivación. Asimismo, el incremento de dedicación de los docentes, para poder atender las necesidades del alumnado en una situación de relación únicamente telemática.

Sin duda, la valoración efectuada por el profesorado de este centro concreto podría ser suscrita, en gran medida, por otros muchos en un contexto de complejidad social y económica similar. Algunas de las adaptaciones llevadas a cabo por los centros educativos para hacer frente al confinamiento derivado de la pandemia y del estado de alarma podrán mantenerse en un futuro, cuando desaparezca la amenaza del COVID-19. Por ejemplo, la utilización de medios digitales para algunas reuniones telemáticas entre diferentes sectores de la comunidad educativa. O, también, la potenciación de las plataformas que permiten desarrollar metodologías de trabajo cooperativo e individual. E incluso la mejora de los canales de comunicación entre el centro y las familias (y viceversa), entre profesorado y alumnado (y viceversa), entre la dirección y el conjunto del equipo educativo (y viceversa). Es de esperar que, en algunos aspectos, pueda concluirse que se han podido obtener logros, a partir de un panorama de dificultad colectiva como el que se vivió, en el terreno educativo (y también en muchos otros), en el tercer trimestre del curso 2019-2020.

7.4.3. La organización pedagógica de un centro de infantil y primaria

Se presenta el plan de apertura de un centro de educación infantil y primaria público, situado en un barrio periférico de una ciudad de 200.000 habitantes, donde se especifican los cambios que se han acordado y se hacen llegar a las familias en los términos siguientes:

(...) Uno de los pilares de nuestra escuela son los ambientes de aprendizaje inspirados en la pedagogía de María Montessori organizados en las tres comunidades: Pequeños (Educación Infantil) Medianos (3 primeros cursos de Educación Primaria) y Grandes (3 últimos cursos de Educación Primaria). Dadas las actuales circunstancias, este año se trasladará esta propuesta dentro del aula y dentro de su grupo estable. Estos grupos contarán, pues, con espacios de trabajo autónomo que siguen la línea pedagógica de la escuela.

Mantenemos las especialidades de lengua inglesa, educación física y educación especial en los niveles de primaria. La educación musical estará integrada a través del tutor partiendo de propuestas elaboradas por el equipo docente de música. En educación infantil se mantiene la psicomotricidad y la educación especial con los especialistas. (...)

Se han tomado, por tanto, decisiones organizativas a partir de las restricciones y orientaciones indicadas por las autoridades competentes en materia de salud y educación y las características y disponibilidad de la plantilla docente, pero ejerciendo su autonomía de organización de los horarios y la adaptación del currículo.

(...) En la escuela hemos organizado diversos grupos estables con una ratio cercana a los 20 alumnos por aula. El Claustro de profesores ha confeccionado unos nuevos grupos clase con alumnos de diversos cursos y nivel conformados siguiendo criterios de heterogeneidad e inclusión con la intención de favorecer la atención y la tutorización lo más individualizada posible. Cada grupo internivel estará tutorizado por un maestro o maestra de la plantilla que estará prácticamente toda la jornada con ellos incluso en los patios y en momentos y sesiones puntuales le acompañarán otros docentes especialistas.

Esta organización ha permitido cumplir con las recomendaciones sanitarias, pero principalmente ha creado unos contextos pedagógicos donde la diversidad y la necesidad de personalización del aprendizaje se han hecho imprescindibles. El diseño de las propuestas pedagógicas huye de la homogeneización y fomenta el trabajo cooperativo que favorece por igual a los alumnos de ambos cursos. La oportunidad de vincularse y compartir actividades con alumnos de otros "niveles educativos" atiende los propios ritmos de aprendizaje e investigación a través de propuestas abiertas, adaptadas y que fomentan la autonomía de actuación del alumno. De esta forma, el tutor o tutora asume el rol de mediador y diseñador de contextos educativos y refuerza el aprendizaje dando todo el protagonismo al agente activo: cada uno de las y los alumnos.

7.4.4. Los ambientes de aprendizaje

Siguiendo la pedagogía de Loris Malaguzzi (1920-1994) y su proyecto de escuelas infantiles de Reggio Emilia, un centro ha trasladado la propuesta que se llevaba a cabo en todo el centro a las aulas y a los grupos estancos. Así, han transformado las aulas en espacios inclusivos, estéticamente muy cuidados, donde sea fácil una comunicación activa y efectiva y donde la experimentación, la manipulación, la creación y la investigación acompañen el proceso de adquisición de aprendizajes. El equipo docente ha procurado que este proceso sea significativo y se dote de sentido a través de las propuestas y retos que sugiere el espacio y provoca que se desarrollen las capacidades y competencias, habilidades y valores de todo el alumnado. Las relaciones que se establecen son

diversificadas y libres entre los docentes, en su rol de mediador, y los alumnos en un rol activo e investigador.

Las actividades que se proponen en los ambientes en el aula del grupo estable son abiertas, graduadas a diferentes niveles de consecución, atractivas y generan investigación, retos y manipulación activa. La significatividad ha sido primordial a la hora de diseñarlas.

Las sesiones se desarrollan habitualmente siguiendo unas pautas y unos patrones que se repiten con el objetivo que los y las alumnas sean conocedores del desarrollo de las sesiones:

- *Conversación inicial /El corro.* Sentarse de manera que todos los miembros del grupo se puedan comunicarse fácilmente y mantener un contacto visual es una estrategia de actuación que se usa en muchos momentos educativos en la vida del aula y la reducción de ratios lo ha facilitado enormemente. El uso de cojines y alfombras crea el ambiente propicio para presentar los conceptos básicos, las normas específicas, la presentación del contrato (el documento donde el niño o niña plasmará las actividades que trabajará durante la sesión o sesiones) y su utilización como método de autoevaluación y reflexión.
- *Presentación de propuestas.* Se presentan las propuestas de trabajo y se relacionan con actividades anteriores o posteriores a través de diferentes recursos e soportes para favorecer las distintas formas de aprender, de expresarse y comunicarse, de emocionarse y motivarse en base al diseño universal para el aprendizaje (DUA).
- *Trabajo autónomo.* Es el momento en que las y los alumnos trabajan en pequeños grupos, por parejas, en gran grupo o individualmente para conseguir los objetivos acordados. El docente actúa como un recurso más en el aula.
- *Autoevaluación/autorreflexión.* Una vez conseguido el reto cognitivo, la actividad o la propuesta y antes de iniciar una nueva, se insta a los y las alumnas a establecer un diálogo con el propio proceso de aprendizaje a través de actividades autoevaluativas y la plasmación en el desarrollo del contrato.
- *Final.* Al finalizar la jornada, se procura acabar la sesión verbalizando o reflexionando acerca de las faenas realizadas, los contenidos, las dudas que se han generado, las dificultades encontradas.

7.5. Reflexiones, retos y propuestas para la mejora de la organización y gestión institucional en situaciones de confinamiento

La situación de aislamiento generada por la pandemia ha generado situaciones y respuestas variadas como algunas de las que hemos presentado anteriormente. De todas formas, la tarea más urgente es que las Administraciones públicas afronten de manera inmediata tanto la dotación de herramientas digitales para todos los alumnos - especialmente para los que tienen menos recursos-, como el asegurar la conectividad de las familias y alumnos, insistiendo en las familias más desfavorecidas; y crear redes de formación en cultura digital intercentros, dotándolas de plataformas que permitan trabajar de manera presencial y no presencial con los alumnos, sin que su uso sea exclusivo para las situaciones de crisis como la que estamos viviendo. Asimismo, es necesario que en la planificación de los centros se recoja, también, como un objetivo estratégico, el reto de facilitar la formación competencial digital al profesorado, tanto en formación en el centro como en la formación intercentro, para el logro de la competencial digital.

7.5.1. La Competencia digital del profesorado

Lograr la competencia digital docente es un reto reciente pero presentado de manera urgente a partir de la pandemia. A nivel europeo, ya la Comisión Europea publicó el marco referencia para

mejorar la competencia digital de las instituciones educativas (DigCompOrg), con la finalidad de acompañar a las organizaciones educativas hacia la digitalización de una manera sistemática y estratégica. Posteriormente, publicó el marco de la competencia digital para educadores (DigCompEdu) estableciendo 6 áreas de competencias (Redecker y Punie, 2017): a) Compromiso profesional; b) Recursos digitales; c) Pedagogía digital; d) Evaluación digital; e) Empoderar a los estudiantes; y f) Facilitar la competencia digital de los estudiantes.

Últimamente, la Comisión Europea acaba de publicar el nuevo Plan de acción de Educación Digital (2021-27), para conseguir una educación digital de alta calidad, inclusiva y accesible en Europa (Comisión Europea, 2020), con las prioridades estratégicas:

1. Fomentar el desarrollo de un ecosistema de educación digital de alto rendimiento, fortaleciendo una infraestructura robusta, conectividad y equipamiento digital, un desarrollo profesional docente de calidad, nuevos enfoques pedagógicos, contenidos digitales de calidad y protección de datos y seguridad.
2. Mejorar las competencias y habilidades digitales para la transformación digital, que implica desarrollar habilidades y competencias digitales desde edad temprana (alfabetización digital, pensamiento computacional y conocimiento y comprensión de tecnologías) además del desarrollo de habilidades digitales avanzadas para producir más especialistas digitales y reducir la brecha digital de género.

A nivel español y en el año 2017, el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado configuró el Marco Común de Competencia Digital Docente (CDD) vinculado al Marco Europeo de Competencia Digital para el Ciudadano v2.1 (DigComp) y al DigCompEdu (Intef, 2017), que concreta 5 áreas competenciales: información y alfabetización informática, comunicación y colaboración, creación de contenidos digitales, seguridad, y resolución de problemas. Recientemente, acaba de publicarse un marco común de referencia de la CDD que incluye la definición de las competencias de las 5 áreas citadas, los niveles competenciales y sus descriptores (MEFP, 2020: 50640-50668).

A nivel de Cataluña, se publicó el Marco de Competencia Digital Docente definida como "la capacidad que el profesorado tiene para movilizar y transferir todos sus conocimientos, estrategias, habilidades y actitudes sobre las tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento en situaciones reales y concretas de su praxis profesional" (DEGC,2016). Su adquisición y desarrollo debe permitir:

1. Facilitar el aprendizaje del alumnado y la adquisición de su propia competencia digital.
2. Llevar a cabo procesos de mejora e innovación en la enseñanza de acuerdo con las necesidades de la era digital.
3. Contribuir a su desarrollo profesional de acuerdo con los procesos de cambio que tienen lugar en la sociedad y en los centros educativos.

Recientemente, diciembre de 2019, el Departamento de Educación de Cataluña presentó un Plan para mejorar la competencia digital de los alumnos y los docentes (DEGC, 2020), con el objetivo de que todos los alumnos y docentes mejoraran su competencia digital, entendida como la capacidad de aprender y relacionarse en un entorno digital; y también con la finalidad de que todos los centros educativos dispongan de los equipos y la conectividad adecuados.

El Plan Digital pone el foco, no en el uso de la tecnología, sino en aprender y relacionarse en un mundo digital. Para ello, el centro del Plan es la escuela, que debe dar respuesta a las necesidades sociales y tecnológicas de la sociedad actual. Se fijan 3 objetivos prioritarios:

- Asegurar que todos los estudiantes sean digitalmente competentes al acabar la enseñanza obligatoria.
- Incrementar gradualmente el índice de profesores que acreditan la competencia digital docente, entendida como una competencia clave para el siglo XXI.
- Tejer una red de centros digitalmente competentes que faciliten el aprendizaje en el marco de la transformación educativa.

Los ejes estratégicos son:

- Alumnado digitalmente competente.
- Desarrollo profesional docente.
- Prácticas de enseñanza-aprendizaje.
- Infraestructuras y ciberseguridad.
- Liderazgo y gobernanza.
- Asesoramiento y evaluación.

Es necesario que, cuando se supere la situación de crisis, se realice un análisis valorativo sobre la situación de desigualdad de los alumnos en los centros escolares respecto de la cultura digital. Habrá que revisar los Planes previstos o en aplicación, para ajustar los objetivos establecidos a las necesidades que la pandemia nos ha mostrado. Pero, sobre todo, es importante observar que, en el marco de la autonomía de centro y, por lo tanto, de las diferentes necesidades del contexto en que se sitúan, los Planes han de servir también para equilibrar y compensar las desigualdades que existen en la sociedad. No todos los centros parten del mismo punto y, por tanto, no todos pueden, ni deben priorizar los mismos objetivos en la cultura digital.

7.5.2. La conexión con las familias.

Tanto la Administración central, como las autonómicas y las locales deberían contribuir a generar estructuras sólidas en el mundo educativo y social para evitar que la situación de desconexión educativa y social se repita. Del análisis de las causas que han dado lugar a la brecha digital, se deriva la necesidad de potenciar el trabajo multidisciplinar para reducir la distancia entre las familias que han estado desconectadas educacional y socialmente, y las que han estado conectadas en todo momento con la educación y la sociedad. Si esta distancia no se reduce, de poco servirán los programas que se están desarrollando en el marco del Programa Plan de Refuerzo, Orientación y Apoyo (PROA) del Ministerio de Educación y Formación Profesional (MEFP, 2020).

El plan mencionado es una medida dirigida, especialmente, a aquellos centros educativos que muestran indicadores más altos de pobreza educativa (retraso educativo significativo, desconexión de la escuela, altos índices de repetición y absentismo, bajas tasas de idoneidad, riesgo de fracaso escolar y de abandono temprano), agravado de manera sustancial con la suspensión de la actividad presencial en las aulas por causa de la COVID-19. Como ha ocurrido en otras ocasiones, serán programas para paliar las dificultades más inminentes de los centros que tienen más necesidades, pero no servirán, por sí mismos, para reducir la distancia entre la sociedad no conectada y la sociedad conectada. No podemos pensar que esta sea una más de las crisis que ha pasado la educación. La historia nos ha demostrado que las distancias sociales, económicas, educativas, sanitarias han llevado a la sociedad a crisis más profundas. Ni debemos presuponer que esta franja de la sociedad, con todo tipo de necesidades, aceptará resignada el papel que le ha tocado jugar.

7.5.3. La formación del profesorado

Una de las evidencias de las necesidades expuestas en los apartados anteriores es la demanda en los centros educativos de Planes de Formación. En general, se ha incrementado la demanda de formación sobre Espacios Virtuales de Aprendizaje Competencial, así como la formación de los docentes en cultura digital, en los centros de educación primaria. Mientras que, en los centros de educación secundaria, la demanda de formación hace referencia a la formación del profesorado en cultura digital.

La formación del profesorado, alineado en los programas de desarrollo profesional, debería de tener en cuenta las cinco grandes líneas o ejes de actuación (Imberón, 2011): la reflexión práctico-teórica sobre la propia práctica mediante el análisis de la realidad; el intercambio de experiencias entre iguales para posibilitar la actualización en todos los campos de intervención educativa; la unión de la formación en un proyecto de trabajo; la formación como análisis crítico a prácticas laborales, como la jerarquía, el sexismo, la proletarización, el individualismo, el bajo estatus, entre otros; y el desarrollo profesional que permite el centro educativo.

7.6. Referencias

Comisión Europea (2020). *Digital Education Action Plan (2021-2027). Resetting education and training for the digital age*. <https://bit.ly/38lkn5u>

Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya (DEGC) (2020). *Pla d'educació digital de Catalunya 2020-2023*. <https://bit.ly/32r6wad>

Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya (DEGC) (2016). Resolució ENS/1356/2016, de 23 de maig, per la qual es dóna publicitat a la definició de la Competència digital docent. DOGC, 7133. <https://bit.ly/3klh8NM>

Generalitat Valenciana (2020). *Pla de contingència i continuïtat en el treball durant les fases de nova normalitat dels centres docents públics dependents de la Conselleria d'educació, cultura i esport*. <http://www.ceice.gva.es/documents/161634256/172209047/Pla+de+conting%C3%A8ncia++val+def.pdf/ea29d16a-ff04-4693-85c1-c486176dc78a>

Gobierno Vasco. (2020). *Protocolo general de actuación en los centros educativos de la Comunidad autónoma de Euskadi frente al coronavirus (sarscov-2), en el curso 2020-2021*. [https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/koronavirusa_coronavirus/es_def/adjuntos/Protocolo de actuacion en centros escolares c.pdf](https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/koronavirusa_coronavirus/es_def/adjuntos/Protocolo%20de%20actuacion%20en%20centros%20escolares_c.pdf)

Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado (INTEF) (2017). *Marco Común de Competencia Digital Docente Octubre 2017*. <https://bit.ly/2ThiZlz>

Instrucció 2/2020, d'11 de març, sobre mesures preventives, de protecció i organitzatives d'aplicació al personal al servei de l'Administració de la Generalitat de Catalunya amb motiu del coronavirus SARS-CoV-2 https://politiquesdigitals.gencat.cat/web.content/funcio_publica/articles/normativa/Instruccio-2_2020-mesures-SARS-COVID_2.pdf.pdf

Ministerio de Educación y Formación Profesional (MEFP) (2020). Resolución de 2 de julio de 2020, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica el Acuerdo de la Conferencia Sectorial de Educación sobre el marco de referencia de la competencia digital docente. *BOE*, 191, 50638-50668. <https://bit.ly/354Zdqq>

Imbernon, F. (2011). Un nuevo desarrollo profesional del profesorado para una nueva educación. *Revista de Ciencias Humanas*, 12 (19), 75-86.

Ministerio de Educación y formación profesional. (2020). *Medidas COVID-19*. <http://www.educacionyfp.gob.es/destacados/COVID19/indice.html>

Ministerio de Educación y formación profesional (2020). *Objetivos #PROA+ (2020-2021)*. <http://www.educacionyfp.gob.es/mc/sgctie/comunicacion/noticias/septiembre2020/objetivos-proa.html>

OCDE (2020). *Education at a Glance 2020: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/69096873-en>

Real Decreto-ley 7/2020, de 12 de marzo, por el que se adoptan medidas urgentes para responder al impacto económico del COVID-19. <https://www.boe.es/eli/es/rdl/2020/03/12/7>

Real Decreto-ley 31/2020, de 29 de septiembre, por el que se adoptan medidas urgentes en el ámbito de la educación no universitaria. <https://www.boe.es/eli/es/rdl/2020/09/29/31>

Real Decreto 463/2020, de 14 de marzo, por el que se declara el estado de alarma para la gestión de la situación de crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19. Boletín Oficial del Estado. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2020/03/14/463>

Redecker, C., i Punie, Y. (2017). *European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <https://goo.gl/YovFy4>

CAPÍTULO 8

LA GESTIÓN EDUCATIVA EN SITUACIÓN DE CONFINAMIENTO EN MÉXICO

Lilia Esther Guerrero Rodríguez
Universidad Veracruzana, México

Hernán Medrano Rodríguez
Instituto de Investigación IIIIPE, México

Guadalupe Palmeros y Ávila
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, México

CAPÍTULO 8. LA GESTIÓN EDUCATIVA EN SITUACIÓN DE CONFINAMIENTO EN MÉXICO

Lilia Esther Guerrero Rodríguez
Universidad Veracruzana, México

Hernán Medrano Rodríguez
Instituto de Investigación IIIIPE, México

Guadalupe Palmeros y Ávila
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, México

8.1. Introducción

La pandemia generada por el SARS CoV19 nos sorprendió a todos, sin importar cultura, religión, posición económica o geográfica, trastocando nuestra forma de vida en todas sus esferas, principalmente en la salud y en la educación. Con respecto a esta, bien pudimos darnos cuenta de que no existía la normatividad ni la prevención de que algo similar sucediera y afectara la cotidianidad del proceso de enseñanza aprendizaje en las aulas.

En México, la emergencia sanitaria causada por el coronavirus, determinó de manera tajante el cierre de las escuelas a partir del 23 de marzo del 2020 en todos los niveles educativos, a la espera de que fuera por un periodo corto, sin embargo, en la medida que avanzaba el virus, se tuvieron que realizar transformaciones emergentes para continuar y culminar los ciclos escolares iniciados, pasando de una educación presencial a una a distancia de manera acelerada, utilizando para ello diversas plataformas y medios electrónicos a su alcance.

En la educación básica, para los niveles de preescolar, primaria y secundaria, la Secretaría de Educación Pública (SEP) ha segmentado e implementado dos programas específicos. El primero de ellos es el denominado Aprende en Casa, que sirvió para concluir el ciclo escolar (2019- 2020) y el segundo Aprende en Casa II (2020-2021), que es el que actualmente se está llevando a cabo. Ambos programas ofrecen los cursos televisados, así como en línea, y entre sus características es que brindan mayor flexibilidad, donde es posible el acceso al contenido de los cursos sin restricción alguna en cuanto a horarios o espacios físicos, esto mediante el uso de dispositivos móviles.

Si bien se han implementado estos programas en estos nueve meses, la tarea no ha sido nada fácil en el contexto mexicano, dada la situación de desigualdad social económica política y cultural en todo lo largo y ancho del país, lo que ha provocado una falta de equidad, donde se han visto afectados miles de niños y jóvenes que no tienen acceso a los medios de comunicación ni a las tecnologías de la información.

De igual forma, el trabajo docente sufrió cambios significativos, el profesorado tuvo que capacitarse sobre la marcha, actuando y luchando por vencer todos y cada uno de los obstáculos que el nuevo modelo educativo les exigía.

Lo que a continuación presentamos, se deriva de la revisión de documentos generados por las autoridades educativas mexicanas y pretende dar a conocer algunas de las acciones que se están llevando a cabo para continuar brindando educación, aún a pesar de la situación que actualmente vivimos a consecuencia de la emergencia sanitaria.

8.2. Normas y orientaciones generales para los centros educativos de México.

En México, por mandato establecido en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (nombre oficial de México), toda persona tiene derecho a la educación y le corresponde al Estado impartirla y garantizarla en todos los niveles educativos. Cuando hablamos de Estado, nos referimos a la Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios. La educación preescolar, primaria, secundaria y media superior son obligatorias.

Tabla 1. Tipos, niveles y edades de educación en México

TIPO DE EDUCACIÓN	NIVEL EDUCATIVO	EDAD APROXIMADA EN AÑOS
Educación Básica	Inicial	0 a 3
	Preescolar	3 a 6
	Primaria	6 a 12
	Secundaria	12 a 15
Media Superior	Bachillerato	15 a 18
Educación Superior	Superior	18 en adelante

Como fuente de información haremos referencia a los documentos y leyes publicados en el Diario Oficial de la Federación (DOF), que es el órgano del Gobierno Constitucional donde se publican las leyes, reglamentos, acuerdos, circulares, órdenes y demás actos expedidos por los poderes de la Federación (Ejecutivo, Legislativo y Judicial), a fin de que sean observados y aplicados en sus respectivos ámbitos de competencia. Hemos seleccionado sólo los aspectos normativos que tiene relación con la gestión de los centros educativos en la situación de confinamiento originada por el COVID-19, iniciando con la Constitución Política, que en el Artículo Tercero entre otras cosas señala:

La educación se basará en el respeto irrestricto de la dignidad de las personas, con un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva. Tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a todos los derechos, las libertades, la cultura de paz y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia; promoverá la honestidad, los valores y la mejora continua del proceso de enseñanza aprendizaje. El Estado priorizará el interés superior de niñas, niños, adolescentes y jóvenes en el acceso, permanencia y participación en los servicios educativos. (DOF, 2020a, p.5)

Para regular la educación y asegurar el mandato del Artículo 3º de la Constitución Política en México, se cuenta con la Ley General de Educación, que fue expedida el 30 de septiembre de 2019, fecha en la que fue abrogada la Ley General de Educación de 1993. La nueva Ley contiene 181 artículos distribuidos en once títulos, sus disposiciones son de orden público, interés social y de observancia general en toda la República Mexicana. Respecto al ejercicio del derecho a la educación, señala:

Artículo 5. Toda persona tiene derecho a la educación, el cual es un medio para adquirir, actualizar, completar y ampliar sus conocimientos, capacidades, habilidades y aptitudes que le permitan alcanzar su desarrollo personal y profesional; como consecuencia de ello, contribuir a su bienestar, a la transformación y el mejoramiento de la sociedad de la que forma parte.

Con el ejercicio de este derecho, inicia un proceso permanente centrado en el aprendizaje del educando, que contribuye a su desarrollo humano integral y a la transformación de la sociedad; es factor determinante para la adquisición de conocimientos significativos y la formación integral para la vida de las personas con un sentido de pertenencia social basado en el respeto de la diversidad, y es medio fundamental para la construcción de una sociedad equitativa y solidaria.

El Estado ofrecerá a las personas las mismas oportunidades de aprendizaje, así como de acceso, tránsito, permanencia, avance académico y, en su caso, egreso oportuno en el Sistema Educativo Nacional, con sólo satisfacer los requisitos que establezcan las instituciones educativas con base en las disposiciones aplicables.

Toda persona gozará del derecho fundamental a la educación bajo el principio de la intangibilidad de la dignidad humana. (DOF. 2019 p.2)

La Ley aclara en el artículo 78, que la obligación de que las y los menores de dieciocho años asistan a las escuelas es de las madres, los padres y/o los tutores y que deben apoyar su aprendizaje y revisar su progreso, desempeño y conducta, velando siempre por su bienestar y desarrollo. Además, señala que:

“En el ámbito de sus respectivas competencias, las autoridades educativas desarrollarán actividades de información y orientación para las familias de los educandos en relación con prácticas de crianza enmarcadas en el ejercicio de los valores, los derechos de la niñez, buenos hábitos de salud, la importancia de una hidratación saludable, alimentación nutritiva, práctica de la actividad física, disciplina positiva, prevención de la violencia, uso responsable de las tecnologías de la información, comunicación, lectura, conocimiento y aprendizaje digital y otros temas que permitan a madres y padres de familia o tutores, proporcionar una mejor atención a sus hijas, hijos o pupilos” (DOF, 2019, p.28).

Respecto al calendario escolar, la Ley señala en el artículo 87, que la autoridad educativa federal determinará para la educación básica y normal, el calendario escolar para toda la República Mexicana, que deberá de contener un mínimo de ciento ochenta y cinco días y un máximo de doscientos días efectivos de clase. Aclarando que las autoridades escolares, previa autorización de la autoridad educativa local pueden hacer ajustes al calendario escolar cubriendo los planes y programas de estudio. Esta atribución para la autoridad educativa federal, relacionada con el calendario escolar, la vuelve a confirmar en el artículo 113, fracción III. Y el artículo 115, fracción I, también le da atribuciones exclusivas para promover y prestar servicios educativos de acuerdo con las necesidades nacionales, regionales y estatales.

El artículo 88 entre otras cosas precisa que la suspensión de clases sólo podrá ser autorizada por la autoridad que haya establecido o ajustado el calendario escolar. Y aclara: “...Estas autorizaciones únicamente podrán concederse en casos extraordinarios y si no implican incumplimiento de los planes y programas ni, en su caso, del calendario señalado por la Secretaría.” (DOF, 2019, p.28). Puntualizando que, en caso de presentarse interrupciones por causas de fuerza mayor, la autoridad educativa tomará las medidas necesarias para recuperar los días y horas perdidos por la suspensión de clases.

Por lo anterior, la autoridad educativa federal publicó en el Diario Oficial de la Federación el 16 de marzo de 2020, el Acuerdo número 02/03/20 por el que se suspenden las clases en las escuelas de educación preescolar, primaria, secundaria, normal y demás para la formación de maestros de educación básica del Sistema Educativo Nacional, así como aquellas de los tipos medio superior y superior dependientes de la Secretaría de Educación Pública (DOF, 2020b). En principio, la suspensión de clases fue para el período comprendido del 23 de marzo al 17 de abril, aunque esta suspensión incluía las vacaciones del 6 al 17 de abril, período donde se les solicitó a los docentes que elaboraran un "Plan de aprendizaje en casa", el cual proporcionarían a los alumnos en las aulas, así como todos sus libros de texto.

Sin embargo, el 30 de marzo el Consejo de Salubridad General de México determinó como Emergencia Sanitaria Nacional el caso del COVID-19 por lo que ordenó, entre otras cosas, la suspensión inmediata, del período 30 de marzo al 30 de abril de 2020 de actividades no esenciales en los sectores público, privado y social, razón por la cual fue necesario emitir el Acuerdo número 06/03/20 que amplió el período de suspensión de clases hasta el 30 de abril. Posteriormente, se publica el 30 de abril el Acuerdo número 09/04/20 que amplía el período de suspensión de clases hasta el 30 de mayo. (DOF, 2020c). Con fecha 12/06/20 se emite el acuerdo donde se informa que el ciclo escolar cerraría el 19 de junio del 2020 de manera virtual.

Por otra parte, en octubre de 2019 se creó la Comisión para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDU), órgano que vino a sustituir al Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE). Este es un Organismo descentralizado, no sectorizado que tiene como tareas diseñar elementos para la mejora de la educación inicial, inclusiva y de adultos; los planes y programas de estudio de la educación básica y media superior, así como mecanismos de coordinación entre las autoridades federales y de las entidades federativas. Entre otras cosas, debe generar y difundir información que contribuya al desarrollo del sistema educativo nacional y al desarrollo profesional de los maestros.

A partir de la emergencia sanitaria, el MEJOREDU (2020a, p.3) suma su voz al esfuerzo de la ciudadanía, autoridades educativas, personal directivo y de apoyo técnico-pedagógico, maestras, maestros, madres y padres de familia de México, y en el marco de sus atribuciones, con la finalidad de contribuir a las acciones emprendidas, presenta diez sugerencias generales:

- I. Atender con prioridad a quienes no tienen acceso a tecnologías de la información y la comunicación (TIC) o a servicios de telecomunicación o radiodifusión en el hogar.
- II. Diversificar las alternativas de educación en línea según los dispositivos disponibles en diferentes contextos y sus condiciones de uso.
- III. Fortalecer una educación a distancia focalizada, dosificada y que fomente actividades lúdicas.
- IV. Asegurar el aprendizaje necesario para enfrentar la emergencia en un marco de colaboración intersectorial.
- V. Reconocer la creatividad de las maestras y los maestros y convocarlos como protagonistas de las estrategias educativas durante la emergencia.
- VI. Promover oportunidades de formación y desarrollo profesional docente en colectivo.
- VII. Propiciar que las madres y los padres de familia enseñen de acuerdo con sus posibilidades: los hogares no son escuelas, las madres y los padres de familia no son docentes.
- VIII. Promover la formación cívica y ética en casa: equidad, solidaridad, convivencia, juego y desarrollo socioemocional.
- IX. Garantizar la seguridad alimentaria de niñas, niños y adolescentes.
- X. Prevenir el abandono escolar especialmente en los grupos en condiciones de mayor vulnerabilidad.

Se espera que estas sugerencias sean útiles y puedan ser implementadas en todos los centros educativos, para preservar el derecho a la educación de las niñas, niños y adolescentes y jóvenes.

8.3. Actuaciones específicas en los centros educativos.

A partir del 17 de marzo del 2020, una de las primeras medidas que se implementaron en los centros escolares era evitar que padres, madres y/o tutores enviaran a sus hijos o pupilos con alguno de los síntomas de la enfermedad por el coronavirus. Para ello, los alumnos entregaban un documento a la entrada del centro escolar firmado por los padres en el que informaban que sus hijos no presentaban alguno de los síntomas. De igual forma, se controló el ingreso a las escuelas con la implementación de un filtro sanitario en donde se mantenía la sana distancia, se verificaba el uso del cubrebocas y se aplicaba gel antibacterial.

Imagen 1 y 2: Medidas sanitarias para entrar a plantel: filtro corresponsable, sana distancia, aplicación de gel antibacterial, llenado de formato de No enfermedad respiratoria. Escuela telesecundaria del estado de Veracruz (México).



Ante las recomendaciones del sector salud, como medida de protección hacia estudiantes, docentes y la población en general, se tomó la decisión del cierre total de las escuelas, tanto públicas como privadas a partir del 23 de marzo. Al no poder continuar con las clases presenciales y con la intención que no detener el desarrollo de la educación, la SEP emprende la iniciativa Aprende en Casa, para que los alumnos de Educación Básica (preescolar, primaria, secundaria y telesecundaria) tuvieran la oportunidad de continuar con su escolaridad en el primer periodo de confinamiento (marzo-julio 2020).

8.3.1. Programa Aprende en Casa

Uno de los objetivos del programa Aprende en Casa fue beneficiar a las y los estudiantes de educación básica, por lo que poco a poco se fue construyendo para “facilitar la continuidad de estudiar en casa y crear hábitos para fortalecer la educación a distancia en el futuro” (SEP, 2020a, párr. 7). El programa Aprende en Casa se estructuró con cobertura de transmisión abierta mediante diversas plataformas digitales o televisivas, así como a través de transmisiones radiofónicas dirigidas a comunidades aisladas, incluidas las indígenas, intentando llegar a todas las regiones del país. Por lo anterior la estrategia es considerada un esfuerzo interdisciplinario, social, institucional e inédito en México.

Como apoyo al programa Aprende en Casa, se utilizaron los libros de texto gratuitos que niñas y niños reciben año con año al inicio del ciclo escolar, y fueron la base principal de la programación en los casos donde la asignatura cuenta con este recurso didáctico. Asimismo, se eligió la televisión como medio de transmisión de los programas debido a que a este medio accede una alta proporción de la población (93%, según encuesta INEGI 2019). Para ampliar el alcance de los programas educativos fue necesario que las autoridades educativas establecieran un acuerdo con televisoras públicas de todos los estados y un convenio con televisoras privadas de amplia cobertura.

En el caso de las pequeñas comunidades rurales, geográficamente aisladas, donde niñas y niños son atendidos por el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) se distribuyeron cuadernos de trabajo, además de los libros de texto y se pidió apoyo para dar asesoría a los líderes de educación comunitaria. Se utilizaron también estaciones de radio comunitarias para acercar el servicio a las comunidades que no reciben señal de televisión o no cuentan con ella. Adicionalmente, los programas se colocaron en el sitio web: <https://aprendeencasa.sep.gob.mx> y en el Canal de YouTube "Aprende en Casa". Dada la imposibilidad de abrir las escuelas, las autoridades educativas intentaron que las madres y padres de familia, tuvieran acceso a contenidos diseñados para facilitar el establecimiento de rutinas diarias que les permitieran a sus hijas e hijos tener momentos de aprendizaje acordes con los planes y programas de estudio.

En el Boletín No. 80 de la SEP señala que el sitio en internet ubicado en educacionbasica.sep.gob.mx, cuenta con:

- Acceso a través de teléfono móvil. El servicio llega a todo el personal docente de cerca de 200 mil escuelas de educación básica en el país que trabajan en este esfuerzo y es capaz de escalar, en corto plazo, a comunidades hasta ahora aisladas por el internet.
- De esta manera, desde un celular, se tiene acceso a la programación por hora y canal, de la transmisión directa de contenidos de Televisión Educativa y del Canal Once.
- Aprende en Casa es un microsítio que sugiere actividades para ser desarrolladas por el estudiante en compañía de su familia, desde educación inicial hasta la secundaria. Los contenidos han sido seleccionados conforme al logro de los aprendizajes esperados.
- También se ofrecen ejercicios diarios de Lenguaje y Comunicación, y Matemáticas, con una herramienta comprobadamente eficaz de aprendizaje, gracias a la participación de los estados de Coahuila, Sinaloa y Sonora.
- Por su parte, La Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (CONALITEG) brinda la totalidad de los libros de texto gratuitos, vigentes e históricos en versión digital, así como materiales educativos de consulta. (SEP, 2020a, párr. 13-17)

Como reforzamiento para las madres y padres de familia, a quienes se les considera determinantes en el aprendizaje de sus hijos, la SEP emitió un documento titulado: Propuestas de actividades para reforzar los Aprendizajes Esperados durante el aislamiento preventivo (preescolar, primaria y secundaria). Acompañamiento de las familias a los estudiantes. En este documento las familias "encontrarán propuestas de actividades para reforzar el aprendizaje de niñas, niños y adolescentes, las cuales podrán ser acompañadas por cualquier miembro de la familia que esté a cargo del cuidado de los estudiantes durante este periodo de contingencia" (SEP, 2020b, p.1).

Por otro lado, en Reunión Extraordinaria del Consejo Nacional de Autoridades Educativas (CONAEDU), celebrada el 14 de abril, el Secretario de Educación afirmó que:

...se cuenta con un sector educativo más vivo e innovador y que, ante la situación por la que atraviesa el país, trasladó la escuela a donde debe de estar, es decir, con las niñas, niños, adolescentes, jóvenes, madres y padres de familia y con los propios maestros. (SEP, 2020c, párr. 2)

Asimismo, destacó que era importante que las y los estudiantes aprovecharan el tiempo para adquirir saberes dentro del hogar, y que los familiares que tuvieran algún conocimiento o habilidad podían compartirlo. En relación con la reapertura de escuelas comentó que de manera paulatina se conocerían las proyecciones, avaladas por las autoridades sanitarias, que permitirán la reapertura de las escuelas en el país. El 18 de abril, sábado previo al regreso a clases después del receso vacacional estipulado en el Calendario Escolar, y a sabiendas de que no se regresaría a clases presenciales, la SEP publicó el Boletín 98, en el que señala, entre otras cosas, lo siguiente:

El programa Aprende en Casa, estrategia del Gobierno de México para mantener la prestación de servicios educativos durante la emergencia sanitaria por el COVID-19, se realiza con base en los contenidos y utilización en casa de los Libros de Texto Gratuito, y en el trabajo que realizan maestras y maestros con sus alumnos durante el periodo del receso escolar. (SEP, 2020d, párr. 1)

Puntualizó que el uso del internet en el programa Aprende en Casa, es un auxiliar, al igual que otras plataformas por lo que no sustituye a los Libros de Texto Gratuitos que se entregan cada año a todos los alumnos de educación preescolar, primaria y secundaria del país. Detalló también que cuando se suspendieron las clases se tenía un avance del 75 por ciento del ciclo escolar por lo que con la implementación del programa Aprende en Casa, así como con el trabajo de reforzamiento que realicen los docentes, se cumplirá satisfactoriamente el calendario escolar y los estudiantes lograrán los aprendizajes esperados. Emitió también una indicación muy particular al señalar que se “trabajará con los programas diseñados para Educación Básica y Media Superior con la intención de que, al término de la exposición de los contenidos fundamentales, se realicen preguntas que los estudiantes puedan incluir en Carpetas de Experiencias”. (SEP, 2020d, párr. 6)

Dichas carpetas, enfatizó, las podrán hacer los estudiantes acompañados por los padres de familia con cualquier material y formato y serán un auxiliar en la evaluación de los alumnos que tuvieron acceso al programa Escuela en Casa. Respecto a quienes no accedieron al programa señaló que tendrían un período de reforzamiento durante los meses de junio y julio a cargo de cada docente.

“Debemos decirle a las niñas y niños que no se preocupen, así como hemos sido flexibles en el tema del receso, así tendremos que ser flexibles y considerar que nadie está obligado a lo imposible, que lo principal es que estén tranquilos, que estén apoyándose y apoyados por sus familias y haciendo el mejor esfuerzo que cada uno de ellos pueda realizar”, expresó. (SEP, 2020d, párr. 8)

A partir del 20 de abril, las televisoras públicas y privadas transmitieron los contenidos del programa Aprende en Casa en diversos horarios, para cada uno de los grados educativos de preescolar, primaria y secundaria. Incluyendo también un Programa Cultural Familiar con el objeto de reforzar el aprendizaje, junto con los padres de familia, desde los hogares. Dentro de las orientaciones para los centros educativos de todo el país, la SEP puso en marcha la plataforma de la Nueva Escuela Mexicana, “la cual reúne más de 3200 recursos educativos digitales alineados a los planes y programas de estudio oficiales y a los libros de texto gratuitos” (SEP, 2020a, párr. 1)

Este sitio, permite a los educandos tener acceso desde cualquier parte del país, y encontrar diversos archivos electrónicos y páginas temáticas, así como materiales educativos en versión digital (videos, audios, documentos, guías de estudio, infografías, GIF educativos, calendario escolar, folletos, consejos para leer mejor y trabajar en equipo, podcast). (SEP, 2020a párr. 11)

Otra de las acciones que implementó la SEP a través de la Subsecretaría de Educación Básica fue una Guía de trabajo, que contiene recomendaciones para atender el proceso educativo. Además de las

propuestas de actividades para reforzar los aprendizajes esperados durante el aislamiento preventivo (preescolar, primaria y secundaria), también generó el documento Orientaciones para maestras y maestros de preescolar, primaria y secundaria. Proyecto de indagación y estudio. (SEP, 2020h p. 7)

En cuanto al programa Aprende en Casa, en un informe presentado por el Secretario de Educación Pública, el 29 de mayo, se aseguraba entre otras cosas, que con el programa se había logrado lo siguiente:

- 80% maestras y maestros siguen en contacto con sus estudiantes.
- 85% estudiantes siguen el programa "Aprende en Casa".
- Un millón de docentes se han capacitado.
- Se utilizaron cuatro grandes medios: libros de texto gratuitos; televisión; radio y materiales educativos; e Internet.
- Se reciben medio millón de visitas diarias a la página: conaliteg.sep.gob.mx en la que se encuentran todos los libros de texto gratuitos.
- 1,140 programas producidos por la SEP y transmitidos por medios públicos, entre ellos 36 televisoras de la Red de Radiodifusoras y Televisoras Culturales y Educativas de México, en todo el país, tanto públicas como privadas.
- 18 estaciones de radio de 15 estados de la República transmitieron 444 programas en 15 lenguas indígenas.
- Se entregaron 300,000 libros y cuadernos de trabajo del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) en 31 entidades federativas.
- 49 millones de visitas al portal: aprendeencasa.sep.gob.mx 80% a través del celular.
- 999,308 cuentas gratuitas para maestras y maestros.
- 11.5 millones cuentas gratuitas para estudiantes. 36 mil usuarios de otros países. SEP (2020e, pp. 16-19).

Para regular las acciones relacionadas con las evaluaciones establecidas en los Planes y Programas de Estudio para la educación obligatoria (educación básica y media superior) fue necesario publicar el Acuerdo número 12/06/20, en el que entre otras cosas se señala que la evaluación será realizada por los docentes. Aclara también que, en caso de ausencia del docente, durante el período de la contingencia, el director o el Supervisor Escolar podrían asumir esa atribución o encomendársela a otro docente. (DOF, 2020d)

Dicho Acuerdo también señala que se deberían considerar en la evaluación, las experiencias y conocimientos adquiridos en la convivencia cotidiana durante el período de contingencia, el esfuerzo realizado en forma autónoma por las y los educandos, su involucramiento en alguno de los medios utilizados por la estrategia *Aprende en Casa* o las guías y actividades dirigidas a distancia por el titular del grupo. Considerando las actividades que se realizaron por medios electrónicos, de manera virtual y efectiva, siempre que fuera en beneficio de los educandos.

En nuestro país, el caso particular del subsistema de Telesecundaria, cuyas clases son televisadas y dirigido principalmente a comunidades marginadas, fue quien dio la pauta para la opción más viable para la educación a distancia. De esta modalidad surge el *Programa "Aprende en Casa"*.

Ahora bien, con respecto al cierre del ciclo escolar 2019-2020, se respetó el calendario escolar en forma normal ya que se tenía avanzado el 75% de los contenidos curriculares y para las evaluaciones la SEP emitió un comunicado con fecha 12/06/20 donde se establecían los mecanismos de evaluación extraordinaria, algunos de los puntos más relevantes fueron:

- I. La evaluación será potestad del docente titular de grupo en el caso de preescolar, primaria y telesecundaria; y del docente titular de asignatura en el caso de secundaria;
- II. Se considerarán, además de los aprendizajes formales previstos en el currículo, las experiencias y conocimientos adquiridos en la convivencia cotidiana durante el periodo de contingencia;
- III. Se tomarán en cuenta los logros de los educandos en todo el ciclo escolar, por lo que, para el caso de educación primaria y secundaria, la calificación del tercer periodo será el promedio de las calificaciones obtenidas en los dos periodos de evaluación previos, sumando a éste todos los elementos de valoración que el docente considere, entre otros: el esfuerzo realizado en forma autónoma por los educandos, el involucramiento de las y los educandos en alguno de los medios utilizados por la estrategia "Aprende en Casa" o las guías y actividades dirigidas a distancia por el titular del grupo;
- IV. Para el caso de educación preescolar, ... solamente se asentarán "observaciones y sugerencias sobre los avances del aprendizaje" ...
- V. Se podrán considerar aquellas actividades que se realizaron por medios electrónicos, de manera virtual y efectiva, siempre que sea en beneficio de los educandos;
- VII. En caso de no tener elementos adicionales para la valoración del tercer periodo, debido a que no hubiese sido posible establecer comunicación con el educando, o bien, por falta de acceso a la oferta educativa de la estrategia "Aprende en Casa", o por no contar con las herramientas o materiales para desarrollar los trabajos o actividades escolares, la calificación del tercer periodo será el promedio de las calificaciones obtenidas en los dos periodos de evaluación previos; considerando criterios de equidad y el interés superior de niñas, niños y adolescentes;.. (DOFd, 2020 p.5)

Las evaluaciones finales se realizaron del 8 al 19 de junio y se tomaron en cuenta los dos primeros trimestres del ciclo escolar, que ya se habían evaluado, así como las actividades realizadas a distancia con el programa Aprende en Casa, que concluyó de manera oficial el día 5 de junio.

Hasta aquí hemos identificado algunas de las medidas que implementó el gobierno federal a través de la SEP para concluir el ciclo escolar 2019-2020 y con ello tratar de garantizar una educación de calidad, equitativa, igualitaria para el cumplimiento del derecho a la educación. Cabe destacar que, en México, los ciclos escolares inician en el mes de agosto y, al seguir con la contingencia el ciclo escolar 2020-2021, se tuvo que iniciar por primera vez en la historia del país a distancia o vía remota, implementando para ello la estrategia Aprende en Casa II.

8.3.2. Aprende en Casa II

Si bien se habla del acierto de utilizar la tecnología como un complemento de las actividades pedagógicas y, por otro, de tratar de cerrar la brecha digital, lo que ha podido observarse en este periodo de confinamiento es que maestros y alumnos trabajaron ante una gran diversidad de situaciones, principalmente relacionadas con la accesibilidad a la tecnología y a los medios de comunicación. En México, hay regiones donde no llega la señal de televisión ni de telefonía, por lo que no reciben señal de internet, pero también existen muchas familias que no pueden pagar el costo que la señal de internet representa. Esta situación pone en evidencia la vulnerabilidad no sólo de algunos alumnos, sino también de docentes que no cuentan con el servicio de internet en sus casas y, en ocasiones, tampoco de equipos de cómputo para su uso exclusivo, por lo que se dificulta el cumplir con las demandas que la pandemia ha impuesto.

Aprende en Casa II es un programa donde se transmiten los contenidos educativos conforme a los Planes y Programas de Estudio, a través de la Televisión y Radio como se había realizado al final del ciclo escolar anterior. Antes de iniciar el ciclo escolar 2020-2021, la SEP emitió un documento

titulado: Orientaciones para apoyar el estudio en casa de niñas, niños y adolescentes. Educación preescolar, primaria y secundaria, en el que, entre otras cosas:

“... se explican las características de la estrategia Regreso a clases. Aprende en Casa II: especialmente de su diseño pedagógico; se define el papel que corresponde desempeñar a maestras, maestros y personal directivo; además, se incluye un panorama de los recursos tecnológicos disponibles para el trabajo docente”. (SEP, 2020g, p. 5).

En este documento se retoman las buenas prácticas o experiencias positivas del ciclo anterior y una nueva reestructuración para continuar con el ciclo escolar con una posición de compromiso del magisterio. Cabe mencionar que, ante la necesidad de iniciar un nuevo ciclo escolar y salvaguardar la salud de los y las estudiantes, la Secretaría de Educación Pública a través del Anexo 4, presenta los Criterios para las Inscripciones y Reinscripciones donde se señala que:

Derivado de la emergencia sanitaria ocasionada por el virus SARS-CoV19, dictaminada por el Consejo de Salubridad General, resultó imposible la realización de la Aplicación del Instrumento de Diagnóstico para Alumnos de Nuevo Ingreso a Secundaria (IDANIS) 2020-2021, ello para disminuir el riesgo de contagio para las y los estudiantes, las familias, así como para nuestros maestros y maestras. (SEP, 2020f, p.3)

Cabe destacar que el IDANIS es una prueba que mide el desarrollo de habilidades básicas para el aprendizaje de los alumnos de nuevo ingreso al nivel Secundaria, entre ellas las verbales, matemáticas y de razonamiento formal. La calificación que se obtendría y que sería la base para la asignación de escuela, fue sustituida por el promedio final registrado en el certificado de educación primaria de cada estudiante.

Por otra parte, la SEP implementó varias medidas que deberían seguirse en caso del retorno a clases presenciales, como las medidas de prevención y sana distancia para la entrega de libros de texto gratuitos, la recomendación para los útiles escolares y para el uso de uniformes, donde hizo referencia a que no era necesario comprar útiles nuevos y el uniforme no era necesario adquirirlo, planteando que, en caso del retorno a clases en las escuelas, el estudiante acudiera con ropa limpia. Con respecto a las inscripciones al nuevo ciclo escolar, se bosquejó la posibilidad de hacerlo de manera virtual o expresando la voluntad de una reinscripción por cualquier medio por parte de los padres de familia, evitando aglomeraciones para no propagar contagios.

En el Boletín no. 223 presentado en la Ciudad de México, el día 16 de agosto de 2020, la SEP informa la programación y horarios de Educación a Distancia Aprende en Casa II, donde se transmitirán los contenidos educativos para Educación Básica y Media Superior, “a través de las distintas televisoras que integran el acuerdo, para el regreso a clases de las niñas, niños y adolescentes de México” (SEP, 2020i, párr. 5). Entre las televisoras que firmaron este acuerdo de concertación, impulsado por las autoridades gubernamentales se encuentran Televisa, TV Azteca, Imagen Televisión y Grupo Multimedios, las cuales se unieron a 36 televisoras estatales y a la red del sistema público encabezado por Canal 11, Ingenio TV y Canal 14. Entre las características principales del programa se destacan:

- En la educación preescolar la parrilla de programación TV incluye todos los campos de formación y áreas de desarrollo; cada aprendizaje esperado puede tener uno o varios programas TV en los casos en los que es posible, se vinculan con los álbumes de cada grado de este nivel educativo.
- Para la educación primaria y secundaria el programa de estudio vigente en cada grado y el libro de texto (cuando existe para la asignatura) son la base para el diseño de cada programa televisivo.

La gestión educativa en situaciones de confinamiento en México

- La parrilla de programas TV está organizada según la secuencia de los programas de estudio y libros de texto de cada asignatura por grado escolar.
- Un aprendizaje esperado y la lección correspondiente del libro, dado que implican varios contenidos específicos y actividades, pueden abordarse en uno o más programas TV.
- Existen aprendizajes esperados que por su naturaleza no son abordados en los libros de texto; en consecuencia, habrá programas TV que no tengan correspondencia específica con las lecciones.
- En el caso de asignaturas que no cuentan con libro de texto (educación socioemocional, educación física, educación artística) puede haber uno o varios programas TV por cada aprendizaje esperado.
- Las asignaturas Vida Saludable y Formación Cívica y Ética serán abordadas por ciclo en el caso de la educación primaria; en educación secundaria se abordarán por nivel educativo.
- La modalidad de telesecundaria continuará con su propia programación y materiales audiovisuales e impresos.
- Los programas TV son diseñados por equipos de maestras y maestros con la colaboración de especialistas en las asignaturas y serán conducidos por una maestra o un maestro. Tendrán una duración de media hora.
- En los programas TV se plantearán retos para pensar, profundizar en los temas o habilidades abordados; estos retos no constituirán tareas obligatorias. El o la titular de cada grupo decidirá las actividades para profundizar, avanzar en la comprensión o ejercitar conocimientos, sin saturar de demandas a estudiantes y sus familias.
- Periódicamente y con oportunidad se entregará al personal docente y directivo un documento con la programación TV de "Aprende en Casa II. Regreso a clases", mismo que contendrá por lo menos los siguientes elementos: aprendizajes esperados, programas TV que les corresponden, canales y horarios de transmisión.
- Durante las primeras tres semanas se transmitirá lo mejor de "Aprende en casa" y "Verano divertido". Lo anterior, con el fin de que los niños, niñas y adolescentes repasen contenidos de los programas de estudio que se hayan abordado en el ciclo escolar 2019-2020. Para quienes siguieron "Aprende en casa" y "Verano divertido" será algo familiar continuar su aprendizaje a través de estos programas televisivos. Pero quienes por alguna razón no pudieron seguir esa programación en su emisión original les será útil también para familiarizarse con este medio para apoyar su aprendizaje.
- A partir del 14 de septiembre comenzará la transmisión de programas que abordan contenidos del nivel educativo, en el caso de preescolar, y del grado que cursarán los estudiantes durante el ciclo escolar 2020-2021.

En cuanto a las actividades presenciales, estas se reanudarán cuando el semáforo epidemiológico esté en verde. Cabe destacar que, en México, la nueva normalidad se rige a partir del semáforo del coronavirus que estableció el Gobierno Federal, que se actualiza cada 15 días. El mapa funciona de la siguiente manera:

1. Rojo: Si la ocupación hospitalaria rebasa el 65% o si hay dos semanas continuas de incremento estable.
2. Naranja: Si la ocupación hospitalaria está debajo del 65% y si registra dos semanas continuas de tendencia a la baja.
3. Amarillo: Si la ocupación hospitalaria está debajo del 50% y si hay dos semanas continuas de tendencia a la baja.
4. Verde: Si la ocupación hospitalaria está debajo del 50% y al menos un mes con ocupación baja estable.

Actualmente, sólo tres estados de la República Mexicana se encuentran en semáforo verde, Campeche, Chiapas y Veracruz, lo cual quiere decir que podrían iniciar actividades escolares

presenciales a partir del mes de enero de 2021 si así lo determinan las autoridades educativas estatales, ya que quien decide los semáforos es la autoridad de salud y no la educativa.

En cuanto a la evaluación del presente ciclo escolar, la SEP emite el Boletín 291 en relación con los criterios de evaluación en Educación Básica ante la emergencia sanitaria, en donde se asegura que “se harán evaluaciones apegadas a la situación actual y con equidad”. (SEP 2020n párrafo 2) motivo de lo anterior se expusieron las Orientaciones pedagógicas y criterios para la evaluación del aprendizaje para la educación preescolar, primaria y secundaria en el periodo de contingencia sanitaria generada por el virus SARS-coV2 (COVID-19) para el ciclo escolar 2020-2021.

Así, también, el Secretario de Educación Pública comentó que no todas las niñas, niños y adolescentes tienen las mismas condiciones para mantener el aprendizaje, por lo que “el docente debe considerar la situación de cada estudiante para su evaluación” (SEP, 2020j, párrafo 3) considerando las evidencias, el entorno familiar, los niveles de accesibilidad a dispositivos electrónicos y conectividad, la disposición de espacios y el acompañamiento de madres, padres y tutores. Por ello, determinaron tres niveles de comunicación y participación de las y los alumnos:

1. Comunicación y participación sostenida. Cuando existe una comunicación continua entre el titular del grupo o asignatura y sus alumnos.
2. Comunicación y participación intermitente. Cuando la comunicación entre alumnos y docentes es esporádica o parcial.
3. Comunicación inexistente. Cuando no hay posibilidad de dar seguimiento al proceso educativo de los educandos.

Se señala también que, para realizar una evaluación oportuna y eficiente del logro de las y los estudiantes, deberá valorarse el esfuerzo de quienes participan activamente e incentivar a quienes, por alguna razón, no han establecido algún tipo de comunicación con el personal docente y directivo.

De igual forma, la SEP plantea, las siguientes consideraciones para todos los niveles y modelos de aprendizaje.

- Dar prioridad a la función formativa de la evaluación.
- Emplear estrategias complementarias para el aprendizaje.
- Valorar los avances a partir del contexto particular de las y los estudiantes.
- Considerar las condiciones específicas en las que la emergencia sanitaria afecta a cada alumna y alumno.
- Asignar calificaciones sólo en los casos donde el personal docente tenga certeza de las condiciones de salud, accesibilidad y acompañamiento de sus estudiantes.
- Utilizar la evaluación como un instrumento para mejorar el aprendizaje.

En cuanto a los criterios de evaluación, se definieron de la siguiente manera:

- a) Los alumnos que mantengan una comunicación y participación sostenidas serán evaluados con base en las disposiciones del Artículo 10 del Acuerdo 11/03/19, publicado en el Diario Oficial de la Federación el pasado 29 de marzo de 2019.
- b) Para las alumnas y alumnos con los que se mantiene una comunicación y participación intermitentes, deberá anotarse en la boleta de evaluación la leyenda “información insuficiente”
- c) En educación Preescolar deberá anotarse en el apartado Observaciones y sugerencias sobre los avances de aprendizaje; y en educación Primaria y Secundaria, en el espacio de Observaciones o recomendaciones generales del docente.

El documento también establece que, para las alumnas y alumnos con comunicación prácticamente inexistente, se deberá registrar en la boleta de evaluación la leyenda “Sin información”, para Preescolar, en el apartado Observaciones y sugerencias sobre los avances de aprendizaje, mientras que, para Primaria y Secundaria, en el apartado de Observaciones o recomendaciones generales del docente.

Así, las calificaciones o valoraciones registradas para este y, en su caso, para el periodo subsecuente, serán preliminares, ya que las calificaciones definitivas se registrarán al final del Ciclo Escolar 2020-2021, de acuerdo con lo que establezca la norma correspondiente.

Con todo lo anterior, se puede decir que en el programa Aprende en Casa II, presenta una mayor planeación y generación de actividades y documentos que permitieron iniciar de manera más organizada el ciclo escolar y dar continuidad al proceso de enseñanza aprendizaje, con una amplia diversidad de apoyos y maestros más capacitados en el uso de plataformas y recursos didácticos dirigidos más a la enseñanza virtual.

8.4. Algunas experiencias de interés.

El gobierno mexicano atendió la educación con la producción de programas educativos para radio, televisión y plataformas virtuales, específicamente en la educación básica con los programas educativos Aprende en Casa y Aprende en Casa II. De estas estrategias, surgen algunas experiencias de interés para el aprendizaje, la enseñanza y el acompañamiento, y que se pueden analizar a partir de los resultados de una encuesta realizada por el MEJOREDU (2020b) sobre experiencias educativas durante la contingencia por COVID-19, aplicada durante los primeros meses de la contingencia sanitaria y en la que participación alrededor de 194 mil personas entre estudiantes, madres y padres de familia, docentes, directoras y directores de escuelas de educación básica en México.

8.4.1. Acciones realizadas por las y los estudiantes para seguir aprendiendo

De acuerdo con la respuesta emitida por los estudiantes o por sus padres y madres, la gran mayoría del alumnado continuó sus estudios durante la contingencia, más de 97% en educación primaria y 93,6% en secundaria.

Cabe destacar que entre las acciones realizadas más frecuentemente fueron la resolución de ejercicios o tareas encargadas por los docentes de manera individual; trabajar con libros de texto gratuitos; realizar ejercicios de los cuadernillos de trabajo de la escuela. Menos de la mitad recurrió a los programas de televisión de “Aprende en Casa” (46,7% de madres y padres, y 32,5% de estudiantes). Menos de un tercio de los informantes recibió clases virtuales por parte de los docentes de su escuela (27,5% de estudiantes y 28,7% de madres y padres) (MEJOREDU, 2020b, p. 16)

8.4.2. Acciones realizadas por las y los docentes para seguir enseñando

El 99% de los profesores continuó las actividades con sus estudiantes. Incluso 86,6% de docentes y 91,9% de directivos reportaron que en sus escuelas se planearon acciones adicionales a las de la SEP. “En lo individual, 75,4% de las y los docentes mencionó haber diseñado actividades y materiales” (MEJOREDU, 2020b, p. 17). Por otra parte, cerca de la mitad de los docentes (49%) dijo haber impartido clases virtuales., en promedio fue de 8,5h. a la semana. Algunas otras acciones innovadoras que resaltan, aunque en menor frecuencia, está el diseño de fichas de trabajo y guías con la programación de actividades basadas en los aprendizajes clave o en los aprendizajes esperados del plan y programas de estudio establecidos por la SEP, sobre todo para los estudiantes sin conexión a internet ni señal de televisión o con alguna discapacidad. Otra acción más fue la incorporación de actividades enfocadas al desarrollo de habilidades socioemocionales de los

estudiantes, así como actividades lúdicas. Algunos maestros crearon su propio canal de YouTube y grupos en redes sociales para mantener un contacto ágil con las y los estudiantes, así como también la generación de “escuelas virtuales”, en las que colocaron blogs por asignatura. Una herramienta más fue el “Aprovechamiento de Google Classroom como medio de coordinación y colaboración entre docentes, en el que compartieron materiales de apoyo y organizaron las actividades del Consejo Técnico Escolar” (CTE) (MEJOREDU, 2020b, p.18).

8.4.3. Apoyos recibidos por las y los docentes por parte de la escuela

Casi todas las maestras y los maestros mencionaron haber recibido materiales y recursos de apoyo de su escuela, sobre todo, sugerencias para utilizar la estrategia Aprende en Casa (61,9%). En menor proporción se encuentra “el Acceso a plataformas virtuales especiales (42,9%) y Cursos de capacitación para la educación a distancia (38,7%). Estos dos últimos porcentajes son menores entre el personal docente de primarias indígenas: 16% y 15%, respectivamente” (MEJOREDU, 2020b, p. 18).

Para apoyar al magisterio en este período de contingencia, la SEP presentó en el mes de julio de 2020 una serie de talleres con el propósito de que los actores de educación básica y media superior reflexionen de manera colaborativa sobre sus aprendizajes y las consecuencias de la contingencia sanitaria y acuerden cursos de acción contextualizados para el inicio del ciclo escolar 2020-2021.

“Los talleres recuperan la idea de un viaje que está contenido en algo muy cercano a la escuela: un cuaderno, como el recurso que posee la cualidad de mostrar lo que se enseña y lo que se aprende, sólo que en esta ocasión se presenta en un formato digital editable. Fueron diseñados con la convicción de que el aprendizaje y fortalecimiento de la docencia son principalmente resultado de la reflexión sobre la práctica y la deliberación situada de maestras y maestros en su contexto, con sus colegas de centro de trabajo y de profesión” (SEP, 2020, parr. 2)

Los talleres fueron puestos a disposición de las autoridades educativas del país, pero cualquier docente puede acceder a ellos. Están orientados a propiciar un espacio colectivo con enfoque en el aprendizaje situado. La colección que se encuentra abierta al público y gratuita se puede consultar en el sitio: <https://www.gob.mx/mejoredu/es/articulos/talleres-emergentes-de-formacion-docente-itinerarios-para-el-re-encuentro?idiom=es>. Los nombres de los cursos y público al que se destinan fueron los que se presentan en la Tabla 2.

Tabla 2. Talleres emergentes de formación docente. Itinerarios para el reencuentro. Mejoredu.

TALLER	DIRIGIDO A
El sentido de la tarea docente en tiempos de contingencia	Maestras y maestros frente a grupo de EB
Enseñanza y aprendizaje en tiempos de contingencia	Maestras y maestros frente a grupo, orientadores y tutores de Educación Media Superior (EMS)
Liderazgo directivo en tiempos de contingencia	Directores de Educación Básica (EB)
Los equipos directivos en tiempos de contingencia	Directores, subdirectores, jefes de academia o materia de Educación Media Superior
Supervisión escolar en tiempos de contingencia	Jefes de sector, inspectores, supervisores y asesores técnicos pedagógicos de EB, y personas que ejercen funciones análogas en EMS

8.4.4. Recursos para aprender desde el hogar

En relación con la disponibilidad de algunos recursos básicos para aprender en casa, las y los estudiantes señalan que el de mayor disponibilidad, tanto en primaria como en secundaria, fue un escritorio o mesa para estudiar (84.5 y 83.3%, respectivamente). En cuanto a los menos accesibles, mencionan que:

los espacios físicos suficientes para que todos los habitantes del hogar realizaran sus actividades laborales y educativas (61.5 y 68.5%), disponer de teléfono móvil exclusivo (37.6 y 76.2%), acceder a un lugar tranquilo para estudiar sin distracciones (68 y 62.3%), disponer de libros de consulta –adicionales a los libros de texto gratuitos– para sus tareas escolares (48.1 y 61.8%) y tener acceso a computadora para el mismo fin (37.3 y 49.8%). Como cabía esperar, los porcentajes de posesión de teléfono móvil exclusivo y computadora fueron más altos en secundaria. (MEJOREDU, 2020b, p. 19)

8.4.5. Recursos para enseñar desde el hogar

Los recursos tecnológicos se convirtieron en una herramienta indispensable para la enseñanza, y en este sentido, casi la totalidad de las y los maestros tienen acceso a internet en casa, ya sea por conexión doméstica o por datos celulares, siendo el recurso más utilizado el teléfono móvil seguido de la computadora. Otros recursos disponibles que tuvieron para la enseñanza fueron una mesa para trabajar, los libros de consulta y espacio suficiente para realizar las actividades,

8.5. Reflexiones, retos y propuestas para la mejora de la organización y gestión institucional en situaciones de confinamiento.

La pandemia dejó en claro que, en México, se tuvo que actuar sobre la marcha en materia de educación. En un primer momento fue de manera poco organizada, sin embargo, como mencionan Limón y Carmona (2020), “la instrucción de la SEP que aterrizó con urgencia en la diversidad del sistema educativo nacional se adaptó, no sin dificultades, a las características, fortalezas y debilidades de cada centro escolar” (párr.3). Así también agregan que:

en una primera etapa las acciones escolares no se armonizaron con las herramientas de apoyo que dispuso la SEP hasta el 27 de marzo con el Boletín No. 80, en el que se informó del micrositio “Aprende en Casa”, maestras y maestros resolvieron previamente el reto de autogestión de saberes para innovar en la propuesta didáctica sin contar con las nuevas herramientas institucionales. Entre compañeros conocidos y desconocidos se facilitaron y recomendaron libros, notas, youtubers, cursos, recursos tecnológicos, páginas de internet, videos y plataformas de autoaprendizaje, tutoriales, apps educativas y estrategias de enseñanza (párr. 4).

Sin duda alguna, el papel del docente es y ha sido fundamental en estos periodos de pandemia; no obstante, es necesario que siga desarrollando su creatividad y compromiso para coadyuvar con su práctica docente a la estrategia Aprende en Casa II, así también ir actualizando sus conocimientos sobre el trabajo en diversas plataformas y aplicaciones para una mejor interacción con los alumnos.

Asimismo, este periodo de confinamiento está haciendo aprender de un modo diferente a muchos alumnos, donde está perdida la interacción social con sus compañeros y profesores. Por otro lado, a viva voz, los alumnos en ocasiones demuestran aburrimiento con el programa Aprende en Casa II y los padres se sienten saturados ante las tareas de sus hijos, el disciplinarlos para ver el programa educativo, agobiados ante el envío de evidencias de actividades de aprendizaje, incluso, llegan a

surgir “las dificultades para sostener la motivación de padres de familia” (Limón y Carmona, 2020, párr. 5)

A pesar de que la SEP estipula un calendario escolar que marca el inicio y cierre de cada ciclo escolar, ante el presente confinamiento, el regreso a clases presenciales tiene una fecha incierta, muchos niños quieren regresar al espacio que es suyo, al espacio que un virus como el SARS-COV2 no les ha permitido conocer el que sería su nuevo salón de clases, su nueva profesora o nuevo profesor, conocer a sus compañeros de clase y nuevos amigos quienes aguardan un reingreso más alentador al ciclo escolar conforme el gobierno federal lo considere pertinente.

Al respecto, el MEJOREDU (2020b) menciona que:

Resulta necesario implementar acciones para recuperarnos de los efectos de esta contingencia sanitaria, pero sobre todo para prepararnos para enfrentar futuras situaciones de emergencia y construir nuevos escenarios orientados a garantizar el derecho a la educación de todas las niñas, niños, adolescentes y jóvenes del país. (Párr. 5)

Por ello, se tienen implementadas una serie de estrategias que se han realizado en este periodo de contingencia y que todavía se necesitan reforzar ya sea a corto plazo para la educación a distancia, en donde una de sus estrategias sea la atención diferenciada para distintos grupos poblacionales, en la búsqueda de la calidad de los aprendizajes a través del establecimiento de un currículo de emergencia, una formación pertinente al personal docente y directivo, identificar estrategias específicas de comunicación, retroalimentación y orientación, así como el fortalecimiento del acompañamiento familiar. También es importante destacar que para el bienestar educativo es necesario: un fortalecimiento del vínculo de la comunidad escolar, un acompañamiento emocional a docentes y estudiantes, una disminución de cargas de trabajo no pedagógico y un balance en los distintos aspectos de la vida de los actores educativos. Situaciones de mejora que no del todo han quedado resueltas.

En cuanto a las estrategias a mediano plazo en la que se espera una educación híbrida y presencial; es necesario alcanzar un fortalecimiento gradual de las capacidades de comunicación, conexión e intercambio de información de las escuelas, en las que hay que implementar estrategias de recuperación y reforzamiento de aprendizajes y de planeación de esquemas híbridos en situaciones de normalidad, por lo que es preciso contar con una protección de la integridad y la salud física de los actores educativos en clases presenciales. Todas estas son medidas que se esperan alcanzar cuando el semáforo se encuentre en verde en distintas localidades de nuestro país y haya un retorno “lo más seguro” a las aulas.

Con todo lo anterior se espera que el estado mexicano aplique una buena gobernanza en cuanto a:

- a) Fortalecimiento de los mecanismos de cooperación y coordinación entre la federación y los estados a efecto de mejorar la eficacia de las acciones educativas en función de los contextos locales
- b) Ampliación de la vinculación intersectorial para generar mecanismos integrales de apoyo a las poblaciones en mayor desventaja social y educativa
- c) Reconocimiento y apoyo a iniciativas locales que atiendan necesidades educativas y sociales prioritarias y
- d) Impulso y reforzamiento de los mecanismos de cooperación con organizaciones de la sociedad civil para fortalecer las capacidades de las comunidades escolares y apoyar las iniciativas gubernamentales.

8.6. Referencias

- DOF (2019). *Ley General de Educación*. Nueva Ley publicada en el Diario Oficial de la Federación (DOF) el 30 de septiembre de 2019.
http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE_300919.pdf
- DOF (2020a). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Artículo 3°. Última Reforma publicada en el Diario Oficial de la Federación (DOF) el 8 de mayo de 2020.
http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_080520.pdf
- DOF (2020b). *Secretaría de Educación Pública*. Acuerdo número 02/03/20 por el que se suspenden las clases en las escuelas de educación preescolar, primaria, secundaria, normal y demás para la formación de maestros de educación básica del Sistema Educativo Nacional, así como aquellas de los tipos medio superior y superior dependientes de la Secretaría de Educación Pública.
https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5589479&fecha=16/03/2020
- DOF (2020c). *Secretaría de Educación Pública*. Acuerdo número 09/04/20 por el que se amplía el periodo suspensivo del 23 de marzo al 30 de mayo del año en curso y se modifica el diverso número 02/03/20 por el que se suspenden las clases en las escuelas de educación preescolar, primaria, secundaria, normal y demás para la formación de maestros de educación básica del Sistema Educativo Nacional, así como aquellas de los tipos medio superior y superior dependientes de la Secretaría de Educación Pública.
https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5592554&fecha=30/04/2020
- DOF (2020d). *Secretaría de Educación Pública*. Acuerdo número 12/06/20 por el que se establecen diversas disposiciones para evaluar el ciclo escolar 2019-2020 y cumplir con los planes y programas de estudio de Educación Básica (preescolar, primaria y secundaria), Normal y demás para la formación de maestros de Educación Básica aplicables a toda la República, al igual que aquellos planes y programas de estudio del tipo Medio Superior que la Secretaría de Educación Pública haya emitido, en beneficio de los educandos.
http://sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/19413/3/images/a12_06_20.pdf
- INEGI (2019). *Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares* (ENDUTIH). <https://www.inegi.org.mx/programas/dutih/2019/>
- Limón, C. y Carmona, I. (2020). *Los maestros frente al COVID-19*.
<https://educacion.nexos.com.mx/?p=2268>
- MEJOREDU (2020a). *El sentido de la tarea docente en tiempos de contingencia. Talleres emergentes de formación docente Itinerarios para el reencuentro*. México. Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2020).
<https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/563597/cuaderno1-docentes-eb.pdf>
- MEJOREDU (2020b). *Experiencias de las comunidades educativas durante la contingencia sanitaria por COVID-19*. Educación Básica. Cuadernos de Investigación Educativa.
<https://www.gob.mx/mejoredu/articulos/encuesta-sobre-las-experiencias-de-las-comunidades-de-educacion-basica-durante-la-contingencia-por-COVID-19-en-el-ciclo-escolar-2019-2020?idiom=es>
- SEP (2020a). *Boletín No. 80. Fortalece SEP programa Aprende en Casa mediante sitio web especializado en educación básica*. 27 de marzo de 2020. México. Secretaría de Educación Pública.

<https://www.gob.mx/sep/es/articulos/boletin-no-80-fortalece-sep-programa-aprende-en-casa-mediante-sitio-web-especializado-en-educacion-basica?idiom=es>

SEP (2020b) *Propuestas de actividades para reforzar los Aprendizajes Esperados durante el aislamiento preventivo (preescolar, primaria y secundaria)*. Acompañamiento de las familias a los estudiantes. <https://groom.gob.mx/sites/default/files/unisitio2020/03/6.%20Sugerencias%20para%20trabajar%20con%20las%20familias.pdf>

SEP (2020c). Boletín No. 97. *Plantea emergencia sanitaria oportunidades para fortalecer al sistema educativo nacional*. 14 de abril de 2020. México. Secretaría de Educación Pública. <https://www.gob.mx/sep/es/articulos/boletin-no-97-plantea-emergencia-sanitaria-oportunidades-para-fortalecer-al-sistema-educativo-nacional-sep?idiom=es>

SEP (2020d). Boletín No. 98. *Se sustenta el programa Aprende en Casa en los Libros de Texto Gratuitos: SEP*. 18 de abril de 2020. México. Secretaría de Educación Pública. <https://www.gob.mx/sep/es/articulos/boletin-no-98-se-sustenta-el-programa-aprende-en-casa-en-los-libros-de-texto-gratuitos-sep?idiom=es>

SEP (2020e). *Regreso a Clases en la Nueva Normalidad Ciudad de México a 29 de mayo del 2020*. México. Secretaría de Educación Pública. <https://www.gob.mx/presidencia/es/articulos/version-estenografica-de-la-conferencia-de-prensa-matutina-viernes-29-de-mayo-de-2020?idiom=es>

SEP (2020f) *Criterios para las Inscripciones y Reinscripciones*. <https://educacionbasica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/202008/202008-RSC-z0nYX4dsLO Anexo4.Criteriosparalasincripcionesyreinscripciones.pdf>

SEP (2020g). *Orientaciones para apoyar el estudio en casa de niñas, niños y adolescentes. Educación preescolar, primaria y secundaria*. http://asesoresdocentes.com/files/Anexo1_OrientacionesparaapoyarestudioenCasa.pdf

SEP (2020h) *Guía de trabajo. Sesión Extraordinaria de los Consejos Técnicos Escolares (CTE) Organización escolar para enfrentar la emergencia epidemiológica del COVID-19 para el ciclo escolar 2019-2020*. <https://slp.gob.mx/SEGE/PDF/1.%20Gui%CC%81a%20del%20CTE%20Extraordinaria%20Marzo%202020.pdf>

SEP (2020i). Boletín SEP no. 223. *Presenta SEP programación y horarios del programa de Educación a Distancia Aprende en Casa II*. <https://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-no-223-presenta-sep-programacion-y-horarios-del-programa-de-educacion-a-distancia-aprende-en-casa-ii?idiom=es>

SEP (2020j). Boletín No. 291 *Emite SEP criterios de evaluación en Educación Básica ante emergencia sanitaria*. <https://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-no-291-emite-sep-criterios-de-evaluacion-en-educacion-basica-ante-emergencia-sanitaria?idiom=es>

CAPÍTULO 9

LA GESTIÓN EDUCATIVA EN SITUACIÓN DE CONFINAMIENTO EN NICARAGUA

Norma Cándida Corea Tórrez

Rosa Emilia Acuña Zeledón

Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua UNAN-Managua, Nicaragua

CAPÍTULO 9. LA GESTIÓN EDUCATIVA EN SITUACIÓN DE CONFINAMIENTO EN NICARAGUA

Norma Cándida Corea Tórrez

Rosa Emilia Acuña Zeledón

Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua UNAN-Managua, Nicaragua

9.1. Introducción

El presente texto recoge las experiencias expresadas a través de encuestas y entrevistas a docentes y estudiantes de grado y posgrado con relación a la gestión educativa: a) en situación de confinamiento en el contexto nacional e internacional sobre el coronavirus (la COVID-19); b) relacionados, también, con los desastres naturales ocurridos en Nicaragua. Todo con el propósito de continuar en la búsqueda de una cultura de equidad e inclusividad, con la visión constante de la calidad de la equidad en la educación nicaragüense.

El objetivo fundamental es sistematizar el comportamiento y las acciones realizadas por la población educativa en contexto de dificultad o crisis y evidenciar que todo ser humano es capaz de salir adelante siempre que trabajemos en equipo y armonía.

El país posee documentos nacionales e institucionales que permiten asegurar la salud de la población en general y, por ende, de los integrantes de la comunidad educativa ante este contexto de la COVID-19. También describe el comportamiento y las estrategias de prevención para garantizar la salud y permitir a la comunidad educativa continuar formándose como futuros profesionales a través de la implementación de táctica para fortalecer el sistema educativo en sus diferentes subsistemas en contexto de crisis mundial. Esta situación permitió aflorar todo lo bueno que tiene el ser humano para ayudarse y apoyarse entre sí, aunque se dan momentos que por el miedo realicen acciones no proactivas en el desarrollo del otro.

Según opinión de algunos encuestados, no se puede dejar pasar por alto: la paralización de la actividad económica, el cierre de los centros educativos principalmente privados por temor de los padres de familias a que se contaminaran sus hijos, pérdida de hábitos y rutinas establecidas, estrés psicosocial, malos hábitos alimenticios, patrones de sueños irregular, sedentarismo y mayor tiempo de uso de medios digitales.

Los retos que tiene la institución educativa es: la transformación curricular por competencia en todos niveles del sistema educativo nacional del país, la articulación de los diferentes subsistemas a fin de

lograr una mayor inclusividad, virtualización de los programas educativos, continuar promoviendo intercambios académicos entre las instituciones de la educación superior, adaptarse a las transformaciones emergentes que demandan los avances de la ciencia y la tecnología, continuar ampliando la cobertura para la educación a distancia, impulsar nuevas metodologías de aplicación y evaluación de procesos para la enseñanza aprendizaje acorde a las necesidades emergentes que demanden los contextos sociales y que determinen procesos y resultados de calidad a fin de resolver la problemática actual, y, el reto mayor, es armonizar la calidad de la educación para acercarnos a las cualificaciones regionales e internacionales, aún con la reducción de encuentros presenciales y la poca interacción entre estudiantes y los docentes así como entre sus colegas de estudios.

Se agradece la colaboración de las profesoras máster Nohemy Aguilar por el apoyo en la elaboración de la guía de entrevista y a la doctora Zobeyda Zamora, en la revisión de este documento.

9.2. Normas y orientaciones generales para los centros educativos del país

Durante la llegada de la COVID-19 en Nicaragua, los centros educativos y universidades del país se ampararon en la implementación de la Ley General de Salud (423): La presente ley tiene por objeto tutelar el derecho que tiene toda persona de disfrutar, conservar y recuperar su salud, en armonía con lo establecido en las disposiciones legales y normas especiales. Enfatiza en el artículo 13: “La promoción de la salud que tiene por objeto las acciones que deben realizar las personas, comunidades y el Estado a fin de crear, conservar y mejorar las condiciones deseables de salud para toda la población y propiciar en el individuo las actitudes y prácticas adecuadas para la adopción de estilos de vida saludables y motivar a su participación en beneficio de la salud individual y colectiva”. El artículo antes mencionado involucra a todos para lograr beneficios en salud; por lo tanto, esta ley fue implementada como un modelo de vida y prácticas saludables en estos tiempos de pandemia de la COVID19.

Razón por la que se reforzó el Modelo de Salud Familiar y Comunitario: Como se establece en la ley 423, es el instrumento sanitario que recoge la visión política y económica del Estado dentro del campo del sector salud, constituyéndose en la forma de organización de las acciones intra e intersectorial, así como su implementación equitativa y eficiente en un espacio geográfico-poblacional determinado.

La Política Nacional de Salud actual está encaminada a armonizar la actuación de las instituciones y organizaciones públicas y privadas que inciden en la salud, creando mecanismos efectivos de articulación para el desarrollo de acciones que resuelvan los problemas de salud más sentidos de la población, bajo el liderazgo y rectoría del Ministerio de Salud (MINSAL).

Por lo tanto, los centros educativos del país no estuvieron sujetos a ningún tipo de confinamiento puesto que estaban dirigidos y concientizados por el acompañamiento oportuno de brigadas de salud comunitaria a fin de garantizar la vigilancia y efectividad de los protocolos de ingreso a los centros educativos, así como su estancia y regreso de los mismos a sus hogares.

En consonancia con lo que afirma la Ley General de Educación 582 en los artículos: 3, 4 y 5: la educación se regirá de acuerdo con un proceso de administración articulado, descentralizado, participativo, eficiente, transparente, como garantía de la función social de la educación sin menoscabo de la autonomía universitaria, el cual deberá interactuar con la educación no formal para alcanzar la formación integral. En este particular, las instituciones educativas estuvieron armonizando y articulando sus esfuerzos para garantizar la continuidad educativa y disminuir los riesgos de deserción estudiantil en todos sus niveles.

Se destacó la eficacia del Modelo de Salud Familiar y Comunitario (MOSAF) que han impulsado el Gobierno de Reconciliación y Unidad Nacional (GRUN) por medio del Ministerio de Salud (MINS), con base a la Ley General de Salud Nicaragüense Managua- Nicaragua, (2011, pp. 3-4), lo que ha significado un aporte fundamental en la prevención y control del nuevo coronavirus. La aplicación de este modelo ha permitido explicar por qué no se cerraron las fronteras, ni las escuelas, tampoco el no confinamiento, debido a las realidades socioeconómicas en nuestro país.

Según datos del informe de la OPS Nicaragua (2019) sobre la alerta epidemiológica ante el nuevo coronavirus (COVID19), la Ministra de Salud indicó que Nicaragua está realizando acciones para fortalecer la vigilancia epidemiológica en los puestos de entradas al país terrestre aéreas y marítimas, con el propósito de establecer una vigilancia activa en aquellos pasajeros que procedan de países afectados por el coronavirus, a través del modelo de salud familiar comunitario, que permite dar seguimiento y monitoreo a dichas personas para vigilar su evolución durante el periodo de siete días.

En conjunto, con la OPS se revisaron los protocolos de atención y las pruebas diagnósticas; también se fortaleció la capacidad del personal de salud tanto médicos como enfermeras del sistema público y privado del país, con el fin de identificar oportunamente los cuadros respiratorios agudos inusuales que puedan presentarse.

Las autoridades de salud hicieron un llamado a la población para que complete el esquema de vacunación, ofertando la vacuna de influenza y recomendó medidas no farmacológicas para evitar enfermarse de infecciones respiratorias; también, orientaron evitar tocarse la boca y nariz con las manos sucias, el frecuente lavado de manos con agua y jabón constantemente, cubrirse boca y nariz al toser o estornudar, se implementó el uso de mascarilla de la mayoría de la población concientizada.

En síntesis, podemos afirmar que las políticas implementadas por la interacción de ambos Ministerios de salud y educación se va avanzando en aplicar los protocolos de prevención contra la COVID-19.

9.3. Actuaciones específicas en los centros educativos

La Educación como proceso integrador, continuo y permanente, que articula los diferentes subsistemas, niveles y formas del quehacer educativo en su búsqueda de rescatar a miles de estudiantes que por temores se habían alejado de las escuelas y universidades, se implementaron varios mecanismos para la integración estudiantil, aplicando variedad de estrategias como: clases por encuentros, educación a distancia, clases semipresenciales, teleclases, clases en líneas, la utilización de las redes sociales como: zoom, Teams, Skype, WhatsApp, *classroom*, plataformas virtuales, sistema de teletrabajo; también, las visitas casa a casa a fin de rescatar a aquellos estudiantes que se habían alejado de sus centros de estudios y que aún no se lograba concientizar para integrarse nuevamente a su centros de estudios.

Imagen 1. Comunidad Educativa implementa medidas de protección de la salud (MINED 2020)



Fuente: Cuevas (MINED, 2020)

El sistema educativo nacional en Nicaragua, consciente de la necesidad educativa de continuar mejorando y reforzando la educación, porque el día a día nos va marcando el desarrollo social, económico y tecnológico, sumado que muchos padres de familia y familias nicaragüenses, en general, trabajan para el sustento de cada día (dejar de trabajar es como retroceder y no ajustar económicamente para el pan del día siguiente), los padres de familias conscientes de su responsabilidad de las demandas de recursos y alimentación que conllevan cada día en la manutención de sus hijos, es que surge la necesidad de no someterse a un confinamiento que hubiese cambiado la historia económica de los nicaragüenses.

No se confinó a los sistemas educativos, más bien se utilizó diversas estrategias o mecanismos para integrar e incluir a todos los estudiantes que estaban desertando de sus aulas de clases.

Imagen 2. Herramientas didácticas de aprendizaje MINED 2020



Fuente: Cuevas (MINED, 2020)

Ante el contexto de emergencia sanitaria global que enfrenta la humanidad actualmente, la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua (UNAN-Managua) como institución educativa responsable y comprometida con la seguridad y bienestar de la comunidad universitaria y población nicaragüense en general, ha creado un espacio con la finalidad de informar de manera permanente y oportuna sobre la situación de la pandemia, así como brindar recomendaciones en los ámbitos de salud, económico y social que contribuyan al cuidado de la salud física y mental de las familias. El contenido publicado en los formatos texto y multimedia, creado en su mayoría por nuestros equipos de profesionales multidisciplinares, tiene como base las medidas sanitarias orientadas por las autoridades de salud, al igual que los lineamientos establecidos en el protocolo institucional de la UNAN-Managua.

El 18 de marzo de 2020 la UNAN-Managua, con el objetivo de implementar medidas preventivas y correctivas ante la COVID-19, para garantizar el bienestar de la comunidad universitaria, presentó el protocolo institucional que establece las acciones a desarrollar ante la pandemia en el país.

El protocolo para la prevención de la COVID-19 de la UNAN-Managua, está estructurado con los siguientes apartados: introducción donde explica los protocolos aplicarse a nivel de país, aspectos teóricos referidos a la COVID-19; en qué lugar se detectó por primera vez; qué síntomas produce; cómo es el medio de trasmisión y propagación y los números de casos presentados oficialmente a la fecha.

El objetivo general del protocolo es el de: Implementar medidas preventivas y correctivas que involucre a la comunidad universitaria ante el riesgo de la introducción de la COVID-19 en nuestra Institución, de tal manera que estemos preparados antes, durante y después para disminuir el impacto. Los objetivos específicos son los siguientes: desarrollar acciones orientadas a vigilar, detectar y limitar la transmisión de este virus respiratorio, atender de forma oportuna los casos sospechosos que se presenten en la Institución para tomar las medidas pertinentes y oportunas, informar a los establecimientos de salud de la institución y coordinarse con el MINSA en caso necesario. También se detalla en el documento las medidas o acciones a tomar previo, durante y después de contraer el virus y así como las medidas preventivas.

A su vez, se desarrollan campañas informativas y de sensibilización, capacitaciones con relación al protocolo institucional, se garantiza los implementos y materiales de limpieza necesarios, se incrementan las medidas de higiene y limpieza y la preparación al personal que presta servicios de alimentación y así estar alerta ante los síntomas parecidos a la COVID-19.

Ante la llegada del virus al país, la Institución plantea el cambio de las clases de modalidad presencial a virtual, reducir las reuniones e intercambios presenciales para el funcionamiento de la Universidad, suspender actividades académicas como conferencias, giras de campo, congresos o eventos relacionados, así como reducir el horario laboral.

Se realiza control médico a todas las personas que ingresaron a la institución, las personas con altas temperaturas mayores a 37.5 grados Celsius se le remite a una unidad de salud, todos los trabajadores deberán utilizar equipos de protección (mascarillas N-95 y guantes), quienes presenten síntomas de la COVID-19 deberán acudir inmediatamente a un establecimiento de salud y, sobre esta situación, la Universidad, mediante sus medios oficiales, informará las acciones que se deben adoptar.

El protocolo indica también que, posteriormente que se haya superado la problemática, se realizará limpieza en todos los recintos y facultades, igualmente se dará monitoreo y seguimiento a las personas que estuvieron en contacto con afectados por la COVID-19. Las acciones preventivas son importantes durante este proceso y se sugiere utilizar productos propios de aseo personal y no compartirlos. El tema de higiene es algo que se debe practicar y hacer conciencia sobre ello. Este mensaje de prevención tenemos que transmitirlo en nuestras comunidades y barrios, demostrando el compromiso como académicos.

Se implementaron acciones, tal y como lo recomendó la OMS, para evitar los contagios: lavarse las manos frecuentemente con agua y jabón, mantener al menos un metro de distancia con las demás personas, particularmente aquellas que tosan, estornuden y tengan fiebre, evitar tocarse los ojos, la nariz y la boca, permanecer en casa si no se encuentra bien de salud, además de asegurarse de mantener una buena higiene en las vías respiratorias.

En Nicaragua, a partir de la segunda semana de marzo del año 2020 fue declarada la alerta nacional por la pandemia de la COVID-19. En la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, se replanificaron estrategias de emergencias para atender y dar respuestas oportunas a los problemas y crisis que nos presentaría la pandemia en mención.

Por su parte, el Consejo Nacional de Universidades (CNU), realiza campañas de comunicación con enfoque preventivo a la COVID-19 (coronavirus) con la finalidad de divulgar de forma veraz, oportuna y confiable sobre las medidas que adoptan los organismos internacionales y nacionales y que la Comisión de Comunicación adoptará para prevenir la COVID-19 en la comunidad universitaria nicaragüense.

Acciones específicas:

- Se establecieron Banner digital e importancia de agua y jabón, para destruir el virus.
- Video sobre cómo prevenir el COVID-19 en Miskitu traducido al español.
- Video con recomendaciones sobre la limpieza adecuada de los aparatos electrónicos.
- Estas acciones se desarrollaron en la mayoría de Universidades miembros del CNU.
- Controles sanitarios de entradas y salida en puntos críticos de ingreso terrestre, aéreos y acuáticos
- Implementación de protocolos de vigilancia epidemiológica a nivel nacional.
- Ciclos de visitas casa a casa.
- El distanciamiento.
- Equipamiento de hospitales e instalaciones preparadas para la atención de las emergencias.
- Permitido el comercio intrarregional incluido el ingreso de transporte de carga, pero bajo control y vigilancia.

Por otra parte, en la UNAN-Managua, la Facultad de Ciencias Médicas estableció lazos de colaboración mediante firma de convenio con Visión Mundial, Club Rotario Internacional de Calgary y el Hospital Sant Joan de Déu de Barcelona, que permitió el desarrollo de conferencias, talleres e investigaciones. Igualmente, la FAREM-Estelí renovó convenios con Fundación Familias Unidas, CODEAGRO y COPAED, para el desarrollo de proyectos conjuntos y fortalecimiento del programa Universidad en el Campo y suscribió alianza con la Red Talloires de Boston, Massachusetts.

Imagen 3. Protocolo de prevención de la COVID 19 aplicado por el MINED 2020



Fuente: Cuevas, (MINED, 2020). Niños y niñas realizan lavado de manos para recibir su merienda con las manos limpias

En el caso de Nicaragua, también hubo desastres naturales. Durante el periodo 2019-2020, el IGG-CIGEO desarrolló seis proyectos de carácter internacional, siendo los principales: Proyecto Regional

de Formación Aplicada a los Escenarios de Riesgos con la medición y monitoreo de los fenómenos volcánicos, sísmicos y geohidrológicos en Centroamérica (RIESCA), Proyecto con ACH de destinos Turísticos, Proyecto Catarina, Proyecto Pantasma, Geoparque Río Coco e Idea de Proyecto Amerrisque; que continúan vigente.

Moraga (2020) declaró que el 12 de diciembre del 2020 UNICEF de Nicaragua visitó recientemente, junto a las autoridades del Gobierno Regional de la Costa Caribe Norte de Nicaragua, las comunidades de Karatá, Wawabar, el barrio el Muelle, los albergues de la Escuela Normal Gran Ducado de Luxemburgo y Marvin Mitchell en Bilwi. Se trataba de conocer de primera mano la emergencia que vive la población como consecuencia de los efectos de los huracanes Eta e Iota que impactaron en Nicaragua el 3 y 16 de noviembre 2020, y acelerar la asistencia humanitaria, que UNICEF impulsa junto a sus contrapartes.

Imagen 4. UNICEF, con apoyo del gobierno de Japón brinda asistencia a afectados por huracán Eta e IOTA Nicaragua, 2020 (Moraga, 2020)



Fuente: UNICEF-Nicaragua

Moraga (2020) comenta que el representante de UNICEF en su recorrido por los albergues y después de conversar con las madres y los niños que se encuentran todavía en los albergues, narró que la niña Heysi López Urbina de 12 años, visiblemente triste, quien cursaba el 6º grado en la escuela en Wawabar, comentaba lo siguiente: “Me siento mal porque no estamos estudiando y se me olvidó todo”. En esta comunidad, viven unas 3.000 personas donde tocó tierra el ojo del huracán Iota, suceso ocurrido el 16 de noviembre, con vientos de 260 kph y donde previamente había sido también impactada por el huracán Eta solo a 13 días antes. La población fue evacuada horas antes del impacto de los huracanes por lo que no hubo víctimas que lamentar. Sin embargo, la comunidad no quedó en pie. El mar arrasó con todo y con una marea ciclónica de tres metros de altura.

Según estimaciones oficiales los huracanes Eta e Iota, en tan solo 13 días (3 y 16 de noviembre de 2020 con categorías 4 y 5 respectivamente, en la escala Saffir-Simpson), afectaron a más de 3.000.000 de personas en 14 departamentos y la dos Regiones Autónomas de la Costa Caribe del país. La Costa Caribe de Nicaragua es una zona especialmente boscosa y de ríos donde viven mayoritariamente pueblos autóctonos: Miskitos, Mayagnas, Ulwas, Ramas.

Imagen 5. Testimonio de Heysi López Urbina (Moraga, 2020)



Fuente: UNICEF-Nicaragua

9.4. Algunas experiencias de interés

El efecto del confinamiento está determinado según su cultura y la forma de ver y valorar las cosas o fenómenos que les pasan; por tanto, algunos lo han visto de manera positiva y otros de manera negativa, a unos les conviene estar más en casa y a otros no. Lo antes planteado ha provocado en las personas mucha histeria, estrés, pánico, mostrando actitudes de enojo e impotencia al no adaptarse, no estaban listos para afrontar un aislamiento de carácter personal y también el propio organismo se tuvo que adaptar a un nuevo cambio ambiental y cultural. En algunos casos se tomaron extremadas medidas de autocuidado y se aplicó distanciamiento social y físico.

Otros de los entrevistados expresó que se practicó valores de solidaridad y la adopción de unos nuevos estilos de vida. Los diversos grupos de personas en las instituciones se adaptaron al medio de trabajo, cumpliendo las medidas sanitarias.

Según opinión de algunos encuestados: la paralización de la actividad económica, el cierre de los centros educativos principalmente privados por temor de los padres de familias que se contaminaran sus hijos, pérdida de hábitos y rutinas establecidas, estrés psicosocial, malos hábitos alimenticios, patrones de sueños irregular, sedentarismo y mayor tiempo de uso de medios digitales.

Desde el inicio de la pandemia, el comportamiento de la mayoría de las personas es variado se distribuyen a lo largo de un eje emocional que va desde el extremo de las emociones negativas como el miedo, hasta la subestimación de la probabilidad de contraer el virus, la COVID-19, por lo que no toman medidas de prevención. Otras se preocupan, sienten temor y toman las medidas de prevención, como el uso de mascarilla, el distanciamiento social, lavado de manos entre otros.

También narraron que la cantidad abrumadora de información evidenció cómo las emociones sentidas podían hacer más sensibles a las personas. En un contexto de máxima incertidumbre, la sociedad tomó decisiones y así continúa haciéndolo actualmente. La “nueva normalidad” está aflorando en muchas personas, unas continúan su día a día, otros viven con miedo a contagiarse en cualquier momento; hay otra parte que teme a las consecuencias en el plano económico, social, emocional, etc., y otra parte ha determinado seguir con su vida, dejando a un lado el exceso de información que, a muchos, les provocó insomnio, estrés y ansiedad.

Continúan narrando que algunas personas resultaron contaminadas y no asistieron a los hospitales por miedo a que el hospital no tuviera la capacidad de atenderlos, especialmente en personas con enfermedades crónicas y edad avanzada. Una de las entrevistadas expresó esa es mi verdad, pues en mi comunidad donde vivo, ese fue el comportamiento. Se ha perdido el sentido de pertenencia a un grupo y se está viviendo en individualidad. Las redes han jugado un papel muy importante para la comunicación, pero en sí, los grupos de personas han comprendido las medidas de prevención y han tomado el distanciamiento como una manera de sobrevivir a la pandemia

La COVID-19 nos tomó por sorpresa, la sociedad en general se vio obligada a hacer modificaciones en la manera de trabajar, estudiar y compartir con los amigos o familiares. El ser humano, por naturaleza es muy afectivo, y la pandemia desde el principio tuvo como recomendación principal el distanciamiento social, esto hasta cierto punto afectó la salud mental de muchos. El teléfono y la computadora se convirtió en las principales herramientas de comunicación, lo que llenó a muchos de estrés y pérdida de energía o mejor dicho de capacidad de trabajo.

9.4.1. El confinamiento en el clima organizacional de centros

En los ambientes universitarios han sido aceptada de buena manera las diferentes medidas protocolarias puesto que, de esta manera, se logró desarrollar los trabajos académicos previstos. Se practicaron medidas como: distanciamiento entre docentes y estudiantes y se alternaban o se alternan facultades para la asistencia laboral y rotación de personal en las oficinas o docentes en algunos casos. Aunque hubo ideas contrarias ante como actuar en la Pandemia (del uso o no de mascarilla), otros mostraron miedo a morir al ver tanto docente enfermo y fallecimientos de algunos y, sin embargo, se mantuvieron en el trabajo por miedo a ser despedidos. En otros casos, algunos abusaron y se aprovecharon para incumplir con sus funciones laborales.

Hubo mucha presión ante el uso de plataformas digitales que no manejaban. Se fomentaron las relaciones interpersonales afloraron los valores como la comprensión, la solidaridad, la ayuda mutua y se logró un aprendizaje positivo a través del entorno consolidando y la comunicación grupal a través de todos los medios posibles.

En el ámbito de aula de clase ha habido reacciones diversas, hasta alumnos que se alejaron de clases por temor. La asistencia en algunos centros educativos fue irregular y casi nula. Por otra parte, hubo resistencia de muchas personas al uso de mascarilla. Hubo una reorganización de la forma de disponer el mobiliario escolar y la promoción de hábitos de higiene sanitaria.

En algunas universidades y centros educativos privados se acudieron a diversas plataformas que lograron la continuidad de los contenidos; sin embargo, faltó la adaptación del aprendizaje, se evidenció la necesidad de las relaciones interpersonales entre maestro y estudiantes y, no obstante, funcionó como un medio de resiliencia para identificar nuevas medidas preventivas ante nuevas situaciones.

En este ámbito, el rendimiento escolar ha bajado por la deserción, porque ellos mismos o tenían familiares enfermos o que hayan sido víctimas de la COVID-19 o por un cambio de horario, es decir clases por encuentro. Al no adaptarse al estudio por guías en casa y por falta de acompañamiento de los padres, bajaron su aprendizaje y rendimiento académico. También, ha existido inequidad ante el acceso a conectividad en el caso de los que no asistían de forma presencial.

Sin embargo, el rendimiento académico mantuvo su promedio debido a que se logró continuar mediante modalidades en línea y semi presenciales, que permitieron la continuación del desarrollo de los contenidos, sin ninguna interrupción, a la vez que permitió al estudiante un aprendizaje positivo en el uso de las tecnologías.

9.4.2. Aportaciones públicas a nivel de país

El libre acceso al trabajo y transporte tanto público como privado, el libre mercado sin restricción alguna, pero sí la continua vigilancia para el cumplimiento con el protocolo en relación al distanciamiento físico en todos los espacios y personas, así como el lavado de mano constante, uso efectivo de mascarilla y alcohol, la aplicación de vacunas para prevenir enfermedades respiratorias de H1N1, como la vacuna para prevenir el neumococo, la fumigación constante, la vigilancia comunitaria reorganización de los centros de salud y de los hospitales, se intensificó con mayor equipamientos para atención a enfermos con la COVID-19, las instalaciones de kioscos equipados con medios y medicamentos aplicación de exámenes clínicos de diferentes áreas, para atender las necesidades de emergentes en la salud integral a cada persona de las comunidades y barrios más afectados del país. A fin de facilitar el distanciamiento de personas que disminuyan el riesgo de adquirir el virus por visitar los hospitales por enfermedades que no son respiratorias, se activación de salas especiales en todos los hospitales del país para pacientes la COVID-19. Cabe considerar, además, que, a nivel del país, por las características socio económica baja que se tiene, si no se trabaja no se tiene el sustento de cada día.

Las aportaciones de las instituciones educativas en el subsistema de educación básica y media se han diseñado y realizado durante la pandemia por la COVID-19 o por desastres naturales. Se proyectó con mayor intensidad un sistema de salud pública y la estrategia de salud comunitaria desde las prácticas de higiene escolar, las instituciones de niveles más superiores intensificaron campañas de prácticas de lavados de manos en centros educativos no superiores a través de visitas a centros educativos y visitas casa a casa a cada una de las familias nicaragüenses, así como la vigilancia de personas sospechosas para aplicarles las medidas sanitarias correspondientes y tratamientos acorde a su necesidad.

Imagen 6. Prácticas sanitarias de higiene escolar (MINED, 2020)



La implementación de un Plan de emergencia con el involucramiento de todas las instituciones del Estado, dotación de kits de higiene, hubo articulación y convenios con organizaciones nacionales e internacionales que apoyaron en proveer algunos artículos necesarios para las prácticas sanitarias de higiene escolar. Desinfección de los espacios públicos, campaña permanente lavado de manos masiva. (medios de comunicación, trabajo casa a casa).

A pesar de que muchos centros estaban preparados, no se tiene un adecuado uso de las plataformas y de su desarrollo pedagógico por lo que limitó el proceso de enseñanza- aprendizaje. Se realizaron jornadas de sensibilización de prevención, se divulgó de forma dinámica las medidas sanitarias, se obtuvo una orientación coordinada por el gobierno, así también el apoyo internacional (Taiwán,

China y Cuba) en la obtención de pruebas y adecuación de ambientes laborales y hubo un buen tratamiento en los hospitales.

Las aportaciones públicas a nivel del subsistema de educación superior se han diseñado y realizado durante la pandemia por la COVID-19 o por desastres naturales. En la educación superior, se puede decir que se han elaborado estrategias de simulacros ante desastres o sismos para prevenir desastres naturales y también de frente a la pandemia de la COVID-19, se han tomado medidas concretas como:

- Capacitación a docentes en usos de plataformas virtuales y manejo de emociones.
- Talleres de resiliencia.
- Activación de emergencias locales
- Diseño de estrategia nacional del sistema educativo ante COVID-19 y otras enfermedades.
- Ajustes en currículo teleclases.

Se diseñaron sistemas a distancias a través de guías metodológicas, plataformas y proyectos que lograron mantener la distancia y propiciaron un ambiente higiénico acorde a la situación, y algunos centros crearon áreas digitales que son base para futuros proyectos de ampliación. Se realizaron foros y congresos, con temas relacionados a las experiencias vividas entre docentes y estudiantes de cómo se adaptaron a esta nueva realidad logrando compartir entre las universidades a nivel nacional e internacional.

9.4.3. Cambios organizativos de las enseñanzas

Las instituciones educativas, según cada nivel, diseñaron planes de acuerdo con los recursos y posibilidades de cada estudiante. En primaria, por ejemplo, se le dio la opción al padre de familia que llevará a su hijo a clases presenciales de 2 a 3 veces por semana, tomando todas las medidas de seguridad. Se les facilitó guías, apoyo a través de grupos de WhatsApp, teleclases, entre otras. A la secundaria, también se le facilitó material, apoyo de parte de los maestros, clases en línea, etc.

En cuanto a las universidades, las clases se clasificaron por grupo que llegaba en días u horarios establecidos, apoyo a través de las redes, correo, material didáctico, entre otros. En la universidad se redujo el tiempo de horas presenciales utilizando otras estrategias tecnológicas:

- Coordinación del profesorado en concordancia con los jefes de departamento son los encargados de impulsar el plan que la institución proyecta en desarrollo para mitigar el problema.
- Gestión de los servicios (biblioteca, comedor, actividades extracurriculares...).
- En el servicio de biblioteca se tomaron medidas de espacio y ante los usuarios, se realizaron charlas de educación en vía de desarrollar con éxito los planes de mitigación. Adecuaciones curriculares.
- Se utilizaron apropiadamente las bibliotecas virtuales.
- Se crearon espacios de acceso a digital a museos como el de Prado, Louvre, entre otros.
- Los comedores se cerraron y creció la demanda de la comida *delivery*
- Creación de material didáctico interactivo (gamificación, *Flipped Classroom* – integración de asignatura de proyectos)
- Flexibilidad en la evaluación. Los instrumentos de evaluación fueron más cualitativos por evidencia y resultados.
- El profesor no fue el centro de la educación sino un facilitador.
- Activación de grupos en redes sociales, y se pudo emigrar a la parte digital en la mayoría de los casos.

- En algunos centros educativos se dio la pérdida del PINE (Programa Integral de Nutrición Escolar) por falta de estudiantes.
- Cierre de actividades extracurriculares masivas, sin embargo, se cumplieron los concursos académicos departamentales y nacionales adoptando todas las medidas sanitarias.

Los directivos fueron principales líderes para hacer y dar cumplimientos a los proyectos de protección y mitigación para enfrentar los problemas mencionados. Asumieron los retos ante la pandemia, pues ellos estuvieron siempre a cargo de más de las funciones que estaban a cargo. Sus funciones pasaron de ser una supervisión de valores cuantitativos a cualitativos. Se realizaron capacitaciones a través de metodologías a distancias que se adaptaran a la situación actual por medio de la dinámica (adapta, adopta, crea y comparte) y se invirtió en plataformas educativas que permitieran entre el docente y el estudiante y el desarrollo de las clases.

La UNAN-Managua, comprometida con la sociedad nicaragüense en la formación de profesionales, desarrolló estrategias que garantizan la continuidad educativa en el contexto de la Pandemia Mundial. El eje rector es el protocolo de salud emitido por el Gobierno de Reconciliación y Unidad Nacional, a través de las autoridades del MINSA, y que fue retomado por las autoridades del CNU y nuestra institución. Por tanto, estas estrategias se insertan en el contexto mundial de la pandemia provocada por la COVID-19, ofreciendo así una continuidad de formación a los 40 mil estudiantes de la universidad. Los objetivos son: asegurar la continuidad educativa con calidad en la UNAN-Managua a través de la implementación de la modalidad presencial por encuentros y capacitar a los docentes en la selección e integración de contenidos esenciales de las asignaturas que garantice el aprendizaje de todos los estudiantes.

La modalidad por encuentros es aquella donde deben explicarse los aspectos esenciales del nuevo contenido y orientar con claridad y precisión el trabajo independiente. Por ello, cada una de las actividades presenciales desarrolladas en esta modalidad se debe realizar con la calidad requerida, en correspondencia con sus objetivos.

Para este tipo de trabajo, el profesor debe considerar los medios de enseñanza para hacer más asequible y significativo el aprendizaje estudiantil, vinculado con las particularidades del contexto específico donde se desarrolla el proceso formativo. Lo anterior conduce a la elaboración de materiales de apoyo, en especial para aquellos estudiantes que no tienen disponibilidad adecuada de recursos tecnológicos.

La modalidad por encuentros tiene tres momentos metodológicos:

- Seleccionar lo esencial del contenido a trabajar en el encuentro: el profesor define y determina el contenido que deberá explicar y presentar teóricamente durante la clase, es decir los conceptos básicos. Esto se debe dejar bien claro de tal manera que el estudiante tenga una orientación objetiva, que favorezca la resolución de las asignaciones de trabajo independiente. En este momento, el estudiante debe quedar motivado para enriquecer este conocimiento con aspectos complementarios sobre el tema que se está trabajando.
- Determinación de lo complementario-significativo, de una asignaturas o asignaturas, que fortalecerá el contenido tratado: el profesor o equipo de profesores determina los contenidos para el trabajo independiente. Estos contenidos constituyen objetivo de aprendizaje y evaluación, pero son parte del contenido seleccionado en el momento anterior.
- A partir de la lectura del material orientado por el profesor el estudiante adquirirá el conocimiento mediante el trabajo independiente. El contenido deberá presentarse en el momento de la orientación del trabajo independiente, y luego se procederá a su explicación mediante el intercambio de criterios, que pueden ser tanto presencial como auxiliados por

las TIC (correos electrónicos, redes sociales o plataformas educativas con preferencia la institucional), como apoyo de los encuentros presenciales.

En esencia, esta modalidad tiene sus principios en la combinación de estrategias metodológicas que se desarrollan de manera presencial, pero también auxiliadas por las TIC, utilizándolas de forma tal que se garantice el aprendizaje significativo del estudiante.

En la UNAN-Managua (Nicaragua, 2020), se estableció una normativa conocida como Estrategia para la continuidad educativa con calidad para el Plan 2013 y sus reformas, en el contexto de la Pandemia Mundial (2020). Uno de los aspectos importantes, donde se presentó cambio en el currículo con respecto a la metodología de procesos y de evaluación, se trabajó en las asignaturas por carreras en un mismo semestre (tablas 1 y 2).

Tabla 1. Combinación de seis asignaturas para tres cortes temporales

Cantidad de asignaturas por semestre	Cantidad de asignaturas en el 1r corte (5 semanas)	Cantidad de asignaturas en el 2º corte (5 semanas)	Cantidad de asignaturas en el 3r corte (4 semanas)
6 asignaturas	2 asignatura	2 asignaturas	2 asignaturas

Con relación a los cortes evaluativos integradores, estos deben ser los esenciales, en dependencia de la combinación de asignaturas por corte temporal. Estas deben, como se ha expresado anteriormente, garantizar la integración de los contenidos y objetivos esenciales de las asignaturas del semestre. Para lograrlo se debe tener presente:

- Los docentes realizan la selección de los contenidos y objetivos esenciales de los programas de las asignaturas y acuerdan cómo se pueden integrar en estrategias de aprendizaje y de evaluación.
- Se debe visualizar una estrategia integradora que favorezca la integración de objetivos y contenidos esenciales en cortes evaluativos: estudios de casos, ensayos, resolución de problemas, informes de procesos, videos demostrativos, simulaciones entre otras.
- Una vez consensuada la estrategia integradora, los docentes deberán analizar cómo esta permitirá la integración.

Tabla 2. Matriz para la integración de las asignaturas (carreras del plan 2013 y sus reformas), según análisis realizado por los docentes

Capacidades habilidades y destrezas comunes:						
Objetivos			¿Qué aprendizaje significativo y autónomo lograremos al integrar el conocimiento de las asignaturas?		Acción integradora	Tipo de evaluación
Semana Fecha	Objetivos proced. de semestre	Objetivo integrador por corte evaluativo	Asignatura (Contenidos esenciales)	Asignatura (Contenidos esenciales)		
					Ensayos	
					Estudios de casos	
					Resolución de problemas	
					Simulación	
					Informes de procesos	

9.5. Reflexiones, retos y propuestas para la mejora de la organización y gestión institucional en situaciones de confinamiento

En vista a las nuevas experiencias educativas que se han dado por la pandemia de la COVID-19 y las demandas educativas a nivel nacional e internacional, para enfrentar los retos y desafíos de la nueva era, es necesario un cambio de paradigmas en las organizaciones educativas en los diferentes niveles educativos del país. Se hace necesario realizar una revisión retrospectiva de lo que hasta ahora se ha hecho y se está realizando con la educación para la nación y el mundo, a fin de enfocar de manera diferente desde la misión y visión institucional con miras siempre de mejoras y la previsión desafiante que puede traer en el futuro. Es necesario que se esté mucho más preparados a fin de no perder los valores proactivos de distintas índoles en cada uno de los procesos formativos, de ahí la importancia de la revisión exhaustiva del currículo. Por tal razón como reto institucional se propone:

- Transformación curricular por competencia en todos niveles del sistema educativo nacional del país.
- Articulación de los diferentes subsistemas a fin de lograr una mayor inclusividad y disminuir el grado de deserción estudiantil.
- Disminuir al mínimo del índice de analfabetismo.
- Inserción al currículo de una segunda lengua (lengua extranjera)
- Virtualización de los programas educativos del nivel de educación superior.
- Promover los intercambios académicos entre las instituciones de la educación superior a través del modelo de virtualización.
- Adaptación a las transformaciones emergentes que demandan los avances de la ciencia y la tecnología.
- La gestión institucional se desarrollará a través del mapa de procesos integrando todos los ejes del Programa Nacional de desarrollo humano 2018-2021. Tomado de mapa de Gestión de calidad UNAN-Managua, 2020)

- Diseñar, implementar y mantener el sistema integrado de gestión de la calidad que conduzca a la mejora continua de la institución.
- Ampliar la cobertura para la educación a distancia. UNICAM (Universidad en el campo).
- Impulsar nuevas metodologías de aplicación y evaluación de procesos para la enseñanza aprendizaje acorde a las necesidades emergentes que demanden los contextos sociales y que determinen un proceso y resultados de calidad a fin de resolver la problemática actual y existente.
- Implementar proyectos que promuevan el cumplimiento de los objetivos de desarrollo sostenibles.
- El reto mayor es armonizar la calidad de la educación para acercarnos a las cualificaciones regionales e internacionales aún con la reducción de encuentros y la poca interacción con los docentes y sus colegas de estudios.

9.6. Referencias

Acciones frente al COVID19, Presidencia de la República, Secretaría privada para las Políticas Nacionales (2020), págs. 4-5-6 *Al pueblo de Nicaragua y al mundo informe sobre el covid-19 y una estrategia singular -libro blanco*. Managua, Nicaragua.

Acciones que implementa la UNAN-Managua para afrontar la COVID-19. <https://www.unan.edu.ni/index.php/institucional/acciones-que-implementa-la-unan-managua-para-afrontar-la-covid-19.odp>

Asamblea Nacional de la República de Nicaragua, (2011). *Ley General de Salud Nicaragüense*, (423) Managua- Nicaragua. http://www.saltra.una.ac.cr/images/SALTRA/Documentacion/Compendio_Normativa/LEY_GENERAL_DE_SALUD_NIC.pdf consultado 29 dic-2020.

Cuevas, D. (2020). *Comunidad educativa implementa medidas de protección de la salud*. <https://www.mined.gob.ni/comunidad-educativa-implementa-medidas-de-proteccion-de-la-salud/>

González, G. y Zelaya, A. (2007). *Marco Conceptual del Modelo de Salud Familia y Comunitario (MOSAFC)*. MINSA: Managua -2ed. Marzo 2007. (Serie No.1 MOSAFC).

Moraga, O.(2020). *Representante de UNICEF, visitó las comunidades impactadas por Eta e Iota en la Costa Caribe Norte de Nicaragua*. <https://www.unicef.org/nicaragua/historias/representante-de-unicef-visit%C3%B3-las-comunidades-impactadas-por-eta-e-iota-en-la-costa>

OPS Nicaragua (2019). *Nicaragua fortalece vigilancia epidemiológica en puestos fronterizos y aeropuerto ante nuevo coronavirus*. https://www.paho.org/nic/index.php?option=com_content&view=article&id=1045:nicaragua-fortalece-vigilancia-epidemiologica-en-puestos-fronterizos-y-aeropuerto-ante-nuevo-coronavirus&Itemid=244

Poder Legislativo de la Asamblea Nacional de la República de Nicaragua (2018). *Ley General de Educación (582)*. Managua-Nicaragua. https://www.siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/siteal_nicaragua_0017.pdf.

Presidencia de la República de Nicaragua, (2020). *Al pueblo de Nicaragua y al mundo informe sobre el covid-19 y una estrategia singular -libro blanco.*

<https://www.el19digital.com/app/webroot/tinymce/source/2020/00-Mayo/25%20MAYO/AL%20PUEBLO%20DE%20NICARAGUA%20Y%20AL%20MUNDO-%20INFORME%20SOBRE%20EL%20COVID-19.pdf>

Proceso de Gestión de calidad de la UNAN-Managua (2018-2021) <https://www.unan.edu.ni/wp-content/uploads/PE-U-02-13102001.pdf>

UNAN-Managua. Nicaragua. (2020). *Protocolo Institucional para enfrentar a la COVID-19.*

UNAN-Managua. Nicaragua (2020). *Estrategia para la continuidad educativa, con calidad para Plan 2013 y sus reformas, en el contexto de la Pandemia Mundial (2020).*

UNICEF (2020). UNICEF entrega 14,400 kits de higiene que ayudarán a las familias afectadas por los huracanes Eta e Iota. [https://www.unicef.org/nicaragua/comunicados-prensa/unicef-entrega-14400-kits-de-higiene-que-ayudar%C3%A1n-las-familias-afectadas-por-los.](https://www.unicef.org/nicaragua/comunicados-prensa/unicef-entrega-14400-kits-de-higiene-que-ayudar%C3%A1n-las-familias-afectadas-por-los)

CAPÍTULO 10

**LA GESTIÓN EDUCATIVA EN SITUACIÓN DE
CONFINAMIENTO EN PANAMÁ**

Nicolasa Terreros Barrios

Juan Bosco Bernal

UDELAS, Panamá

CAPÍTULO 10. LA GESTIÓN EDUCATIVA EN SITUACIÓN DE CONFINAMIENTO EN PANAMÁ

Nicolasa Terreros Barrios

Juan Bosco Bernal

UDELAS, Panamá

10.1. Introducción

Todo el sistema educativo de Panamá, desde el nivel inicial, hasta el superior universitario, igual que otros sectores de la sociedad, han sido seriamente desarticulados por la pandemia del nuevo Coronavirus o COVID-19. Las medidas bio sanitarias del distanciamiento físico y la prevención del contagio, obligaron a las instituciones educativas a cerrar sus puertas y se optó por ofrecer una educación a distancia.

Esta condición de parálisis y al mismo tiempo de oportunidades, es un fenómeno único en la historia de todos los países del mundo. Los países que más han avanzado en el mundo son, al mismo tiempo, los que más compromisos tienen con la equidad, el progreso de la inteligencia y del capital intangible de sus pueblos, razón que los lleva a invertir más y mejor en educación, ciencia, tecnología e innovación.

El virus llegó al país en marzo de 2020, provocando la declaratoria de Estado de Emergencia Nacional, mediante Resolución de Consejo de Gabinete No. 011 de 13 de marzo de 2020. Entre las consecuencias más inmediatas pueden señalarse aquellas de índole social, económico y humano; un retroceso de 20 años en el Índice de Desarrollo Humanos –según PNUD; reducción del financiamiento público en la educación según la OCDE; transformaciones en entornos escolares, en las modalidades de enseñanza y aprendizaje tanto para estudiantes como para docentes.

Este capítulo propone mostrar, describir y valorar la experiencia de Panamá, durante la crisis generada por el COVID-19, en materia de educación preuniversitaria, a partir de fuentes secundarias actualizadas. Es una situación inédita, ningún sistema educativo del mundo estaba preparado totalmente para responder a una situación tan compleja como ésta (salud, alimentación, tecnología, distanciamiento físico, conectividad).

También es un escenario de oportunidades para repensar la escuela, su dinámica interna y sus vinculaciones en la comunidad, el país y el mundo, la actuación del personal docente, la utilización apropiada de las herramientas digitales y otros medios que el progreso de la sociedad ha puesto a

disposición de todos los países (radio, televisión, módulos auto instructivos). Es probablemente el momento que se había esperado para producir el cambio que necesita el modelo de una escuela que se ha resistido a transformarse.

10.2. Normas y orientaciones generales para los centros educativos del país

La Constitución Política de la República de Panamá, que establece la normativa que rige en todo el territorio nacional, define la educación como un derecho fundamental de todas las personas que habitan en él. De manera expresa en su artículo 91 establece que todos tienen derecho a la educación y la responsabilidad de educarse. (25176, 2004)

En atención a este principio rector, la Ley 47 de 1946, Orgánica de la Educación en Panamá, en su Título 1 relacionado con las disposiciones generales, capítulo único que trata sobre los principios, fines y normas de la educación, señala que “la educación es un derecho y un deber de la persona humana, sin distinción de edad, etnia, sexo, religión, posición económica, social o ideas políticas” (N°25042, 2004). Con ello se enmarca la educación con bases en los principios de universalidad y humanismo que caracterizan y dan sentido a la educación, desde un enfoque integral del ser humano.

En cuanto a las características del sistema educativo panameño, la ley precitada, lo define en el artículo 4 de la siguiente manera: “El sistema educativo panameño está compuesto por dos subsistemas: el regular y el no regular... Tanto en el subsistema regular como en el no regular, existen las modalidades formal y no formal. Ambos subsistemas funcionarán coordinada y simultáneamente con articulación y continuidad de grados que aseguren la calidad, eficiencia y eficacia del sistema, dentro de una concepción de educación permanente.” (N°25042, 2004). Es necesario precisar que este artículo apunta en esencia a la finalidad de la educación, en tanto que se refiere al tipo de educación que debe asegurar el sistema educativo del país y en cierto modo los pilares fundamentales que lo definen.

El Capítulo tercero hace referencia a la comunidad educativa, señalándola en el artículo 316 que la misma está integrada por “los estudiantes, educadores, madres y padres de familia y el personal administrativo del sistema, así como los elementos que conforman la sociedad civil que participan en la gestión educativa, directa o indirectamente de manera personal” (N°25042, 2004). Esta identificación de actores claves, como parte del sistema, que forman parte de la responsabilidad que asume el estado como garante del acto educativo, cobra especial importancia en la actualidad.

A través de la Ley 59 de 2018 (N°28647, 2018), se crea el Consejo Permanente Multisectorial para Implementación del Compromiso Nacional por la Educación, COPEME, concebido como un ente adscrito al Ministerio de Educación. Es definido como un “ente consultivo y asesor” que tiene como finalidad dar seguimiento a las políticas públicas en materia de educación, principalmente, las emanadas del diálogo nacional por la educación del año 2016, como parte de un compromiso de país.

A partir de estas normativas generales, que adquieren una significativa importancia en el contexto actual, marcado por la pandemia del COVID-19, que impacta entre otras esferas de la sociedad, el de la educación en general.

El primer caso de COVID-19 en Panamá se registra el 9 de marzo de 2020, lo que ocasiona la declaratoria, entre otras medidas dictaminadas por el Ministerio de Salud, del distanciamiento social y con ello el cierre total de las clases en modalidad presencial, en todo el territorio nacional. Al igual que el resto del mundo, Panamá, se vio obligado a definir una estrategia para la continuidad de las

clases, esta vez en una modalidad a distancia, cumpliendo así con la responsabilidad de garantizar la educación a todos los niños, niñas, adolescentes en todo el país.

El Ministerio de Educación define el Plan de Acción de la Estrategia de MEDUCA para enfrentar el COVID-19, que desarrolla la política del estado panameño frente a la situación de emergencia que experimenta el país. Esta estrategia contiene los objetivos y alcance de la política que adopta el gobierno nacional, las fases para su implementación, las áreas prioritarias, los beneficiarios, metas, presupuesto y el cronograma de ejecución. Todo ello enmarcado en el contexto social, económico y cultural de la sociedad panameña y el impacto que ocasiona la pandemia al sistema educativo en particular.

Esta estrategia nacional se articula alrededor de los postulados siguientes: 1) Respuestas efectivas a los estudiantes en situación de crisis por el COVID-19 durante la emergencia y postcrisis; 2) Garantizar el derecho a la educación de los niños, niñas y jóvenes en un ambiente sanitario seguro, que evite el contagio y no ponga en riesgo la vida de estudiantes y docentes; y 3) Se implementará una ruta crítica que garantizará la implementación de tres fases consecutivas y restaurar la capacidad de prestar los servicios en la fase de emergencia en casa, reinicio del año escolar 2020 e inicio el año escolar 2021 (MEDUCA, 2020).

En correspondencia con los ejes antes señalados, la estrategia se organiza alrededor de seis (6) fases para su implementación, todo ello en atención al nuevo contexto. La primera y segunda fase se adoptan las medidas de Suspensión de clases, establecimiento de comando de incidencia y servicios educativos extracurriculares; la tercera fase se está referida a la Continuidad educativa voluntaria y perfeccionamiento docente durante la cuarentena– 4 meses⁵ o mientras los estudiantes estén en casa (marzo-julio); la cuarta fase se orienta al Reinicio del año escolar a distancia. Regreso escalonado a las escuelas y trabajo en casa (junio 2020 – septiembre 2020); la quinta fase define las directrices sobre la Apertura de las escuelas-año escolar 2020 post COVID- 9 meses, estudiantes en las escuelas con posibles cierres intermitentes; y la sexta fase desarrolla los aspectos de la Preparación de lineamientos y acciones para año escolar 2021 post COVID. Estudiantes con educación presencial, pero continúan usando plataforma como apoyo educativo (MEDUCA, 2020).

Como el propio documento señala, se trata de una estrategia de país, para atender los inminentes desafíos que le plantea un acontecimiento mundial de índole sanitaria, sin embargo, se concibe también como una plataforma de acción en el corto y mediano plazo, que asegure el derecho a la educación de todos los niños y niñas y adolescentes de Panamá.

En este mismo orden, el Ministerio de Educación establece la Normativa Operativa para El Apoyo Educativo Modalidad a Distancia, publicada el 2 de julio de 2020, señalando que se trata de una normativa de carácter transitoria para el desarrollo del año lectivo 2020. (MEDUCA, 2020). Esta normativa establece los lineamientos que sirven de base para organizar los procesos en la nueva modalidad a distancia, así como orientar desde el punto de vista procedimental, que se deberían adoptar para garantizar la continuidad de las clases a nivel de todo el país. Los objetivos de la normativa, como consta en el documento de la normativa, hacen referencia a cinco criterios básicos acerca del diseño de los espacios de aprendizaje en el nuevo contexto, el restablecimiento del año escolar en la modalidad a distancia, construir redes de apoyo con los diferentes actores, mecanismos de mediación del proceso de enseñanza aprendizaje que incorporaría el uso de tecnologías y poder mantener vínculos de comunicación con la comunidad educativa.

Un aspecto central de la normativa definida por el Ministerio de Educación es la definición los lineamientos generales, clasificados en: lineamientos pedagógicos (planificación curricular, el calendario y horario escolar, servicio social estudiantil); lineamientos académicos por nivel (educación preescolar, educación primaria, educación Premedia, educación media, académica y

profesional y técnica; y educación de jóvenes y adultos); la evaluación de los aprendizajes. Se definen, además, dos lineamientos específicos, uno dirigido a la atención psicoemocional a través de los gabinetes psicopedagógicos del MEDUCA y la atención a estudiantes con discapacidad y otros que requieran apoyos específicos.

Es a través de la Resolución N°59 de 2 de julio de 2020, emitida por el Ministerio de Educación, en su artículo 1, que se aprueba oficialmente “los lineamientos que organizan y orientan los procedimientos generales, para el apoyo educativo durante el establecimiento del calendario escolar para el año 2020, en la modalidad no presencial, a distancia, en los centros educativos del Primer y Segundo Nivel de Enseñanza oficiales y particulares del Subsistema Regular y No Regular” (MEDUCA, 2020).

Mediante la Resolución N°60 de 2 de julio de 2020, del Ministerio de Educación, en el Artículo 1, se aprueba la Estrategia Curricular Priorizada que presenta diversos lineamientos curriculares, orientaciones pedagógicas y cuenta con acciones inmediatas, de rápida implementación del proceso educativo.

El Decreto ejecutivo N°564 de 2 de julio de 2020, establece oficialmente el calendario escolar 2020, en la modalidad no presencial, con carácter de transitoriedad y que rige para todos los centros educativos del país, oficiales y particulares, del primer y segundo nivel de enseñanza (Gaceta Oficial 29061, 2020).

Desde el Consejo Permanente Multisectorial para Implementación del Compromiso Nacional por la Educación -COPEME, en colaboración estrecha con las autoridades de salud, se emite un protocolo de bioseguridad para el sistema educativo de 30 de abril de 2020, cuya finalidad era la de garantizar la salud de la comunidad educativa, docentes, estudiantes y personal administrativo del Ministerio de Educación, al tiempo de dar continuidad a las clases. Este protocolo definía los lineamientos generales para la continuidad del proceso de enseñanza aprendizaje, como son “las modalidades presencial y no presencial, la incorporación de medios tecnológicos y otras modalidades y estrategias de aprendizaje, la infraestructura escolar y la interrelación social de los actores educativos” (COPEME, 2020).

La meta principal que se establece como orientadora del proceso educativo en medio de la pandemia por la COVID-19, hace referencia a la necesidad de disponer de un programa de salud pública, higiene, salud, seguridad ocupacional especializada para el sector educativo, tal y como lo señala el documento antes citado. Asimismo, se definen trece variables que deberían ser consideradas para la continuidad de las clases. Las mismas se refieren al fortalecimiento institucional del sistema educativo; la adopción de medidas preventivas por parte de los actores que intervienen en el proceso como, por ejemplo, hacerse la prueba; el distanciamiento social y medidas de higiene; elaboración de manuales de procedimiento; fortalecimiento de mecanismos de información muy necesarios en las nuevas circunstancias; conformación de comités de bioseguridad, entre otras.

Una de las medidas que se definen como propuesta para dar viabilidad al protocolo de bioseguridad, fue la creación de una comisión técnica, bajo la dirección del Ministerio de Educación, integrada por instituciones claves como el Ministerio de Salud y por organizaciones de la sociedad civil, que funge como grupo de referencia en el seguimiento de tareas y compromisos relacionadas con la puesta en vigor de las medidas sugeridas. Uno de los temas a que hace alusión el protocolo, es la necesidad de dotación de agua potable en los centros educativos, una de las mayores deficiencias detectadas, considerando que entre las políticas a adoptar se señalan las de higiene y aseo, ello en caso de restablecimiento de las clases en modalidad presencial.

En este mismo orden, se define una política con relación a la educación a distancia, cuyo objetivo central es el de garantizar el derecho a la educación. Esta propuesta surge en el seno del COMPEME, y se define considerando el contexto nacional, desde una mirada crítica sobre los desafíos que enfrenta el país en cuanto al acceso de todos los niños, niñas y adolescentes a la educación, en una modalidad a distancia; desafíos relacionados con la desigualdad social, que coloca en riesgo a un segmento importante de la población, como son los estudiantes que viven en condiciones de pobreza, lo cual determina su permanencia en el sistema, el progreso y egreso exitoso, y el acceso pleno a una educación de calidad.

Es por ello por lo que la propuesta se enmarca primero, en el derecho a la educación que le asiste a todos los niños, niñas y adolescentes del país; en segundo lugar, devela una realidad que debe ser considerada como marco de referencia ante la decisión de poner en marcha una modalidad de estudio a distancia para todo el sistema educativo. El núcleo central de la propuesta hace referencia a que:

“Se trata de una política pública que concierne al acceso a internet y a la tecnología con un enfoque de universalidad que trasciende el marco de las autoridades educativas y se convierte en un deber por parte de las autoridades responsables de la política de telecomunicaciones del país. Siendo necesario llegar a todos los estudiantes, teniendo o no acceso a internet, se hace imprescindible considerar otras estrategias tales como el uso de la televisión, la radio y módulos impresos, para atender la situación coyuntural, a nivel de los hogares, que se han convertido en aulas de clase a distancia” (COPEME, 2020)

Específicamente la propuesta de educación a distancia, surgida del seno de COPEME, establece los objetivos generales y específicos, los indicadores de medición de progreso y de logros de los objetivos, así como las líneas generales del subsistema de educación a distancia.

En síntesis los objetivos e indicadores definidos para esta modalidad son los siguientes: las políticas (la creación del sistema); la modalidad educativa (creación de la modalidad educativa flexible y eficiente); cobertura (porcentaje de conectividad por región educativa, a nivel de escuela, de comunidad y por grupo etario); experiencias educativas activas (Porcentaje de experiencias educativas activas); capacidad de docentes, directores y supervisores (porcentaje de educadores capacitados y medición de impacto con los estudiantes); comunicación con padres y madres (porcentaje de padres capacitados para acompañar a sus hijos); atención efectiva a niños pueblos originarios (porcentaje de estudiantes atendidos según grupo etario en las condiciones indicadas y porcentaje de retención). (COPEME, 2020).

En este mismo orden, la propuesta del subsistema de educación a distancia prioriza dieciocho líneas estratégicas, alrededor de las que se sugiere, se implemente el mismo. Estas líneas estratégicas tienen relación con las funciones primordiales del proceso de enseñanza aprendizaje como son las propias del modelo curricular, el desarrollo de los aprendizajes, las estrategias didácticas a ser utilizadas, la evaluación de los aprendizajes, pero incluye ejes transversales como el de atender los problemas asociados con la salud mental tanto en docentes como estudiantes.

10.3. Actuaciones específicas en los centros educativos

El cierre oficial de los centros escolares en Panamá fue decretado el 12 de marzo de 2020, como parte de las medidas que adoptó el estado panameño, por la situación de crisis generada por la COVID-19.

El 2 de marzo de 2020, había dado inicio el año escolar en Panamá, con una matrícula de 905.065 estudiantes de los cuales, 744.150 estudiantes cursaban estudios en centros escolares del sector

oficial y 160.915 en centros educativos del sector privado. En cuanto a los docentes 46.585 del sector oficial y 12.650 del sector particular. (MEDUCA, 2020).

10.3.1. Escenario educativo antes de la pandemia

De acuerdo con los registros oficiales del Ministerio de Educación, el año escolar 2020, previo a la pandemia de la COVID-19 estaba caracterizado por un incremento en las tasas de deserción escolar, cifradas en 30% para el nivel de Primaria, 46% en el nivel de Premedia y 24% en el nivel de la Media. Con este panorama desafiante, el país tenía que adoptar una política educativa que considerara como una prioridad, retener a los niños, niñas y adolescentes dentro del sistema escolar y con ello, evitar la deserción en todos los niveles.

A lo interno del sistema educativo, hay estudios realizados por el propio Ministerio de Educación que ponen en evidencia que existen tramos en los que se presentan mayores riesgos de deserción pues los estudiantes enfrentan grandes desafíos para permanecer en el sistema, y que están relacionados con el tránsito de un nivel escolar a otro.

En el marco del Plan de Acción de la Estrategia del Ministerio de Educación para enfrentar el Covid-19, se identificaba como uno de los desafíos más grandes, mantener dentro del sistema educativo, a toda su población de estudiantes (794,852) que cursaban estudios en los diferentes niveles educativos, así como a los 40,998 docentes que servían al sistema, como se observa en la Tabla 1.

Tabla 1. Meta de la Estrategia

Meta/Actor	Total	Nivel Educativo			
		Inicial/Preescolar	Básica Primaria	Básica Premedia	Media/Bachillerato
Docentes	40,898	4,100	19,108	10,032	7,658
Estudiantes	794,852	79,713	441,775	162,411	110,953

Fuente: MEDUCA (2020)

Desde todos los análisis que se hicieron, era evidente que el impacto de la pandemia tendría consecuencias mayores para ciertos grupos o colectivos, como son los estudiantes provenientes de familias en condiciones de pobreza, los estudiantes de las zonas indígenas de manera particular, y estudiantes con discapacidad.

10.3.2. Principales desafíos de la educación no presencial en Panamá

Desde todo punto de vista, la educación a distancia presenta múltiples desafíos, que, en medio de una situación de crisis sanitaria mundial, debe ser asumida con carácter de inmediatez para garantizar el derecho a la educación que le asisten a los niños, niñas y adolescentes. Estos desafíos se presentan en diversos campos y ámbitos del sistema educativo y de la sociedad en su conjunto, por lo que deben ser abordados desde un enfoque integral. Ello ha planteado una revisión rápida desde las políticas públicas en materia de educación, del modelo pedagógico de enseñanza, de los presupuestos destinados a la educación pública, del nivel de preparación del personal docente, las fortalezas y debilidades de las instancias administrativas que brindan soporte al sistema educativo, los niveles de compromiso de los propios estudiantes y padres y madres de familia, la inequidad de la educación, un contexto de país marcado por la desigualdad social, entre otros muchos aspectos, que a la luz de la crisis, están cobrando especial importancia.

Tal y como refiere el informe de la CEPAL, “la pandemia ha transformado los contextos de implementación del currículo” (CEPAL-UNESCO, 2020). En este sentido, se advierte que estamos frente a una situación de alta complejidad, que va más allá del uso de tecnologías, como pudo haberse pensado en un primer momento de la transición de un sistema presencial hacia el no presencial o distancia.

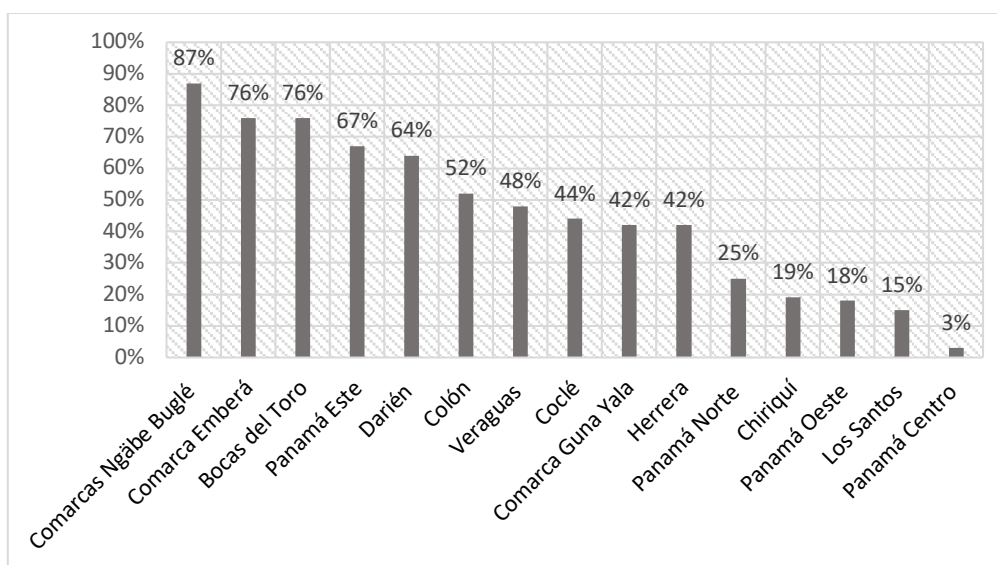
En este mismo orden, el informe elaborado por la OEI señala que “la educación a distancia exige un mayor grado de compromiso y disciplina” (OEI, 2020). Con ello presenta un análisis exhaustivo acerca de todas las implicaciones que conlleva la modalidad a distancia, que involucra a toda la comunidad educativa, y que encierra desafíos de toda índole. En este sentido, los primeros informes del Ministerio de Educación de Panamá, que dan cuenta sobre los desafíos que se enfrentan en el país, están relacionados con los temas que a continuación se describen.

10.3.2.1. La conectividad en los centros escolares en Panamá

Al inicio del año escolar 2020, el Ministerio de Educación tenía un registro de 3,800 centros escolares en el país, tanto públicos como privados. Los primeros reportes, una vez se implementa la modalidad de estudios a distancia, evidenciaban los graves problemas de conectividad en el país. El gráfico 1, muestra la situación de desigualdad e inequidad, a lo interno del país, presentando las mayores dificultades, aquellos centros escolares localizados en las zonas indígenas como es el caso de la Comarca Ngäbe Buglé donde el 87% de las escuelas no tienen conectividad, seguida de la Comarca Emberá y la provincia de Bocas del Toro (con población mayoritariamente indígena), ambas con el 76% de los centros escolares sin conectividad. En el otro extremo, se observa que los centros educativos que registran los porcentajes más altos de conectividad son los que se ubican en Panamá Centro, es decir, la capital del país.

Considerando que la conectividad se convierte en uno de los puntos estratégicos y claves para la continuidad del proceso de enseñanza aprendizaje, en el marco de la pandemia de la covid-19, el escenario que nos plantea esta realidad constituye un gran desafío y al mismo tiempo advierte de una realidad que encierra enormes desigualdades.

Gráfico 1. Porcentaje de escuelas sin conectividad en las Escuelas en Panamá, durante la implementación de la educación a distancia producto de la pandemia de la COVID-19, según provincia o comarca indígena. Año 2020



Fuente: Ministerio de Educación. Informe 2020

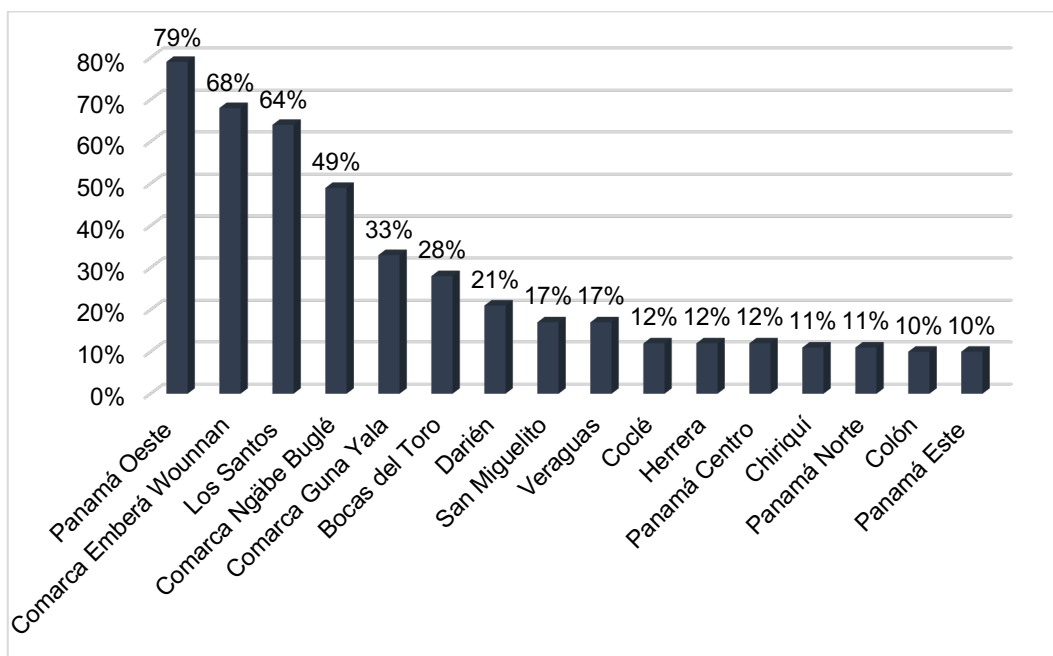
10.3.2.2. Estudiantes sin comunicación con sus docentes

Otro de los desafíos tiene que ver con la falta de comunicación entre estudiantes y sus docentes, asociados al tema de la conectividad. En este caso las mayores dificultades se presentan en las provincias de Panamá Oeste, la Comarca Emberá Wounaan y la provincia de Los Santos, en las que el 79%, el 68% y 64% de los estudiantes, de manera respectiva, no tenían formas de establecer una comunicación con sus docentes. En su orden le siguen las Comarcas Ngäbe Buglé y Guna Yala, como áreas donde prevalecen los mayores problemas de comunicación haciendo uso de internet. Ver gráfico 2.

¿Cómo llevar a cabo un proceso de enseñanza aprendizaje, en circunstancias en que no es posible establecer, ni mantener una comunicación e intercambio entre quienes aprenden y quienes enseñan? Se trata, como se afirma de una “brecha digital” cuyas explicaciones radican en problemas de índole estructural, pero que “tiene varias expresiones y derivaciones, como la educativa y la sociocultural (CIEPS, 2020).

De acuerdo con informes del Plan Nacional Estratégico de Ciencia, Tecnología e Innovación de SENACYT, citado por (CIEPS, 2020) solo el “11% de la población panameña cuenta con suscripciones de banda ancha fija”, esto para el año 2019. Este dato refleja que, en efecto, la mayoría de la población estudiantil confrontará enormes dificultades para llevar a cabo sus estudios en la modalidad a distancia, con el uso de plataformas digitales que requieren de conectividad efectiva y por periodos prolongados.

Gráfico 2. Estudiantes sin comunicación con sus docentes durante la implementación de la educación a distancia producto de la pandemia de la COVID-19 en la República de Panamá, según Provincia o Comarca indígena en Panamá. Año 2020



Fuente: Ministerio de Educación. Informe 2020

Un estudio realizado por la CEPAL en el año 2018, en siete países de América Latina, que incluyen a Panamá, acerca del acceso de los estudiantes de 15 años y más con acceso a dispositivos digitales en el hogar, permite conocer parte de esta realidad. Este estudio revela que el 78% de los estudiantes

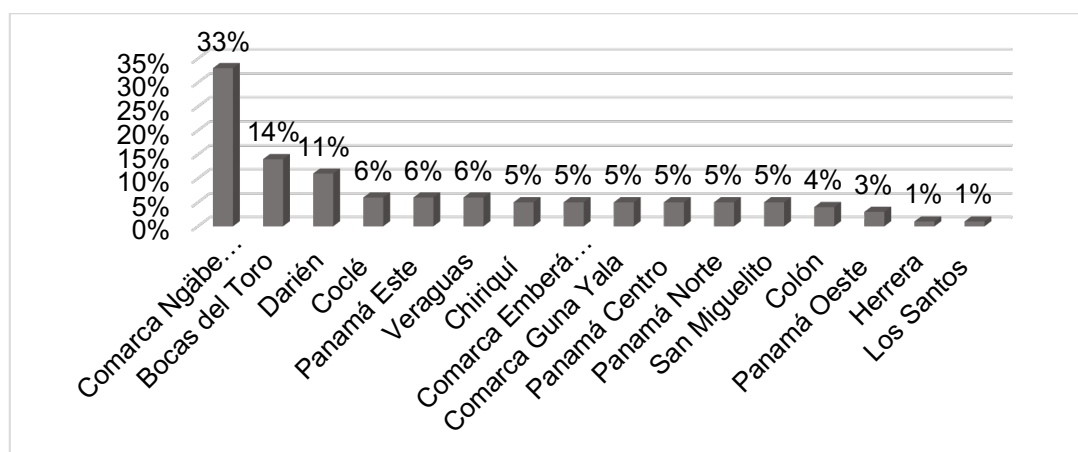
La gestión educativa en situaciones de confinamiento en Panamá

en Panamá, tienen acceso a un computador portátil en su hogar, 53% a computador personal de escritorio y 53% a una Tablet (CEPAL-UNESCO, 2020). Este mismo informe permite conocer que el 68% de estos estudiantes en Panamá, tiene conexión a internet en su hogar y un 29% tiene acceso a un software educativo. Sin embargo, al consultar sobre el tipo de conexión a internet de que dispone en el hogar, el 63% dijo que es través de conexión por celular.

10.3.2.3. Estudiantes no ubicados

Un tercer desafío que enfrenta el sistema educativo en Panamá está asociado con una realidad que preocupa a toda la sociedad: estudiantes que no han podido ser localizados en medio de la pandemia, y que se desconoce, por tanto, cuál es su condición y cuáles es la realidad que enfrentan. De acuerdo con los registros del Ministerio de Educación, un 33% de estudiantes de la Comarca Ngäbe Buglé no ha sido localizado durante el periodo escolar 2020, así como el 14% en la provincia de Bocas del Toro y 11% en la provincia de Darién; tres zonas indígenas.

Gráfico 3. Porcentaje de estudiantes no ubicados durante la implementación de la educación a distancia producto de la pandemia de la COVID-19 en la República de Panamá, según provincia o comarca indígena. Año 2020



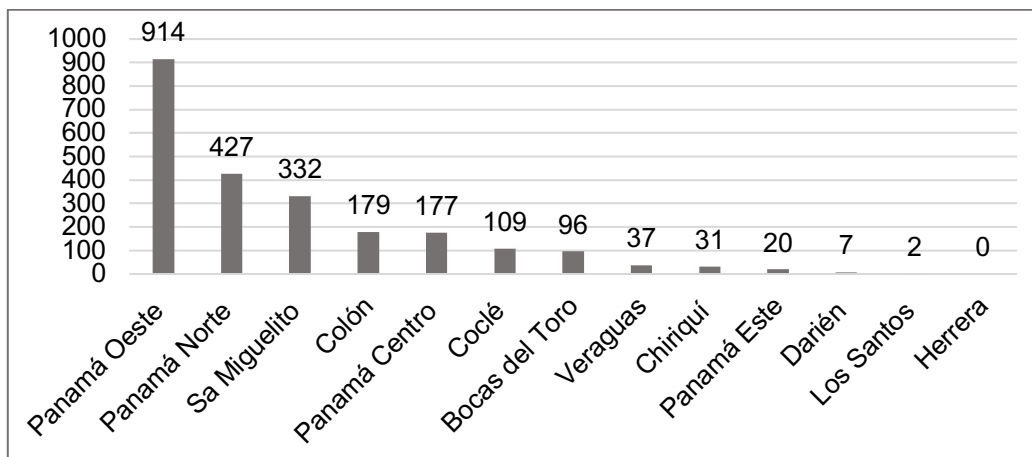
Fuente: Ministerio de Educación. Informe 2020

10.3.2.4. Migración de estudiantes de centros privados a centros públicos

Producto de la situación generada por la pandemia de la covid-19, uno de los sectores más impactados fue el mercado laboral, resultando en la pérdida de cientos de miles de empleos. Un informe de la Organización Internacional del Trabajo reportaba sobre el impacto que la pandemia ocasionada por el Covid-19 estaba ocasionando en el mundo del trabajo indicando que las medidas de paralización total o parcial ya afectaban a casi 2,700 millones de trabajadores, esto es, el 81% de la fuerza de trabajo a nivel mundial, aproximadamente (OIT, 2020).

El Ministerio de Trabajo y Desarrollo Laboral de Panamá, reportó que, para el mes de junio de 2020, se habían suspendido un total de 253, 077 contratos de trabajo en el país (MITRADEL, 2020). Esta cifra es un indicativo de la precaria situación económica por la que atraviesan los hogares de los estudiantes panameños, cuyos padres y madres se ven obligados a retirar a sus hijos e hijas de los centros escolares privados, teniendo el sector público que asumir esta población estudiantil. Las provincias desde las cuales se produjo el mayor flujo de migración fueron las de Panamá Oeste con 914 estudiantes, Panamá Norte con 427 y San Miguelito con 332. Ver gráfico 4.

Gráfico 4. Número de estudiantes que migraron de centros educativos privados a centros educativos oficiales en la República de Panamá, según provincia. Año 2020



Fuente: Ministerio de Educación. Informe 2020

Es importante anotar que, los centros educativos oficiales, atendían ya el 82.5% del total de estudiantes (904,091) de los niveles inicial, primaria, Premedia y media antes de la pandemia, es decir durante el año escolar 2019 y el sector privado al 17.5%.

Tabla 2. Matrícula en la República de Panamá en centros educativos oficiales y particulares, según nivel. Año 2019

Nivel	Total	Oficial			Particular		
		Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres
Total	904,091	746,445	380,046	295,399	157,646	77,769	79,877
Inicial	100,109	82,098	41,441	40,657	18,011	8,995	9,016
Primaria	469,708	392,619	203,360	189,259	77,089	38,377	38,712
Premedia	195,524	161,175	82,287	7,888	34,349	17,028	17,321
Media	138,750	110,553	52,958	57,595	28,197	13,369	14,828

Fuente: Elaboración propia con bases en: MEDUCA.

El impacto de la pandemia de covid-19 en nuestras sociedades, y en la educación en particular, requiere de estudios más profundos, que puedan ofrecer un panorama más completo en la medida que se disponga de información que permita hacer un mejor balance. En el caso de Panamá, hay una amplia gama de fenómenos, como los aquí señalados, que permiten ir dibujando un escenario de actuación, de adopción de medidas orientadas hacia la mejora y de maneja fundamental, medidas que permitan asegurar el acceso de toda la población a una educación de calidad y en condiciones de equidad.

Tal y como se afirma por parte de la CEPAL, “por ahora, no es posible determinar con certeza el impacto que tendrá la crisis en la implementación curricular en los distintos grados de la enseñanza primaria y secundaria, pero se prevé una profundización de las diferencias en lo referente a los logros de aprendizaje, debido a las desigualdades educativas imperantes y a un acceso desigual a la cobertura curricular” (CEPAL-UNESCO, 2020).

10.4. Algunas experiencias de interés

Como parte de las políticas adoptadas por el Ministerio de Educación, para atender la situación generada por la pandemia, una vez se define la continuidad de los estudios en la modalidad a distancia, consistió en el diseño de programas con bases en el uso de la tecnología, para brindar una plataforma digital que garantizara el acceso de los niños, niñas y adolescentes a la educación.

Entre las experiencias más relevantes identificamos las siguientes:

10.4.1. Plataforma ESTER

La plataforma ESTER, es parte de la Estrategia Nacional de Educación Multimodal del Ministerio de Educación, diseñada por la Autoridad Nacional de Innovación Gubernamental, y que se empieza a implementarse en el mes de julio de 2020, como parte de las políticas adoptadas por el país, producto de la pandemia, y en atención a la nueva modalidad de la educación a distancia. Su aplicación se concibe en diferentes fases, teniendo como una fase inicial, a los estudiantes de duodécimo grado de nivel de Premedia.

Se trata, como lo define el Ministerio de Educación, “de una plataforma de educación virtual 100% local adaptada al currículo nacional por docentes, curriculistas, pedagogos, diseñadores y editores nacionales, denominada ‘ESTER’, que permitirá la integración de las alternativas educativas que han surgido como respuesta a la situación actual” (MEDUCA, 2020).

Esta plataforma comprende cinco componentes, tal y como lo establece el documento que la describe: aprendizaje interactivo, aprendizaje móvil, equipo de trabajo y aprendizaje colaborativo.

Tabla 3. Componentes de la plataforma ESTER

Componente	Descripción
Aprendizaje Interactivo	Creado para que el estudiante domine los contenidos de forma amena y divertida con actividades de aprendizaje, formativos y sumativos.
Aprendizaje Móvil	Permite el acceso a los programas de formación desde cualquier dispositivo móvil. Cuenta, además, con la aplicación para dispositivos iOS y Android.
Equipo de Trabajo	Diseñada para crear objetos de aprendizaje (OVA), alineada con el Currículo Nacional; en colaboración por un equipo de docentes del sistema educativo panameño, quienes nos apoyaron con sus conocimientos
Aprendizaje Colaborativo	Promueve el aprendizaje, para mejorar los resultados individuales y colectivos. Los docentes, activamente, se convierten en verdaderos tutores en esta nueva ventana de aprendizaje

Fuente: Elaboración propia a partir de MEDUCA (2020).

Con relación a los contenidos de los programas de las diferentes asignaturas que cursarán los estudiantes, se señala que especialistas del MEDUCA, en el área de tecnopedagogía, se encargaron de hacer las transformaciones de dichos contenidos al formato digital, haciendo uso de la metodología conocida como, Objeto Virtual de Aprendizaje (OVA) (MEDUCA, 2020) y que comprende los elementos fundamentales que conlleva el aprendizaje como son la interactividad, gamificación (juegos, medallas educativas).

Según registros del Ministerio de Educación, correspondientes al primer trimestre del año 2020, el programa Ester se desarrollaba en unos 191 centros educativos del país (41%), con la participación

de 17,584 estudiantes de duodécimo grado que representan el 58.6% de esta población cursando este grado; y de este número de estudiantes, solo el 43.6% tiene conectividad, lo que significa que posee los medios necesarios para llevar a cabo su proceso de aprendizaje a través de este programa. Ver tabla 3.

Tabla 3. Plataformas utilizadas por el Ministerio de Educación, según tipo de plataforma y número de estudiantes y docentes que participan. Año 2020

Docentes (Planilla del SIARHE) ¹	Modalidad a distancia	Matriculados según Plataforma				
		Plataforma Microsoft Office 365@meduca.edu.pa		Plataforma Ester (12°)		
		Docentes	Estudiantes	Centros Educativos	Estudiantes	Con Conectividad
46,780	17,545	29,235	167,928	191	17,584	7,660
	37.5	62.5	27.5	40.8	58.6	43.6

Fuente: Ministerio de Educación. Año 2020

10.4.2. Programa Conéctate con la Estrella

El programa Conéctate con la Estrella (La educación como la Estrella del Plan del actual Gobierno de Panamá), impulsado por el Ministerio de Educación de Panamá, dio inicio el 11 de mayo de 2020, y consiste en la impartición de clases a estudiantes de primero a sexto grado del nivel de primaria a nivel nacional, haciendo uso de la TV y la radio. En este sentido, el programa se desarrolla en alianza con el Sistema Estatal de Radio y Televisión (SERTV), las emisoras de Radio RPC y FETV.

La organización del programa se hizo por asignaturas, que se imparten en horarios matutinos y vespertinos, a lo largo de los cinco días de la semana: lunes clases de español, martes de matemáticas, miércoles de ciencias sociales y jueves de ciencias naturales; y los días viernes están dedicados a juegos y rondas con una maestra de preescolar, además de la presentación de lecturas infantiles de Poli cuentacuentos y capítulos de Plaza Sésamo con recomendaciones para niños para evitar el coronavirus. Este programa también incluye la elaboración de guías en formato impreso, según señala el MEDUCA se trata de unas 425 mil guías para estudiantes, como parte de una estrategia dirigida a mantener una comunicación permanente entre los estudiantes con sus docentes.

En este mismo orden, se incorpora en una segunda fase que inicia el 18 de mayo de 2020, a estudiantes de los niveles de premedia y media, quienes podrán recibir sus clases a través de dos televisoras, como son TVMAX y SERTV, y de las emisoras Nacional FM, Crisol FM y Radio Nacional AM, y además se sumarán en otra fase las emisoras RPC radio y Radio Panamá. Ello con la finalidad de llegar a todo el territorio nacional.

La implementación de este programa responde así a la necesidad de ofrecer una alternativa educativa a los alumnos, en tanto la decisión de mantener la modalidad de educación a distancia, por la pandemia por el COVID-19, se mantenga vigente. (MEDUCA, 2020).

10.5. Reflexiones, retos y propuestas para la mejora de la organización y gestión institucional en situaciones de confinamiento

La pandemia del COVID-19 en este año 2020, sugiere una reflexión profunda, que permita la búsqueda de propuestas para la mejora de todos los procesos que encierra la educación, en todos sus niveles.

En adelante, la revolución tecnológica impregnará todas las actividades de vinculadas a con la educación en nuestro país, en todos los niveles del sistema educativo. Por ello, una condición indispensable que debe hacer parte de las políticas públicas en esta materia será contar con las plataformas, herramientas tecnológicas y especialistas para su administración y aseguramiento de los procesos y los resultados exitosos de los centros escolares. El nuevo escenario, ofrece también una oportunidad que bien aprovechada, puede llevarnos a procesos de innovación y reinención, para la mejora de los procesos de gestión y organización de la educación en nuestro país.

Tal y como afirma Juan Bosco Bernal la crisis generada por esta pandemia ha desarticulado los planes y proyectos en todas las esferas sociales de todos los países del mundo. Los sectores vulnerables han sido los más castigados por el rigor impuesto debido al confinamiento, la escasez de alimentos, el desempleo y la carencia de ingresos. Muchos problemas se han exacerbado y tornado más visibles como la violencia doméstica, la delincuencia, los homicidios, el estrés y la falta de solidaridad. En educación ha sido notoria las dificultades que ha tenido la población para aprender. Muchos estudiantes han permanecido fuera del sistema escolar y otros con aprendizajes insuficientes debido a las carencias de las herramientas tecnológicas y la conectividad indispensable en sus hogares y escuelas (Bernal, 2020).

Ante este panorama, un paso importante en atención a las políticas públicas es impulsar la articulación del sistema educativo, garantizando que cada nivel y ciclo escolar estén debidamente conectados e integrados, desde el preescolar, la primaria, la pre media, la media y hasta la universidad.

En este mismo orden de ideas, se debe asegurar la calidad y la equidad escolar, sumando capacidades para una educación a lo largo de la vida. Esta debe ser parte de esa compleja tarea, creando los interfaces entre modalidades y tipos de educación formal y no formal, períodos de aprendizaje en el trabajo, educación a distancia (virtual, semipresencial, híbrida), certificaciones de competencias, formación en ciencias, humanidades, profesional y técnica, pedagogía, entre otras.

Entre las tareas más relevantes, emanadas de la estrategia nacional de educación del Ministerio de Educación, se propone actuar en atención a las siguientes áreas de interés, que consideramos son las de mayor relevancia en este momento:

- *El acceso a la tecnología:* esta se define como una de las acciones que a corto plazo se debe asumir, de modo tal que se promueva y asegure el acceso pleno de los niños, niñas y adolescentes a la tecnología y la conectividad y evitar la deserción escolar.
- *El seguimiento a los aprendizajes de los estudiantes:* es imperativo que, en la modalidad a distancia, se logren idear estrategias que permitan dar seguimiento y monitorear el desarrollo de los aprendizajes de los niños, niñas y adolescentes.
- *La formación del docente:* se trata de poner énfasis en la formación continua y permanente del personal docente, especialmente en las áreas de uso de tecnologías de manera que estén en capacidad de lograr el desarrollo de los aprendizajes de sus alumnos.

- *La construcción de redes y alianzas:* la pandemia de covid-19 está evidenciando la necesidad de fortalecer el trabajo en red, la articulación de actores y la intervención interinstitucional para una mayor efectividad e impacto de las políticas públicas.

Entre las diversas propuestas que se han diseñado desde el COPEME, y que surgen como resultado de los consensos de los diversos sectores que conforman esta instancia, gubernamentales, sociedad civil, gremios docentes, entre otros, se destacan las siguientes (COPEME, 2020).

- Fortalecer la accesibilidad y eficiencia de los servicios de salud, alimentación e higiene en todo el país
- Asegurar la escolaridad en la Educación Básica y Media de todas las niñas, niños y adolescentes.
- Integrar mediante internet a todas las escuelas y comunidades del país.
- Articular los niveles educativos, para lograr trayectorias escolares completas (14 años).
- Atender con prioridad a los estudiantes de áreas de difícil acceso, pueblos comarcales y zonas urbanas marginales, así como a los otros grupos en vulnerabilidad
- Impulsar acciones de formación docente orientadas hacia la educación a distancia (docente –tutor) y el fortalecimiento de las comunidades educativas escolares
- Lograr una mayor participación de las universidades en acciones de formación e investigaciones educativas.

La educación siempre será la opción para la niñez y la juventud de mejorar sus condiciones de vida y realizar sus sueños. Los obstáculos para alcanzar la equidad y calidad de la educación en la población más carenciada y los colectivos vulnerabilizados, siempre han existido. Sin embargo, la pandemia los ha visibilizado y exacerbado, a tal punto que alumnos que antes ingresaban y después desertaban, ahora no asisten ni pueden ser ubicados por sus docentes; están aislados. La educación a distancia y sus herramientas tecnológicas, puede convertirse en una gran oportunidad hacia el futuro, para asegurar la inclusión con aprendizajes efectivos de un segmento de población que sin buena educación no tendría tampoco porvenir económico y social.

10.6. Referencias

25176, G. O. (2004). *Constitución Política de la Republica de Panamá. Texto Único*. Panamá.

Bernal, J. B. (20 de diciembre de 2020). Retos de la educación ante la pandemia. *La Estrella de Panamá*.

CEPAL-UNESCO. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de covid-19*. Chile: CEPAL.

CIEPS. (15 de diciembre de 2020). *Coronavirus y desigualdad digital*. Obtenido de CIEPS: https://cieps.org.pa/coronavirus_y_desigualdad_digital/

COPEME. (2020). *Política Educativa: educación a distancia*. Panamá.

COPEME. (2020). *Protocolo de bioseguridad, riesgos y factores asociados*. Panamá.

Gaceta Oficial 29061. (2020). *Decreto Ejecutivo 564*. Panamá.

MEDUCA. (1 de julio de 2020). *Normativa operativa para el apoyo educativo modalidad a distancia*. Panamá.

La gestión educativa en situaciones de confinamiento en Panamá

MEDUCA. (2020). *Plan de acción de la estrategia de MEDUCA para atender el covip-19: la estrella de la educación no se detiene*. Panamá. Obtenido de www.meduca.gob.pa

MEDUCA. (24 de junio de 2020). *Plataforma ESTER*. Obtenido de MEDUCA: www.mdeuca.gob.pa

MEDUCA. (2020). *Resolución 59 de 2 de julio de 2020*. Panamá.

MITRADEL. (2020). *Informe sobre la situación del empleo en Panamá*. Panamá: MITRADEL.

N°25042, G. O. (2004). *Ley 47 de 1946. Orgánica de Educación. Texto Único*. Panamá

N°25176, G. O. (s.f.). *Constitución Política de la República de Panamá*. Panamá.

N°28647, G. O. (2018). *Ley 59 de 2018 Crea el Consejo Permanente Multisectorial para la Implementación del Compromiso Nacional por la Educación*. Panamá.

OEI. (2020). *Efectos de la crisis del coronavirus en la educación*. Madrid: OEI.

OIT. (7 de abril de 2020). *El covip- 19 y el mundo del trabajo. Estimaciones actualizadas y análisis*. Ginebra: Observatorio de la OIT. Obtenido de Observatorio de la OIT

CAPÍTULO 11

LA GESTIÓN EDUCATIVA EN SITUACIÓN DE CONFINAMIENTO EN PARAGUAY

Luciano Román Medina

María Luján Amarilla

Venialdo Santacruz Zárate

*Universidad Católica "Nuestra Señora de la Asunción"
Unidad Pedagógica de Carapeguá, Paraguay*

CAPÍTULO 11. LA GESTIÓN EDUCATIVA EN SITUACIÓN DE CONFINAMIENTO EN PARAGUAY

Luciano Román Medina

María Luján Amarilla

Venialdo Santacruz Zárate

*Universidad Católica “Nuestra Señora de la Asunción”
Unidad Pedagógica de Carapeguá, Paraguay*

11.1. Introducción

La irrupción de la pandemia del COVID-19 constituye un verdadero reto para el sistema educativo paraguayo en todos sus niveles –básico, medio y superior-, por diversos factores, como por el predominio de las clases tradicionales o presenciales, lo que a su vez implica docentes y alumnos formados, así como acostumbrados en la modalidad presencial, con escaso dominio de las tecnologías, de la didáctica que exige las clases virtuales. A esto se suman la deficiente infraestructura tecnológica de las instituciones educativas y las comunidades donde estas se encuentran insertas.

Además, en Paraguay es la primera vez que ocurre una experiencia como esta, en otras palabras, es un caso sin precedentes. Si bien, en algunas localidades como en las zonas ribereñas, se registraron casos aislados que perturbaron el desarrollo normal de las clases, como las inundaciones a causa de la crecida de ríos y arroyos, nunca significó la suspensión de las clases presenciales, como ocurrió durante esta pandemia.

En este contexto, abordamos la gestión de la educación en Paraguay en este tiempo de confinamiento, ocasionado por la pandemia del COVID-19, centrándonos en las experiencias de instituciones educativas del nivel escolar básico (primero y segundo ciclos), del Departamento de Paraguarí, que en cierta medida reflejan lo que pasa en el país, considerando que el Paraguay es un estado unitario centralista, donde el Ministerio de Educación y Ciencias (MEC) es el que marca las pautas y adopta las decisiones políticas sobre cómo se gestionará esta realidad en las instituciones educativas.

Para recabar las informaciones, se aplicó una encuesta mediante un cuestionario semiestructurado, es decir, con preguntas abiertas y cerradas, que se dirigió a docentes, directivos y personal de apoyo académico de 33 escuelas de diversos distritos del departamento de Paraguarí. Los resultados de la

encuesta se complementan con el análisis documental de normativas emanadas del MEC, informaciones periodísticas sobre la temática abordada y consultas a referentes de la comunidad: docentes, padres de familia y estudiantes, para obtener una visión más genuina y cercana sobre los temas abordados.

El informe se estructura en cuatro apartados principales, comenzando con las normativas y orientaciones para el abordaje de la educación durante el tiempo de pandemia, seguida de las actuaciones específicas en los centros educativos y algunas experiencias de interés, y finalmente, se cierra con algunas reflexiones, retos y propuestas para la mejora.

11.2. Normativas y orientaciones

A modo de contextualización, en Paraguay, los primeros casos de infectados por el COVID-19 se registraron el 8 de marzo, lo que provocó el inicio de una cuarentena que fue extendiéndose y, consecuentemente, la suspensión de las clases presenciales -desde el 10 de marzo- a través de un decreto presidencial, por recomendación del Ministerio de Salud Pública y Bienestar Social. El objetivo principal de la cuarentena fue dar tiempo al sistema de salud a prepararse en infraestructura, considerando la precariedad del sistema sanitario que puede colapsar rápidamente, si se disparan los casos de infectados por el virus.

De esta manera, se pasa abruptamente de las clases presenciales a las virtuales o a distancia. Este cambio de modalidad trajo consigo, principalmente en la etapa inicial, múltiples resistencias: padres de familia que se oponen y desmeritan las clases virtuales, profesores con actitudes negativas, estudiantes con escasa predisposición para adaptarse al nuevo sistema de enseñanza-aprendizaje, e incluso numerosas críticas al propio MEC, a la gestión del Ministro y al cómo se aborda esta problemática.

Es importante añadir que el paso a las clases virtuales no es un cambio simple, sino configura nuevos roles: exige mayor autonomía de los estudiantes, más involucramiento de los padres de familias y a los docentes encarar de otra manera los procesos de enseñanza-aprendizaje. Por tanto, de alguna manera, resultan comprensibles las múltiples reacciones que genera la nueva modalidad de enseñanza-aprendizaje.

La complejidad de la situación presentada y la incertidumbre que genera, cuestiones como: ¿qué pasa con las escuelas privadas?, ¿cómo se sostendrán en este tiempo de crisis?, ¿cómo se gestionará la diversidad o las realidades diferentes de cada Región, Departamento?, fueron algunas de las interrogantes que surgieron, al principio, y a las que se tuvo que dar respuestas con el correr del tiempo.

Como es una situación totalmente atípica y sin precedentes, esto obligó al MEC a emitir diversas resoluciones para regular los procesos educativos. En este marco, la Resolución N° 349 de la fecha 24 de marzo de 2020, establece las medidas de contingencia a ser aplicadas por las instituciones educativas de gestión privada y privada subvencionada a efectos de “asegurar el servicio educativo a los estudiantes y asegurar el cumplimiento del calendario académico correspondiente, en el marco de la emergencia sanitaria declarada ante el riesgo de expansión del Coronavirus (COVID-19) en el territorio nacional”. En la misma se expresa que “es pertinente y oportuna la implementación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación como herramientas válidas para dar continuidad al desarrollo de los contenidos curriculares correspondientes al presente año lectivo, para garantizar el bienestar de los estudiantes y la comunidad educativa en general”.

Esa decisión tiene como base la Ley N°4989 que crea la Secretaría de Tecnologías de la Información y Comunicación (SENATICS), que en su Artículo 2 expresa que “las tecnologías de la información y la

comunicación deben servir al interés general y es deber del Estado promover su acceso eficiente". Con esas acciones llevadas a cabo por el MEC, se iniciaron los procesos de adecuación de los programas y los entornos de enseñanza-aprendizaje durante la cuarentena declarada para enfrentar la pandemia.

Si bien, la planificación pretendía retomar las clases presenciales después de la Semana Santa, las condiciones de salud no lo permitieron y, entonces, por Resolución N° 375 fechada el 12 de abril de 2020 se estableció la extensión de la suspensión de clases hasta el 19 de abril, teniendo como base lo expresado en la Constitución Nacional del Paraguay en el Artículo 68 sobre el Derecho a la Salud y el Artículo 3 del Código de la Niñez y la Adolescencia (Ley 1680, 2001) sobre el aseguramiento del desarrollo integral del niño o adolescente, con el ejercicio pleno de sus derechos y garantías.

Se establecieron las diligencias necesarias para que los alumnos recibieran "el servicio educativo y el desarrollo del calendario académico, a través de los procedimientos de contingencia y/o medios tecnológicos habilitados para el efecto de acuerdo con las necesidades de los estudiantes", según la mencionada Resolución.

Además, sobre la base del Artículo 4 del Decreto N°3490/2020, se dispuso que los funcionarios administrativos y docentes realizasen el operativo de entrega del complemento nutricional a los alumnos receptores de alimentación escolar. Esto fue de gran ayuda para los padres de familia y estudiantes, considerando la crisis económica que se agrava con la imposibilidad de trabajar durante los primeros tiempos de la cuarentena.

Todo lo citado, se llevó a cabo "en concordancia con lo establecido por el Decreto Presidencial N° 3525 del 9 de abril de 2020, en el marco de la emergencia sanitaria declarada en el territorio nacional por la pandemia de Coronavirus (COVID-19)" y precautelando el cumplimiento estricto de las medidas sanitarias referidas a la prevención del contagio y propagación de la enfermedad. Sin embargo, tanto en el campo y en las zonas urbanas, la población se resiste a cumplir estrictamente las medidas sanitarias, como el uso de tapabocas, el distanciamiento, el no compartir mates o tereré (bebidas propias de Paraguay). Esto puede relacionarse con cierto descreimiento sobre la existencia del COVID-19, donde también juegan un papel importante las diversas informaciones que se difunden en los medios de comunicación masiva, así como la corrupción generada en las compras de medicamentos y otras situaciones que envuelven al manejo de la pandemia.

De esa manera se dio continuidad al proceso educativo en el país hasta que se emitió la Resolución N°602, del 17 de julio de 2020, sobre la aprobación del documento orientador para la evaluación de los aprendizajes y que incluyó las siguientes indicaciones: el cierre de la valoración de los aprendizajes de febrero a julio de 2020 y la presentación de un informe cualitativo de avances del período escolar a los padres, el cierre del período ordinario de actividades para fines de noviembre y la presentación de los informes cuantitativos de resultados del período ordinario a los padres, en la primera semana de diciembre. A partir de esa fecha, se realizarían las actividades de egresos escolares todos programados de acuerdo con las medidas sanitarias y de bioseguridad vigentes y promulgadas desde el Ministerio de Salud Pública y Bienestar Social (MSPBS).

En cuanto a los protocolos sanitarios emitidos desde la cartera de Salud del Paraguay, los mismos fueron dispuestos en la página web del MSPBS y consistieron básicamente en el lavado frecuente de manos con agua y jabón, el uso de alcohol en gel, alcohol desinfectante, el uso obligatorio de mascarillas y el distanciamiento social evitando obligatoriamente el contacto físico en las muestras de saludos y otras expresiones de afecto con personas no pertenecientes al núcleo familiar habitual y con los miembros de la familia que debían realizar sus actividades económicas y laborales fuera del entorno del hogar. En este escenario, se fueron configurando nuevas formas de saludarse, como chocar las manos con los puños cerrados o los codos entre sí.

Otras medidas sanitarias fueron las instrucciones de “quedarse en casa” durante la vigencia de la cuarentena, de proteger a los adultos mayores y a las personas con problemas de salud de base, de llevar un régimen alimentario sano y rico en propiedades alcalinizantes según las recomendaciones de la Organización Mundial de la Salud.

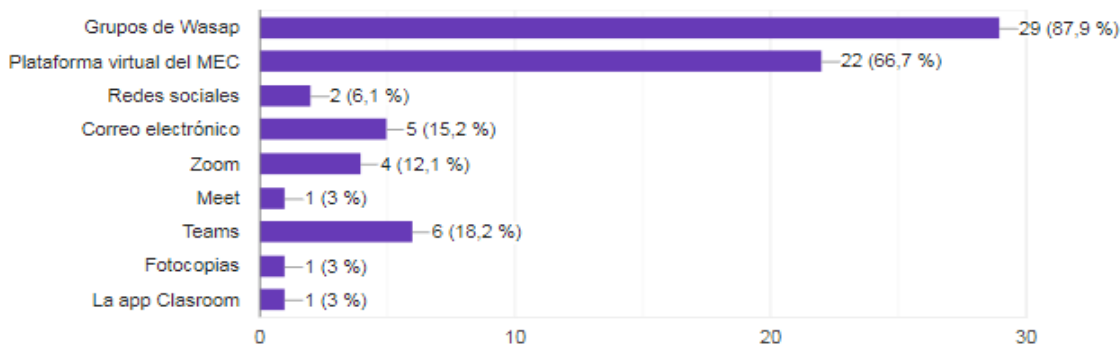
Sin embargo, la idiosincrasia del paraguayo, acostumbrado a las relaciones amistosas, de cercanía, de compartir bebidas tradicionales como el mate o el tereré, fue difícil combatir, principalmente en el campo. Además, los encargados de ejercer el control como la policía se encontraron con las manos atadas, ante un vacío legal e incluso ciertas contradicciones entre los decretos presidenciales con la Constitución Nacional, que establece el libre tránsito de las personas.

11.3. Actuaciones específicas en los centros educativos

El cambio abrupto a la modalidad virtual ha desnudado múltiples deficiencias del sistema educativo paraguayo, como la escasa infraestructura tecnológica de las instituciones educativas y la casi nula formación de los docentes en el uso pedagógico de las herramientas tecnológicas. A pesar de las adversidades, un aspecto positivo a destacar es la continuidad de las clases, haciendo frente los nuevos desafíos. Para enfrentar esta nueva realidad, en los primeros meses (marzo, abril) de la pandemia proliferaron los cursos de capacitación, dirigido especialmente a los docentes, en temas de manejo de plataformas virtuales, aplicaciones para videoconferencias, para elaboración de videotutoriales, preparación de test en línea, entre otros.

En este nuevo escenario, tal como se observa en el Gráfico 1, la mayoría de los docentes, para desarrollar las clases a distancia, utilizan los Grupos de WhatsApp y la plataforma virtual del MEC. En menor medida, recurren al uso de Microsoft Team, el correo electrónico, Zoom, las redes sociales, Meet, Classroom y las fotocopias.

Gráfico 1. Medios utilizados para las clases virtuales



Para entender mejor estos resultados, es pertinente considerar que la mayoría de las familias paraguayas, tanto de las zonas urbanas como rurales, cuenta con teléfonos inteligentes, con aplicaciones como WhatsApp, cuyo uso ya es extendido, esto explicaría el predominio de los grupos de WhatsApp como medio para llegar a los estudiantes. Por otro lado, el uso de la plataforma virtual *Tu escuela en casa* del MEC, se justifica porque de allí los docentes descargan los materiales didácticos (PDF y videos) para enviar a los grupos de WhatsApp, generalmente integrado por los padres de familia. Asimismo, conviene puntualizar que el MEC adquirió la licencia de Microsoft Teams, lo que implica la creación de una cuenta institucional para cada docente y alumno matriculado en el año 2020. No obstante, según los datos recabados, el uso de dicha plataforma fue escaso, pudiendo

obedecer esto a que el acceso a la misma requiere una buena señal de internet y exige mayor costo, pues no es una plataforma gratuita.

Con respecto a la **gestión de la biblioteca**, se planteó a los docentes la pregunta: ¿Cómo gestionan el funcionamiento de la Biblioteca?, donde podían marcar o responder más de una respuesta (véase Tabla 1).

Tabla 1. Gestión de la biblioteca durante la pandemia

Respuestas	Frecuencia absoluta	Porcentaje (%)
Se pone a disposición de los estudiantes bibliotecas virtuales.	17	51%
Se lleva los materiales bibliográficos a los estudiantes.	10	30%
Se abre la biblioteca de la escuela siguiendo los protocolos sanitarios.	8	24%
No cuentan con biblioteca	2	6%
Se envía a los estudiantes los materiales necesarios	1	3%
Se comparten los materiales proveídos en la Plataforma del MEC, algunos docentes sugieren otras fuentes de consulta para enriquecer aún más la clase.	1	3%

Según se puede desprender de la Tabla 1, gran parte de los docentes encuestados (51%) afirma que se pone a disposición de los estudiantes las bibliotecas virtuales, otro porcentaje significativo (30%) menciona que llevan los materiales bibliográficos a los estudiantes, y que abren la biblioteca de la escuela siguiendo los protocolos sanitarios (24%). Además, según las consultas realizadas a los docentes y padres de familia, en algunas escuelas existen experiencias de gestión en cuanto al funcionamiento de la biblioteca, que básicamente consistía en habilitar cinco computadoras con conexión a internet para que los alumnos puedan desarrollar las actividades de clase, bajo la supervisión de la bibliotecaria y el coordinador pedagógico.

Otra técnica empleada en las escuelas consistió en la impresión de los materiales proveídos por el MEC, para entregar a los estudiantes de escasos recursos en el local de la escuela. En algunos casos los materiales impresos son entregados por los docentes en los propios hogares de los alumnos afectados.

Llamativamente, dos profesores que trabajan en escuelas rurales: uno en el distrito de Paraguarí y otro en Quiindy, manifestaron que la institución no cuenta con biblioteca, lo que indica la falta de infraestructura y la desigualdad que golpea, principalmente a las escuelas rurales.

Otro desafío importante que tuvieron que enfrentar los docentes fue la coordinación de las actividades en la modalidad a distancia. Al respecto, se preguntó a los profesores sobre cómo coordinan los trabajos entre directivos, docentes y personal académico. Según se puede observar en la Tabla 2, predominan las reuniones virtuales mediante alguna aplicación informática.

Tabla 2. Forma de coordinación entre docentes y directivos

Respuestas	Frecuencia absoluta	Porcentaje (%)
Mediante reuniones virtuales a través de aplicaciones informáticas	29	88%
Reuniones presenciales siguiendo los protocolos sanitarios	13	39%
Grupos de WhatsApp	1	3%

Por otra parte, un porcentaje importante (39 %) menciona que se reúne de manera presencial, siguiendo los protocolos sanitarios. En este sentido, se destaca que, a lo largo de la pandemia, se aplicaron diversas fases, en el marco de la “cuarentena inteligente”, en las que poco a poco se iba avanzando o permitiendo algunas actividades según la cantidad de contagiados que se dan en los diversos lugares del país, pudiendo retroceder de fase si aumentan considerablemente los casos de contagios (Ministerio de Salud Pública y Bienestar Social, 2020), esto también permitió las reuniones presenciales entre los docentes.

Además, según las orientaciones del MEC y las supervisiones educativas, las reuniones virtuales se deben realizar por medio de la plataforma Microsoft Teams, que brinda la posibilidad de grabar las reuniones, y se constituyen en evidencias del cumplimiento de los trabajos de coordinación entre los actores educativos institucionales.

También se preguntó a los docentes qué tipo de materiales didácticos utilizan en la modalidad a distancia, pudiendo marcar más de una respuesta. Según se observa en la Tabla 3, existe un predominio de los vídeos y los materiales de lectura en formato digital, como Pdf, Word y PowerPoint, reduciéndose a lo mínimo (1%) el uso de materiales impresos.

Tabla 3. Materiales didácticos utilizados

Respuestas	Frecuencia absoluta	Porcentaje (%)
Vídeos	29	88%
Materiales digitales de lectura: Pdf, Word, PowerPoint	13	39%
Materiales impresos	1	3%

En cuanto a los materiales de estudio, hay que puntualizar que el propio MEC se encargó de producirlos y distribuir a través de la plataforma *Tu escuela en casa*. Por tanto, la labor de los maestros prácticamente se redujo al envío de los materiales y el seguimiento respectivo a los estudiantes. La producción de los materiales, de una manera centralizada desde el MEC descongestionó la sobrecarga de tareas que existe sobre los docentes, pero hizo perder el elemento contextual: las realidades particulares de cada lugar, de cada escuela. En este sentido, algunos docentes mencionan que prepararon sus propios materiales para complementar los proveídos por el MEC.

Debido a las barreras tecnológicas presentadas, existen diversos ejemplos de docentes que se ingenian para proveer o hacer llegar los materiales a sus estudiantes, principalmente en las zonas rurales, donde se carece de infraestructura tecnológica y no se cuenta con la cobertura adecuada de internet. Además, es importante tener en cuenta que no todos los padres de familia cuentan con los teléfonos inteligentes para recibir los materiales didácticos para sus hijos.

El diario digital Hoy, titula su artículo del 17 de abril del 2020: *Maestros rurales llevan fotocopias a alumnos que no tienen internet en sus casas*. En el citado artículo, el profesor Crispín Mareco refiere: “Nuestra realidad es distinta a lo que plantea el MEC. Estamos alejados, es una zona rural y carecemos de elementos tecnológicos y la cobertura telefónica en esta zona es pésima” (párr. 6). Así también, según se mencionó, dependiendo de las fases de la cuarentena inteligente, las instituciones educativas no cerraron completamente y siguieron recibiendo a los estudiantes en grupos pequeños (ver Tabla 1), ciñéndose a los protocolos sanitarios.

En cuanto al **clima escolar**, la mayoría de los docentes encuestados sostuvo que el ambiente, sobre todo al inicio, fue tenso, difícil y complicado. En este sentido, los profesores refieren lo siguiente:

“Fue tenso porque fue una experiencia nueva para todos, ni imaginábamos lo que era una pandemia” (Técnica de Apoyo Pedagógico de una escuela urbana del distrito de Carapeguá).

“Teniendo en cuenta estos tiempos de pandemia fue un año educativo muy difícil tanto como para los alumnos, padres y profesores, ya que fue un método de enseñanza distinto” (catedrática de una escuela urbana del distrito de Caapucú).

“El ambiente es bastante tenso, por la cantidad de alumnos que tenemos en la institución” (profesora de grado de una escuela urbana del distrito de San Roque González de Santa Cruz).

“Los primeros tiempos fueron un poco tenso, luego se adaptaron mejor a la nueva modalidad de educación” (Profesora de grado de una escuela urbana del distrito de Ybycui).

“Al principio costó, difícil, con el correr de los meses fue más tranquilo. La comunicación virtual con los padres ayudó a superar y trabajar con esperanza. Con los docentes muy bueno” (directora de una escuela urbana del distrito de Carapeguá).

“En realidad, se torna bastante difícil ya que encontramos distintas ideas u opiniones acerca de las clases en la pandemia, pero lo que tratamos de hacer es concientizar a los padres a que puedan seguir un plan de estudio con los hijos, que ellos también sirvan como guía en el hogar y así sea más sencilla la enseñanza, y por ende, el aprendizaje a distancia” (profesora de grado de una escuela urbana del distrito de Ybycui).

Asimismo, Caballero, Correa, Jara, Moreira y Sánchez (2020), estudiantes de Educación Media de un colegio de Carapeguá abordaron en una investigación monográfica, el tema de *La ansiedad en tiempos de pandemia*, y destacan que la mayoría de los docentes encuestados experimentaron sentimientos de ansiedad, frustración y nostalgia, asociados a la saturación de actividades, cambio de la rutina debido a la pandemia y la adaptación a las clases virtuales.

En síntesis, esta tensión generada en el clima escolar se asocia al cambio repentino a las clases a distancia, a una nueva realidad que sorprendió a la comunidad educativa, para la cual no estaba preparada, esto se nota, en el temor a lo desconocido en la incertidumbre, que manifiestan algunos docentes. A esto hay que sumar el contexto general de la pandemia, que trastocó la vida normal de las familias: como el encierro por la cuarentena, la pérdida de trabajo en algunos casos, la situación económica, que pueden incidir en el ánimo de las personas. Pero esta tensión, con el paso del tiempo se fue superando, en coordinación con los padres de familia, llegando a una adaptación a la nueva realidad.

En cambio, en algunas instituciones, así como manifiestan los docentes encuestados, el clima no fue tenso (aunque no exento de dificultades), sino más bien relajado, agradable, armónico,

destacándose el trato respetuoso entre los miembros de la comunidad educativa. Al respecto, los docentes refieren:

“Hay una buena relación entre los actores de la comunidad educativa, lo que permitió realizar un buen trabajo, a pesar de las adversidades presentadas este año escolar” (vicedirectora de una escuela urbana del distrito de La Colmena).

“Es bastante relajado por parte de los padres de familia, aunque se insiste mucho con los alumnos para que puedan enviar sus tareas” (directora de una escuela urbana de Carapeguá).

“Es relajado, existe respeto y armonía en el relacionamiento” (profesora de grado de una escuela urbana del distrito de Carapeguá).

“El entorno laboral es agradable, hay acompañamiento y seguimiento por parte de los padres, así como también de la directora y técnicos de la institución. Atienden y sugieren estrategias para las inquietudes presentadas y alientan con mensajes de textos en los grupos de WhatsApp, que ayuda a fortalecer nuestro espíritu en esta misión” (Profesora de Área Especial de una escuela urbana del distrito de La Colmena).

Con relación a los procesos de **evaluación de aprendizajes**, según se puede extraer de las respuestas de los docentes encuestados, internet se convirtió en el factor clave, el medio a través del cual se realizó la comunicación entre docentes, alumnos y padres de familia, debido a la “no presencialidad” de las actividades académicas, como bien lo acotaba uno de los encuestados: las actividades escolares se realizaron “todo a distancia”.

Los recursos de los cuales se valieron los docentes, según sus comentarios, fueron las herramientas informáticas WhatsApp, Teams y Zoom, sugeridas por el mismo Ministerio de Educación y Ciencias (MEC), para lograr la comunicación y el desarrollo de las clases con sus alumnos. Es importante recalcar que el medio o la aplicación más efectiva, incluso en las zonas rurales es el WhatsApp (Gráfico 1), considerando que las familias paraguayas, en su mayoría cuentan con teléfonos inteligentes.

Entre los instrumentos de evaluación que emplearon predominan los portafolios de evidencias a través del envío y devolución de tareas; el registro de secuencia de aprendizaje (RSA), en que se fue cotejando la entrega de las tareas y las pruebas escritas a través de Formularios en línea, todos a distancia, en la plataforma virtual establecida. Algunos docentes mencionaron la realización de proyectos institucionales como una forma de evaluación de aprendizajes. Al respecto, uno de los docentes encuestados refiere que se inicia la clase por Zoom explicando el contenido del día y se atiende dudas o consultas, luego se envía por el grupo de WhatsApp la ficha de trabajo en *Word* acompañado de la presentación en PowerPoint, se espera el retorno de los trabajos que van siendo evaluados por resultado, el instrumento de evaluación es Lista de Cotejo.

En la misma línea, otros docentes sostienen lo siguiente:

“Evaluación de proceso con un porcentaje de 70 % y la prueba escrita por Microsoft Forms de 30 % de porcentaje. Todo a distancia” (directora de una escuela urbana del distrito de Carapeguá).

“Se utilizó todos los medios posibles durante la evaluación exceptuando obviamente lo presencial, después todo método fue válido en mi caso” (profesora de grado de una escuela urbana del distrito de Ybycui).

“El desarrollo de las capacidades con los indicadores que a diario sale en la plataforma del MEC” (director de una escuela urbana del distrito de Ybycui).

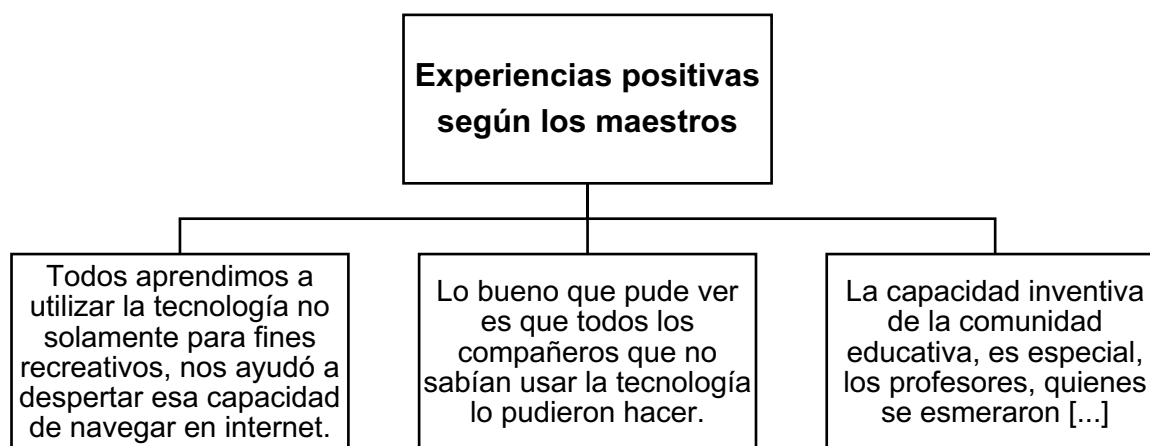
En fin, como primera medida se enfatiza en el portafolio de evidencias, la preparación de cuestionarios en línea, que se envían a los alumnos a través del enlace correspondiente, se trabaja capacidades institucionales con indicadores para evaluar y se utiliza el RSA para medir el compromiso del alumno. Por tanto, se empleó una variedad procedimientos, técnicas e instrumentos de evaluación posibles, que fueron implementados a distancia teniendo en cuenta la plataforma del MEC y las herramientas disponibles para el caso.

11.4. Algunas experiencias de interés

Con relación a las experiencias positivas y las buenas prácticas de enseñanza- aprendizaje desarrolladas durante esta pandemia, la mayoría de los docentes encuestados señala que aprendió a usar la tecnología como recurso didáctico, pues recibieron capacitación constante en forma virtual, que les fue muy útil, tanto para desarrollar sus clases, asignar tareas, como para realizar reuniones con los padres familia a través de las videoconferencias, ferias, retiros y campamentos virtuales.

Se destaca la recuperación de la capacidad inventiva de los miembros de la comunidad educativa, sobre todo de los docentes, quienes con esmero pudieron llegar a sus alumnos por todos los medios posibles. Asimismo, se notó la colaboración estrecha de los padres de familia para la concreción de un año académico totalmente atípico, como lo fue este año dominado por la pandemia. En las expresiones de los propios docentes, se extraen algunas muestras de sus respuestas (Figura 1):

Figura 1. Aspectos positivos de la pandemia según experiencias de los maestros



Otros docentes destacan la actitud de los padres de familias quienes pudieron implicarse más en la educación de sus hijos, en este tiempo de pandemia:

“La buena predisposición de la mayoría de los padres para convertirse en educador de sus hijos, ayuda mutua entre padres de familia y docentes” (profesora de grado de una escuela urbana del distrito de San Roque González de Santa Cruz).

“También hay que destacar a los padres de familia, aunque no todos, la mayoría dio su mejor esfuerzo, predisposición y voluntad para ayudar a sus hijos. Y por supuesto, los alumnos, quienes tuvieron que adaptarse a una situación totalmente nueva para todos” (vicedirectora de una escuela urbana del distrito de La Colmena).

“Lo más positivo fue el acompañamiento de los padres en todo momento y fueron conscientes de que no había otra salida más que el de acompañar a sus hijos” (director de una escuela urbana del distrito de Ybycui).

La capacidad inventiva de la que hablan algunos docentes, principalmente, aflora en los profesores que trabajan en condiciones precarias, en zonas rurales, donde la realidad se impone y los profesores deben ingeniarse para llevar las lecciones a sus alumnos. Al respecto, el diario ABC Color, en su edición digital del 15 de setiembre del 2020, menciona el caso del profesor Cayetano Gómez, que se desempeña en una escuela rural del distrito de San Roque González de Santa Cruz, quien preparó pizarras de madera y visitó a sus estudiantes casa por casa para paliar las necesidades que se presentan (véase Figura 2). Al respecto, la publicación refiere:

“El profesor Cayetano Gómez, quien, preocupado por la formación de sus siete alumnos, buscó como estrategia de enseñanza entregar una pequeña pizarra a sus alumnos, que no tienen en su mayoría posibilidad de desarrollar las actividades de manera virtual, porque no cuentan con celulares y menos con notebook y tampoco disponen de conectividad” (párr. 1).

Figura 2. El profesor Cayetano Gómez impartiendo clase en la casa de un estudiante



Fuente: Fotografía del diario ABC Color

Por tanto, es posible sostener que la mayoría de los encuestados encontró en esta modalidad de clases en tiempos de pandemia un logro muy positivo referido al aprendizaje y uso didáctico de la

tecnología, que se ha convertido en la mayor herramienta disponible para encarar los objetivos de la educación en este año, particularmente difícil.

11.4.1. Tu escuela en casa

Una iniciativa emanada del MEC, denominada “Tu escuela en casa” a través de canales de televisión constituye una forma innovadora de llevar contenido educativo a los estudiantes, aunque también tuvo escasa cobertura. Sobre esto, la publicación del diario La Nación (13 de abril del 2020) menciona:

Un programa pedagógico es lo que prepara el Ministerio de Educación y Ciencias (MEC) a través de los medios de comunicación masiva. El mismo consiste en la emisión de contenidos pedagógicos por medio de los canales de televisión Paraguay TV y otro. “Tu escuela en casa” es la herramienta de difusión con la que buscan complementar la plataforma educativa (párr. 1).

A través de este medio se diversificó la forma de llegar a los estudiantes. Sobre esta metodología, Canal 13 titula su publicación digital (27/05/2020) *El trece se suma a Tu Escuela en Casa*, al respecto, refiere lo siguiente:

“[...] la mejor manera de llegar a los lugares donde la penetración de internet es baja o nula, es a través de la televisión abierta, por lo que Trece no dudó en sumarse a este desafío sin precedentes. De esta manera, las herramientas propuestas por el MEC se complementan y están disponibles tanto para el sector público como para el privado, garantizando la continuidad del desarrollo de clases” (párr. 5, 6).

11.4.2. Grupo burbuja

Otra experiencia de interés es la denominada “Grupo Burbuja”, que si bien, se aplicó en la Educación Media con los estudiantes del último año, puede influir en las decisiones que se puedan adoptar en los grados inferiores como la Educación Escolar Básica.

Este “grupo burbuja” consistió en recibir a estudiantes del 3º curso del Nivel Medio en pequeños grupos, siguiendo los protocolos sanitarios. Al respecto, una publicación del diario Última Hora (9 de octubre del 2020) se titula *Educación híbrida: Clases virtuales continuarán y presenciales serán voluntarias*. Esta modalidad sirve para medir el comportamiento del COVID-19 en términos de contagio en las escuelas, para ir retomando de manera paulatina las clases presenciales en los cursos inferiores.

En este sentido, según adelantó el Viceministro de Educación Robert Cano, siguiendo la publicación del diario Última Hora, en el 2021 las clases continuarían en esta modalidad híbrida, adecuándose a los protocolos sanitarios y la asistencia de los estudiantes será voluntaria, dependiendo de la decisión de los padres de familia o tutores.

11.4.3. Dificultades y limitaciones

Las diversas **dificultades y limitaciones** a las que se enfrentaron los docentes también nos dejan varias enseñanzas para encarar mejor el futuro. Entre las dificultades mencionadas por los docentes encuestados, figuran la baja cobertura de internet, la falta de recursos tecnológicos, los problemas económicos, teniendo en cuenta que muchos estudiantes provenían de hogares de escasos recursos, cuyos padres quedaron sin trabajo y no contaban con ingresos suficientes para comprar saldos de internet y utilizar las plataformas virtuales.

También se resaltó que los teléfonos móviles no tenían la capacidad suficiente para la conectividad y el almacenamiento de materiales didácticos. Al respecto, los docentes expresan:

“La mayor dificultad con que tropezamos es la poca cobertura para internet y con respecto a los alumnos/as que no tenían cómo cargar saldos porque sus padres quedaron sin trabajo y sin ingreso económico” (profesora de grado de una escuela urbana del distrito de Caapucú).

“No todos cuentan, en primer lugar, con la señal, a veces sin celular, todas las veces sin saldo” (Profesora de grado de una escuela urbana del distrito de Ybycui).

“La falta de cobertura, la falta de teléfonos inteligentes, los estudiantes de escasos recursos” (profesora de grado de una escuela urbana del distrito de Acahay).

“Falta de capacitación de docentes, falta de equipos tecnológicos tanto para alumnos y docentes” (técnica de apoyo pedagógico de una escuela urbana del distrito de Carapeguá).

Así como se mencionó en apartados anteriores, ante estas limitaciones, se recurrió a la entrega de materiales impresos a los estudiantes carentes de recursos, tanto tecnológicos como económicos, a modo de paliar la dificultad y ofrecer las clases a todos sin distinción.

11.5. Reflexiones, retos y propuestas para la mejora de la organización y gestión institucional en situaciones de confinamiento

Esta pandemia del COVID-19 tuvo impactos significativos en la manera de hacer docencia, en la forma de educar, ha desnudado las grandes deficiencias de las cuales adolece el sistema educativo paraguayo, el sistema de salud, el sistema de tecnología y comunicación, desde hace tiempo, y que los sucesivos gobiernos no pudieron solucionar, por tanto, estamos ante un problema estructural, sistémico de múltiples dimensiones que se influyen mutuamente.

Un estudio publicado en 2011 por el propio MEC, titulado *Disponibilidad de TIC en las instituciones educativas del sector oficial de la Educación Escolar Básica y Educación Media*, daba cuenta de las múltiples necesidades de las instituciones educativas en materia de infraestructura tecnológica, cobertura de internet y capacitación docente; sin embargo, después de casi 10 años, no es posible sostener que todas las escuelas del Paraguay cuentan con infraestructura tecnológica acorde con los requerimientos actuales para responder a las competencias exigidas para el siglo XXI. Es aquí donde cabe cuestionarse sobre la función que cumplen ciertas instituciones del Estado, como la Compañía Paraguaya de Telecomunicaciones (COPACO), y el propio y más reciente Ministerio de Tecnología de la Información y la Comunicación (MITIC).

En la misma línea, Román (2017), que en su tesis doctoral aborda la situación de la profesión docente en Carapeguá, Paraguay, menciona que las escuelas paraguayas se parecen a una casa grande donde los docentes se conforman con tener un techo, un ventilador, una tiza y una pizarra en la cual escribir, de esta manera simulan hacer ciencia en medio de una precariedad que no está acorde con las exigencias actuales. Esta realidad en la que se desenvuelven varios docentes no es el escenario propicio para capacitarse en el uso pedagógico de las TIC, porque inmediatamente surgen planteamientos cómo dónde va a aplicar lo aprendido, estudiar para qué.

Por otro lado, hace unas décadas se hablaba de las nuevas tecnologías en el ámbito educativo, pero en la actualidad no es posible mantener el adjetivo “nuevas” para referirse a las tecnologías. La pregunta que surge aquí es qué se estuvo haciendo desde el MEC, desde los institutos y las

universidades que se encargan de la formación de los docentes, ¿incorporaron en el currículo temas como el uso pedagógico de las TIC, sistemas de gestión de aprendizaje, elaboración de materiales educativos digitales?, de ser así, estimamos que no estaríamos hablando tanto de sorpresas, de cambios repentinos y las dificultades hubiesen sido menores.

Algunos analistas de temas educativos, como el Dr. Jorge García Riart, criticaron la decisión un tanto apresurada de suspender las clases en todo el país, cuando apenas surgieron algunos casos en Asunción, una decisión centralista que afecta a todo el país, sin considerar las diferentes realidades que viven las instituciones educativas en los distintos lugares, principalmente los que están en el interior del país y en las zonas rurales. Esta situación también se describe en la publicación del MEC (2011) sobre la infraestructura tecnológica de las instituciones educativas: "Hoy en el Paraguay la educación tiene varios aspectos que enfrentar. El país vive una realidad contrastante en cuanto al acceso a las TIC debido a factores socioeconómicos, políticos y culturales" (p.15). Por tanto, tomar decisiones unilaterales, teniendo como referencia solamente Asunción y el departamento Central, resulta peligroso, pues no incorpora las realidades contextuales y perjudica a los sectores que históricamente son vulnerados y marginados.

Al inicio de este apartado mencionamos un problema estructural y sistémico que nos sirve para entender esta decisión calificada de apresurada y centralizada. En este sentido, las múltiples carencias en el sistema de salud del Paraguay, que ni siquiera está preparado para dar respuestas a los problemas comunes, al sumarse el COVID-19, con la posibilidad de extenderse, el sistema colapsaría rápidamente.

En cambio, desde una perspectiva positiva esta pandemia que provocó el desarrollo de las clases en situación de confinamiento, haciendo uso de herramientas informáticas y otros recursos, nos abrió enormes posibilidades, la oportunidad para reflexionar sobre nuestro propio rol, ya sea de docentes, padres de familia o estudiantes. Se destaca el mayor involucramiento de los padres en la educación de los hijos, la capacidad de adaptación de la mayoría de los docentes, quienes demostraron su vocación a través de la entrega y la dedicación, utilizando diversas metodologías e ingenio para sobrellevar las dificultades.

Como **propuesta** para que el sistema educativo esté mejor preparado para enfrentar una realidad como esta, sin mayores dificultades, es importante que el Estado invierta en infraestructura tecnológica, dotando a las instituciones educativas de internet, computadoras, bibliotecas, laboratorios para el estudio de las ciencias, sistemas de gestión de aprendizaje. Además, consideramos que se debe incorporar el uso de estas herramientas como recurso de apoyo en las clases presenciales, de tal manera a explotar la experiencia y los nuevos conocimientos adquiridos, y no se convierta en un *oparei* (terminación repentina) cuando se vuelva a una "supuesta normalidad".

En concordancia con lo mencionado en el párrafo anterior y con la Constitución Nacional, que establece la gratuidad de la Educación Escolar Básica, es necesario direccionar los recursos hacia los sectores más desfavorecidos, para lograr una mayor equidad, equidad que también es sinónimo de calidad, pues no se puede hablar de una educación de calidad que es elitista y excluyente, que más bien genera brecha entre los más pobres y los más ricos.

Es urgente que el Ministerio de Educación y Ciencias, a través de los institutos de formación para docentes y las universidades replantee el currículo de la carrera de Formación Docente, adaptándose a los requerimientos, no solo de la educación durante el confinamiento por la pandemia, sino para responder a las exigencias del mundo actual, de las competencias requeridas para el siglo XXI, donde el uso de las tecnologías no puede estar ausente. Es el momento oportuno para repensar el presupuesto que se destina a la educación, que todavía dista mucho de lo que recomienda la

UNESCO y está entre los más bajos de Sudamérica, así como hacer mejor uso del exiguo presupuesto con que ya se cuenta.

Además, vemos de manera positiva el desarrollo de clases semipresenciales o las aulas invertidas, así como la implementación de tutorías individuales, ciñéndose a los protocolos sanitarios, sobre todo en las materias troncales como matemática o comunicación donde generalmente los estudiantes presentan mayores inconvenientes.

En fin, esta pandemia ha significado múltiples dificultades, sacrificios enormes a docentes, padres de familias y estudiantes; sin embargo, debemos rescatar lo bueno que nos ha dejado, de plantearnos otra forma de hacer docencia, de capacitarnos en el uso de las herramientas tecnológicas, que quizá hasta el momento permanecerían desconocidas si no hubiésemos enfrentado esta realidad.

11.6. Referencias

Caballero, E. L., Correa, J. A., Jara, A. A., Moreira, L. M. y Sánchez, R. M. (2020). *Principales efectos de la Pandemia en la salud mental de las personas (proyecto de investigación científica)*. Colegio Virgen Poderosa, Carapeguá, Paraguay.

Canal 13 (27/05/2020). *El Trece se suma a Tu Escuela en Casa*.

<http://www.trece.com.py/actualidad/trece-apuesta-la-educacion#:~:text=%E2%80%9CTu%20Escuela%20en%20Casa%E2%80%9D%20posee,edu.py%2Faprendizaje%2F>

Congreso de la Nación Paraguaya. (2013). *Ley N° 4889*.

<https://www.bacn.gov.py/archivos/4766/20160425094406.pdf>.

Diario Abc Color (18 de setiembre de 2020). *Docente dona pizarra e imparte clases en casa de cada uno de sus alumnos del primer grado*.

<https://www.abc.com.py/nacionales/2020/09/18/docente-dona-pizarra-e-imparte-clases-en-casa-de-cada-uno-de-sus-alumnos-del-primer-grado/>

Diario Hoy (17 de abril de 2020). *Maestros rurales llevan fotocopias a alumnos que no tienen Internet en sus casas*.

<https://www.hoy.com.py/nacionales/maestros-rurales-llevan-fotocopias-a-alumnos-que-no-tienen-internet-en-sus-casas>

Diario La Nación (13 de abril de 2020). *MEC implementa "escuela en casa" con ayuda de los medios televisivos*.

<https://www.lanacion.com.py/pais/2020/04/13/mec-implementa-escuela-en-casa-con-ayuda-de-los-medios-televisivos/>

Ministerio de Educación y Ciencias (14 de abril de 2020). *El MEC implementa "Tu escuela en casa" a través de canales de televisión*.

<https://www.ip.gov.py/ip/el-mec-implementa-tu-escuela-en-casa-a-traves-de-canales-de-television/>

Ministerio de Educación y Cultura. (2011). *Disponibilidad de TIC en las instituciones educativa del sector oficial de la Educación Escolar Básica y Educación Media*. Asunción, Paraguay: MEC.

Ministerio de Educación y Ciencias. (2020a). Resolución 349.

<https://www.mec.gov.py/sigmec/resoluciones/349-2020-PETTA.pdf>

Ministerio de Educación y Ciencias. (2020b). Resolución N° 375/2020.

<https://www.facebook.com/MECDigital/posts/2891610577540640/>

La gestión educativa en situaciones de confinamiento en Paraguay

Ministerio de Educación y Ciencias. (2020c). *Resolución N° 602*.

https://www.mec.gov.py/cms_v2/adjuntos/15813?1595426606

Ministerio de Salud Pública y Bienestar Social. (2020). Cuarentena inteligente.

<https://www.mspbs.gov.py/dependencias/portal/adjunto/e13793CUARENTENAInteligentev7TITUTLOS.pdf>

Presidencia de la República del Paraguay. (2020). *Decreto N° 3490*.

<https://www.mspbs.gov.py/dependencias/portal/adjunto/a3bd03-decreto3490.pdf>

Presidencia de la República del Paraguay. (2020). *Decreto N° 3525*.

<https://www.mspbs.gov.py/dependencias/portal/adjunto/a3bd03-decreto3490.pdf>

Román, L. (2017). *Estatus de la profesión docente en el nivel de Educación Escolar Básica en el municipio de Carapeguá, Paraguay desde la percepción de los miembros de la comunidad educativa (tesis doctoral)*. Universidad de Alcalá, España.

<https://www.educacion.gob.es/teseo/imprimirFicheroTesis.do?idFichero=qIQiWwRAlis%3D>

CAPÍTULO 12

LA GESTIÓN EDUCATIVA EN SITUACIÓN DE CONFINAMIENTO EN PERÚ

Rosa María Tafur Puente

Edith Soria-Valencia

*Grupo de Investigación de Gestión Educativa y Desarrollo Profesional Docente (GEDEP) -Pontificia
Universidad Católica del Perú*

CAPÍTULO 12. LA GESTIÓN EDUCATIVA EN SITUACIÓN DE CONFINAMIENTO EN PERÚ

Rosa María Tafur Puente

Edith Soria-Valencia

Grupo de Investigación de Gestión Educativa y Desarrollo Profesional Docente (GEDEP) -Pontificia Universidad Católica del Perú

12.1. Introducción

El presente año, la emergencia sanitaria debido al COVID-19 ha sido un tema de agenda en los distintos países del mundo. En el Perú, ha constituido un reto que ha implicado realizar diferentes acciones para atender las necesidades emergentes. Uno de ellos involucra al sector educativo debido a la necesidad de afrontar la continuidad del servicio desde una modalidad no presencial, ya que, a pesar de contar con experiencias anteriores, la magnitud de la pandemia ha obligado a construir estrategias y a profundizar el conocimiento sobre educación a distancia durante el desarrollo del frente.

Ante esta emergencia, el Ministerio de Educación estableció la implementación de la estrategia denominada “Aprendo en casa”, como medida de intervención para garantizar el servicio educativo a distancia en las escuelas públicas del país.

En el presente capítulo, brindaremos una visión panorámica de la experiencia del Sistema Educativo Peruano a través de las normas y orientaciones generales que se brindaron; algunas experiencias de gestión relevantes y exitosas realizadas en diferentes instancias de gestión: Ministerio de Educación, Direcciones Regionales de Educación y Unidades de Gestión Educativa Local; reflexiones, retos y propuestas de mejora.

12.2. Normas y orientaciones generales para los centros educativos del país

Durante el presente año, el mundo viene enfrentando una trágica crisis sanitaria generada por el COVID-19; la pandemia ha afectado a todos los países. Ante tal situación, en el Perú, el gobierno declaró el Estado de Emergencia Nacional e implementó una serie de acciones preventivas en el ámbito económico, social, educativo y de salud para afrontar la emergencia y evitar la propagación del virus (Decreto Supremo, 2020).

Sin embargo, previamente a la acción normativa que se desprendió del gobierno ante la presencia del COVID 19, muchos colegios de gestión privada habían iniciado la prestación del servicio educativo, por lo cual el 11 de marzo tuvieron que suspender clases y acogerse al Decreto Supremo de forma obligatoria. Esta situación no alcanzó a los colegios públicos quienes, de acuerdo con el cronograma estatal, iniciaban labores en el mes de abril.

El 12 de marzo, el Ministerio de Educación emitió la Resolución Viceministerial N° 079 (2020) que aprobó la actualización de la Norma Técnica denominada "Orientaciones para el desarrollo del Año Escolar 2020 en las Instituciones Educativas y Programas Educativos de la Educación Básica". Esta resolución suspendió el servicio educativo de los colegios privados hasta el 29 de marzo y se vieron obligados a reprogramar las horas lectivas perdidas. Asimismo, aquellos colegios privados que no habían iniciado clases tuvieron que sujetarse a las disposiciones y retrasar el inicio de sus actividades.

La resolución N° 079 (2020) señaló que la suspensión de clases sería por dos semanas; pero tres días después se emitió el Decreto de Urgencia N° 026 (2020) que autorizó al Ministerio de Educación a establecer las disposiciones normativas para evitar el contagio en las escuelas. En tal sentido, se determinó que las instituciones educativas públicas y privadas prestaran el servicio educativo utilizando mecanismos no presenciales o remotos (Decreto de Urgencia - PCM, 2020). Es así como la Presidencia del Consejo de Ministros del Gobierno Peruano, incluyó en el Decreto a los colegios privados y públicos.

Frente a esta situación de emergencia en el ámbito educativo, UNESCO PERÚ realizó algunas acciones específicas de apoyo al Ministerio de Educación, como: a) la asistencia técnica en la promoción de una respuesta articulada, b) el fortalecimiento de capacidades docentes en el marco de la emergencia, c) el apoyo educativo a la población migrante y refugiada, entre otras tareas (Unesco, 2020).

El 31 de marzo se emitió la Resolución Ministerial N° 160 (2020), que, en el artículo 1, dispuso que los colegios públicos iniciaran el año escolar, empleando la estrategia denominada "Aprendo en casa", a partir del 6 de abril de 2020, como medida del Ministerio de Educación para "garantizar el servicio educativo en las instituciones públicas de Educación Básica, a nivel nacional, en el marco de la emergencia sanitaria para la prevención y control del COVID-19" (p. 10). Asimismo, en dicha resolución se proyectó que el retorno a la prestación presencial del servicio educativo a nivel nacional en las instituciones educativas públicas y de gestión privada, se realizaría desde el 04 de mayo de manera gradual; sin embargo, esta normativa no se cumplió por la acentuación de la crisis sanitaria en el país.

Complementando esta medida, para los colegios privados se solicitó un plan de recuperación que tuvo que ser diseñado, evaluado, aprobado y monitoreado por cada institución educativa particular. Las orientaciones fueron previamente normadas por la Resolución Viceministerial N° 079 (2020); sin embargo, el 3 de abril se emitió la Resolución Viceministerial N° 090 (2020) que brindó disposiciones educativas específicas para que, en el marco de la emergencia sanitaria, las instituciones educativas de gestión privada desarrollaran un plan de recuperación y estrategias de enseñanza a distancia, que garantizaran la continuidad del servicio educativo.

El 25 de abril, se emitió la Resolución Viceministerial N° 093 (2020) que brindó orientaciones pedagógicas para la reprogramación curricular y su articulación con la estrategia "Aprendo en casa". La normativa consideró lo siguiente:

- a) El tiempo de reprogramación del periodo lectivo se amplió hasta el 22 de diciembre de 2020.
- b) Los docentes tuvieron que adecuar su planificación y proponer experiencias de aprendizaje enfocadas, principalmente, en aspectos vinculados a la coyuntura actual.
- c) Los estudiantes que, por condiciones adversas, no pudieron seguir las clases a distancia retomarán su proceso de aprendizaje durante la modalidad presencial.
- d) Se brindó prioridad a la evaluación formativa, y se enfocó los esfuerzos en retroalimentar a las y los estudiantes.
- e) La evaluación tuvo que considerar la evidencia de los aprendizajes de los estudiantes (portafolio).

El 26 de abril, se aprobó el documento normativo denominado "Norma que regula la Evaluación de las Competencias de los Estudiantes de Educación Básica", el cual brindó diversas disposiciones para guiar el proceso de evaluación por competencias en colegios públicos y privados (Resolución Viceministerial N° 094, 2020). A partir de estas disposiciones y en el marco de la educación a distancia, el Ministerio de Educación tuvo como finalidad que los docentes comprendieran que las competencias programadas para el año debían ser abordadas y evaluadas a lo largo del proceso lectivo con retroalimentaciones oportunas.

Para tal fin, el Ministerio de Educación consideró necesario aprobar un documento normativo con disposiciones que guiaran el trabajo remoto de los profesores y que permitieran asegurar el desarrollo de la enseñanza presencial (Resolución Viceministerial N° 097, 2020). La interacción profesor y estudiante se llevó a cabo previa coordinación con los padres, madres de familia o apoderados de los estudiantes, teniendo en cuenta el acceso a medios virtuales, radio o televisión. En las zonas rurales o de dispersión geográfica, se implementaron mecanismos de comunicación a través de la radio y la televisión y se generó un acompañamiento a los padres de familia para orientarlos e involucrarlos en el proceso de aprendizaje de sus hijos e hijas. Este documento normativo devino en la estrategia educativa denominada "Aprendo en casa" que sirve de marco para la realización de distintas actuaciones de frente a la emergencia sanitaria; algunas de las cuales se desarrollarán en los apartados siguientes.

12.2.1. La estrategia Nacional "Aprendo en casa"

Es desarrollada por el Ministerio de Educación, (gratuita y de libre acceso), y dirigida a los estudiantes de todos los niveles educativos escolares del país (Educación Básica Regular, de Educación Básica Especial y de Educación Básica Alternativa), con el propósito de responder a la necesidad de dar continuidad al servicio educativo durante el año lectivo 2020, promoviendo el desarrollo de las competencias del Currículo Nacional y asegurando el bienestar socioemocional de los estudiantes y de toda la comunidad educativa, en el marco de la emergencia sanitaria (Resolución Ministerial N°160, 2020).

La UNESCO ha reconocido la rápida acción del Gobierno peruano para atender la educación y considera a "Aprendo en casa" como una de las mejores respuestas a la pandemia, pues el Perú fue el primer país de América Latina en decretar el distanciamiento social obligatorio de su población (el 16 de marzo) y solo 20 días después comenzó a aplicar la modalidad de enseñanza remota. Sumado a lo anterior, la UNESCO ha incluido a la estrategia "Aprendo en Casa" a una lista de buenas prácticas en la difusión de la cultura y las artes a nivel de América Latina (Ministerio de Educación, 2020a).

Para monitorear la efectividad de la Estrategia Nacional, la Unidad de Seguimiento y Evaluación (USE) del Ministerio de Educación, durante los meses de abril y mayo de 2020, recogió información relacionada con el acceso a recursos y conectividad por parte de los actores de la comunidad

educativa. Estos resultados (Figura 1) muestran que los medios más usados para acceder a “Aprendo en casa” son: la televisión, la radio y la página web.

Figura 1. Medios utilizados para acceder a “Aprendo en casa”



Fuente: Unidad de Seguimiento y Evaluación del Ministerio de Educación del Perú

Asimismo, se menciona que en el hogar la madre cumple un rol trascendental en el acompañamiento de los estudiantes; de la misma manera, se observa que un 68.8% de alumnos (media aritmética de los resultados presentados en la Figura 1) manifestaron su satisfacción con el contenido de aprendizaje. Es importante señalar que, en respuesta a las medidas de movilización restringida y a la provisión del servicio educativo en formato remoto, la Unidad de Seguimiento y Evaluación (USE) aplicó como estrategia de recojo de información las encuestas telefónicas.

Las experiencias de aprendizaje desarrolladas a través de diversos canales de comunicación tomaron en cuenta los siguientes lineamientos:

a) La web: se colocaron las orientaciones, los recursos y guías de actividades.

- En educación inicial se presentaron actividades lúdicas para realizar en familia, promovándose la exploración, el juego, la expresión oral, la creatividad y la imaginación para que se genere un aprendizaje conjunto.
- En educación primaria se brindaron actividades que permitieron a los estudiantes conocer su entorno, promover su bienestar y seguir desarrollando sus aprendizajes.
- En educación secundaria las actividades tuvieron como propósito desarrollar la autonomía y el fortalecimiento de las competencias para la vida, el trabajo, la convivencia democrática y el ejercicio de la ciudadanía.

En el nivel inicial y primaria se necesitó el apoyo de un adulto para realizar las actividades. Cada semana se publicó la programación y diversas herramientas como guías de aprendizaje, videos, audios y cuadernos de trabajo en el portal web según nivel, edad y/o grado de escolaridad. Estas actividades de aprendizaje diarias continúan desarrollándose, generando entre dos y tres horas de trabajo diarios; por lo que semanalmente los estudiantes reciben 15 horas de clase sincrónica.

b) La televisión: las actividades se difunden a través del canal del estado y en los canales de señal abierta. La programación semanal se publica en el Facebook del Ministerio de Educación y en la plataforma de la Estrategia Nacional “Aprendo en casa”.

c) La radio: es otro canal de comunicación que se utiliza para transmitir las sesiones de aprendizaje. Para contextos bilingües, los contenidos y estrategias se enseñan en 10 lenguas originarias a través de 44 emisoras de radios regionales y locales.

A continuación (Tabla 1), se muestran las áreas curriculares que se desarrollan en la modalidad de educación a distancia.

Tabla 1. Áreas Curriculares que se enseñan a través de los diversos medios de comunicación.

ÁREAS CURRICULARES PRIORIZADAS			
NIVEL	TELEVISIÓN	RADIO	WEB
Inicial	Actividades de aprendizaje	Actividades de aprendizaje	Actividades de aprendizaje
Primaria	Integrado: Comunicación y Matemática	Comunicación	Integrado: Comunicación, Matemática y Personal Social
	Actividad física y Arte	Matemática	Actividad física y Arte
Secundaria	Comunicación	Comunicación	Comunicación
	Matemática	Matemática	Matemática
	Actividad física y Arte		Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica
Educación Básica Especial (EBE)		Programa de Intervención Temprana (PRITE): Comunicación, Personal social y Actividad física	Programa de Intervención Temprana (PRITE): Comunicación, Personal social y Psicomotricidad
		Centros de Educación Básica Especial (CEBE): Comunicación, Personal social y Actividad física	Centros de Educación Básica Especial (CEBE): Comunicación, Personal social y Actividad física

Fuente: Ministerio de Educación (2020)

Como se observa en la Tabla 1, se priorizan áreas curriculares que permiten a los estudiantes continuar aprendiendo con una mirada holística, tanto en Educación Básica Regular (EBR) como en Educación Básica Especial (EBE). Los contenidos están relacionados con el aprendizaje y desarrollo de habilidades socioemocionales, puesto que, el permanecer aislados en casa genera que los estudiantes experimenten cuadros de frustración, aburrimiento, estrés, ansiedad, temor y preocupación (UNESCO, 2020).

Es importante acentuar que en EBE se consideran recursos como cuentos en podcast, canciones, vídeos con guías que emplean lenguaje de señas o diapositivas que no emiten sonido acompañadas de imágenes, entre otras herramientas. Estos esfuerzos permiten la concreción de un trabajo inclusivo que acoge a todos los estudiantes desde sus necesidades educativas especiales.

En este proceso el rol de los docentes es significativo pues son los mediadores del aprendizaje y soporte de los estudiantes y de los padres de familia en el empleo de las diversas herramientas que posibilitan el aprendizaje a distancia. Para potenciar el desarrollo de las habilidades de los docentes en educación a distancia, las Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL) han desarrollado capacitaciones periódicas en el uso de herramientas tecnológicas; las mismas que se extienden a especialistas, acompañantes y directivos de instituciones educativas públicas (Defensoría del Pueblo, 2020).

12.2.2. Cierre de brecha digital

La estrategia “Cierre de brecha digital” es un mecanismo que el Ministerio de Educación está aplicando con el propósito de continuar el servicio educativo que reciben los estudiantes de EBR que pertenecen a colegios focalizados. Su objetivo es garantizar la prestación de una educación de calidad a estudiantes de cuarto grado de educación primaria a quinto grado de educación secundaria de zonas rurales y a quienes se encuentren en los quintiles 1 y 2 de pobreza de las zonas urbanas que cumplan con los criterios de focalización (Minedu, 2020).

La estrategia consta de una estructura tecnológica representada por las tabletas y desarrolla un conjunto de contenidos interactivos adaptados a las realidades socioculturales de los estudiantes, tanto del ámbito urbano como del rural. En zonas rurales sin acceso a internet y con conectividad se entregan tabletas, accesorios, servicio técnico, garantía, seguros, transporte-entrega y contenidos. En zonas rurales sin acceso a internet ni conectividad, además de los 7 elementos mencionados se agrega la entrega de cargadores solares debido a la falta de energía eléctrica. En zonas rurales y urbanas con electricidad y buena conectividad se distribuye, también, un plan de datos. Cabe anotar que la entrega de las herramientas técnico-pedagógicas abarca a los docentes a través de un conjunto de webinars, videoconferencias y cursos virtuales que le permiten fortalecer sus competencias a nivel digital, favorecer el logro de los aprendizajes de los estudiantes y contribuir a la disminución de la brecha digital.

12.2.3. Comunidad de Práctica de Gestión Educativa (CoP): generando posibilidades de interaprendizaje

En el marco de la Estrategia Nacional “Aprendo en casa”, la Dirección General de Gestión Descentralizada del Ministerio de Educación creó la Comunidad de Práctica de Gestión Educativa (CoP), a través del portal Edutalentos Regiones, acción que ha fortalecido las iniciativas regionales y locales de la Dirección Regional de Educación (DRE), Gerencia Regional de Educación (GRE), Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) y Gobiernos locales articulados a estas instancias (Educación, 2020).

Este espacio virtual surgió para promover el interaprendizaje orientado a la mejora de la gestión educativa. A través de él, los servidores de las diversas instancias educativas han compartido sus iniciativas, experiencias y prácticas respecto a las acciones que se están desarrollando en respuesta a la emergencia sanitaria por el COVID-19, con el propósito de dar continuidad a la educación a distancia a fin de que cada estudiante del territorio peruano aprenda con calidad y equidad (Edugestores, 2020).

La presencia de esta comunidad de aprendizaje es importante pues ha permitido conocer en detalle las iniciativas generadas en todo el país a partir de la estrategia nacional “Aprendo en casa”. De la misma manera, ha generado interaprendizaje para alinear y potenciar la calidad del servicio educativo y articularlo con los esfuerzos de los gobiernos locales (Educación, 2020). A partir de esta iniciativa, las Direcciones Regionales de Educación y las diversas Unidades de Gestión Educativa Local han contextualizado y complementado la enseñanza con estrategias específicas, respondiendo, de esta manera, a las múltiples realidades y necesidades de los estudiantes del país, con el firme propósito de cerrar las brechas en la educación.

Esta forma de gestión ha permitido identificar iniciativas destacables en varias regiones del país que han sido impulsadas desde las DRE, UGEL y gobiernos locales como acciones concretas y creativas ante la emergencia sanitaria por el COVID-19, y que han evidenciado cambios positivos en la enseñanza; siendo susceptibles de réplica.

Para orientar su fortalecimiento, el Ministerio de Educación planteó cuatro criterios: a) Relevancia, b) Pertinencia, c) Participación y cogestión y d) Contribución para la continuidad del servicio educativo (Resolución Viceministerial N°167-2020-MINEDU).

- a) Relevancia: atiende problemas, necesidades y/o demandas educativas en el marco de la emergencia sanitaria, compartidas por más de una UGEL en la región.
- b) Pertinencia: permite resolver la problemática y necesidades de la comunidad educativa en el marco de la emergencia sanitaria, considerando las características sociales, culturales y geográficas de la realidad territorial específica.
- c) Participación y cogestión: permite evidenciar el involucramiento de otros actores y/o instituciones de la comunidad, para hacer frente a la emergencia sanitaria.
- d) Contribución para la continuidad del servicio educativo: agrega valor a la prestación del servicio educativo más allá del cumplimiento regular de las funciones de las instancias de gestión educativa.

Entre junio y agosto de 2020, las Instancias de Gestión Educativa Descentralizada (IGED) y los Gobiernos locales articulados a ellas, han visibilizado 49 iniciativas de gestión en respuesta a la pandemia en 22 regiones del Perú, a través de la Comunidad de Práctica de Gestión Educativa promovida por el Ministerio de Educación. Es importante resaltar que el 71% de las iniciativas de gestión impulsadas por las IGED y Gobiernos locales, han propuesto:

- a) estrategias y acciones pedagógicas para la contextualización y complementariedad de “Aprendo en casa”,
- b) estrategias de articulación local para ampliar la cobertura de la conectividad y,
- c) estrategias de soporte socioemocional para los docentes, los estudiantes y las familias (Ministerio de Educación, 2020c).

12.3. Actuaciones específicas en instancias de gestión educativa regional

Como se ha relatado en el apartado anterior, el gobierno peruano viene desarrollando estrategias de afronte educativo a la suspensión de las clases presenciales. Las direcciones regionales de educación han adoptado formas creativas y viables de asegurar la continuidad de las clases a distancia. A continuación, presentamos algunas actuaciones específicas:

12.3.1. Estrategia Regional Huancavelica “Aprende en familia”

La estrategia tiene como objetivo promover el desarrollo de las competencias de todos los estudiantes de la Educación Básica involucrando a la familia como un aliado fundamental que, desde

su hogar, contribuye a la formación integral de sus hijos e hijas a través de las actividades de la estrategia regional “Huancavelica aprende en familia”.

La estrategia está constituida por cuatro actividades: 1) En Huancavelica todos aprendemos, 2) La hora de la lectura familiar, 3) Activa tu cuerpo en casa y 4) Aprendiendo a convivir familia escuela (Gobierno Regional Huancavelica, 2020).

La primera, “En Huancavelica todos aprendemos”, está dirigida a estudiantes que no tienen acceso a “Aprendo en casa” debido a la falta de cobertura de los medios de comunicación, y consiste en elaborar, reproducir y distribuir en su primera fase el texto: Lecturas que promueven competencias “Yo leo en casa” por nivel educativo y; en su segunda fase, distribuye los cuadernillos auto formativos o tabletas con softwares off line y online para desarrollar las competencias priorizadas en el presente año escolar.

La segunda actividad es “La hora de la lectura familiar”, dirigida a los estudiantes e integrantes de la familia, con la finalidad de promover la producción oral de cuentos en lengua quechua y castellano en base a situaciones de la coyuntura actual, fomentando la participación de los integrantes de la familia.

La tercera actividad es “Activa tu cuerpo en casa”, dirigida a estudiantes e integrantes de la familia con la finalidad de promover el desarrollo autónomo de la práctica de la actividad física como factor de salud, desarrollo emocional y ejercicio de valores, afianzando los hábitos de vida activa y saludable.

La cuarta actividad, se denomina “Aprendiendo a convivir familia escuela”, que permite definir estrategias para coexistir en forma solidaria y empática en la familia, en la escuela y en la comunidad.

12.3.2. Estrategia Regional complementaria en San Martín “Aprendiendo en familia”

Ante el limitado acceso de los alumnos a la Estrategia Nacional “Aprendo en casa” y la escasa disponibilidad de recursos tecnológicos de las familias, la región San Martín generó una estrategia complementaria denominada “Aprendiendo en familia” (Resolución Directoral Regional, N° 0722, 2020).

Esta iniciativa consta de los siguientes componentes: a) acceso a la estrategia. b) propuesta pedagógica, c) desarrollo de medios y materiales, d) intervención en las familias y e) articulación con actores locales que contribuyen con la promoción del servicio educativo. Una evidencia concreta es que, a octubre del 2020, la región logró reducir la brecha educativa a 0.9% (2319 estudiantes), permitiendo que 37092 alumnos cuenten con acceso al servicio a través de la estrategia (Ministerio de Educación, 2020d).

12.3.3. Estrategia Regional de Loreto frente a la emergencia educativa: “Suenan el Manguaré”

Loreto es el departamento de mayor superficie en el país, abarca 368,851.95 km², que representan el 28.7% del territorio nacional. Está constituido por 27 Pueblos Originarios (INEI-2019). Se divide en ocho (08) provincias: Maynas, Alto Amazonas, Loreto, Mariscal Ramón Castilla, Requena, Ucayali, Datem del Maraón y Putumayo, y cuenta con 53 distritos.

La zona rural en Loreto no tiene acceso a la estrategia “Aprendo en casa” por la precariedad de las familias, además no hay señal de radio, ni televisión, tampoco internet. Sumado a lo anterior, hay carencia de conectividad y energía eléctrica. Ante esta coyuntura, Loreto elaboró un Plan de

emergencia educativa denominado: “Suenan el Manguaré”, el cual tiene como propósito asegurar la planificación, implementación, acompañamiento, monitoreo y evaluación de acciones para garantizar el servicio educativo en los pueblos alejados de la región. Asimismo, fortalecer los valores, y actitudes de autonomía, responsabilidad y solidaridad, a través del acercamiento de las familias y de la comunidad.

La estrategia consiste en generar emisiones radiales de “Aprendo en casa” en castellano y en lenguas originarias, dirigidas a estudiantes de zonas rurales y de EIB, en las que, previamente se dispuso la dotación de radio receptores (Gobierno Regional Loreto, 2020), con el objeto de repetir los programas grabados de “Aprendo en casa” a través de altoparlantes, bocinas y radiofonías comunales. Asimismo, se implementaron nuevos mecanismos para el acompañamiento y monitoreo de los directores y docentes de zonas rurales y de EIB mediante la estrategia: “Maestro itinerante” (visita casa por casa).

Con el objeto de fortalecer ambas estrategias, se desarrollaron acciones de articulación intergubernamental e intersectorial que permitieron la implementación de alianzas y convenios, los cuales han contribuido con la adquisición de otros medios y recursos educativos (tabletas, megáfonos, radios portátiles, celulares, etc.). A partir de las acciones señaladas se está sistematizando la experiencia en Loreto, generando así un modelo pedagógico y de gestión diversificada.

12.3.4. Estrategia Regional de Lima frente a la emergencia educativa: “Progresando quinto”

Es una experiencia de la Dirección Regional de Educación de Lima creada con el propósito de que los estudiantes de quinto de secundaria, provenientes de contextos vulnerables, cuenten con preparación suficiente y apoyo permanente que les permita desarrollar aprendizajes con miras a que inicien un proyecto de vida que favorezca su paso a la educación superior o al mundo laboral (RDR N°1497, 2020). Para tal fin se ha diseñado una plataforma interactiva y de fácil empleo, en la que se consideran cuatro áreas de desarrollo (DRELM, 2020); estas son:

- Fortalece tus aprendizajes: con el objeto de contribuir al logro del perfil de egreso.
- Conócete a ti mismo: con la finalidad de que los estudiantes reciban acompañamiento para establecer sus metas a futuro y definir su vocación.
- Jóvenes en carrera: con el propósito de que los estudiantes elijan una carrera profesional
- Educa empleo: prepara al estudiante para el mundo real y le permite adquirir herramientas que le ayudarán a insertarse al mercado laboral.

12.3.5. Estrategia Regional de La Libertad frente a la emergencia educativa: “Vocación Docente”

La Gerencia Regional de Educación La Libertad (GRELL), ante los diferentes escenarios de enseñanza y aprendizaje que ha originado la pandemia del COVID-19, ha programado diferentes iniciativas para atender a cada una de sus líneas de acción pedagógica en la modalidad virtual.

En esta coyuntura, la GRELL estructuró un plan sobre el desarrollo docente, directivo y administrativo, denominado “Vocación Docente”, para promover el intercambio de experiencias educativas y de gestión que mejoren el trabajo pedagógico en la estrategia a distancia “Aprendo en Casa” bajo un enfoque territorial, dadas las características de diversidad geográfica, distancia y de comunicación. El plan está dirigido a especialistas, directivos y profesores de la región La Libertad.

El objetivo de esta iniciativa es promover el desarrollo docente, directivo y administrativo y visibilizar las buenas prácticas pedagógicas que aportan a mejorar los aprendizajes de los estudiantes de la

región La Libertad. Constituye un espacio de reflexión sobre la práctica pedagógica y el fortalecimiento del compromiso con la labor de maestro, a través de un programa de conferencias virtuales dividido en cuatro etapas:

- Primera Etapa: Intercambio virtual de experiencias docentes en la estrategia “Aprendo en Casa”.
- Segunda Etapa: Intercambio de experiencias pedagógicas ocurrida en los Programas No Escolarizados de Educación Inicial (PRONOEI).
- Tercera Etapa: Encuentro virtual de directivos “Experiencias regionales de gestión escolar para la educación a distancia Aprendo en Casa”.
- Cuarta Etapa: Conferencia virtual “Rol del director en la estrategia a distancia Aprendo en Casa”.

Además de las iniciativas regionales presentadas, existen otras denominadas, en su conjunto, Buenas Prácticas de Gestión Educativa, que evidencian una ruta sostenida de implementación e institucionalización y se proyectan a largo plazo, con posibilidad de réplica. A continuación, se presentan las buenas prácticas de diversas regiones, las cuales han recibido el reconocimiento del Ministerio de Educación (2020b).

Tabla 2. Ganadores del VIII concurso nacional de buenas prácticas docentes 2020

Experiencias de aprendizaje a distancia en Educación Básica Regular: Nivel Inicial		
Área	Nombre de la experiencia	Región
Nivel inicial – Desarrollo de competencias en las y los estudiantes del ciclo II del nivel inicial.	¿Cómo nos podemos cuidar para prevenir el COVID-19 en nuestra familia?	Cusco
	Manos a la tierra	Junín
	Interactuando por WhatsApp en tiempo real desarrollamos competencias	Piura
Nivel inicial – Educación Intercultural Bilingüe: Desarrollo de competencias en las y los estudiantes que asisten a instituciones educativas de Educación Intercultural Bilingüe en el nivel inicial.	La hora del relato de saberes locales, producciones literarias y juegos tradicionales en familia	Apurímac
	Prácticas saludables con la madre naturaleza	Cusco
	Recopilamos los juegos tradicionales de mi comunidad y jugamos en Familia	Cusco
Nivel inicial – IIEE de Zonas Frontera, VRAEM o Rural 1: Desarrollo de competencias en las y los estudiantes que asisten a instituciones educativas de educación inicial ubicadas en zonas de frontera, VRAEM o rural 1	Juntos en familia enfrentamos al COVID-19 comiendo	Huancavelica
	Pescado en casa	Cusco
Experiencias de aprendizaje a distancia en Educación Básica Regular: Nivel Primaria		
Área	Nombre de la experiencia	Región
	Veo, escucho, canto, juego, interactué y aprendo desde	Lambayeque

La gestión educativa en situaciones de confinamiento en Perú

Nivel primario – Desarrollo de competencias en las y los estudiantes del nivel primaria	Casa	
	Desarrollamos la expresión oral con la estrategia un sorbito literario virtual	Pasco
	En mi casa cabina radial interactuando y jugando aprendo creando	Áncash
	Generando un estilo de vida saludable en Familia	Arequipa
	Tengo algo que contarte desde Casa	Lima Metropolitana
	Relatos orales litológicos creados en familia	Puno
	Manejo mis emociones, me divierto aprendiendo y soy feliz	Lima Metropolitana
	Mejoramos nuestro bienestar emocional con la estrategia el cuentorama	Cusco
	Sin violencia y con amor, convivimos mejor; para aprender en Familia	Lambayeque
Nivel primario – Prácticas pedagógicas que incluyen a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales: Desarrollo de competencias en los estudiantes del nivel primaria, en aulas que incluyen niñas o niños con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad	Educación amigable con enfoque inclusivo para fortalecer la integración familiar	Cajamarca
	Experiencias de aprendizaje inclusivo, cuestión de actitud	Apurímac
	Entendiendo y atendiendo la diversidad niños y niñas aprenden en casa	Lima Metropolitana
Nivel primario – Educación Intercultural Bilingüe: Desarrollo de competencias en las y los estudiantes que asisten a instituciones educativas de Educación Intercultural Bilingüe en el nivel primaria	Aula abierta - Yachay wasinchik kicharikun ayllunchikpaq	Cusco
	Compartimos saberes interculturales para lograr aprendizajes a través del hábito	Junín
	Preservamos nuestra identidad cultural penachana	Lambayeque
Nivel primario – IIEE de Zonas Frontera, VRAEM o Rural 1: Desarrollo de competencias en las y los estudiantes que asisten a instituciones educativas de educación primaria ubicadas en zonas de frontera, VRAEM o rural 1	Wasipi kaspapas yachayta atisunmi	Apurímac
	Gestionamos nuestros aprendizajes a distancia a partir del diario personal	San Martín
	Biblioteca hogar	Huánuco
Experiencias de aprendizaje a distancia en Educación Básica Regular: Nivel Secundaria		
Área	Nombre de la experiencia	Región
	Lectura corporativa a distancia	Lima provincias

La gestión de los centros educativos en situación de confinamiento en Iberoamérica

Nivel secundario – Ciclo VI: Desarrollo de competencias en las y los estudiantes del ciclo VI del nivel secundaria	Impulsando proyectos de emprendimiento usando el WhatsApp	Junín
Nivel secundario – Ciclo VII: Desarrollo de competencias en las y los estudiantes del ciclo VII del nivel secundaria.	Fitoquímico natural para reforzar el sistema inmunológico y la salud emocional	Lima provincias
	Aprendo y emprendo elaborando protectores faciales para cuidarnos del COVID-19	Lima Metropolitana
Nivel secundaria Tutoría: Desarrollo de competencias socioemocionales en las y los estudiantes del nivel secundaria desde la acción tutorial.	Fortaleciendo las capacidades de liderazgo de nuestros estudiantes	Lima Metropolitana
	Familias y estudiantes comprometidos con el aprendizaje	Lambayeque
Nivel secundaria Prácticas pedagógicas que incluyen a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales	Soy protagonista de una real oportunidad de inclusión aprendiendo en casa	La libertad
	Estadística para la concientización de estudiantes inclusivos sobre el COVID 19	Lima provincias
	Propuesta adaptación curricular adaptada enee- enee-iee-kw-ch	Lambayeque
Nivel secundario – Educación intercultural bilingüe: Desarrollo de competencias en las y los estudiantes que asisten a instituciones educativas de educación intercultural bilingüe en el nivel secundaria	Fortaleciendo aprendo en casa desde la cultura Del qhapaq tika	Puno
	Rescatando y valorando los saberes ancestrales de mi comunidad	Cusco
Nivel secundario – IIEE de Zonas Frontera, VRAEM o Rural 1: Desarrollo de competencias en las y los estudiantes que asisten a instituciones educativas de educación secundaria ubicadas en zonas de frontera, VRAEM o rural 1	Qantu - estrategias articuladas para educación a distancia	Cusco
	Aplicativos offline de retroalimentación, en sesiones asincrónicas sobre aec	Ayacucho
	Innovando en escenarios de educación remota y COVID-19	Piura
Experiencias de aprendizaje a distancia en Educación Básica Alternativa		
Área	Nombre de la experiencia	Región
EBA: Desarrollo de las competencias en las y los estudiantes de Educación Básica Alternativa, en los ciclos inicial, intermedio o avanzado	Desarrollando habilidades en estudiantes adultos a través de la Plataforma Zoom	Lima Metropolitana
	El uso de fichas auto instructivas para jóvenes y adultos en contexto de encierro	Arequipa
	La vida un laboratorio de aprendizaje	Arequipa
EBA – Prácticas pedagógicas que incluyen a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales: Desarrollo de competencias en estudiantes de E. Básica Alternativa, en los ciclos inicial,	Autovir para una educación en tiempos de COVID-19	Lima Metropolitana
	Celebremos con emoción nuestras fiestas patrias acatando el estado de Emergencia	Lima Metropolitana

La gestión educativa en situaciones de confinamiento en Perú

intermedio o avanzado, en aulas que incluyen adolescentes, jóvenes o adultos con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad.	Elevar la autoestima con una educación inclusiva en el marco del COVID-19	Huancavelica
EBA – IIEE de Zonas Frontera, VRAEM o Rural 1: Desarrollo de competencias en las y los estudiantes que asisten a instituciones educativas de educación básica alternativa ubicadas en zonas de frontera, VRAEM o rural 1	Ciudadanía activa gracias a las competencias en el CEBA José Carlos Mariátegui	Junín
Experiencias de aprendizaje a distancia en Educación Básica Especial (EBE)		
Área	Nombre de la experiencia	Región
Nivel inicial - Ciclo II: Desarrollo de competencias en las y los estudiantes del ciclo II del nivel inicial de los Centros de Educación Básica Especial (CEBE)	Ayudo en casa a mi familia a preparar limonada	Callao
	Desarrollo mis habilidades funcionales con apoyo de la plataforma cebesa	Callao
	Actividades vivenciales demostrativas desarrollan habilidades de autovalimiento	Apurímac
Nivel primaria - Ciclo III: Desarrollo de competencias en las niñas y niños de los CEBE, del ciclo III del nivel primaria	Aprendemos a comunicarnos de forma lúdica para desarrollar nuestra autonomía	Lima Metropolitana
	La comunicación nos une	Piura
	Fortaleciendo la comunicación y mi autonomía, junto a mi Familia	Lima Metropolitana
Nivel primaria - Ciclo IV: Desarrollo de competencias en las niñas, niños y adolescentes de los CEBE del ciclo IV del nivel primaria	Aprendiendo en familia a través de la música, Cantando y bailando	Apurímac
	La retroalimentación en la educación a distancia	Piura
	Aprendiendo junto a mi familia	La libertad
Nivel primaria - Ciclo V: Desarrollo de competencias en las y los adolescentes y jóvenes de los CEBE del ciclo V del nivel primaria	Desarrollo habilidades en hogar con amor para lograr mi autonomía	Lambayeque
	Chasqui inclusivo rumbo al bicentenario	La libertad
	Estrategias dramatizadas y vivenciadas facilitan el Trabajo remoto	Apurímac
Experiencias de gestión escolar a distancia centrada en los aprendizajes		
Área	Nombre de la experiencia	Región
Gestión escolar para el desarrollo de la profesionalidad docente: Promoción del	Gestión colegiada para contextualizar la Planificación y el aprendizaje	Lima Metropolitana
	Hañakuy karupi - te acompaño a distancia	Ayacucho

desempeño docente para la mejora de los aprendizajes	Yanapanakusum yachayninchikpi nos ayudamos en el proceso Enseñanza aprendizaje	Lima Metropolitana
Gestión escolar para el desarrollo de la profesionalidad docente en IIEE de Zonas Frontera, VRAEM o Rural 1: Promoción del desempeño docente para la mejora de los aprendizajes en instituciones educativas ubicadas en zonas de frontera, VRAEM o rural 1	Aprendiendo en la convivencia de familia, mi hogar	Ica
	Redes de mejoramiento escolar en contexto de inclusión y con enfoque Territorial	Junín
	Tejiendo aprendizajes en tiempos del COVID 19	Lima Metropolitana
Gestión escolar para la promoción de la participación de la comunidad educativa en IIEE de Zonas Frontera, VRAEM o Rural 1: Promoción de la participación de la comunidad educativa para la mejora de los aprendizajes en instituciones educativas ubicadas en zonas de frontera, VRAEM o rural 1	Escuelas positivas	Amazonas
	Radio emisora escolar juvenil la voz que encanta y educa en las Alturas - Calangla	Piura
	Programa radial educativo espacio estudiantil	Lambayeque
Experiencias de Gestión Escolar centrada en los aprendizajes en Educación Básica Especial (EBE)		
Área	Nombre de la experiencia	Región
Gestión para el desarrollo de la profesionalidad docente en los PRITE: Promoción de la mejora de logros de aprendizaje en los Programas de Intervención temprana (PRITE)	Influencia del trabajo colegiado en la retroalimentación formativa	Lima Metropolitana
	Gestionando en tiempos del COVID-19 mediante un trabajo remoto	Callao
Gestión para el desarrollo de la profesionalidad docente en los CEBE: Promoción de la mejora de logros de los aprendizajes en los Centros de Educación Básica Especial (CEBE)	Pasión por el Perú, hacer las cosas bien	Arequipa
	Familia y comunidad, dupla de amor al servicio de la diversidad	La libertad
	El trabajo colaborativo virtual para mejorar los aprendizajes de los estudiantes	Junín

Fuente: Ministerio de Educación (diciembre, 2020b)

La Tabla 2 presenta un abanico de experiencias desarrolladas en las diversas regiones del Perú que expresan el compromiso de los actores de la comunidad educativa con la mejora de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

12.4. Algunas experiencias de interés a nivel local

De la misma manera, en las Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL) se vienen desarrollando acciones orientadas al fortalecimiento de la conectividad, algunas de las cuales se presentan a continuación (Ministerio de Educación del Perú, 2020c).

- a) En Pasco, la UGEL Daniel Alcides Carrión adquirió radios portátiles con conexión USB, que fueron distribuidas a las familias sin acceso a conectividad en ocho centros poblados: Poccoc, Colquipucro, Mantacocha, Tambillo, Independencia, Puaguanca, Ocho de diciembre y Condorgaga. Esta actividad permite que los estudiantes accedan a los contenidos de "Aprendo en Casa".

- b) En Puno, en las UGEL de Carabaya, Sandia, y Crucero, se han establecido convenios con las municipalidades para implementar y ampliar la cobertura de las redes de internet.
- c) En la UGEL Purús (Ucayali), se gestionó con la municipalidad de la ciudad la reactivación del canal de TV Perú, logrando de esta manera que más estudiantes de las comunidades nativas de San Francisco, Balta, Cantagallo y Puerto Esperanza accedan a los programas de "Aprendo en Casa". Es importante destacar que otras UGEL de la región Ucayali han trabajado de forma conjunta con la municipalidad para lograr la reactivación de radios que permitan la transmisión de estos programas.
- d) En la UGEL Contumazá de Cajamarca, se desarrolló una iniciativa orientada a la incorporación de estudiantes a la estrategia "Aprendo en Casa" El plan contempla la identificación de cada uno de los estudiantes a nivel de UGEL que no están accediendo a la estrategia para realizar las gestiones correspondientes y lograr su involucramiento.

El principal problema que dificulta la cobertura de "Aprendo en Casa" en el ámbito de la provincia de Contumazá, es la ubicación de estudiantes en lugares sin conectividad o llegada de medios de comunicación. Las acciones realizadas para revertir esta situación problemática son:

1. Distribución de un número determinado de instituciones educativas a cada especialista de la UGEL, con la indicación de elaborar un directorio actualizado de docentes, padres de familia y directivos
2. Elaboración de listados de estudiantes sin acceso a la estrategia "Aprendo en Casa", a fin de consolidarlas en la UGEL.
3. Coordinaciones con los directivos y docentes para ubicar e incorporar a un gran número de estudiantes a la educación a distancia.
4. Sensibilización de autoridades locales y comunales, que se convirtieron en aliados para este proceso de incorporación de estudiantes a las clases virtuales. Gracias a esta coordinación se pudo ubicar a los estudiantes, a sus padres o familiares directos, con quienes se realizó una sensibilización y el compromiso de brindar el tiempo y el apoyo para que los estudiantes accedan a las clases virtuales.

La UGEL Contumazá está logrando incorporar a una mayor cantidad de estudiantes a la estrategia "Aprendo en Casa" a nivel de su jurisdicción. Del 34.3% que no accedían en un inicio, actualmente no accede un 3.5%.

12.5. Reflexiones, retos y propuestas para la mejora de la organización y gestión institucional en situaciones de confinamiento

La emergencia nacional por COVID-19 ha puesto de manifiesto las grandes brechas educativas existentes en el país debido a la falta de señal de internet, televisión o radio, o a la carencia de equipos que permiten insertarse en la educación a distancia (Pablo, 2020).

Frente a esto, la estrategia "Aprendo en casa" evidencia una reacción rápida y oportuna del Ministerio de Educación (2020) con el objeto de dar continuidad al servicio educativo. Está dirigida a atender a estudiantes de los distintos niveles, modalidades y grados de escolaridad. Involucra en su desarrollo la aplicación de herramientas y la intervención de los distintos actores de la comunidad educativa, como estudiantes, docentes, padres de familia, directivos, y a la comunidad misma.

Teniendo como marco esta estrategia a nivel nacional, las instancias de gestión educativa del país (regional y local) contextualizaron y complementaron la atención a los estudiantes con iniciativas regionales y locales que permiten responder a sus múltiples realidades y necesidades, con el

propósito de lograr mayor equidad en la educación. Así, actividades que tienen como objetivos disminuir la brecha digital, desarrollar actividades pedagógicas complementarias a la enseñanza de “Aprendo en casa” y, aprovechar la participación de la familia en el aprendizaje de los alumnos, son algunas de las acciones que se vienen realizando durante el presente año en la modalidad de educación a distancia.

Los resultados son halagüeños; hay muchas experiencias exitosas. Según el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2020), el 94,2% de la población de 6 a 11 años matriculados en educación primaria reciben clases de manera virtual y el 82,1% de los/las adolescentes de 12 a 16 años de edad matriculados en algún año de educación secundaria reciben clases mediante medios virtuales; sin embargo, este porcentaje es inferior a las cifras del año pasado en una educación presencial.

Por otro lado, la Unidad de Seguimiento y Evaluación (USE, 2020) estima que la estrategia “Aprendo en Casa” ha llegado a un 95.8% de niños, niñas y adolescentes en edad escolar; de esta cifra se calcula que el 96% se encuentra en la zona urbana y el porcentaje restante en zonas rurales (Pizarro, 2020 & Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, 2020). Los resultados evidencian la atención limitada a la escuela rural, tanto hispanohablante como bilingüe. Al respecto, de acuerdo con Gómez, (2020) solo se atiende a 200 mil estudiantes de educación bilingüe de una población formada por 1 millón 200 mil niños, niñas y adolescentes que se encuentran en edad escolar. Esta atención deficiente se debe, a las brechas de telecomunicación, a la falta de acceso a luz eléctrica, antenas de radio, televisión e internet en las zonas rurales y más aún en los pueblos, comunidades campesinas o indígenas.

Asimismo, cerca de 230 mil estudiantes habrían salido del sistema educativo debido a diversos factores como económicos, a la baja conectividad, a la disparidad en el aprendizaje de los estudiantes, a la falta de equipos electrónicos, a la falta de apoyo en casa, a la falta de datos móviles para la realización de las actividades de Aprendo en Casa, entre otras razones.

Se plantean muchos retos para la optimización del servicio educativo en nuestro país en una educación presencial y a distancia; retos que pasan por la prestación de servicios básicos que permitan la mejora de la calidad de vida de los estudiantes y de sus familias, y una inserción adecuada y sostenible en el sistema educativo. Siendo “Aprendo en casa” una estrategia educativa para el aprendizaje, podría optimizarse continuando la realización de acciones como:

- Mejorar la conectividad en las zonas alejadas de los centros poblados y en las zonas rurales aprovechando la geografía y los recursos naturales para generar fuentes alternativas de energía eléctrica e instalar antenas de alta frecuencia modular, así como emplear conectividad digital.
- Aplicar políticas educativas de bienestar docente que permitan articular las actividades pedagógicas con los recursos técnicos, materiales y financieros.
- Desarrollar programas de capacitación dirigidas a docentes y directivos en ejercicio para la atención a estudiantes de zonas rurales que cursan educación básica regular y educación intercultural bilingüe.
- Adaptar los guiones de las clases para que los estudiantes puedan acceder a ellas en sus lenguas originarias.

Quedan temas relevantes de trabajo para la mejora de la gestión educativa, tales como:

- Promover el desarrollo de comunidades de práctica descentralizadas para optimizar la gestión del conocimiento que colabore con la gestión educativa.

La gestión educativa en situaciones de confinamiento en Perú

- Fortalecer la articulación de las diversas instancias de gestión con las municipalidades y la sociedad civil que acentúe una gestión educativa con enfoque territorial.
- Continuar involucrando a las familias en el proceso de aprendizaje de los alumnos para garantizar la sostenibilidad del servicio educativo a distancia.
- Planificar estrategias de gestión en respuesta a los desafíos que suponen el ingreso de un número considerable de estudiantes provenientes de colegios privados a los colegios públicos del país.

La respuesta del Sistema Educativo Peruano frente a la emergencia sanitaria nos invita a reflexionar sobre la necesidad de canalizar esfuerzos hacia una gestión educativa que promueva una educación de calidad con equidad.

12.6. Referencias

Decreto de Urgencia N° 026-2020 – PCM (2020). *Decreto de urgencia que establece diversas medidas excepcionales y temporales para prevenir la propagación del coronavirus (COVID-19) en el territorio nacional* (publicado el 2020/Marzo/15). Diario Oficial El Peruano.
<https://www.gob.pe/institucion/pcm/normas-legales/460471-026-2020>

Decreto Supremo N° 008-2020-SA (2020). *Decreto Supremo que declara en emergencia sanitaria a nivel nacional por el plazo de noventa días calendario y dicta medidas preventivas y control del COVID 19* (publicado el 2020/Marzo/11). Diario Oficial El Peruano.
<https://www.gob.pe/institucion/minsa/normas-legales/483010-008-2020-sa>

Defensoría del pueblo. (2020). *La educación frente a la emergencia sanitaria. Brechas del servicio educativo público y privado que afectan una educación a distancia accesible y de calidad* (27).
<https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2020/08/Serie-Informes-Especiales-N%C2%BA-027-2020-DP-La-educaci%C3%B3n-frente-a-la-emergencia-sanitaria.pdf>

Educación (2020). *Comunidad de Práctica de Gestión Educativa: Promoviendo el intercambio de experiencias para fortalecer la gestión del servicio educativo a distancia en el contexto de la pandemia*. Portal web de Educación, nota de prensa del 7 de julio.
<https://www.educacionperu.org/comunidad-de-practica-de-gestion-educativa/>

Edugestores, Red Peruana de Gestores de Educación (2020). *Minedu crea comunidad de práctica de gestión para DRE y UGEL*. <https://www.edugestores.pe/minedu-crea-comunidad-de-practica-de-gestion-para-dre-y-ugel/>

Edugestores, Red Peruana de Gestores de Educación (2020). *Presentación del proyecto regional "Al son del Manguere"*. <https://www.edugestores.pe/minedu-crea-comunidad-de-practica-de-gestion-para-dre-y-ugel/>

Gobierno Regional Huancavelica (2020). *Minedu crea comunidad de práctica de gestión para DRE y UGEL. DRE Huancavelica refuerza estrategia "aprende en familia" para actores educativos*. Portal web del Gobierno Regional de Huancavelica, nota de prensa del 08 de mayo.
<https://www.regionhuancavelica.gob.pe/index.php/servicios/noticias/noti-mayo-2020/2389-aprende>

Gobierno Regional Loreto (2020). *DREL impulsa proyecto "Suená el Manguaré" en Alto Amazonas*. Portal web del Gobierno Regional de Loreto, nota de prensa del 17 de agosto.
<https://www.regionloreto.gob.pe/noticias/2020/08/17/drel-impulsa-proyecto-suená-el-manguare-en-alto-amazonas>

- Gomes, R. (2020). "Aprendo en casa": Más de un millón de niños peruanos no reciben clases en su lengua materna. <https://saludconlupa.com/entrevistas/aprendo-en-casa-mas-de-un-millon-de-ninos-peruanos-no-reciben-clases-en-su-lengua-materna/>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2020). Informe técnico. ESTADO de la Niñez y Adolescencia (3). https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/boletines/03-informe-tecnico-n03_ninez-y-adolescencia-abr-may-jun2020.pdf
- Minedu, Ministerio de Educación del Perú (2020a). Ministro Benavides: "Aprendo en casa ha llegado para quedarse". Portal web del Minedu, nota de prensa del 14 de julio. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/208830-ministro-benavides-aprendo-en-casa-ha-llegado-para-quequedarse>
- Minedu, Ministerio de Educación del Perú (2020b). Minedu premia a los 357 ganadores del Concurso Nacional de Buenas Prácticas Docentes 2020. Portal web del Minedu, nota de prensa del 12 de diciembre. <https://www.gob.pe/qu/institucion/minedu/noticias/320328-minedu-premia-a-los-357-ganadores-del-concurso-nacional-de-buenas-practicas-docentes-2020>
- Minedu, Ministerio de Educación del Perú (2020c). Dirección de Fortalecimiento de Capacidades, DIFOCA. Iniciativas de gestión de las DRE/GRE/UGEL y Gobiernos Locales en contexto de pandemia. Portal web de edutalentos, 01 de agosto. <http://www.minedu.gob.pe/gestion-descentralizada/fortalecimiento-capacidades.php>
- Minedu, Ministerio de Educación del Perú (2020d). Webinar: "V Intercambio de iniciativas de gestión educativa para la educación a distancia". Portal web de edutalentos, 30 de octubre.
- Pablo, F. (2020). TAREA - Asociación de Publicaciones Educativas. Retos de la educación en tiempos de pandemia. https://tarea.org.pe/wp-content/uploads/2020/08/Tarea100_02_Flor_Pablo_Medina.pdf
- Pizarro, M. (31 de marzo de 2020). Eleazar Mamami: "Aprendo en Casa" es una estrategia a la que le falta el componente rural. Noticias SER.PE. <http://www.noticiasser.pe/entrevista/eleazar-mamami-aprendo-en-casa-es-una-estrategia-la-que-le-falta-el-componente-rural>
- Resolución Directoral Regional, N°0722-2020-GRSM/DRE (2020). Aprobar la estrategia Regional Complementaria "Aprendo en familia" y el reconocimiento de los equipos técnicos regionales y locales del Ministerio de Educación (publicado el 2020/Julio/08). https://www.dresanmartin.gob.pe/documentosgestion?sub_categoria_id=2&anio=0&tipo_documento_id=1&pagina=25
- Resolución Viceministerial N° 079-2020-MINEDU (2020). Aprobar la actualización de la Norma Técnica denominada "Orientaciones para el desarrollo del Año Escolar 2020 en las Instituciones Educativas y Programas Educativos de la Educación Básica" (publicado el 2020/Marzo/12). Diario Oficial El Peruano. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/459956-079-2020-minedu>
- Resolución Ministerial N° 160-2020-MINEDU (2020). Disponen el inicio del año escolar a través de la implementación de la estrategia denominada "Aprendo en casa", a partir del 6 de abril de 2020 y aprueban otras disposiciones (publicado el 2020/Marzo/31). Diario Oficial El Peruano. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/466108-160-2020-minedu>

La gestión educativa en situaciones de confinamiento en Perú

Resolución Viceministerial N° 090-2020-MINEDU (2020). Aprobar la Norma Técnica denominada "Disposiciones para la prestación del servicio de educación básica a cargo de instituciones educativas de gestión privada, en el marco de la emergencia sanitaria para la prevención y control del COVID-19" (publicado el 2020/Abril/3). *Diario Oficial El Peruano*. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/466423-090-2020-minedu>

Resolución Viceministerial N° 093-2020-MINEDU (2020). Disposiciones para el trabajo remoto de los profesores que asegure el desarrollo del servicio educativo no presencial de las instituciones y programas educativos públicos, frente al brote del COVID-19 (publicado el 2020/Abril/25). *Diario Oficial El Peruano*. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/535987-093-2020-minedu>

Resolución Viceministerial N° 094-2020-MINEDU (2020). Norma que regula la Evaluación de las Competencias de los Estudiantes de Educación Básica (publicado el 2020/Abril/26). *Diario Oficial El Peruano*. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/541161-094-2020-minedu>

Resolución Viceministerial N° 097-2020-MINEDU (2020). Orientaciones pedagógicas para el servicio educativo de Educación Básica durante el año 2020 en el marco de la emergencia sanitaria por el Coronavirus COVID-19 (publicado el 2020/Mayo/21). *Diario Oficial El Peruano*. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/584173-097-2020-minedu>

Resolución Viceministerial N° 133-2020-MINEDU (2020). Orientaciones para el desarrollo del Año Escolar 2020 en Instituciones Educativas y Programas Educativos de la Educación Básica (publicado el 2020/Julio/16). *Diario Oficial El Peruano*. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/832274-133-2020-minedu>

Resolución Ministerial N° 167-2020-MINEDU (2020). Iniciativas destacables de gestión educativa en respuesta a la emergencia sanitaria por COVID-19 (publicado el 2020/Setiembre/07). *Diario Oficial El Peruano*. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/1142170-167-2020-minedu>

Unesco (2020). *La UNESCO en Perú ante la emergencia del COVID-19: una respuesta estratégica*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373740>

Universidad Nacional de la Amazonía Peruana (2020). Repensando la educación en la región Loreto en tiempos de pandemia. Portal web de UNAP, 30 de julio. <https://www.unapiquitos.edu.pe/contenido/opiniones/Repensando-la-educacion-en-la-region-Loreto-en-tiempos-de-pandemia.php>

CAPÍTULO 13

LA GESTIÓN EDUCATIVA EN SITUACIÓN DE CONFINAMIENTO EN PORTUGAL

Miguel Jerónimo

Fernanda Paula Pinheiro

Ci&DEI, Politécnico de Leiria, Portugal

CAPÍTULO 13. LA GESTIÓN EDUCATIVA EN SITUACIÓN DE CONFINAMIENTO EN PORTUGAL

Miguel Jerónimo y Fernanda Paula Pinheiro

Ci&DEI, Politécnico de Leiria, Portugal

13.1. Introducción

Al igual que en otros países, en Portugal, el impacto de la pandemia asociada a COVID-19 fue y sigue siendo muy profundo. Pero, más que analizar los detalles generales de este impacto en la sociedad, la economía, las relaciones internacionales, la ciencia y la política, lo que nos interesa aquí es mostrar cómo se vivió esta realidad en el contexto escolar y, en particular, en el contexto de la enseñanza obligatoria: educación preescolar, primaria y secundaria, excluyendo así la educación superior de este análisis.

A lo largo del capítulo trataremos de poner de manifiesto las políticas públicas en materia de salud y educación, las medidas adoptadas por los ayuntamientos e incluso por otras entidades no estatales, con el fin de apoyar e implicar a todas las estructuras educativas en un objetivo común de salvaguardar la salud de los estudiantes, los profesores y el personal auxiliar; de buscar la transición más segura y eficaz de un sistema educativo tradicional en el que hay una escuela, estudiantes y profesores que se reúnen cinco días a la semana, en persona, a una realidad completamente diferente que había que reinventar.

Desde un paradigma de hace siglos, en pocos días, tuvimos que innovar, basar toda esta enseñanza en plataformas digitales, adoptar nuevas estrategias en las que todos tuvimos que cambiar hábitos y comportamientos de toda nuestra vida hasta este momento. También mencionaremos las medidas que han tenido que adoptar las escuelas, en los más diversos niveles, para asegurar la normalidad posible en un contexto de imprevisibilidad, inestabilidad laboral y angustia por el futuro que vive la sociedad en su conjunto.

También trataremos de lograr otro objetivo relacionado con la descripción de algunos ejemplos de buenas prácticas que puedan eventualmente reproducirse en futuras situaciones de naturaleza similar.

Finalmente, porque en situaciones de calamidad, el ser humano tiende a superarse a sí mismo en sus conocimientos, en su acción y en las soluciones para el futuro, trataremos de reflexionar sobre el impacto que esta pandemia ha tenido a nivel organizativo, en el contexto de los establecimientos educativos, para poder sacar lecciones para el futuro. Pero una cosa es cierta: en el futuro, nada será lo mismo.

13.2. Normas y orientaciones generales para los centros educativos del país

En Portugal, desde el comienzo de la pandemia COVID-19, que tuvo lugar a finales de febrero, principios de marzo de 2020, las normas y directrices generales han comenzado a difundirse a todos los sectores de la sociedad y, por supuesto, también a las entidades con responsabilidades en relación con el sistema educativo.

La entidad que desde el principio se encargó de dar instrucciones sobre las normas a adoptar, fue la Dirección General de Salud (DGS). En primer lugar, obviamente, se trataba de alertar a la población en general para que se buscara una mitigación: Norma N°001/2020, de 16/03/2020 - Primera Fase de Mitigación - Medidas de Preparación Transversales.

Paralelamente, todos los días que siguieron fueron acompañados por comunicados de prensa y emisiones de televisión del Ministro de Sanidad y del Director General de Sanidad, tratando de que la información sobre las medidas concretas de protección llegara a toda la sociedad en general.

La información sobre este nuevo virus era entonces escasa. Primero China, luego Italia no proporcionaron todavía suficientes datos para la difusión de directrices y normas que permitieran una actitud sólida hacia este nuevo virus y, por lo tanto, desde el punto de vista de la información difundida por el DGS, algunas eran claramente contradictorias.

Uno de ellos fue el no recomendar el uso de una máscara facial protectora, diciendo que no se había demostrado que su uso significara una protección efectiva contra el virus. Creemos ahora que la intención de las autoridades sanitarias puede haber sido evitar una carrera para adquirir máscaras de la población general, lo que habría privado a los profesionales de la salud del acceso a ellas, dado que el mercado no tenía cantidades suficientes para garantizar el suministro de los hospitales y centros de salud.

En marzo de 2020, el DGS publicó más de 13 normas relativas a diferentes situaciones, como la forma de abordar a los pacientes con sospecha o infección de SARS-CoV-2 (COVID-19); la forma de abordar la asintomática con pruebas de laboratorio positivas; la prevención y el control de la infección: equipo de protección personal y otras que, según se estima, tienen repercusiones en el nivel de la sociedad en general y, por consiguiente, en todos los agentes del sistema educativo.

Sin embargo, el DGS, como dijo, hizo recomendaciones, informando que: "Las directrices y normas del DGS incluyen medidas recomendadas basadas en las mejores pruebas técnicas y científicas disponibles en el momento de su publicación, por lo que su cumplimiento es esencial para la mitigación efectiva de esta pandemia", es decir, admitió la incertidumbre sobre los efectos de las normas recomendadas.

Dado que los sectores de actividad social, administrativa, política y económica eran diversos, era necesario especializarse en normas y directrices generales. Así, pudimos encontrar en el sitio respectivo información diversificada dirigida a: Ayuntamientos, Profesionales de la Salud, Embajadas, Agentes de Protección Civil, Medios de Comunicación, Instituciones Privadas de Solidaridad Social, Educación Superior, Turismo, y por supuesto otros dirigidos a la Comunidad Educativa.

Como hemos visto, esta especialización también respeta la organización del sistema educativo portugués: un Ministerio de Ciencia, Tecnología y Educación Superior; y un Ministerio de Educación

que abarca toda la enseñanza obligatoria: Preescolar, Educación Básica (1º a 9º grado) y Educación Secundaria (10º, 11º y 12º grado), siendo esta última la que tratamos en este trabajo.

De las diversas orientaciones generales para la Comunidad Escolar, podemos destacar como fundamentales, en orden cronológico: Medidas Generales de Control de la Infección; Información a la Comunidad Escolar; Recomendaciones para la Comunidad Escolar; Recomendaciones para los niños y tutores; presentación dirigida a la Comunidad Escolar. Y más recientemente: Escuelas de referencia - Control de la transmisión de COVID-19 en el contexto escolar; Lavado de manos (escuela); Lavado de manos (alcohol); Directrices para el desempeño en persona de las clases de Educación Física; y DGS - Reglas para el nuevo año escolar 2020 - destaco que el DGS llama la atención en marzo de 2020 sobre la existencia de un NUEVO año escolar.

En lo que respecta a la Dirección General de Educación, esta DGE también emitió varias normas y directrices generales. Lo que marca de manera más significativa el inicio de este ciclo COVID-19, es la amplia difusión del cartel que hace referencia a las medidas básicas de protección y que pregunta: ¿Sabes cómo protegerte? Si tienes alguna pregunta, pregúntale a tu profesor o a tu familia.

Tal vez con carácter premonitorio, el 8 de octubre de 2019 se publica la Ordenanza N°359/2019, de 8 de octubre, que regula la modalidad de enseñanza a distancia, definiendo las normas y procedimientos relativos a la organización y el funcionamiento del programa de estudios, así como el régimen de asistencia.

El 25 de febrero de 2020, el DGS dio a conocer un cartel en las escuelas sobre el COVID-19 informando sobre este virus, que fue identificado por primera vez en seres humanos en diciembre de 2019 en la ciudad de Wuhan, provincia de Hubei, China. La transmisión puede hacerse de persona a persona y el tiempo de incubación del virus puede durar hasta 14 días. Los síntomas son similares a los de la gripe o pueden evolucionar hacia una enfermedad más grave como la neumonía. La comunidad educativa debe tratar de mantenerse informada y actualizada (información validada - www.dgs.pt), y estar disponible para aclarar cualquier pregunta que los niños, los jóvenes y los padres puedan tener

Otras normas internas se dirigen a las escuelas que deben garantizar la disponibilidad de: estructuras para lavarse las manos con agua y jabón líquido; toallas de papel (debe evitarse el uso de toallas de tela); recipientes adecuados para depositar la basura y otros desechos; asegurar la limpieza de las superficies de uso común varias veces al día, de conformidad con las recomendaciones existentes; Poner a disposición al principio de las colas de los dispensadores de solución alcohólica de la cantina y promover su uso antes de las comidas; renovar el aire en las aulas y espacios cerrados, idealmente de 6 a 12 renovaciones por hora; exhibir carteles o folletos que promuevan las buenas prácticas y las directrices de la Dirección General de Salud.

Y además de esas, otras medidas generales de control de la infección deben ponerse en práctica: - colocarse a la entrada de la escuela y en lugares con visibilidad; lavarse las manos - colocarse en todos los baños; guía para el uso de la solución a base de alcohol - colocarse al principio de las colas para la cantina.

Por último, como recomendaciones generales, las directrices indicaban que: todos los maestros y el personal no docente debían desinfectarse las manos a la entrada y salida de la escuela y varias veces durante el día, siempre que estuviera justificado; todos los maestros y el personal no docente que mostraran síntomas de gripe no debían asistir a la escuela; y la indicación de que los profesionales de la escuela debían alentar y acompañar a los niños a lavarse las manos con mayor regularidad.

En un comunicado del Gobierno portugués dirigido a las escuelas, la actividad docente se suspende del 16 de marzo al 13 de abril. En este comunicado se puede leer que se considera muy importante que la comunicación que se haga a las familias sobre la suspensión de las actividades vaya acompañada de una fuerte recomendación de la escuela de cumplir las normas de higiene, de distanciamiento social y, sobre todo, de contener la participación de los alumnos en actividades, iniciativas y viajes a lugares que fomenten el contagio.

En el mismo documento se establece que el Ministerio de Educación emitirá directrices específicas para las diferentes áreas de intervención. También informa el mismo documento, anticipando algunas pautas generales con un impacto inmediato como:

1. Las escuelas deben comunicar claramente a los padres que la suspensión de las actividades docentes y no docentes en persona tendrá un efecto aún más positivo si los estudiantes y las familias respetan estrictamente las normas de higiene, el distanciamiento social y, sobre todo, si se evitan los desplazamientos a lugares con concentración de personas.
2. Durante el día de hoy, los profesores titulares y los directores de clase deben asegurarse de que tienen contacto electrónico y telefónico con todos los padres y/o estudiantes.
3. La comunicación a las familias debe incluir un medio de contacto para señalar situaciones de sospecha o de contagio que surjan después del inicio de la suspensión. De esta manera, se puede mantener la identificación de las cadenas de contagio.
4. En cada agrupación de escuelas/NA, se debe garantizar un equipo que asegure:
 - a. El mantenimiento y la vigilancia de los espacios.
 - b. Los procedimientos administrativos que deberán realizarse personalmente.
 - c. La señalización de situaciones excepcionales.
5. Mientras esté en curso el período de inscripción para los exámenes nacionales, se definirá un procedimiento para que los estudiantes no tengan que ir a la escuela para inscribirse.
6. Debe garantizarse el suministro de comidas escolares a los alumnos de la clase A de la ASE, y cada escuela, junto con los municipios y los proveedores de servicios, debe encontrar la forma más eficaz y segura de garantizar la comida.
7. Las reuniones y actividades de los profesores pueden realizarse a distancia, siempre que sea posible. El documento del Gobierno portugués continúa con otras directrices.

El 1 de abril de 2020 se dan directrices para el seguimiento en línea de los estudiantes de la enseñanza obligatoria, es decir, de 1º a 12º grado. El 20 de abril, las clases por televisión bajo el nombre de #EstudoEmCasa (Estudio en Casa) también comenzarán. Nuevas directrices el 5 de abril que preparan el regreso a clases de los alumnos de 11º y 12º grado, según normas estrictas y teniendo en cuenta los exámenes nacionales de acceso a la Educación Superior, el 22 de mayo hay normas para el regreso de los niños de preescolar a las actividades presenciales.

También es importante mencionar aquí, como norma fundamental que también se desarrollará en el próximo apartado, que el 5 de marzo de 2020 se proporcionan directrices a las Escuelas y Grupos Escolares para la elaboración, en cada uno de sus propios Planes de Contingencia.

Por último, el 3 de julio de 2020, la DGESTE del Ministerio de Educación publica las directrices sobre la organización y las medidas de protección de la salud para el año escolar 2020/2021.

13.3. Actuaciones específicas en los centros educativos

De un día para otro, las escuelas portuguesas cerraron y el sistema educativo cambió, no por voluntad política, sino por imposición. Existe, en efecto, un amplio consenso en que los sistemas educativos europeos no se han visto tan afectados desde la Segunda Guerra Mundial. Y, sin tiempo para prepararse, los cambios fueron abismales, en los hábitos, rutinas, pero también en el campo léxico que ahora incluye el uso diario de palabras como plataformas físicas, sociales, de enseñanza y comunicación, COVID-19, máscara, gel desinfectante, guantes, clases sincrónicas, asincrónicas, ¡entre muchas otras!

Habida cuenta de la emergencia de salud pública internacional declarada por la Organización Mundial de la Salud el 30 de enero de 2020, así como de la clasificación del virus como pandemia el 11 de marzo de 2020, el Gobierno aprobó un conjunto de medidas excepcionales y temporales relacionadas con la situación epidemiológica de la enfermedad COVID-19, entre ellas la suspensión de las actividades docentes y no docentes en persona, y la realización y evaluación del aprendizaje, el calendario escolar y las pruebas y exámenes de la enseñanza primaria y secundaria, la matriculación, la inscripción en los exámenes finales nacionales y el personal docente y no docente, incluida la enseñanza preescolar, en los establecimientos educativos públicos, privados y cooperativos, incluidas las escuelas profesionales, públicas y privadas, para garantizar la continuidad del año escolar 2019/2020 de manera justa y equitativa.

El Ministerio de Educación, desde el principio, inició una intervención proactiva, produciendo recursos, directrices, reuniendo (buenas)prácticas, estableciendo asociaciones, a fin de apoyar la labor de las escuelas, sus direcciones, los maestros, las familias y los estudiantes, en un momento especialmente difícil (en <http://apoioescolas.dge.mec.pt>).

El Ministerio de Educación/Dirección General de Educación, junto con otros asociados, también ha creado el sitio web SeguraNet (<https://www.seguranet.pt/pt>), a fin de orientar a los maestros y estudiantes hacia el uso de herramientas virtuales en la enseñanza en línea, de manera segura.

En la situación de suspensión de la enseñanza y de las actividades de aula en las escuelas, el aprendizaje se desarrolló a través de la modalidad de enseñanza no presencial, definiendo y aplicando para ello un plan de enseñanza a distancia, con las metodologías que cada escuela consideró más adecuadas a los recursos disponibles y a los criterios de evaluación, teniendo en cuenta la diversidad y especificidad de los contextos y condiciones de los estudiantes. En este proceso, el establecimiento de asociaciones y la articulación con múltiples entidades y organizaciones, también a nivel local, han contribuido a la vigilancia de los estudiantes por sus profesores, con el objetivo primordial de un acceso equitativo al aprendizaje. En este aspecto, en particular, se tuvieron en cuenta las necesidades identificadas por los equipos multidisciplinares que apoyan la educación inclusiva.

Desde el principio, como apoyo a las actividades de enseñanza y formación que no eran presenciales, se puso a disposición un conjunto de contenidos educativos, a través de la #EstudoEmCasa, hasta el final del año escolar, en colaboración entre el Ministerio de Educación, la Radio Televisión Portuguesa (RTP) y la Fundación Calouste Gulbenkian. El #EstudoEmCasa no ha reemplazado a la escuela. Trató de ser una escuela que siempre estaba cerca de la que tenía sus puertas cerradas en el encierro, pero que mantenía a los profesores "en línea" para acortar distancias. Este recurso fue pensado especialmente para los estudiantes que no tenían acceso fácil/posible a la Internet y a los recursos disponibles en ella y, por lo tanto, garantizado por un canal de televisión accesible a todos. La emisión incluía interpretación en Lengua de Signos Portuguesa, un recurso adicional que no sustituía el trabajo que las escuelas tenían que desarrollar con sus estudiantes sordos, ya fuera a nivel de LGP o en apoyo al aprendizaje de otros contenidos.

#StudyHome fue una respuesta inmediata que basó su estrategia desde el principio en una planificación de temas y propuestas de trabajo para los estudiantes, desde el preescolar hasta la escuela primaria, que proporcionaba aprendizaje a los estudiantes siempre que estuvieran acompañados y guiados por profesores a distancia/en línea y/o familias en casa. Las familias/padres y tutores, en particular, que estuvieron en casa durante todo este período de reclusión, incluso debido a las circunstancias del teletrabajo y, en otros casos, el desempleo o el despido, asumieron un papel esencial, en la dinamización de las interrelaciones con la escuela, con los profesores y con el proceso de aprendizaje de los alumnos, sus hijos. Ser una comunidad educativa nunca ha tenido tanto sentido como en nuestros tiempos, educar/formar es colaborar, como fue evidente en las plataformas de colaboración que se originaron a lo largo de la pandemia.

Sin embargo, también se ha hecho visible la relevancia de la calificación académica de los padres y tutores, como predictor del éxito de los estudiantes en la escuela. Ante esta dimensión, que no es algo exactamente nuevo, pero para la que es necesario un continuo esfuerzo colectivo, especialmente en contextos de mayor adversidad, como el que vivimos hoy en día, porque y citando a Azevedo (2016) "la educación para todos presupone la educación para todos. Creo que es posible construir una co-construcción social de una escuela que sea verdaderamente justa para todos y cada ciudadano, el promotor de todos y cada uno, porque sólo así será verdaderamente democrática".

En el caso de la enseñanza secundaria, se trataba exclusivamente de la educación en línea de emergencia, caracterizada por una separación física no planificada entre el estudiante y el profesor, que resultaba de una situación de emergencia. La tendencia en este caso fue básicamente crear un variado conjunto de entornos virtuales que hicieron posible la enseñanza y el aprendizaje, transportando a distancia el contenido y el formato de las clases presenciales, manteniendo a los estudiantes en un sistema de clases sincrónico, de acuerdo con los horarios establecidos para las clases presenciales. Poco a poco se fueron haciendo ajustes en el modelo, introduciendo la figura de las clases asincrónicas y la adaptación de materiales que no habían sido construidos originalmente para ser utilizados en un entorno virtual, así como los métodos de evaluación del aprendizaje.

En el contexto de la planificación y realización de trabajos sincrónicos y asincrónicos, se utilizaron varios instrumentos útiles y facilitadores en este contexto de enseñanza de aprendizaje en línea, a saber, en momentos sincrónicos los programas de videoconferencia virtual (por ejemplo, la Zoom, Microsoft Teams, Webex), a partir de la cual es posible el contacto directo entre el profesor y los estudiantes; en los momentos asíncronos se utilizaron plataformas de gestión de la enseñanza y el aprendizaje (por ejemplo, Moodle, GoogleClassroom, EdModo, Onenote) en las que es posible almacenar materiales como PowerPoint, documentos, vídeos, avisos, entre otros materiales de apoyo, para que el estudiante los consulte y los estudie, y donde también se pueden promover espacios de trabajo en colaboración (foros). Paralelamente, se utilizaron otras herramientas para producir materiales, como las herramientas de Office (Word, PowerPoint, Excel) y herramientas específicas para realizar ejercicios y evaluaciones, como los testes de Moodle, Kahoot, Google Forms, Quizziz, entre otros.

El 18 de mayo de 2020 se reanudan las actividades en el aula, para los estudiantes de los 11º y 12º años de escolaridad y los 2º y 3º años de los cursos de doble certificación de la enseñanza secundaria, así como para los estudiantes de los cursos artísticos especializados que no ofrecen doble certificación, en las asignaturas que tienen oferta de examen final nacional. Las clases de las demás asignaturas se mantienen en régimen no presencial.

Con ese fin, y de conformidad con las directrices del Ministerio de Educación, todas las asignaturas de los años 11 y 12 con una oferta de examen final nacional, así como los idiomas extranjeros, se consideraron en régimen presencial, en el momento de la reclusión en el primer semestre de 2020, en los cursos científico-humanísticos; se dio un trato igual a las demás ofertas educativas y de

formación, que también habían previsto una oferta de examen final nacional. También se dio a las escuelas secundarias la posibilidad de ofrecer la asistencia a las asignaturas en persona, cuando fueran necesarias para la realización de pruebas o exámenes, con miras a la conclusión y certificación del respectivo curso o al acceso a la enseñanza superior.

Tras la reanudación de las actividades de enseñanza presencial, las escuelas reorganizaron los espacios, las clases y los horarios escolares para garantizar el cumplimiento de las directrices de la Dirección General de Salud, en particular en lo que respecta a la higiene y la distancia física. La reorganización del horario escolar se llevó a cabo teniendo en cuenta la diferencia horaria entre el horario escolar y el horario de trabajo, utilizando preferentemente el período comprendido entre las 10.00 y las 17.00 horas. A su vez, la organización de las clases favoreció la diferenciación de los períodos/días, minimizando el contacto entre los diferentes grupos o su intersección y concentración, así como el número de viajes a la escuela por estudiante. Y siempre que fue posible, se asignó una habitación individual por clase para minimizar los viajes dentro del espacio escolar. Siempre que el número de alumnos lo justificaba, la escuela procedía a desplegar las clases para cumplir con las reglas de la distancia física, utilizando profesores con tiempo disponible en su componente de enseñanza. También adoptó estrategias para la enseñanza en grandes espacios, como auditorios y anfiteatros, o en espacios al aire libre. Y cuando las medidas adoptadas no garantizaban el cumplimiento de la distancia física de los alumnos, se optó por la reducción de hasta el 50% de la carga docente de las asignaturas impartidas en régimen de aula, organizando momentos de trabajo autónomo en los tiempos restantes.

Para la evaluación y conclusión de la educación general básica, los cursos artísticos especializados y otras ofertas formativas y educativas, sólo se consideró la evaluación interna, realizada dentro de las actividades docentes propias de la escuela. Así pues, las clasificaciones atribuidas en cada materia tenían como referencia el conjunto de los aprendizajes realizados hasta el final del año escolar (2019/2020), incluidos los trabajos realizados durante el 3er período, en el ámbito del plan de enseñanza a distancia/en línea, sin perjuicio del juicio global sobre los aprendizajes desarrollados por los alumnos. En el caso particular de la finalización del ciclo de educación básica por estudiantes autodidactas, incluidos los que se encontraban en la modalidad de enseñanza individual y domiciliaria, la evaluación se realizó mediante pruebas de equivalencia a la asistencia.

En el caso de la evaluación, la aprobación de las asignaturas y la finalización de la enseñanza secundaria, incluidas las asignaturas sujetas a la realización de exámenes finales nacionales, sólo se consideró la evaluación interna, y las clasificaciones de cada asignatura, al igual que la enseñanza básica, tienen como referencia el conjunto de aprendizajes realizados hasta el final del año escolar, incluido el trabajo realizado durante el tercer período, independientemente de la modalidad utilizada, sin perjuicio del juicio global sobre los aprendizajes desarrollados por los estudiantes. Los estudiantes sólo hicieron los exámenes finales nacionales en las materias elegidas como exámenes de ingreso a la educación superior. En el caso concreto de los estudiantes auto propuestos, incluidos los de la modalidad de enseñanza individual y a domicilio, se sometieron a pruebas de equivalencia a la asistencia, para la aprobación de las asignaturas y la conclusión de la enseñanza secundaria, que fueron sustituidas por exámenes finales siempre que hubo una oferta de este tipo.

En el ámbito de la vigilancia y el seguimiento de los niños y jóvenes, la intervención se definió como prioritaria siempre que se identificara la existencia de alguna situación de riesgo. En esta área en particular, las escuelas, en articulación con la Comisión Nacional de Promoción de los Derechos y Protección de la Niñez y la Adolescencia, han organizado dinámicas de atención y trabajo escolar, a través del Equipo Multidisciplinario de Apoyo a la Educación Inclusiva, con el fin de brindarles las condiciones que garanticen su seguridad, capacitación, educación, bienestar y desarrollo integral, a saber, la asistencia a actividades de enseñanza presencial y/o a distancia, según el año de escolaridad cursado.

En el presente año escolar, 2020/2021, se definieron estrategias para la reanudación de la educación presencial como norma y regímenes mixtos y no presenciales como excepción, dando prioridad a la prevención de enfermedades y reduciendo al mínimo el riesgo de transmisión del SARS-CoV-2, con condiciones de seguridad e higiene en los establecimientos de educación/enseñanza. La Dirección General de Establecimientos Escolares, la Dirección General de Educación y la Dirección General de Salud elaboraron el 3 de julio de 2020 una directriz conjunta que prevé la adopción de un conjunto de medidas preventivas, basadas en la previsión de una acción rápida y coordinada entre los diferentes actores de la comunidad educativa, con el fin de controlar la transmisión en un contexto escolar.

La Dirección General de Escuelas de Referencia de la Salud - Control de la transmisión del COVID-19, en un contexto escolar (2020, p.7), enumera las siguientes como las principales medidas estratégicas que deben adoptar las escuelas para el año escolar 2020/2021:

- Planificación meticulosa: actualización o elaboración de un Plan de Contingencia en el que se enumeran los procedimientos a adoptar en caso de un caso sospechoso de COVID-19, el punto focal del plan de contingencia y los flujos de comunicación con los diferentes agentes de la comunidad educativa;
- Reorganización del espacio escolar: los establecimientos educativos o docentes deben ser reorganizados para cumplir con la legislación vigente y las Directrices, en lo que respecta a las medidas de distanciamiento físico, la higiene de las manos, la etiqueta respiratoria, el uso de una máscara, u otras que figuran en las Directrices conjuntas para el año escolar 2020/2021;
- Promoción del comportamiento preventivo: difusión de información sobre la enfermedad a todo el personal docente, no docente y educativo, así como sobre las medidas preventivas y la importancia de movilizar a la comunidad escolar para su práctica;
- Gestión adecuada de los casos: identificación temprana de los casos, localización de los contactos y aplicación de medidas de salud pública;
- Comunicación fluida: establecimiento de canales de comunicación e interlocutores de referencia entre los diferentes actores de la comunidad educativa, con especial importancia para la comunicación rápida y articulada con la Autoridad Sanitaria Local (Delegado de Salud) / Unidad de Salud Pública, cuando se identifique un caso sospechoso y/o confirmado de COVID-19.

Ante la identificación de un caso sospechoso, el establecimiento escolar/docente debe actuar, según un procedimiento previamente definido y en el que se toman las siguientes medidas, a la luz de los principios de la evidencia científica, la evolución de la situación epidemiológica y las normas y directrices vigentes:

1. La detección de un caso sospechoso de COVID-19 en el establecimiento educativo o docente, activa todos los procedimientos del Plan de Contingencia y se contacta con el centro de coordinación previamente designado por la Dirección del establecimiento educativo o docente.
2. En el caso de un menor, el caso sospechoso de COVID-19 es acompañado por un adulto a la zona de aislamiento, a través de circuitos propios, previamente definidos en el Plan de Contingencia, marcados visualmente. Un adulto va solo a la zona de aislamiento, donde debe incluirse el flujo de acción.
3. El tutor del niño (EE) debe ser contactado inmediatamente e informado de su estado de salud. Los EE deben ir al establecimiento de educación/enseñanza en transporte propio, preferentemente.
4. En el área de aislamiento, el EE o usted mismo, si es un adulto, póngase en contacto con el Servicio Nacional de Salud - SNS 24 u otras líneas creadas para este fin y siga las indicaciones

dadas. El director o el responsable del establecimiento de enseñanza o de formación puede establecer el contacto por teléfono si cuenta con la autorización previa del responsable de la enseñanza.

- a) Si el caso no se considera sospechoso de COVID-19 por el examen telefónico (SNS 24), la persona sigue el procedimiento escolar normal, según el cuadro clínico presentado. Los procedimientos del Plan de Contingencia para COVID-19 terminan.
 - b) Si el caso se considera sospechoso de COVID-19 por medio de un examen telefónico (SNS 24), se remitirá de una de las siguientes maneras: Autocuidado, es decir, aislamiento en casa; Evaluación clínica en áreas dedicadas COVID-19 en Atención Primaria de Salud; Evaluación clínica en Emergencias. Se deben seguir los procedimientos del punto 5 del "Diagrama de acción en caso de sospecha de un caso de COVID-19 en el contexto escolar".
5. Cuando se enfrenta a un caso sospechoso de COVID-19 examinado por el SNS 24, se contacta inmediatamente con la Autoridad Sanitaria Local/Unidad Local de Salud Pública.
 6. La Autoridad Sanitaria Local prescribe la prueba de detección del SARS-CoV-2 y ordena que se realice; o aclara el caso sospechoso, si se trata de un adulto o el tutor, si se trata de un menor, acerca de los cuidados que se han de tener mientras se espera la confirmación del laboratorio y acerca de los siguientes procedimientos (en la medida en que sea aplicable la Directriz N.º 10/2020 del DGS).
 7. La Autoridad Sanitaria Local, en el primer contacto con el establecimiento educativo o docente, hace una rápida evaluación de la situación/riesgo para decidir la rapidez y el alcance de las medidas que deben adoptarse. Si lo considera necesario, podrá aplicar medidas de protección, en espera de la confirmación del laboratorio, a saber, el aislamiento de los contactos que se hayan sentado en las proximidades del aula o la cafetería u otros contactos cercanos identificados. Tras la confirmación del caso por el laboratorio, la Autoridad Sanitaria Local procederá a la investigación epidemiológica, la localización de contactos y la evaluación ambiental.
 8. A continuación, la Autoridad Sanitaria informa del caso, los contactos de alto y bajo riesgo y el establecimiento de la educación o la enseñanza acerca de las medidas individuales y colectivas que se han de aplicar, según la evaluación de la situación/riesgo:
 - a) Aislamiento de los casos y contactos, cierre de la clase, de las zonas o, en el límite, de todo el establecimiento de educación o enseñanza;
 - b) Limpieza y desinfección de las superficies y la ventilación de los espacios más utilizados por el caso sospechoso, así como la zona de aislamiento;
 - c) Embalar los desechos producidos por el caso sospechoso en dos bolsas de plástico fuertes con dos nudos apretados y colocarlos en contenedores de desechos colectivos después de 24 horas de su producción (nunca en eco puntos).

La pandemia de COVID-19 ha requerido y sigue requiriendo, como hemos visto, el estricto cumplimiento de las medidas de distanciamiento físico, el uso generalizado de máscaras, la higienización permanente de las manos para contener la propagación del virus. Estas y otras medidas han alterado abruptamente la vida cotidiana y los proyectos de todos, niños, jóvenes y adultos, en diversos contextos, en particular en el contexto escolar, lo que exige rápidos cambios y adaptaciones por parte de los agentes de la comunidad educativa.

Desde el comienzo de la pandemia, la comunidad científica portuguesa ha llevado a cabo varios estudios, a través de los cuales se han percibido y evaluado los impactos en la vida de los portugueses. Conocer las consecuencias reales del aislamiento para los niños y el impacto de la falta de oportunidades y espacio para el movimiento de los niños fue uno de los principales objetivos que motivaron al grupo de investigadores de la Facultad de Motricidad Humana (FMH) de la Universidad de Lisboa, la Escuela de Educación de Lisboa (Politécnico de Lisboa) y la Escuela de Deportes y Ocio del Instituto Politécnico de Viana do Castelo. En una primera evaluación, el estudio muestra que el

cierre de escuelas, los cambios en los espacios de trabajo y los cambios en las rutinas diarias de la familia y los niños dieron lugar a niveles de sedentarismo del orden del 80% (2.167 niños estudiados), en el caso de los niños entre 10 y 12 años, bajando al 63% para los niños entre 0 y 2 años. Se confirma la tendencia decreciente del tiempo dedicado a la actividad física a lo largo de la infancia.

Según el Barómetro COVID-19, un proyecto de investigación de la Escuela Nacional de Salud Pública de la Universidad NOVA de Lisboa (2020), es la población con los salarios más bajos, los más jóvenes y los menos educados la que se ve más afectada por la pérdida de ingresos. También se observa que 1 de cada 2 jóvenes de entre 16 y 25 años informa de la pérdida de ingresos, así como la mitad de los que tienen hasta el noveno año de escolaridad.

Asimismo, se encuentra entre los más vulnerables en términos de ingresos a quienes no pueden acceder a los servicios de salud, observando a través del seguimiento del Barómetro COVID-19 que alrededor de 1 de cada 2 personas, cuyos ingresos son inferiores a 650 euros, no han tenido ninguna consulta médica.

Para evaluar cómo se sienten los portugueses en tiempos de pandemia, la Escuela Nacional de Salud Pública lanzó una encuesta a la que respondieron 160.157 personas entre el 21 de marzo y el 10 de abril. Las respuestas muestran que una cuarta parte de los encuestados consideran que se sienten agitados, ansiosos, deprimidos o tristes "todos los días" o "casi todos los días". También el 55% de los participantes admiten que se han sentido así "unos días". Son los hombres que menos informan sentirse ansiosos o tristes. De hecho, el 27% de los hombres reportan que "nunca" se sienten así, comparado con sólo el 15% de las mujeres.

En cuanto al análisis según la distribución por grupos de edad, son los ancianos los que se sienten, con menor frecuencia, agitados, ansiosos o tristes cuando se comparan con la población de 26 a 65 años, es decir, el grupo de población que tiende a ser más activo profesionalmente. A partir de los datos disponibles, también se hace referencia a problemas relacionados con el sueño, con dificultades para dormirse o para dormir toda la noche (28,5%). Los hombres son los que con mayor frecuencia han informado de que no han sentido ningún cambio con respecto al período anterior (el 25% de los hombres frente al 14% de las mujeres).

Las redes de apoyo informales de la familia, los amigos y/o los vecinos, según la encuesta, desempeñan un papel esencial en la forma en que la gente se siente en los tiempos de COVID-19, en particular cuando actúan como respaldo de los alimentos, las medicinas y otros elementos esenciales, especialmente cuando se les impide viajar o dejar el hogar. Alrededor de un tercio de los que informan no tener este apoyo se sienten ansiosos o deprimidos "todos los días" o "casi todos los días", más que los que informan tener este apoyo, dice la encuesta "Como se sienten los portugueses en tiempos de pandemia".

13.4. Algunas experiencias de interés

El año escolar 2019/2020 pasará a la historia de nuestras escuelas como un período problemático y atípico, que con el tiempo se caracterizará por las consecuencias perjudiciales para muchos alumnos/estudiantes, en particular los que se encuentran en situaciones más vulnerables, al obligar al cierre de escuelas y al confinamiento de alumnos y profesores en sus respectivos hogares. Estas repercusiones negativas en la vida de nuestros niños y jóvenes, que se han visto privados de la escuela, se evidencian no sólo por lo que no han aprendido, sino también por la coexistencia y socialización social de la que se han visto alejados durante mucho tiempo.

Todavía hay un debate abierto en la sociedad sobre las consecuencias que la pandemia de coronavirus puede tener en la evolución de los procesos educativos, en particular en la forma en que

se enseñan y aprenden en los diferentes niveles de la educación, desde la enseñanza preescolar hasta la superior. Esta reflexión y análisis debe mantenerse abierta durante algún tiempo, para que no nos condicione el carácter circunstancial de los argumentos y para que se realice una evaluación rigurosa y fiable, en la que participen todos los actores de la comunidad educativa, líderes, profesores, alumnos y padres/tutores de la educación.

Sin embargo, esta(s) experiencia(s) también habrá(n) aportado enseñanzas pertinentes no sólo para mejorar la enseñanza presencial, sino sobre todo para poner las nuevas tecnologías al servicio de la educación de manera más interesante y eficaz. Y es precisamente con este enfoque, para hacer evidente la multiplicidad, diversidad y riqueza de experiencias, recursos, metodologías y enfoques y prácticas, que se comparten algunas experiencias portuguesas de interés.

13.4.1. #Estudiar en casa (2019/2020)

El proyecto #EstudiarEnCasa (2019/2020) se puso en marcha inmediatamente después del cierre de las escuelas y la entrada de estudiantes y profesores en reclusión. Se trataba de una respuesta a un contexto de emergencia, que proporcionó al Ministerio de Educación de Portugal, en asociación con las emisoras de radio y televisión portuguesas y con el apoyo de la Fundación Calouste Gulbenkian, un conjunto de contenidos educativos para acompañar las actividades de los estudiantes, de preescolar y de primaria, con una duración de 30 minutos por cada año de escolaridad. El uso de la televisión como vehículo de transmisión de contenidos garantiza que todos puedan acceder a los recursos disponibles en ella, superando las limitaciones que aún existen en el acceso a Internet.

Sin embargo, es importante subrayar que el contenido difundido en este formato no basta por sí solo para salvaguardar el aprendizaje esencial, y se requiere una vigilancia específica de los estudiantes. En el actual año escolar (2020/2021), se reestructuró la oferta del #EstudiarEnCasa con el fin de proporcionar a los estudiantes y profesores bloques pedagógicos en sintonía con el Aprendizaje Esencial, manteniendo el carácter de recurso de apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje, independientemente de si son presenciales o a distancia.

13.4.2. Guía de buenas prácticas de enseñanza en línea en contexto de emergencia para estudiantes sordos durante la enfermedad de COVID-19.

Este documento fue elaborado por la Universidad Católica Portuguesa a petición del Ministerio de Educación/Dirección General de Educación, como guía de orientación para la enseñanza en línea para estudiantes sordos, es decir, para todos los niños y jóvenes que tienen algún grado de pérdida de audición, con o sin dispositivos auditivos, que asisten a la escuela. Su objetivo es contribuir a una mejor adecuación de los materiales y estrategias de enseñanza y aprendizaje para los estudiantes sordos, en el contexto de la suspensión de las actividades de enseñanza y capacitación debido a la contingencia de la pandemia de la enfermedad COVID-19 (Decreto Ley N°10-A/2020), respetando los principios y normas de educación inclusiva vigentes.

La Guía de buenas prácticas contempla la sugerencia de recursos, pero también directrices para la adaptación y creación de materiales, así como para la práctica de contextos de enseñanza y aprendizaje en un entorno virtual, dada la situación adversa por la que atraviesa el país y el mundo (pandemia COVID-19). Está dirigido a estudiantes sordos, profesores e intérpretes de lengua de signos portuguesa.

13.4.3. El CRI (Centro de Recursos de Inclusión) va a la escuela. Guía de Estrategias y Actividades para Niños, Jóvenes y Familia.

La Cooperativa de Educación, Rehabilitación, Capacitación e Inclusión (CERCI Peniche) elaboró un manual en abril de 2020, en la fase más crítica del confinamiento, en el que se ofrece un conjunto de directrices y estrategias a través de múltiples realidades, apoyando a los niños/jóvenes y a sus familias para hacer frente a la distancia física en la vida cotidiana. Se trata de un documento de carácter multidisciplinar a nivel de intervención, en el que participan técnicos de las áreas de psicología, psicomotricidad, terapia ocupacional, fisioterapia y logopedia. Esta guía asume la comunicación como el pilar central para mitigar los impactos resultantes de los profundos cambios en las rutinas diarias impuestas a los niños/jóvenes y a las familias, que pasan más tiempo juntos en casa, en la mayoría de los casos, una nueva realidad a la que se suman dudas, deseos y miedos. El manejo de la información a la que todos están expuestos, incluyendo la decodificación de la información más compleja, es una de las medidas más importantes en este proceso de readaptación, junto con la supervisión cuidadosa del estado emocional de los niños y jóvenes a través de la observación de su comportamiento.

13.4.4. Proyecto Fénix - Creando puentes en E@D.

El Proyecto Fénix se ha adaptado para responder al reto que plantea la enseñanza a distancia en tiempos de reclusión, el de mantener niveles satisfactorios de participación escolar de los alumnos. El ancla principal de esta iniciativa son los maestros de Fénix que forman parte del Plan de Acción de E@D, en una lógica de intervención a varios niveles, siempre en colaboración con los maestros titulares. Así pues, esta intervención actúa en dos niveles esencialmente, por una parte, la adaptación de materiales, reforzando el ya existente "banco de actividades" en línea para profesores (titulares y Fénix), en las asignaturas de Portugués y Matemáticas, contribuyendo así al desarrollo académico y por otra parte siendo profesor-mentor. A este nivel, el proyecto tiene por objeto promover el vínculo entre la escuela y el hogar para los estudiantes que no tienen acceso a la Internet ("desconectados"), a fin de actuar preventivamente con los niños y jóvenes en situación de riesgo personal y social, que tienen deficiencias en las aptitudes sociales, tienen más probabilidades de presentar problemas de comportamiento y de deserción escolar en el futuro.

Así, las principales funciones del profesor-mentor son mantener un contacto regular con todos los alumnos que acompaña y que no tienen acceso a Internet, estructurar una rutina sana, dentro de los límites impuestos, en la que se debe incluir, entre otros, el #Estudio en casa y la realización de tareas propuestas por los profesores titulares; estimular la participación de los alumnos en las rutinas familiares y comunitarias, con actividades a distancia, acompañar a los alumnos en una reflexión sobre la importancia de mantenerse en contacto ("conectado") y buscar con él soluciones digitales, para una mayor conexión con la escuela y la comunidad; para influir positivamente en las pautas de motivación del alumno y, en consecuencia, en su comportamiento y rendimiento; para promover una relación que permita el desarrollo de las aptitudes personales y sociales; para implicar a la persona encargada de la educación y permanecer alerta para responder inmediatamente, en caso de que sea necesario apoyar a los hijos de los trabajadores de los sectores esenciales.

Además de todos estos cambios, desde el cara a cara hasta el digital, las dificultades de aprendizaje que afectan a muchos estudiantes, como fue el caso en la escuela. En última instancia, el Proyecto Fénix existe para asegurar que las desigualdades no se acentúen en estos tiempos tan difíciles para todos, y en particular para los más vulnerables, y que los alumnos se pierdan en este laberinto, que se sientan solos y no acompañados. Cada uno cuenta.

13.5. Reflexiones, retos y propuestas para la mejora de la organización y gestión institucional en situaciones de confinamiento

Para reflexionar sobre las cosas menos buenas y mejores que han sucedido en la relación de los alumnos con la escuela, el aprendizaje, sus profesores, los medios, los recursos tecnológicos, las estrategias, hemos realizado un grupo focal que nos ha permitido, a partir del relato de situaciones concretas, señalar puntos débiles, pero también oportunidades de mejora futura de un proceso como el que hemos vivido y que puede tener que repetirse. Para ello, queremos agradecer a Ana Sargento, Eugénia Ribeiro y Nuno Rodrigues, que compartieron con nosotros lo que revelamos a continuación.

Esta experiencia relatada por padres concretos, a partir de las experiencias de sus hijos y amigos, sus relaciones, sus vivencias, sus percepciones, el diverso ambiente escolar de diferentes niveles de educación, diferentes localidades, diferentes edades de los alumnos y diferentes escuelas, nos permiten calibrar una realidad, a nuestro juicio generalizable a lo que se pretende, a saber, en referencia a la realidad portuguesa.

Así, escuchando a estos padres, nos dijeron que: uno de los problemas se relacionaba con la dificultad de acceso a la Internet por parte de algunos estudiantes y también por parte de los profesores. El Ayuntamiento incluso proporcionó ordenadores y rúters a los estudiantes más necesitados, pero, aun así, había mucha dificultad en la red. Y esto causó que la mayoría de la clase sincrónica se mantuviera con dificultades técnicas. Pero este es un aspecto extrínseco de la esfera de acción de la escuela.

A los estudiantes les resultaba difícil asimilar la situación en la que vivían, sobre todo sin poder estar en contacto físico con sus amigos y sin saber cuánto tiempo estarían en esa situación. Además, al principio hubo una profusión de diferentes plataformas que hicieron compleja la organización de toda la información, los mensajes, los deberes, etc. Pero esta situación se corrigió más tarde con el uso obligatorio del Moodle para la mayoría de las asignaturas (excepto para las que enseñan música en el articulado).

Las metodologías de enseñanza deberían haberse adaptado a las circunstancias, utilizando estrategias más dinámicas, con el uso de juegos, por ejemplo, ¡para captar mejor la atención de los que están de este lado de la cámara! Esta opinión la expresan principalmente los estudiantes más jóvenes de 6º año/12 años. Además, creen que los profesores deberían haber indicado más trabajo en grupo, para proporcionar otra oportunidad de estar con los colegas, ¡incluso si es en línea!

Los estudiantes consultados reconocen que la escuela y los profesores hicieron un gran esfuerzo para mantener la calidad de la enseñanza, pero también entienden que no aprendieron mucho durante ese período. Esto es algo que se puede ver este año en algunas asignaturas básicas (por ejemplo, matemáticas y lengua materna), a pesar del esfuerzo de recuperación a principios de año.

Desde nuestro punto de vista, como oficiales de educación, entendemos que el confinamiento ha causado una enorme interrupción en las rutinas de la Escuela y que todos los profesores han hecho lo posible para proporcionar una enseñanza de calidad y también para mantener a los estudiantes entusiasmados. El aislamiento fue muy difícil, pero especialmente para los estudiantes más jóvenes y especialmente para aquellos que tienen una tendencia natural a socializar.

Finalmente, como en todo, ha habido muy buenas consecuencias de todo esto: en la actualidad, muchos estudiantes navegan libremente en cualquier plataforma de colaboración en la web, de aprendizaje a distancia o para cualquier otro propósito. Y utilizan estas plataformas para otras actividades, como los scouts, la catequesis, o simplemente para hablar entre ellos.

Otro nos dijo eso: las principales limitaciones fueron las personas y el espacio dentro de la propia escuela cuando se reanudaron las actividades presenciales. Esto se refleja, por ejemplo, en la decisión de no permitir que todos los estudiantes coman en el comedor o en la imposibilidad de crear suficientes espacios interiores para que coman lo que se llevaron de casa, lo cual fue la principal crítica de los estudiantes y sus padres.

Otra cosa que debemos mencionar es algo que a principios de año nos entristeció un poco: los horarios escolares no se podían ampliar en general (tenían la intención de empezar las clases más temprano por la mañana) debido a las limitaciones del transporte público. Supuestamente, la incapacidad de los transportistas para proporcionar autobuses que funcionen más temprano significó que la dirección de la escuela tomó la opción de mantener las clases a partir de las 9 de la mañana.

Obviamente, la posibilidad de que algunas clases empezaran a las 8 de la mañana y se retrasaran, sin duda habría tenido un impacto muy positivo, incluso en el tema de los almuerzos.

Por último, otra madre mencionó, en relación con la experiencia con niños de 1er ciclo (2º año) de educación básica, en una escuela pública que consideraba positiva la complementariedad creada con el "Programa de estudios en el hogar", que los alumnos de ese nivel de educación y edad (7 años) seguían habitualmente y con un gusto relativo por asistir a las clases e incluso mencionó, con cierta normalidad, participar, por ejemplo, con gusto en las "clases" de educación física.

En cuanto al seguimiento de la profesora, se observó al principio una gran dificultad por su parte para manejar las herramientas tecnológicas como el aula y los sistemas de videoconferencia, pero que se superaron con cierta rapidez. Hubo trabajo en equipo entre todos los profesores de 2º grado que les permitió mejorar estas habilidades, por lo que hubo una rápida adaptación a las nuevas plataformas que les eran extrañas antes.

Se crearon planes de trabajo semanales, pidiendo tareas y hubo una respuesta rápida (con corrección / retroalimentación), lo que creó un seguimiento positivo. Tenían una reunión semanal vía Zoom con todos los estudiantes, considerada muy positiva para que el grupo de estudiantes pudiera revisarse a sí mismo e incluso permitirles jugar un poco "en línea".

Las mayores dificultades fueron el hecho de que (como sucedió con muchas familias portuguesas) ambos padres estaban teletrabajando, y un niño de esta edad necesitaba mucho seguimiento en las tareas, lo que no siempre era posible. Esto se sumaba a la necesidad reforzada de recursos tecnológicos y de señal de Internet a la que no todos los estudiantes tenían acceso, especialmente los más desfavorecidos.

También se señalaron otros aspectos que, en una situación futura, podrían contemplarse para el confinamiento general o para períodos de aislamiento, profilaxis o enfermedad:

- Requisito de que todos los profesores den clases por videoconferencia, o al menos alguna tutoría para cada estudiante;
- Continuidad del programa de "Estudio en Casa", debido a su naturaleza democrática y su alcance general;
- Más trabajo con el aula o herramientas similares, para que puedan trabajar de forma interactiva;
- Más seguimiento por parte de los profesores o incluso la creación de tutores para grupos pequeños de niños, por ejemplo, un tutor por cada 3 o 4 niños, que los acompañe en línea, aclarando las dudas en el momento y orientando cuando los padres no puedan hacerlo;

- Disponibilidad gratuita y general de herramientas como la "escuela virtual", que tiene un programa estructurado, con videos explicativos, tutorías y ejercicios con corrección y todo un tablero de interactividad que en su momento fue gratuito (y que ahora vuelve a ser pagado, con un costo promedio anual de 80 euros por cada niño).

En cuanto a la experiencia con niños del 2º ciclo (5º año) de educación básica en una escuela pública, consideramos que la complementariedad con el "Programa #Estudio en Casa" (a través de la TV) no funcionó de manera muy positiva, porque los niños a esta edad son más exigentes con la forma de transmitir los contenidos/comunicación y se desinteresan muy fácilmente.

Algunos estudiantes se negaron a mirar, alegando desinterés por la forma en que se presentaba el contenido. La experiencia del seguimiento de los profesores fue muy diferente. Había algunos (lengua materna, matemáticas) que reservaban clases por videoconferencia y éstas funcionaban bien, y para estas clases los estudiantes se preparaban y asistían con gusto, creando así una relación de proximidad y enseñanza más consistente.

Con otros profesores, esto nunca se hizo y nuestra opinión es que se ha perdido mucho en cuanto a la relación enseñanza/aprendizaje. Creemos que estos profesores deberían haber hecho un mayor esfuerzo. Por ejemplo, en educación física, nunca hubo clases por videoconferencia, y esto podría haberse hecho porque creaba mucha más proximidad. Se solicitaron videos con ejercicios, a veces con muy pocas explicaciones de lo que se pretendía, y para muchos estudiantes se perdió completamente la continuidad del trabajo.

Ciertamente se podrían haber señalado otros aspectos. Sin embargo, creemos que los que presentamos aquí son muy significativos y detallados y que nos dan un reflejo muy real de la realidad portuguesa en lo que respecta a la relación escuela-alumno-profesor, los medios y las estrategias. En cuanto al impacto generado, todavía es pronto para saber, probablemente sólo durante el presente año escolar, las consecuencias más positivas, pero también las menos buenas, en la comunidad académica, a nivel de la enseñanza obligatoria en Portugal.

13.6. Referencias

Agrupamento de Escolas Campo Aberto (2020). *Projeto Fénix: o que é o Projeto Fénix?*

<https://campoaberto.wordpress.com/projeto-fenix/>

Alves, J.M. & Cabral, I. (Eds.) (2020). *Ensinar e aprender em tempo de COVID 19: entre o caos e a redenção*. Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa. ISBN: 978-989-54364-6-0.

https://www.fep.porto.ucp.pt/sites/default/files/files/FEP/SAME/Ebook_Ensinar_e_aprender_em_tempos_de_COVID_19.pdf?fbclid=IwAR0Kqfz1-c9-Qk6Z1-OpG1405Gu4hyLb8w3e8JnuA2hnbuxYOBypW72jBaw

Azevedo, J. (2016). Construir uma escola democrática e justa: O Arco Maior e a Pedagogia da Misericórdia. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, (16), 201-230.

<https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2016.3427>

CERCI Peniche (2020). *O Cri vai a casa... Guia de Estratégias e Atividades para Crianças, Jovens e Família*. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/cri_vai_a_casa.pdf

Direção Geral da Educação (2020). *Apoio às escolas 2019-2020*. <http://apoioescolas.dge.mec.pt>

Direção Geral da Educação (2020). https://www.dge.mec.pt/legislacao_geral_curriculo

- Direção Geral de Saúde (2020). *Comunidade Escolar*. <https://COVID19.min-saude.pt/comunidade-escolar/>
- Direção Geral de Saúde (2020). *Materiais de divulgação*. <https://COVID19.min-saude.pt/materiais-de-divulgacao/>
- Direção Geral de Saúde (2020). *O Referencial Escolas – controlo de transmissão de COVID-19 em contexto escolar*. <https://www.dgs.pt/documentos-e-publicacoes/referencial-escolas-controlo-da-transmissao-de-COVID-19-em-contexto-escolar-pdf.aspx>.
- Direção Geral dos Estabelecimentos Escolares (2020). *Orientação 24/2020 da DGS para o Regresso às Aulas Presenciais*. https://www.dgeste.mec.pt/index.php/destaque_1/coronavirus-informacao-0052020-da-direcao-geral-de-saude/
- Direção Geral dos Estabelecimentos Escolares (2020). *Orientação 24/2020 da DGS para o Regresso às Aulas Presenciais*. <https://www.dgeste.mec.pt/wp-content/uploads/2020/03/Comunicado-escolas.pdf>
- Direção Geral dos Estabelecimentos Escolares (2020). *Orientação 24/2020 da DGS para o Regresso às Aulas Presenciais*. https://www.dgeste.mec.pt/wp-content/uploads/2020/05/Reabertura_PEscolar.pdf
- Direção Geral dos Estabelecimentos Escolares (2020). *Orientações para a organização do ano letivo 2020/2021*. https://apoioescolas.dge.mec.pt/sites/default/files/202007/Orienta%C3%A7%C3%B5es%20para%20a%20organiza%C3%A7%C3%A3o%20do%20ano%20letivo%202020_2021.pdf.
- Escola Nacional de Saúde Pública da Universidade NOVA de Lisboa (2020). *Barómetro COVID-19: Como se sentem os Portugueses em tempos de pandemia*. <https://barometro-COVID-19.ensp.unl.pt/como-se-sentem-os-portugueses-em-tempos-de-pandemia/>.
- Mamede, Ricardo Paes (Coord.) (2020). *Portugal: Uma análise rápida do impacto da COVID-19 na economia e no mercado de trabalho*. Organização Mundial do Trabalho. ISBN: 9789220328514. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---europe/---ro-geneva/---ilo-lisbon/documents/publication/wcms_754606.pdf
- Ministério da Educação (2020). *#EstudoemCasa*. <https://estudoemcasa.dge.mec.pt/>
- RTP–Rádio e Televisão de Portugal (2020). *#EstudoemCasa*. <https://www.rtp.pt/play/estudoemcasa/ano-letivo-2019-2020/1-e-2-anos/todos>
- Universidade Autónoma de Lisboa – Escola Nacional de Saúde Pública (2020) *Opinião Social: Pandemia aumenta fosso das desigualdades*. <https://barometro-COVID-19.ensp.unl.pt/opiniao-social-pandemia-aumenta-fosso-das-desigualdades/>.
- Universidade Autónoma de Lisboa – Escola Nacional de Saúde Pública (2020) *Como se sentem os portugueses em tempos de pandemia*. <https://barometro-COVID-19.ensp.unl.pt/como-se-sentem-os-portugueses-em-tempos-de-pandemia/>
- Universidade Católica (2020). *Guia de boas práticas de ensino online em contexto de emergência para alunos surdos durante a pandemia da doença COVID- 19*. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/guia_de_boas_praticas_de_ensino_online_em

La gestión educativa en situaciones de confinamiento en Portugal

[contexto de emergencia para alunos surdos durante a pandemia da doença COVID 19.pdf](#)

CAPÍTULO 14

LA GESTIÓN EDUCATIVA EN SITUACIÓN DE CONFINAMIENTO EN REPÚBLICA DOMINICANA

Elsa Alcántara

Instituto Tecnológico de Santo Domingo, República Dominicana

CAPÍTULO 14. LA GESTIÓN EDUCATIVA EN SITUACIÓN DE CONFINAMIENTO EN REPÚBLICA DOMINICANA

Elsa Alcántara

Instituto Tecnológico de Santo Domingo, República Dominicana

14.1. Introducción

En el año 2014 fue firmado el Pacto nacional para la reforma educativa en República Dominicana (2014-2030), que representa la voluntad conjunta de todos los actores de la sociedad de transformar el sistema educativo dominicano. Asimismo, este pacto simboliza la culminación de un proceso de lucha social que había empezado varios años antes, de demandas por la calidad educativa hasta convertirse en un movimiento social, con el objetivo expreso de comprometer al gobierno con la urgente necesidad de elevar la formación de la ciudadanía. Es por lo que, en la firma de este acuerdo participaron, además del gobierno, representantes de diversas organizaciones sociales, empresariado, sindicatos, líderes de los principales partidos políticos, actores del sistema educativo, entre otros (Consejo Económico y Social de la RD, 2014).

A partir de entonces, el gobierno corrigió la asignación al presupuesto para la educación preuniversitaria, pasando de un 1,5% a un 4% del PIB, o al 17% del presupuesto nacional, como se había establecido en el primer Plan decenal para la educación 2009-2018. La falta de recursos en la educación se ponía en evidencia en los pobres resultados de aprendizaje del alumnado, en el deterioro en las infraestructuras físicas y mobiliarios, en las carencias visibles en los ambientes de aprendizaje, las bajas remuneraciones del personal docente y técnico, la falta de materiales didácticos, entre otros.

Esta situación se constata, además, en los limitados resultados obtenidos en comparación con los demás países de la región, en las evaluaciones internacionales. Respecto a el Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE), organizado por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la calidad de la educación de la UNESCO/OREALC, en la cual la mayoría de los estudiantes dominicanos alcanza el Nivel I de desempeño, y sólo una proporción mínima llega al Nivel IV, lo que significa que la mayoría desarrolla el nivel más general de desempeño (Scheker 2019, p.22). Respecto a la prueba PISA, los resultados promedio del país corresponden a los parámetros más bajos de la región, en los tres dominios evaluados: matemática, comprensión lectora y ciencia, y en los resultados de 2018 respecto a la evaluación del del 2015 hay escasas diferencias en los puntajes. (Ideice, 2020, p.14).

Con el nuevo presupuesto, se inició un proceso de mejora de las infraestructuras físicas y construcción de nuevas escuelas, dotación de mobiliario y equipos informáticos, extensión de los

horarios escolares e inclusión de almuerzo y merienda para el estudiantado, mejora salarial al personal docente, técnico y de servicios. Además, se avanzó en la formación del personal docente, mediante su participación en especialidades y maestrías en las universidades, un rediseño curricular por competencias y con un enfoque didáctico que favorece la autonomía y el aprendizaje para toda la vida, entre otros.

Cuando se presentaron los primeros contagios del COVID-19 en el país, y el gobierno declaró el estado de emergencia el 17 de marzo de 2020, la educación al igual que otros sectores de la sociedad se detuvieron. Las informaciones sobre la pandemia impactaron el contexto social y económico de forma significativa, pero el nivel de este impacto ha sido desigual. La República Dominicana no estaba preparada para esta emergencia, como ninguno de los países de la región de Latino América y El Caribe lo estaba.

La educación dominicana que apenas empezaba a levantarse, intentando superar el rezago de décadas que aún le acompaña. Es evidente que no ha transcurrido el tiempo necesario para que el impacto de los cambios pueda mostrar los resultados esperados, pero el impacto del COVID-19 impone nuevos retos obligando a un cambio no previsto con la educación a distancia. En ese orden, se reconoce el esfuerzo realizado por las autoridades para mantener los logros alcanzados y responder de manera eficaz a esta nueva situación, tanto con el primer "Plan de apoyo educativo ante la suspensión temporal de las actividades presenciales de los centros educativos" (MINERD 2020a) y con el segundo plan más reciente: "Educación para todos preservando la salud. Plan año escolar 2020-2021" (Gobierno de la República Dominicana, 2020), en torno a los cuales gira este informe, sus contenidos y sus niveles de implementación práctica.

14.2. Normas y orientaciones generales para los centros educativos del país

El periodo escolar 2019-2020 se encontraba en curso de septiembre a junio, cuando fue declarado el estado de emergencia por el presidente de la República Danilo Medina Sánchez. Se estima que los centros educativos habían desarrollado aproximadamente el 75% de su programación. Además, este año era electoral para la República Dominicana, con algunas particularidades, pues por primera vez se realizarían elecciones separadas para elegir las autoridades, la primera el 16 de febrero para el nivel municipal y congresual, y la otra el 17 de mayo para el nivel presidencial. Esta situación le dio al problema de la pandemia un matiz particular, pues el temor al contagio en las aglomeraciones de la campaña electoral y las medidas de emergencia, incrementaron las incertidumbres.

El proceso electoral atravesó por serias dificultades, pero finalmente fueron resueltas y como resultado fue electo un nuevo presidente, el candidato de la oposición Luis Abinader, desplazando al partido que había dirigido el gobierno durante tres periodos consecutivos. En medio de este contexto de emergencia de salud y político, se declaró una prórroga del estado de emergencia, y se continuaron ampliando las medidas de apoyo.

Con las clases suspendidas, el Ministerio de Educación elaboró un primer *Plan de apoyo educativo ante la suspensión temporal de las actividades presenciales de los centros educativos* (MINERD 2020a), con el objetivo de que los estudiantes continuaran sus procesos de aprendizaje desde sus hogares, manteniendo la rutina diaria y los hábitos de estudio en sus casas, con realización de tareas y actividades de aprendizaje según grado y nivel. En este documento se indicaba que, los recursos disponibles para la educación a distancia eran los siguientes:

- La plataforma linea.minerd.edu.do la cual contiene un banco de recursos y actividades por nivel y grado educativo, seleccionados para el currículo dominicano.

- La aplicación móvil para estudios en línea ILLICH y la plataforma IQ.EDU.DO, para estudiantes de secundaria, así como el portal Educando, la cual tiene un repositorio de contenidos abiertos a disposición de los estudiantes. El acceso a esta plataforma se realiza desde enlinea.minerd.edu.do
- Para los lugares sin conectividad se utilizará la Radio Educativa Dominicana y TV Educativa Dominicana, para cuyos medios se establecerá una programación y se elaborarán orientaciones, recursos y actividades que lleguen a los estudiantes y sus familias.
- También se contempló la elaboración de materiales impresos, para el Nivel Inicial y para el primer ciclo del Nivel Primario, el cual sería distribuido desde los centros educativos.

En dicho plan se especificaron las acciones a realizar para los distintos niveles de la educación preuniversitaria, y los apoyos que se ofrecerían a las familias. Desde la Radio y TV Educativa dominicana se orientaría a las familias para que acompañen y apoyen sus hijas e hijos en las actividades educativas. Se indicaba que las familias recibirían los cuadernillos de trabajo, a través de las direcciones distritales y regionales, para reforzar la alfabetización inicial y el aprendizaje de la lengua y matemática en el nivel primario, así como el acceso a la plataforma virtual.

Para los estudiantes de nivel secundario, se puso a disposición también la plataforma enlinea.minerd.edu.do, y acceder a la de lq.edu.do que dispone de un espacio exclusivo por grado para el estudio de los contenidos curriculares. En esta última dirección los estudiantes podrán realizar su evaluación diagnóstica, donde se valida el perfil del estudiante y se podrá establecer una ruta personalizada de aprendizaje.

En cuanto al funcionamiento de los centros educativos y las direcciones distritales y regionales, este primer plan establecía una serie de normas. Estos lugares y oficinas debían permanecer abiertas con horarios reducidos y con los servicios mínimos. El personal docente y técnico debe mantener su presencia en sus lugares de trabajo, en turnos rotativos para evitar la aglomeración, con la finalidad de responder a las necesidades del estudiantado, las familias y realizar las tareas de formación.

Las nuevas autoridades educativas se juramentaron en agosto e iniciaron un plan de consultas, informando que se disponía de una planificación precisa sobre la apertura del nuevo año escolar. En ese orden, definieron un nuevo Plan, *“Educación para todos preservando la salud. Año escolar 2020-2021”* (Gobierno de la República Dominicana, 2020). Este nuevo plan luce más fundamentado y contextualizado que el anterior. Su punto de partida es el resultado de una encuesta realizada a las familias del estudiantado sobre su disposición de enviar a sus hijas e hijos a la escuela en la situación actual de la pandemia. La mayoría de las familias, el 69,7% respondió negativamente; el 10,5% sólo los enviaría 2 ó 3 veces a la semana si fuese autorizado por el Ministerio de Salud Pública. Cuando se le preguntó por la modalidad más aconsejable para iniciar el año escolar, la mayoría de las familias (82,2%) respondió que debía ser a distancia, el 13,8% consideró la modalidad semipresencial, y apenas el 3,9% indicó que debería ser presencial. En esta consulta el 88,8% de las familias respondieron que estaban dispuestas a recibir capacitación para ayudar a sus hijas e hijos con las tareas escolares. (MINERD, 2020b, p.2)

Este nuevo Plan Educativo plantea que la situación sanitaria del país es de alto riesgo de contagio y, por tanto, la prioridad es preservar la salud. Reconociendo que el personal docente aún carece de las competencias para la modalidad virtual, propone iniciar un proceso de formación en ese sentido. Indica la cobertura de acceso y uso de las TIC en los hogares. Asimismo, establece la población del sistema preuniversitario, con 2.736.697 estudiantes, distribuidos en los sectores público, privado y semioficial, cursando los cuatro niveles educativos: Nivel inicial (12%), nivel primario 45%, nivel secundario 34% y educación de personas adultas 9%. (ONE, 2020), como muestra la tabla siguiente:

Tabla 1. Estudiantes matriculados en la educación preuniversitaria, por niveles y sectores en República Dominicana

Sector/Nivel	Año escolar 2017-2018			
	Totales	Público	Privado	Semioficial
Todos los sectores	2.736.697	2.051.250	637.940	47.507
Inicial Formal	322.870	144.637	172.634	5.599
Básica	1.577.786	1.208.982	346.005	22.799
Media General	573.342	460.107	104.693	8.542
Adultos Formal	262.699	237.524	14.608	10.567

Fuente: Oficina Nacional de Estadísticas (ONE) 2020

En cuanto al currículo señala: "...un currículo modificado y declarado bajo el enfoque de competencias, sin embargo, está abultado de contenidos, muchos de ellos innecesarios para cumplir con su rol de mediación hacia el logro de las competencias establecidas. En ese sentido, existe un equipo de trabajo junto al UNICEF para la readecuación curricular de las competencias prioritarias en este año escolar" (MINERD 2020a, p. 4).

En este orden, el Plan Educativo establece alianzas y convenios con organismos y empresas nacionales que podían proveer servicios de comunicación, como el Instituto Dominicano de las Telecomunicaciones (INDOTEL), las empresas de telecomunicaciones, operadoras de televisión por cable, operadoras de televisión abierta, medios de comunicación de las iglesias, la Asociación de Radio Difusoras del país (ADORA). Organizaciones de la sociedad civil como la Inicia Educación, Acción para la Educación Básica (EDUCA), la asociación Dominicana de Profesores (ADP). Asimismo, realiza alianzas con los organismos de cooperación internacional para acciones concretas de asesoría técnica y apoyo, como el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID), entre otros.

Este nuevo plan estableció siete programas a ser implementados. A partir de la segunda sección, cuyas líneas generales se detallan a continuación:

- i. Programa de actividades extracurriculares de ambientación a desarrollar con el estudiantado y las familias.

El objetivo de este programa es ofrecer apoyo psicoafectivo al estudiantado y sus familias, y las actividades están sustentadas en el currículo vigente, "con enfoque de derechos, género e inclusión...". Para estas acciones será necesario un proceso de inducción al personal de psicología y orientación de todos los centros, la elaboración de capsulas educativas sobre protocolos para prevención del COVID-19 y otras enfermedades, nutrición, educación vial, ética y ciudadanía.

- ii. Programa de adecuación de escuelas, planteles y plataformas para la virtualidad.

Para garantizar la vuelta a las aulas, el Plan Educativo establece la necesidad de aprovechar este periodo para realizar las tareas de mantenimiento de las infraestructuras de los centros educativos. Se propone acondicionar 7.375 centros a nivel nacional. Estas reparaciones se realizarán durante el periodo en que el estudiantado y sus familias participan en la fase de ambientación.

iii. Programa de conectividad

Al mismo tiempo, se contempla llevar la conexión de internet de banda ancha a todos los hogares en donde las empresas proveedoras de servicios de telecomunicaciones tienen cobertura, sin costo adicional para las familias con subsidio estatal. Un equipo multidisciplinario local con una contraparte internacional estaría trabajando en ese diseño, de acuerdo con lo que expresa dicho Plan Educativo.

iv. Programa de dotación de equipos

La dotación de equipos tecnológicos (computadoras portátiles o de escritorio, tabletas, notebooks) son indispensables para continuar los cursos en la modalidad virtual. En ese orden se contempla la entrega de estos dispositivos a todos los estudiantes, según edad y nivel educativo. Esta será la solución para 1.722.436 estudiantes, el 83% de la matrícula del nivel preuniversitario. La primera entrega se ha pautado para 180 mil estudiantes, como se indica en el Plan Educativo, con un costo estimado de 20 mil millones de pesos dominicanos.

v. Programa de capacitación del personal docente.

Se anuncia la definición de una oferta para la formación de docentes, con el apoyo del PNUD, en el uso de las TIC en educación y en metodologías para la educación a distancia. Este será un programa permanente en varias etapas, iniciando con el curso "Desarrollo de competencias tecnológicas en los docentes y el personal técnico pedagógico" con alcance nacional. En una primera etapa se capacitará a 60 mil docentes y en la segunda a los 40 mil restantes, los cuales ya habían recibido algún nivel de formación, pero requieren actualización.

vi. Programa de adecuación curricular (Primera etapa)

El Plan Educativo describe las acciones que se están realizando en este sentido. Parte de la alianza que se lleva con el UNICEF de adecuación curricular a la situación de un año escolar atípico debido a la pandemia. Y para responder a estos problemas se han formado comisiones de especialistas, por áreas de conocimiento con el objetivo de priorizar las competencias más adecuadas a cada nivel y grado, al mismo tiempo correlacionar las competencias con los contenidos multimedia, softwares educativos, programas educativos para radio, televisión y materiales impresos.

Adicional a las áreas básicas, la oferta curricular incluirá también los ejes transversales, considerados de alta prioridad en el contexto de la emergencia de salud, como son ética y ciudadanía, hábitos sociales, nutrición, higiene y, orientación y prevención del COVID-19.

Al mismo tiempo, se están definiendo estándares mínimos de logros a ser alcanzados por el estudiantado según cada grado, ciclo y nivel. Estos estándares deben estar alineados con las pruebas estandarizadas aplicadas a nivel nacional e internacional, como la Prueba de Orientación y Medición Académica (POMA) aplicada a todos los estudiantes que ingresan al sistema de educación superior en el país.

vii. Programa de elaboración de materiales didácticos para la educación a distancia.

Considerando que la modalidad de continuación de las clases es un sistema híbrido de educación, los materiales impresos también estarán sirviendo de soporte para ofrecer instrucciones y para desarrollar actividades. En este orden, en alianza con el UNICEF y el PNUD se ha iniciado el proceso de elaboración de guías didácticas para docentes, familias y estudiantes. Al tiempo que se prevé la adquisición y desarrollo de contenidos multimedia para la educación a distancia, a cargo de un

equipo multidisciplinario de expertos. Se considera que estos recursos serán seleccionados y/o desarrollados en formatos para internet, televisión, radio o impresos.

La última acción de este Plan Educativo se refiere a las estrategias para el retorno a las aulas, cuando la pandemia haya cedido. Por territorio, se hará una subclasificación por provincias y municipios más o menos afectados en cada región. Esta gradualidad podrá realizarse de varias formas: Por nivel educativo, iniciando por el Nivel secundario, luego primaria y finalmente el nivel inicial. O, por cantidad de estudiantes para evitar el hacinamiento, alternando los días de asistencia, combinando las actividades en el hogar y en las escuelas. Se expresa cierta preocupación por la dificultad de las familias respecto a la necesidad de salir a trabajar que tienen las personas adultas. Esta demanda justa representa un serio problema especialmente para las familias monoparentales, principalmente dirigidos por mujeres, sin disponer de un lugar seguro donde dejar a sus hijas e hijos, especialmente aquellos de menor edad. Según la Encuesta de Hogares 2018, el 39,8% de los hogares dominicanos tenía jefatura femenina al momento de la encuesta (ENHOGAR 2018, p.67). Para concluir la presentación de este Plan Educativo, se establecieron las fechas precisas para la apertura del nuevo año escolar 2020-2021.

14.3. Actuaciones específicas en los centros educativos

En esta sección se pretende describir las acciones realizadas desde los centros educativos en el periodo de la pandemia. Sin embargo, debido a las limitaciones de tiempo, aquí se informa sobre las acciones realizadas de las cuales se dispone de información.

Es importante indicar que la crisis generada por el COVID-19 ha impactado en la economía dominicana, según detalla un informe elaborado por el Ministerio de Economía, Planificación y Desarrollo (MEPYD). Las previsiones tomadas para frenar la crisis sanitaria, con cierre del turismo y el comercio, generaron una contracción de la economía en el mes de abril de 29,8% y, como consecuencia, aumentó la desocupación y la pobreza (MEPYD 2020, p.6). En respuesta a esa situación, el gobierno dictó una serie de medidas de carácter social para amortiguar este impacto en los sectores más vulnerables y evitar las pérdidas del empleo, como el Programa “Quédate en casa”, el Fondo de Asistencia Solidaria al Empleo (FASE) y “Pa’Ti” destinados a las microempresas, entre otras. Respecto a las escuelas, debido a la no presencialidad, se dispuso que los centros educativos dispusieran la entrega semanal a las familias de las raciones alimenticias (sin cocinar), correspondiente a cada estudiante.

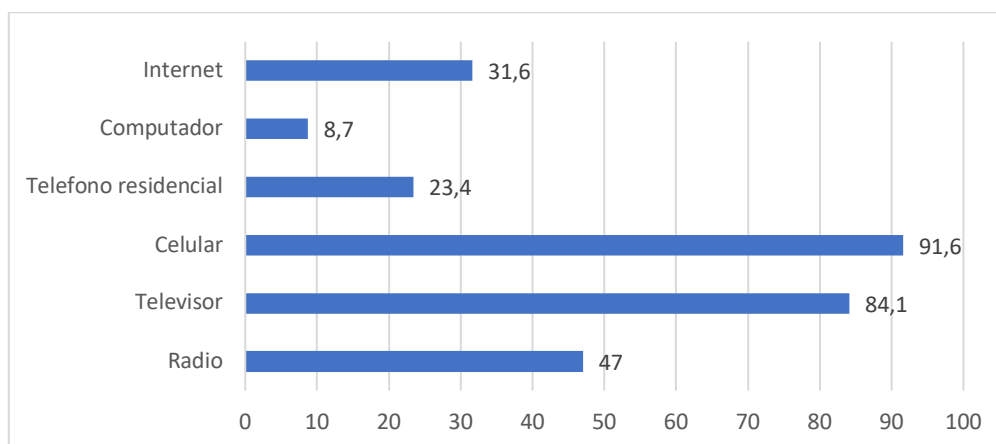
14.3.1. Primer período escolar (cierre del año escolar 2019-2020)

En coherencia con el primer *Plan de apoyo educativo ante la suspensión temporal de las actividades presenciales de los centros educativos*, fueron habilitadas las plantas de Radio y TV Educativa, propiedad del MINERD para ofrecer apoyo al estudiantado que no disponía de acceso a internet para ingresar a la plataforma digital del Ministerio. A fin de mejorar esta cobertura, se incluyeron otros canales, como la televisión del Estado, CERTV canal 4, y dos canales pertenecientes a una compañía privada de comunicaciones, el canal 81 de Claro TV y 1081 de HD. Estos medios fueron dispuestos para la transmisión continua con orientaciones, actividades didácticas y capsulas educativas. Estas informaciones fueron anunciadas a través de los medios de comunicación para informar al estudiantado, familias, docentes y centros educativos.

Sin embargo, la falta de equipos de comunicación en los hogares estaba identificada. De acuerdo con los resultados de la Encuesta de hogares (ENHOGAR 2018) la disponibilidad de computador solo comprendía a menos del 10% de los hogares, la radio a 47% y la televisión a 84,1%. En cambio, el uso

de teléfono celular era del 91,6%, mientras que la conexión a internet solo la disponía alrededor de un tercio de los hogares, como se presenta en el gráfico 1.

Gráfico 1. Porcentaje del total de hogares, según su disponibilidad de servicios de comunicación



Fuente: Encuestas de Hogares (ENHOGAR 2018, p. 86)

Otro aspecto por destacar son las diferencias en el acceso a estos servicios de acuerdo con la ubicación de estos hogares en zona urbana o rural como se muestra en la tabla 2, a continuación. En los hogares ubicados en las zonas rurales tienen menor acceso que los ubicados en las zonas urbanas, y aun en el medio urbana las variaciones por áreas de residencia y nivel socioeconómico son significativas.

Tabla 2. Porcentaje de hogares según el tipo de servicio de comunicación disponible, en todo el país y según zona urbana y rural.

Tipos de servicios	Total país	Zona Urbana	Zona Rural
Radio	47%	48,1%	42,3%
Televisor	84,1%	86,3%	74,6%
Celular	91,6%	92,9%	86,2%
Teléfono residencial	23,4%	27,1%	7,7%
Computador	8,7%	10%	3,2%
Internet	31,6%	35,1%	16,5%

Fuente: Encuestas de Hogares (ENHOGAR 2018)

En este periodo, los centros educativos permanecieron abiertos siguiendo los lineamientos señalados, con el personal educativo y técnico asistiendo en horarios rotatorios. Algunas maestras han comentado que, al inicio muchas familias venían con frecuencia a los centros educativos para orientarse sobre lo que iba a pasar, o cómo podían organizar el aprendizaje de sus hijas e hijos en el hogar. El personal docente, conocía a sus estudiantes por haberlo tenido en las aulas durante más de dos tercios del periodo escolar y continuó enviando tareas a los hogares. Estos envíos generalmente se realizaban en documentos multicopias, debido, y mediante mensajes de texto, de voz y videos llamadas, a través del WhatsApp.

Respecto a la pérdida de contacto o incomunicación con algunos estudiantes, o en el caso de estudiantes que no mostraban interés hacia las clases, o no devolvían las tareas realizadas a sus docentes; algunas maestras y orientadoras han informado que, desde los centros educativos se planifican visitas domiciliarias para orientar a los estudiantes y a las familias. Para estas visitas se implementa el protocolo de salud, utilizando cubrebocas, guantes, distanciamiento, uso de gel

alcoholado. Algunas comentaron que no se puede permitir la deserción o abandono escolar en estas circunstancias.

Algunas maestras del Nivel inicial, cuyos alumnos son los más limitados para comprender la situación, pero además para establecer comunicación a distancia con sus docentes y pares, realizar visitas domiciliarias para conocer sobre su situación. Según su narración los pequeños estaban felices de verlas, encontraron algunos de estos niños en condiciones muy precarias; situación que les provoco llanto y tristeza al recordar el encuentro y el gran afecto que les profesan los pequeños. A pesar de estos esfuerzos, se sospecha que se están produciendo deserciones porque las condiciones socioeconómicas de muchos hogares han cambiado durante la pandemia, no solo por la enfermedad y las pérdidas de vidas, sino también por las pérdidas de empleo bajo la influencia de la crisis económica.

El cierre de ese periodo escolar 2019-2020, también debió readecuar la forma de evaluación al estudiantado, pues el personal docente se vio compelido a elaborar evaluaciones donde los estudiantes pudiesen demostrar las competencias y habilidades adquiridas, más allá de las tradicionales pruebas memorísticas acostumbradas. En cada centro educativo el personal docente elaboró evaluaciones escritas, las cuales el estudiantado debía completar desde su hogar y remitir a sus profesores. Hasta este momento no ha sido posible localizar un documento o informe escrito que describiera este proceso y sus resultados.

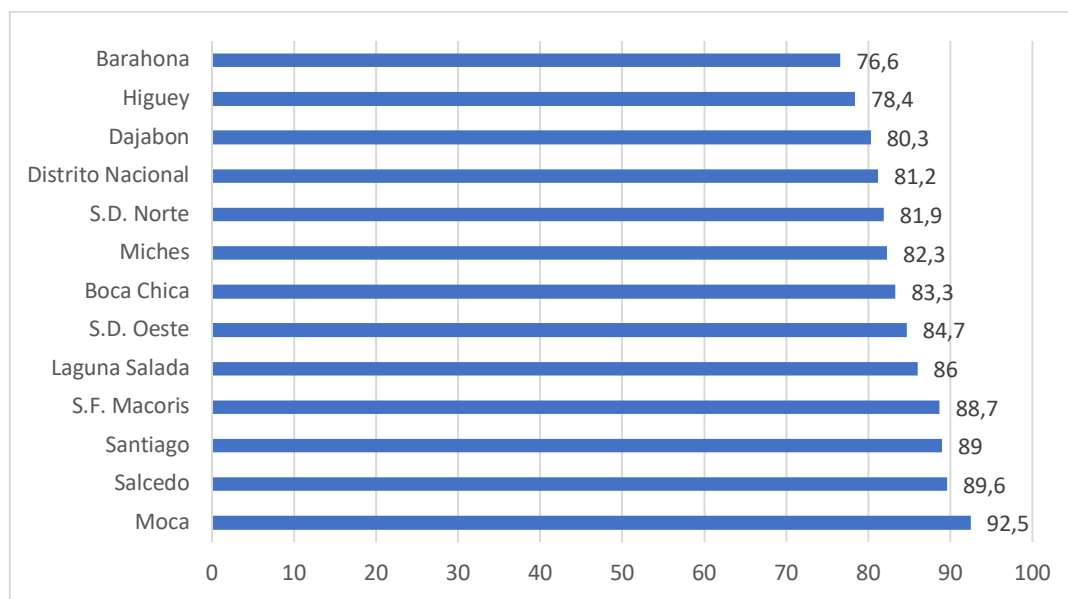
14.3.2. Algunas mediciones de impacto del COVID-19 en la educación dominicana

El sistema de las Naciones Unidas (ONU) en conjunto con el gobierno dominicano, ha desarrollado una estrategia de recolección digital de información sobre los efectos del COVID-19 sobre los distintos sectores de la vida nacional. El objetivo de estos datos es apoyar la toma de decisiones. Bajo el liderazgo del PNUD y con la participación de UNICEF, ONUSIDA, UNFPA y DIM, se han realizado dos Encuestas sobre impacto socioeconómico del COVID-19 en los hogares, algunos de estos resultados referentes al sector educativo se presentan a continuación.

La primera Encuesta, realizada del 5 de mayo al 9 de junio 2020, con una muestra de 4.723 encuestas a nivel nacional, de las cuales 4.134 fueron probabilística y 589 intencionadas, en base a los datos provenientes del Sistema Único de Beneficiarios (SIUBEN). Con respecto a la educación esta encuesta constató que, del total de las personas que asistían a un centro educativo cuando se suspendieron las clases por la pandemia, sólo el 83,6% continúa estudiando a distancia.

Estos resultados desglosados por provincias, como se representa en el Grafico 2, muestra que las provincias con los mayores porcentajes de continuidad de las clases a distancia (Moca, Salcedo, Santiago), corresponden a la Región del Cibao Central o sus proximidades, una región de las que tienen menos porcentaje de personas en situación de pobreza. En cambio, las provincias con menor porcentaje de asistencia a las escuelas (Barahona, Higüey y Dajabón), aunque ubicadas en regiones distintas, comparten altos porcentaje de personas en situación de pobreza. Esta tendencia parece indicar, la existencia de una cierta relación entre las condiciones socioeconómicas de los hogares y la capacidad del estudiantado para permanecer en las clases de manera virtual. Algo relacionado con la disponibilidad de equipos informáticos y equipos como radio y televisión.

Gráfico 2. Porcentaje de personas que asistían a un centro educativo antes del estado de emergencia y han continuado a distancia, por provincias.



Fuente: Encuesta Actúa. Programa de las Naciones Unidas (PNUD, 2020). República Dominicana

En ese orden, cuando el estudiantado ha sido enviado a sus hogares y se asume que las madres y los padres podrán monitorear y apoyar a sus hijas e hijos en sus actividades educativas, es correcto responsabilizarlos, y muchas de esas familias lo hacen con eficiencia e interés. Pero no todos los estudiantes disponen de apoyo necesario debido a la baja escolaridad de los adultos en sus hogares.

Según la Encuesta de hogares (ENHOGAR 2018, p.93), el 6,6% de las personas entrevistadas no sabe leer y escribir. Este porcentaje se incrementa a 12,1% en la zona rural, y a 16% en los grupos socioeconómico “bajo y muy bajo”. En la distribución por regiones, Enriquillo y El Valle poseen el 13,3% y 16,7% de analfabetismo, respectivamente. En la tabla siguiente (Tabla 3) se distribuye la población de acuerdo con los años de estudios aprobados, en porcentajes. Casi la mitad de la población, el 48,8%, corresponde a ocho años o menos de escolaridad; mientras en los niveles socioeconómicos bajo y muy bajo, el 65,8% se encuentra en esa misma categoría.

Tabla 3. Porcentaje de la población de 5 años y más, según los años de estudios aprobados. República Dominicana.

Años de estudios aprobados	Grupo socioeconómico	
	Promedio total	Bajo y muy bajo
Ningún año	6,6%	10%
1 a 3	14,0%	20%
4 a 7	19,7%	26,2%
8 años	8,5%	9,7%
9 a 11	14,5%	15,1%
12 años	16,7%	12,5%
13 y mas	19,3%	6%
NS o SI	0,5%	0,6%

Fuente: Encuestas de Hogares (ENHOGAR 2018, p. 99)

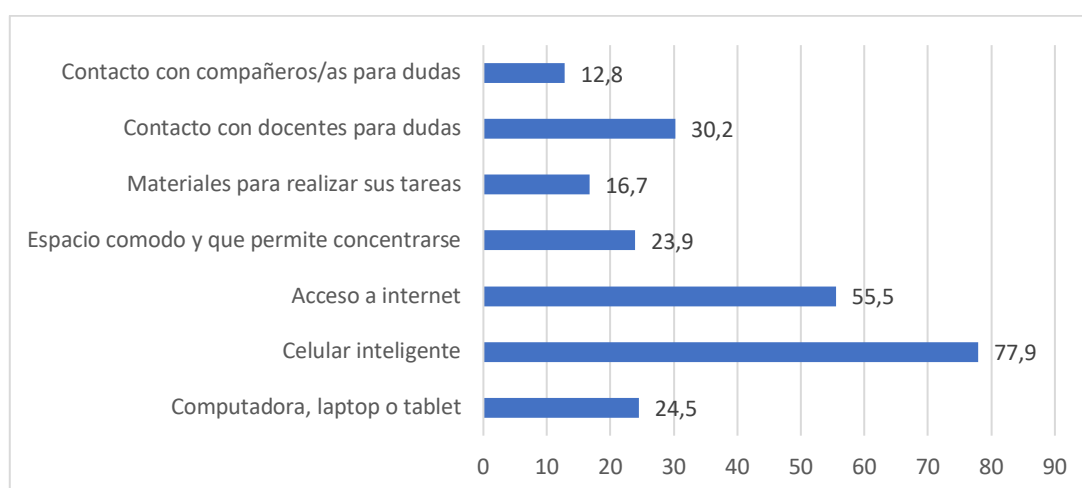
La segunda Encuesta realizada por el PNUD con sus organismos especializados fue realizada del 30 de junio al 28 de julio 2020, con una muestra probabilística de 5.710 hogares y 649 intencionales en todo el país. De acuerdo con los resultados, el 16% de las personas en edad escolar que asistía a un centro educativo en el mes de febrero cuando se declaró la pandemia, no han podido continuar participando en sus clases de manera no presencial, mediante internet, teléfono, televisión y/o radio. Esta proporción se eleva hasta 40% en algunas localidades fronterizas con Haití. Los métodos de estudios a distancia que utilizan las personas que asisten a clases durante esta cuarentena son mayormente el WhatsApp (92,2%), seguidos por los cuadernillos del MINERD (26,5%), la plataforma web (11,7%) y las videollamadas (11%) (PNUD, 2020, p. 2)

Otra información importante contenida en el boletín de la encuesta es el tiempo diario que el estudiando a distancia dedica a las actividades educativas desde sus hogares. El 41% solo le dedica 2 horas diarias a estudiar; otro 50,4% le dedica de 2 a 4 horas; un menor grupo del 7,3% de los estudiantes dedica de 4 a 6 horas, y apenas el 1,2% dedicaba más de 6 horas. En el diagnóstico de la educación dominicana, desde el Primer Plan Decenal Educativo, el tiempo dedicado a las clases ha sido uno de los aspectos identificados como responsable de la baja calidad educativa que exhibe el país, y con la intención de cambiar esa práctica se han implementado los horarios de tanda extendida los últimos años, con oferta de meriendas y almuerzo a los estudiantes.

Este tiempo dedicado a las clases cuestiona el apoyo que las familias ofrecen a los menores para estudiar en el hogar. Sin embargo, cuando se les preguntó “¿Tienen los adultos la disponibilidad y conocimientos para apoyar a los estudiantes en sus clases no presenciales?”, según las respuestas ofrecidas, el 82,7% respondió que sí, un grupo menor, el 14,1%, reconoce que no, y solo el 3,2% respondió que no sabía. Estas respuestas reflejan un cierto nivel de incoherencia o posiblemente estas personas desconocen el tiempo necesario para las clases.

En cuanto a la disposición de los dispositivos electrónicos y condiciones para seguir las clases desde los hogares, la Segunda Encuesta de RED ACTÚA constató que el porcentaje de hogares con niños, niñas y adolescentes, de 3 a 17 años dispone de los siguientes equipos y facilidades que se muestran en el Grafico 3, destacando la disponibilidad de celular inteligente con la mayor cobertura.

Gráfico 3. Porcentaje de hogares con niños, niñas y adolescentes, de 3 a 17 años que disponen de equipos para las clases a distancia.



Fuente: Encuesta Actúa. Programa de las Naciones Unidas (PNUD, 2020). República Dominicana

En esta segunda encuesta, se recoge también la disposición de las familias para enviar sus hijas e hijos a las escuelas nuevamente. Los resultados obtenidos presentan que, sólo el 5,6% de las personas entrevistadas expresó sentirse segura, 33,4% se sentía poco segura, mientras una mayoría

del 59% expresó estar nada segura, y un mínimo 2% expresó que no sabía. Este temor ha favorecido la permanencia de los estudiantes en sus hogares, y se fundamentan en situaciones concretas existentes en las escuelas, como el posible hacinamiento en aulas y en espacios de recreo, la falta de agua corriente para lavarse las manos, uso de baños y cocinas, incluso algunas escuelas aún carecen de electricidad.

14.3.3. Implementación del segundo Plan “Educación para todos preservando la salud. Año escolar 2020-2021”

Este segundo Plan Educativo para la apertura y desarrollo del nuevo año escolar, “Educación para todos preservando la salud. Año escolar 2020-2021”, fue presentado a los medios de comunicación en setiembre, especificando la decisión de continuar las clases virtuales y a través de la televisión y la radio. En total 2’8 millones de estudiantes de todos los niveles fueron convocados para recibir docencia a través de estos medios.

El Ministro de Educación Roberto Fulcar explicó a los periodistas la organización y presentación de las clases a través de la TV y la virtualidad, según un reporte de la periodista Sandra Guzmán, del periódico Diario Libre digital de fecha 30 de setiembre. Explicó que, conforme al plan del Ministerio de Educación, los contenidos serán grabados previamente en un “aula situacional”. Para cada curso y cada materia se elabora un contenido, que posteriormente llegará a los alumnos. Esos contenidos serán grabados por maestros de cada nivel, pero no todos los docentes serán los encargados de presentar el material a los estudiantes. El MINERD selecciona del cuerpo magisterial a los mejores profesores de cada nivel, de cada curso y de cada área para ser profesores modelos. Estos docentes modelos grabarán la docencia a partir de los contenidos del currículo que le aportará la Dirección Técnica Pedagógica del Ministerio de Educación.

Según expuso el Ministro de Educación, estas clases serán transmitidas a todo el país, de acuerdo con el grado y nivel. El estudiantado la estará tomando desde sus casas, con la oportunidad de que cada clase será repetida varias veces en distintos horarios, para que también madres y padres tengan la oportunidad de escucharlas y ofrecer el apoyo necesario al estudiante.

Las clases serán grabadas en estudios televisivos, simulando un ambiente lo más parecido a un aula real, aunque no habrá acompañamiento de estudiantes. Una red de 80 emisoras de radio y un número importante de canales de televisión transmitirían las clases a todo el país en los distintos horarios, con una programación estándar, de acuerdo con el grado y el nivel. También se ha incluido un canal televisivo para orientar exclusivamente a las familias acerca de la importancia de apoyar y acompañar al estudiante.

Como fue programado en este Plan Educativo, se realizaron múltiples capacitaciones docentes, utilizando la diversidad de los medios previstos para la docencia: internet, televisión y radio. No disponemos de datos escrito de los cursos que se realizaron, pues un gran número fueron diseminados por televisión y los docentes debían darle seguimiento desde sus hogares y desde los centros educativos. El 2 de noviembre se inició la docencia a través de los distintos medios establecidos: en línea, televisión y radio.

Desde el inicio del año escolar, varios canales de televisión y emisoras de radio están dedicadas a las transmisiones de las clases durante varias horas al día. La implementación de ese modelo es de dos meses aproximadamente, considerando que las vacaciones de navidad ocuparon parte del tiempo. Por lo tanto, es pronto para disponer de una evaluación sobre el proceso. Para complementar este vacío, se incluye en la sección siguiente un resumen de las conclusiones del XXIV Congreso Aprendo 2020, realizado por la Fundación EDUCA, acción empresarial por la educación. Esta presentación está

disponible en el canal de YouTube y ha servido de base para elaborar este resumen; reconociendo a Educa la importante labor que realiza y la calidad de sus aportes.

14.3.4. EDUCA, acción por la educación y su Congreso Aprendo 2020

EDUCA es una fundación constituida en 1988 por un conjunto de empresarios preocupados por la calidad de la educación dominicana. Desde hace 24 años realiza un Congreso Internacional de Educación Aprendo, referente a la orientación de las políticas educativas y la actualización de la agenda pública en materia de educación. En su vigesimocuarta edición, esta actividad fue orientada a extraer lecciones y recomendaciones de la ejecución del Plan "Aprendiendo en casa, preservando la salud" como modelo propio de la educación dominicana, diseñado por las autoridades para responder a la crisis sanitaria y continuar la oferta de la docencia a distancia. Este Congreso se desarrolló de forma virtual, durante los días 11, 12 y 16 de diciembre del 2020, cuando la apertura de las clases levaba 40 días calendario. La participación de docentes, técnicos, especialistas y personas relacionadas con la educación fue masiva, un total de 16.891 participantes se registraron, de los cuales 67,7% eran docentes, y 85,6% de estos labora en el sector público, además hubo participación internacional.

El diseño metodológico del Congreso partió del establecimiento de ocho ejes de trabajo, en los cuales se inscribían los participantes según su preferencia. Los dos primeros días fueron instaladas las mesas de trabajo por ejes, las cuales se subdividieron en comunidades autónomas de aprendizajes. Para el personal docente fue la oportunidad de sacar sus ideas y sentimientos desde la experiencia particular de educación a distancia en la que participan; de reflexionar sobre la experiencia y extraer lecciones y sugerir opciones de mejora. El tercer día, 16 de diciembre, fueron presentadas las conclusiones generales, a cargo del Sr. Darwin Caraballo, Director Ejecutivo de la fundación.

La presentación fue realizada en el orden de los ocho ejes temáticos, aunque aquí solo se hará referencia a los puntos de interés para este informe. En este orden, respecto a la dimensión curricular y pedagógica del modelo de educación a distancia del MINERD, los participantes indicaron que, el contexto actual de la pandemia ha fracturado la intención de la educación escolar de igualar los aprendizajes, pues la educación a distancia limita que los docentes puedan apreciar las individualidades de cada alumno o alumna. Asimismo, los medios masivos (televisión y radio), con su unidireccionalidad dificultan desarrollar una pedagogía que tome en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje de los estudiantes. A todo esto, se suma las limitaciones de acceso a internet y equipos digitales, que tienen los estudiantes de los sectores menos favorecidos; incrementando los niveles de desigualdad que ya existentes; pues algunas familias no disponen de una radio o una televisión donde seguir las clases.

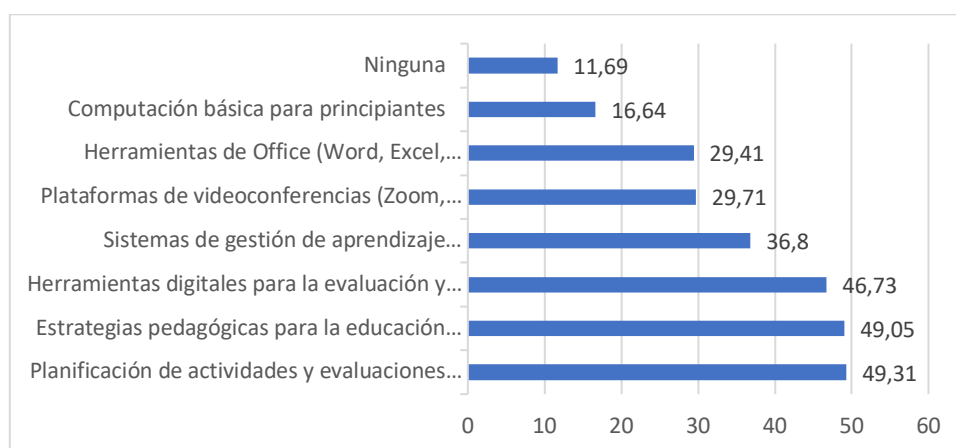
Los docentes echan de menos la disposición de una programación previa, que les permita conocer desde los centros educativos los temas que serán presentados en las clases masivas. Indican, como en la práctica los docentes deben adecuarse a los contenidos y los ejercicios de la transmisión masiva, simultáneo con el alumnado. Aunque elaboren una planificación previa esta no coincide con las clases masivas, porque desconocen la secuencia. Además, aspiran que se definan las formas de evaluación, pues en algunos casos en las clases modeladas en los medios masivos se asignan tareas, y unas veces se instruye remitirla al docente del centro educativo y otras subirla a la plataforma del Ministerio.

En cuanto al rol y perfil del docente para una nueva escuela, sus valoraciones giran en torno a sus preocupaciones por la nueva situación de enseñar a distancia, mediada por el uso de las tecnologías de las comunicaciones, un escenario que les ha obligado a innovar en un contexto de mucha incertidumbre. En ese sentido, los aspectos centrales de su práctica actual están afectados por los

problemas de carencia de energía eléctrica, de equipos tecnológicos para los estudiantes y hasta la falta de destrezas en el uso de las herramientas educativas. Por esa razón, cuando se les preguntó qué requieren para desempeñar su labor educativa en este periodo de emergencia, las respuestas mayoritarias giran en torno a la conectividad, disponibilidad de herramientas tecnológicas y la capacitación en estos temas.

En ese mismo tenor, la mayoría de los docentes considera que su carga laboral ha aumentado en esta nueva modalidad de trabajo. Es posible que esta apreciación se debe a los cambios y adecuaciones que han debido realizar a sus rutinas de trabajo, empezando por la formación y el tiempo dedicado al desarrollo de destrezas tecnológicas. Asimismo, expresaron que la tecnología educativa que aspiran fortalecer, son las siguientes:

Gráfico 4. Porcentaje de docentes según el área de la tecnología educativa que desea fortalecer.



Otro de los ejes del XXIV Congreso Aprendo enfatizó el rol de las multiplataformas en el Programa "Aprendamos en casa preservando la salud" del MINERD, es decir la integración de la televisión, la radio y los medios digitales al mismo tiempo, con el objetivo de garantizar el acceso del estudiantado a través de los equipos disponibles en sus hogares. En este orden, el personal docente respondió que medios de comunicación que utilizan los estudiantes en su centro educativo es la televisión (61,5%), seguido por la radio (59,1%), y en menor proporción el computador (34,1%). Sin embargo, en la comunicación con los docentes de los centros educativos el medio más recurrente es el teléfono inteligente a través del WhatsApp y los cuadernillos del MINERD-UNICEF, como se citó anteriormente en los resultados de la Encuesta Actúa del PNUD.

En el Congreso Aprendo se analizaron también el reto de la educación inicial en las estrategias no presenciales. Este nivel ha sido uno de las más afectados con el cierre de los centros educativos, en tanto la labor de las maestras de inicial debe ser presencial, y las necesidades de las niñas y los niños de esta edad requieren de la interacción con sus pares, el juego, la socialización para un desarrollo adecuado. El juego y el afecto son tan importantes en esta edad como la nutrición y el sueño, y en este sentido la atención de las maestras de inicial es irremplazable, especialmente en la población más deprimida donde necesariamente las madres y los padres tienen que salir a trabajar.

Las docentes y el público que participó en esta mesa de trabajo expresaron que los desafíos más importantes para este nivel son, la imposibilidad de transmitir a distancia o por medios tecnológicos la afectividad de la enseñanza para este nivel; dificultad de que estas niñas y niños puedan mantener la atención fija a un medio masivo; la falta de una persona adulta capacitada para introducir las actividades que fomenta este nivel en el hogar, así como el estrés y ansiedad de las niñas y los niños por la falta de socialización con sus pares.

Otra de las mesas de trabajo atendió el eje de la educación para estudiantes con discapacidad, que se planteó la pregunta de si el programa de educación a distancia “Aprendiendo en casa, preservando la salud” del MINERD, era inclusivo para estudiantes con discapacidad. La mayoría de los participantes respondieron positivamente. Esta respuesta puede reflejar falta de claridad en cuanto las distintas discapacidades funcionales existentes. Las clases televisivas no incluyen hasta el momento el lenguaje de señas para las personas sordomudas, ni se ha tomado en cuenta para la elaboración de los materiales escritos o cuadernillos el sistema braille. Posiblemente, en este contexto, los únicos que han resultado favorecidos son aquellos estudiantes con discapacidad motriz, pues no tendrán que movilizarse de sus hogares para asistir a la escuela.

La mayoría de los docentes coincide sobre el estado de ansiedad, estrés y depresión que viven sus estudiantes (70%), un estado generado por el confinamiento en los hogares y la imposibilidad de socializar con sus compañeros. Esta es una situación bastante generalizada en la sociedad actual a nivel global, no solo por las incertidumbres de la enfermedad y el confinamiento, sino también por la pérdida de familiares y relacionados, así como la situación de crisis social y económica que rodea el ambiente. La pérdida de empleo o la quiebra de pequeños negocios que representaban el ingreso familiar de muchos hogares, y la imposibilidad de llevar una vida normal.

Los docentes que participaron en este eje no perciben que la violencia intrafamiliar se haya incrementado en el contexto de COVID-19, como se ha planteado en los estudios internacionales y nacionales. Las organizaciones que trabajan con el problema de la violencia en el país han detectado la tendencia contraria, y los feminicidios son publicadas en los diarios. Esta interpretación podría responder a una visión sesgada de la definición de violencia, si recordamos que la mayoría de la sociedad dominicana es tradicionalista, y entre los docentes predomina además la militancia religiosa en diversas denominaciones.

Respecto a las madres y los padres, como refieren los resultados de la Encuesta del PNUD en el mes de julio, expresaron desacuerdo en enviar a sus hijas e hijos a los centros educativos, coincidiendo con el personal docentes. Aun cuando se han señalado limitaciones en la educación a distancia, como la del nivel de Inicial, la amenaza de deserción del estudiantado que carece de medios de comunicación, el bajo número de horas que dedica por el estudiantado a las clases, entre otros. Parece que familias y docentes no perciben la viabilidad de volver a las aulas en este momento.

En cada uno de los ejes fueron presentadas lecciones y recomendaciones, algunas de las cuales están recogidas en la sección final de este informe.

14.4. Algunas experiencias de interés (Una experiencia de formación docente)

Durante estos diez meses aproximadamente, desde que se declaró la emergencia por el impacto del COVID-19, se han realizado múltiples actividades virtuales para tratar el tema de la educación. En este tema cobra interés la capacitación destinada al personal docente, en este orden se describe un programa destinado a docente principiantes, desarrollado por el Centro de Innovación en Educación Superior (CINNES), del Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC), el cual tenía una modalidad semipresencial desde sus inicios, y fue necesario implementarlo virtual.

El CINNE/INTEC desarrolla programas e iniciativas que articulan la innovación educativa, la información y la tecnología, con el propósito de dar respuestas a las demandas de las instituciones educativas. En el ámbito del sistema preuniversitario, el CINNES realiza el acompañamiento a docentes principiantes en alianza con el Grupo IDEA de la Universidad de Sevilla. El Programa Nacional de Inducción a Docentes de Nuevo Ingreso es una iniciativa del Ministerio de Educación a

través del Viceministerio de Acreditación y Certificación Docente y del Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM).

Los docentes de nuevo ingreso participantes en el programa son docentes que inician su experiencia laboral en el sistema público, en los diferentes niveles y grados del sistema. Los acompañantes, en su generalidad, son los coordinadores pedagógicos de los centros educativos o técnicos docentes de los diferentes distritos y regionales educativas donde son ubicados estos noveles docentes. El Programa Nacional de Inducción es de cobertura nacional, y desde su inicio en el año 2018, se apoya en la modalidad *blended-learning*, apoyándose en una plataforma tecnológica, como complemento de la formación presencial.

La tercera promoción estaba dirigida a 9.404 participantes, desglosados en los siguientes tipos de actores: 5.673 docentes de nuevo ingreso; 1,101 acompañantes; 55 tutores; 11 coordinadores académicos; 155 coordinadores regionales y distritales de inducción; 18 enlaces regionales; 2,300 directores escolares de centros educativos con docentes de nuevo ingreso; y 109 tutores de directores.

A raíz de del confinamiento por el coronavirus, en marzo del año 2020, el programa tuvo que ser modificado y adaptado a la nueva realidad. Se realizaron diferentes acciones, con las cuales se intensificaron las actividades en línea, apoyándose en las nuevas tecnologías de la información. Dentro de las acciones que tuvieron que ser implementadas, para la adaptación a la situación actual, se pueden citar:

- Desarrollo de una aplicación para dispositivos móviles ILLICH POCKET que permite a los participantes en el programa visualizar los contenidos formativos desde su celular.
- Apertura de una plataforma específica para el seguimiento de los procesos de acompañamiento a los docentes que se inician en su labor docente.
- Elaboración de un Protocolo para el Acompañamiento en línea. Este protocolo fue consensuado con tutores y coordinadores del Programa Nacional de Inducción.
- Desarrollo de procesos de acompañamiento y círculos de aprendizajes con los docentes de manera virtual. Estos procesos se llevaron a cabo a través de videoconferencias, llamadas telefónicas, visitas presenciales en los casos que era posible, correos electrónicos, entre otros.
- Puesta a disposición de los encargados de acompañar a los docentes, un espacio ilimitado de tiempo, en la plataforma Zoom, para llevar a cabo reuniones de acompañamiento, seguimiento y círculos de aprendizaje.
- Establecimiento semanal de comunicaciones entre los acompañantes y sus docentes. Especialmente para planificar la forma como los docentes pueden apoyar a los noveles docentes que se encuentran confinados en sus hogares sin asistir a los centros educativos.
- La inclusión al programa, de una nueva figura, Tutores de Directores, quienes ofrecían acompañamiento y seguimiento a los directores de los centros escolares.

Fue necesario desarrollar diferentes estrategias para mantener el programa en marcha, destacándose los siguientes resultados:

Del total de docentes que han estado inscritos en la plataforma, 5.338 docentes de nuevo ingreso han superado la cantidad de módulos necesarios para aprobar, es decir que el 95% de docentes ha finalizado los módulos del programa formativo.

Con relación a los informes de acompañamiento, 24.887 informes se registraron en la plataforma formativa de inducción desde el mes de enero hasta junio del 2020. Se evidenció que, durante la fase

de confinamiento, el número de informes de acompañamiento aumentó significativamente respecto de los que se habían realizado hasta el momento.

El número total de informes de círculos de aprendizaje fue de 13.354. Este número creció de forma significativa entre los meses de mayo (4.047) y junio (4.464). Este dato demuestra con claridad que las actividades formativas del programa han desarrollado, incluso en las difíciles situaciones de confinamiento.

Es gracias a estos resultados obtenidos que podemos asegurar que las herramientas digitales y las acciones virtuales desarrolladas, el Programa Nacional de Inducción pudo finalizar con éxito, y estos docentes de nuevo ingreso al sistema educativo dominicano estaban ya preparados para la nueva modalidad de educación a distancia mediante el uso de los recursos tecnológicos disponibles en sus contextos.

14.5. Reflexiones, retos y propuestas para la mejora de la organización y gestión institucional en situaciones de confinamiento

Acorde con las diversas situaciones que se presentan a lo largo de este informe, se han venido anotando o destacando los aspectos más significativos de este proceso. Hoy la educación dominicana tiene un gran reto en todos los ámbitos de su quehacer. De ahí que iniciamos por el ámbito social: el estudiantado, las familias, el personal docente.

Como parte del proceso de adaptación a la modalidad de educación a distancia y el uso de plataformas híbrida en que se sustenta este modelo, es necesario estar atentos a cada estudiante en particular desde su centro de estudio para evitar un aumento significativo de la tasa de deserción escolar. Es recomendable que en cada centro se organicen estrategias precisas de cómo dar respuesta a estos problemas, y se recomienda la posibilidad de fomentar las reuniones periódicas entre docentes y estudiantes en esta situación, en espacios abiertos o al aire libre. Incluir en estas estrategias las visitas domiciliarias, que ya muchos docentes vienen implementando, especialmente en los casos de ausencias que se podrían declarar complejos, como falta de respuesta a las asignaciones y/o muestras de desinterés. Es recomendable que, en las visitas domiciliarias también participe también el personal docente, no solo el departamento de orientación y psicología.

También se recomienda realizar talleres con el personal docente, sobre motivación y estímulo a los estudiantes, a fin de establecer vínculos afectivos entre escuela y familias, docentes y estudiantes, dado que el distanciamiento puede estar quebrando esos vínculos necesarios para la educación.

Es necesario reflexionar y explorar sobre las estrategias pedagógicas y de relacionamiento con la población del nivel inicial, pues esta población tiene la cobertura más baja de participación en la educación en el país hasta el momento, y en el contexto actual parece perder ese impulso. Hay que encontrar alternativas para los más pequeños del sistema, quizás encuentros en espacios al aire libre con un número reducido de niños, como se sugirió en el Congreso Aprendo 2020.

De igual manera se debe retomar la formación del personal docente sobre diversidad funcional, necesaria siempre y mayor aun en estas circunstancias.

Todos los sectores involucrados en la educación en este momento están convencidos de la necesidad de los equipamientos informáticos, de la energía eléctrica y los demás equipos necesarios para que los estudiantes puedan seguir las clases. Confiamos en que las autoridades están tratando de responder a estas necesidades. Sin embargo, este es un proceso que depende de presupuestos elevados, pero también de la disponibilidad del mercado internacional para suplir los volúmenes de

compras, además del tiempo de entrega. Por el momento hay que ir creando soluciones prácticas desde los centros, con los recursos disponibles en el terreno.

El Centro Educativo ayuda a las familias a encontrar estrategias viables cuando el estudiante carece de medios para seguir las clases, ya sea entregando documentos escritos con los contenidos de las clases, como lo hacen algunos centros.

Examinar en la medida de lo posible que algunos estudiantes sin acceso a televisión o radio coordinen con otros pares y sus padres para recibir las clases, siempre que haya una persona adulta presente en el hogar y asumiendo los protocolos de bioseguridad. Fomentar la solidaridad entre las familias y los estudiantes. A partir de que la TV es el medio más utilizado para seguir las clases masivas, estudiar la posibilidad de que todos los centros educativos dispongan este medio para sus docentes, para seguir las clases cuando están en el centro educativo.

Si no existe, crear equipos de bioseguridad en los centros educativos, cuya función principal es de vigilancia para la prevención de la salud, pendientes de que se mantengan los cuidados necesarios respecto a las personas que llegan al centro, familias a llevar o traer documentos y el personal que laboral, para evitar la transmisión del virus. Disponer de mascarillas y gel alcoholado, como parte del material de limpieza de las escuelas.

Mejorar la coordinación entre las clases masivas y la planificación de docencia en los centros educativos, compartiendo el documento de las competencias priorizadas para este año escolar atípico, y sobre las asignaciones de tareas desde las clases masivas y los centros.

14.6. Referencias

- Consejo Económico y Social de la República Dominicana. Palacio Nacional (2014). *Pacto Nacional para la reforma educativa en la República Dominicana (2014-2030)*. Santo Domingo.
- Educa (2020). Acción empresarial por la educación. *XXIV Congreso Internacional de Educación Aprendo, realizado los días 11, 12 y 16 de diciembre 2020*. Santo Domingo.
https://www.youtube.com/watch?v=ZtXo_YKGNQY&list=PL2LB1L6Mc0TysNkzqjDv8Nm89_3bmkW3Z&index=10
- Gobierno de la República Dominicana. Educación (2020). *Educación para todos preservando la salud. Plan Año escolar 2020-2021*. (24/8/2020) Santo Domingo.
- Gobierno de la Republica Dominicana. Economía, Planificación y Desarrollo (2020). *COVID-19 Bajo la lupa. Efectos de la COVID-19 en la pobreza monetaria, la desigualdad y el mercado de trabajo. Análisis de los programas de mitigación*. Unidad de Pobreza, Desigualdad y Cultura Democrática. Santo Domingo <http://www.economia.gob.do/>
- Guzmán, S. (2021). Diario Libre digital de fecha 30 de setiembre 2020.
<https://www.diariolibre.com/actualidad/educacion/asi-se-impartira-la-docencia-a-traves-de-la-television-y-la-radio-en-rd-LB21751684>
- Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE) (2020). *República Dominicana en PISA 2018: Informe nacional de resultados*. Gobierno de la República Dominicana. Educación. Santo Domingo. <http://www.ideice.gob.do/>
- Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC) (2020). *Webinar "Implicaciones del COVID-19 para el sistema de educación dominicano"*. Santo Domingo, abril del 2020.

<https://www.eldinero.com.do/104668/expertos-aseguran-ano-escolar-avanza-a-pesar-de-crisis-sanitaria-por-covid-19/>

Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD) (2020^a). *Plan de apoyo educativo ante la suspensión temporal de las actividades presenciales de los centros educativos*. Santo Domingo.

Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD) (2020b). El Ministerio pondrá en marcha programación de TV y radio para los estudiantes que no tienen acceso a internet. *Periódico Listín Diario 20 de marzo 2020*. <https://listindiario.com/la-republica/2020/03/20/609571/minerd-pondra-en-marcha-programacion-de-tv-y-radio-para-los-estudiantes-que-no-tienen-acceso-a-internet>

Ministerio de Economía, Planificación y Desarrollo (MEPYD) (2012). *Ley 1-12 de la Estrategia Nacional de Desarrollo 2030*. Santo Domingo.

Oficina Nacional de Estadística de la República Dominicana (ONE). Santo Domingo. <https://www.one.gob.do/sociales/pobreza-asistencia-social-y-condiciones-de-vida/pobreza>

Oficina Nacional de Estadística de la República Dominicana (ONE). Santo Domingo. *Sección estadísticas-educación*, <https://www.one.gob.do/sociales/educacion>

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), en República Dominicana. *Webinar Retos de la educación inclusiva frente al COVID 19, calidad y equidad en tiempos de pandemia*. <https://oei.int/oficinas/republica-dominicana/noticias/se-realiza-webinar-retos-de-la-educacion-inclusiva-frente-al-covid-19-calidad-y-equidad-en-tiempos-de-pandemia>

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) (2020) *RED ACTUA: Primera encuesta sobre el impacto socioeconómico de la COVID-19. Informe de resultados*. Santo Domingo. https://www.do.undp.org/content/dominican_republic/es/home/library/human_development/encuesta-seia-red-actua.html

Scheker, A. (2020). Calidad y Equidad en la educación dominicana. En *La educación dominicana al 2021: reflexiones, planteamientos y experiencias*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) República Dominicana. www.OEI.org.do

Valera A. (2020). Nota sobre desigualdad social y la educación dominicana. En *La educación dominicana al 2021: reflexiones, planteamientos y experiencias*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) República Dominicana. www.OEI.org.do

CAPÍTULO 15

LA GESTIÓN EDUCATIVA EN SITUACIÓN DE CONFINAMIENTO EN URUGUAY

Mariela Questa-Tortero
Andrea Tejera Techera
Universidad ORT Uruguay

Eliana Díaz
Instituto Universitario ACJ, Uruguay

Karina Nossar
Alejandra Capocasale
Consejo de Formación en Educación, Uruguay

Álvaro Silva
Instituto de Formación Docente EF, Uruguay

CAPÍTULO 15. LA GESTIÓN EDUCATIVA EN SITUACIÓN DE CONFINAMIENTO EN URUGUAY

Mariela Questa-Tortero
Andrea Tejera Techera
Universidad ORT Uruguay

Eliana Díaz
Instituto Universitario ACJ, Uruguay

Karina Nossar
Alejandra Capocasale
Consejo de Formación en Educación, Uruguay

Álvaro Silva
Instituto de Formación Docente EF, Uruguay

15.1. Introducción

En este aporte, se describen aspectos particulares de la situación de emergencia sanitaria en la educación obligatoria de Uruguay. Es de destacar que, en un primer momento, el contexto de pandemia en el país fue diferente al resto de los países de la región, tanto por el impacto del virus traducido en la baja cantidad de personas infectadas, como por las medidas que fueron tomadas a nivel de la administración gubernamental en todos los ámbitos de actividad. La declaración de situación de emergencia se realizó el 13 de marzo de 2020, momento en el que se suspendieron las clases presenciales en todos los niveles educativos y se aplicaron otras medidas en diferentes áreas.

El cierre de todos los centros de enseñanza afectó las actividades educativas en la primera semana siguiente, tiempo en el que los docentes y directivos prepararon respuestas alternativas para lograr el aprendizaje de los estudiantes. Rápidamente y aprovechando las estructuras preexistentes a nivel de tecnologías educativas y adopción de pedagogías emergentes, se articularon clases sincrónicas y actividades asincrónicas para continuar el proceso educativo mediado por las tecnologías. Además de cuestiones administrativas y de organización de recursos, el trabajo de las direcciones debió apuntalar pedagógicamente a los docentes, con diversas experiencias en la enseñanza a distancia, y también con diferentes ideologías frente al uso de tecnologías y pedagogías innovadoras. Pero no solo se debió realizar un sostén en lo profesional, sino que fue preciso un acompañamiento para

evitar el estrés y demás efectos nocivos de la situación de pandemia en los docentes, así como en los estudiantes y sus familias.

A la espera de no prolongar la situación de enseñanza remota de emergencia y profundizar las consecuencias negativas de esta modalidad coyuntural, como la desvinculación de los estudiantes en condiciones de vulnerabilidad, se monitoreó el avance de la pandemia atendiendo a las recomendaciones de UNICEF (2020). A partir de estos lineamientos, se generaron protocolos sanitarios para las clases presenciales, y una propuesta escalonada de retorno a las aulas físicas.

En suma, el cierre total de los centros fue de poco más de un mes en el país y la reapertura se realizó en cuatro etapas. En ningún caso estas etapas implicaron la obligatoriedad de asistencia ni supusieron cumplir con el horario habitual todos los días. Al contrario, se priorizó mantener el vínculo educativo sin resentir las medidas de distanciamiento físico e higiene de espacios. La etapa de retorno piloto se implementó en algunas escuelas rurales del interior del país, que son los centros que tienen menor cantidad de estudiantes. Luego, en lapsos de quince días el 1 de junio, 15 de junio y 29 de junio, se reabrieron los demás centros educativos (Alarcón y Méndez, 2020).

En líneas generales, la circulación del virus en el país fue controlada, y, en las zonas en que se registraron brotes, preventivamente se volvió a la modalidad de educación de emergencia. No obstante, con el andamiaje tecnológico existente y los recursos que se generaron para el apuntalamiento de instancias de aprendizajes, se consolidó un ecosistema de educación combinada que se considera innovador. En cualquier caso, los principales desafíos y aprendizajes que plantea la pandemia incluyen resignificar la presencialidad, repensando espacios de aprendizaje abierto y flexible, donde la gestión de los centros educativos requiere de mayor autonomía para la acción.

El aporte se estructura en cuatro partes: (i) descripción de las normas y orientaciones generales para los centros educativos del país, algunas de ellas en un contexto más abarcativo que incluye a otros sectores; (ii) detalle de algunas actuaciones específicas de los centros educativos; (iii) se presentan experiencias que se consideran de interés a los efectos de esta publicación y (iv) un apartado final con valoraciones sobre el funcionamiento de lo descrito y propuestas para la mejora de la organización y gestión institucional en estas situaciones.

15.2. Normas y orientaciones generales para los centros educativos del país

El desarrollo de la pandemia representó un gran desafío para llevar a cabo el proceso de trabajo educativo en el correr del año lectivo. Ante esta situación, Hernández (2020) establece que en el ámbito educativo es crucial crear planes de trabajo. En los centros de formación obligatoria, se ha requerido diseñar e instrumentar estrategias a modo de abordar un trabajo coordinado entre actores institucionales, cuya intención fue potenciar fortalezas institucionales y en la medida de lo posible, minimizar los efectos negativos.

El informe de la CEPAL-UNESCO (2020), en el marco de la suspensión de clases presenciales, mencionó la relevancia de proponer alternativas que contribuyeran a generar procesos de educación a distancia atendiendo a la contextualización, niveles de segregación y desigualdad educativa. En la Tabla 1 (página siguiente), se presentan en orden cronológico las medidas adoptadas por entidades públicas, dirigidas a centros educativos y sus respectivos actores institucionales.

A pesar de estas disposiciones, es de suma relevancia la planificación de las diversas eventualidades que pudiesen surgir en el transcurso de la situación sanitaria. En tal sentido, a modo de anticiparse a

los hechos, es que distintas entidades gubernamentales proponen, como mecanismos de acción, lineamientos, procedimientos y estrategias a través de protocolos de actuación, con el fin de construir ambientes de trabajo seguros, principalmente en el ámbito educativo. En este escenario, es crucial el aporte y apoyo de instituciones, directivos, docentes, funcionarios no docentes, estudiantes y sus respectivas familias.

Se destacan tres normas con orientaciones específicas sobre las medidas a tener en cuenta para minimizar el impacto de la pandemia en el retorno a la presencialidad. En este sentido, la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) formuló un protocolo de protección a los funcionarios, con fecha 19 de mayo de 2020. En este documento, se establece una serie de medidas previas al reintegro a los centros (hisopados e inducción para la difusión de recomendaciones sanitarias a nivel individual y general). Asimismo, se determinan normas de distanciamiento, prevención e higiene, y se articula un sistema de apoyo psicoemocional y para consultas sanitarias.

Por su parte, el 15 de junio el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social (MTSS) divulgó un protocolo de actuación con obligaciones a seguir tanto por parte de los empleadores públicos y privados, como por parte de los trabajadores. Estos lineamientos no difieren de los planteados por la ANEP, aunque indican la intervención de un técnico prevencionista para evaluar la posibilidad de riesgos. En esta misma línea, el 28 de octubre se comenzó a aplicar un protocolo de actuación específico para centros educativos, con medidas para proceder si se constata un caso de COVID-19 positivo. En esta normativa, el Ministerio de Salud Pública (MSP) entra en contacto con el director del centro, quien debe completar un listado de datos, incluyendo contactos cercanos de la persona dentro de la institución.

Tabla 1. Medidas adoptadas con impacto en los centros educativos

Organismo	Contenido de la medida
UTE (Administración Nacional de Usinas y Trasmisiones Eléctricas)	A modo de colaborar con la causa, se propone al MEC (Ministerio de Educación y Cultura) realizar un listado de las instituciones (jardines de infantes, centros culturales, gimnasios y pequeños clubes deportivos) que necesiten ayuda para paliar la situación económica, y eximirlos del pago de la energía eléctrica durante los meses de abril a agosto. 30/04/20
CEIP (Consejo de Educación Inicial y Primaria)	Comunicado reintegro a la presencialidad: Organización de tiempos y espacios en Educación Inicial: <ul style="list-style-type: none"> - Progresivamente, primero nivel 5, y a medida que se evalúa la situación, se reintegra nivel 4 y finalmente nivel 3. - Asesoramiento y acompañamiento de inspectores del área, y en coordinación con otras áreas. - Se establece que las jornadas no superen las 3 horas diarias- frecuencia semanal 2 días consecutivos (lunes/ martes o jueves/ viernes). - Planificación en función a los aspectos que fortalezcan lo abordado en la virtualidad. - Miércoles: limpieza y desinfección de las instituciones/ chequeo de asistencia/ seguimiento a aquellos niños que requieran especial atención/ planificaciones para casos específicos. 22/05/20
CES	Valoración de la realidad institucional por parte de los equipos de dirección y programación de estrategias para la convocatoria de funcionarios. Apertura de centros con aproximación a la situación de los alumnos y especial énfasis en los más vulnerables.

La gestión de los centros educativos en situación de confinamiento en Iberoamérica

(Consejo de Educación Secundaria)	<p>Se desarrolla calendario de exámenes/ organización de clases alternando virtualidad y presencialidad/ jornadas presenciales de 4 horas diarias.</p> <p style="text-align: right;">22/05/20</p>
CEIP	<p>Departamento de Educación Privada</p> <p>Se fija calendario de inicio de los niveles en distintas etapas, estableciendo los siguientes parámetros:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Organización con comunicación fluida entre actores institucionales y familias. - Acompañamiento por parte de Inspectores. - Se invita a dar continuidad al trabajo virtual, sincrónico y asincrónico. - Se utiliza el trabajo virtual como complemento y fortalecimiento al presencial. - Asistencia de los alumnos es voluntaria en todos los niveles. - Las jornadas se desarrollan por 4 horas, respetando todas las medidas de prevención y protocolos de aplicación. - Se organizan ingresos y salidas escalonados a modo de evitar aglomeraciones. - Los recreos se planifican espaciados y por turnos. <p style="text-align: right;">23/05/20</p>
CEIP	<p>Comunicado N°2</p> <p>El CEIP, de acuerdo con el calendario de reinicio de actividades en la educación pública y privada dispuesto por el Poder Ejecutivo con el Sistema Nacional de Emergencia (SINAE), en lo que refiere a educación inicial dispone informar que:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El día 15/06 se reinicie la educación en primera infancia, y educación inicial (pública y privada) en todo el país. <p style="text-align: right;">25/05/20</p>
Presidencia	<p>Medidas de pronta aplicación (respetando previsiones sanitarias en el marco de protocolos):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se autoriza la integración de mesas de examen en todo el país. - Docentes retoman presencialidad: especial atención a situaciones de vulnerabilidad educativa <p>Medidas de aplicación gradual:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presentación de calendario organizativo especificando reinicio progresivo a la presencialidad, atendiendo a las orientaciones impartidas por la autoridad sanitaria y autoridades educativas. <p>Condiciones generales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Durante la emergencia sanitaria, la asistencia es voluntaria respetando protocolos/ 4 horas. - Se desarrollan estrategias para evitar aglomeraciones en recreos, ingresos y salidas (escalonados). <p style="text-align: right;">06/20/20</p>
CES	<p>Equipo Coordinador de Gestión y Pedagógico CES: Carta dirigida al Consejo de Educación Secundaria</p> <p>Informe con disposiciones técnicas de carácter organizativo y pedagógico para brindar orientaciones a los Equipos de Dirección y equipos docentes en el marco de la presencialidad</p> <p>Disposiciones orientadoras para los centros educativos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo de estrategias y acciones flexibles, adecuadas a la nueva realidad y adaptadas a las necesidades puestas de manifiesto en la coyuntura de pandemia. Se insiste en que resulta imprescindible contar con planes de acción contextualizados a cada institución educativa. - Identificación e inscripción de los estudiantes que no hubieren tenido contacto con el centro

La gestión educativa en situaciones de confinamiento en Uruguay

	<ul style="list-style-type: none"> - Se estipula que la jornada sea de 4 horas máximo. - Juramento de Fidelidad a la Bandera Nacional. - Reuniones de profesores -contemplando elaborar juicios de carácter motivador-desarrolladas de acuerdo con la realidad institucional en diversos formatos adaptables (virtuales/ presenciales o mixtas); se evalúa la concreción de reuniones entre actores institucionales, estudiante y representante. - Se establecen períodos específicos de exámenes. - Implementación de sistema de acreditaciones de asignaturas previas. - Coordinación docente: decisiones acerca del seguimiento y acompañamiento de estudiantes. <p>Disposiciones orientadoras para los docentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Regreso al aula presencial partiendo de un diagnóstico previo para evaluar la situación de cada estudiante. - Priorizaciones curriculares en las planificaciones. - En el aula física, se procura la participación virtual de aquellos que no asistan. - Evaluación formativa. - Organización de mesas de examen en el marco de la contextualización institucional. <p style="text-align: right;">02/06/20</p>
<p>ANEP (Administración Nacional de Educación Pública)</p>	<p>Circular N°32/2020. Acta N°47, Resolución N°11</p> <p>Autorización, en el ámbito de la ANEP, de las prácticas de educación física y deporte al aire libre, así como actividades de entrenamiento colectivo.</p> <p>Cumplir con las especificaciones correspondientes a cada actividad deportiva del protocolo de la Secretaría Nacional de Deportes.</p> <p style="text-align: right;">06/08/20</p>
<p>ANEP</p>	<p>Circular N°31/2020. Acta N°47, Resolución N°10</p> <p>El Consejo Directivo Central de ANEP modifica el Protocolo de actuación para reintegro de estudiantes a los centros educativos (28/05/20) estableciendo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Duración de la jornada en CEIP- 4 h. - Duración de la jornada en Educación Secundaria, Técnico Profesional y Formación en Educación- 6 h. - El calendario es establecido por cada dirección. - La dirección de cada centro supervisa el cumplimiento de protocolos durante recreos, ingresos-salidas, uso de tapabocas y ventilación en cada centro educativo <p style="text-align: right;">14/08/20</p>
<p>ANEP</p>	<p>No se dictan clases en los centros educativos que hubieren funcionado como comisiones receptoras de votos a nivel nacional. Cada dirección coordina la apertura de dichos centros para tareas de limpieza, desinfección y ventilación.</p> <p style="text-align: right;">24/09/20</p>
<p>ANEP</p>	<p>Acta N°64, Resolución N°1</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se destaca el cumplimiento de medidas sanitarias - Dada la suspensión de clases presenciales, desde el mes de marzo se reorganiza el sistema de alimentación escolar a través de la entrega de viandas y tiques de alimentación en el marco de asignaciones familiares. - Estrategias entre Consejos de Educación y Plan Ceibal para fortalecer trabajo virtual. - A partir del 13/10 se genera la obligatoriedad de asistencia presencial a todos los centros educativos (enseñanza inicial-primaria y media básica-superior). - Respeto a los protocolos de actuación. <p style="text-align: right;">08/10/20</p>

<p>ANEP</p>	<p>Acta N°66, Resolución N°2</p> <p>Aprobación de actividades de cierre del año lectivo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Contemplar la heterogeneidad de situaciones en función a la asistencia de los estudiantes, haciendo énfasis en los que requieren de tiempos adicionales para alcanzar los aprendizajes esperados. - Planificar en función del avance de los alumnos en sus trayectorias educativas. - Esfuerzos especiales para atender las nuevas necesidades, creando pautas de pasaje de curso. - Estrategias propuestas: Verano Educativo/ Año 2021/ Espacio de apoyo complementario. <p style="text-align: right;">15/10/20</p>
<p>ANEP</p>	<p>Acta N°12, Exp. 2343</p> <p>Esta acta dispone dejar sin efecto la anterior, mencionando que no se realizarán celebraciones y actos de clausura, así como ninguna otra actividad vinculada al cierre de cursos.</p> <p style="text-align: right;">02/12/20</p>

Fuente: Elaboración propia

La importancia de estas medidas y protocolos está dada por la seguridad que su cumplimiento ha ofrecido a nivel sanitario, minimizando el impacto de la falta de presencialidad en sectores vulnerables, con mayores riesgos educativos y también sociales. En cualquier caso, su aplicación ha habilitado que en los centros educativos se pudieran desarrollar estrategias específicas, contextualizadas, según las cuales, manteniendo los aspectos de seguridad sanitaria, se reforzaran acciones para asegurar el seguimiento de los cursos, sostener los aprendizajes de los estudiantes, darles apoyo y contención educativa y emocional, y evitar, en algunos casos, la desvinculación del proceso educativo.

15.3. Actuaciones específicas en los centros educativos

El aspecto organizacional de las instituciones educativas en el Uruguay tuvo como base el “Protocolo de aplicación para el reintegro de estudiantes a centros educativos de la Administración Nacional de Educación Pública y a centros educativos habilitados o autorizados, en el marco de la pandemia COVID” (ANEP, 2020b). El documento se enmarca en las recomendaciones del Grupo Asesor Científico Honorario (GACH) que aconseja al Poder Ejecutivo, y del Ministerio de Salud Pública. La reglamentación también tiene presentes las disposiciones de la Ley General de Educación (Uruguay, 2009). En este sentido, se establecen criterios y normas de funcionamiento que garanticen el derecho a la educación, así como la atención específicamente focalizada en aquellos estudiantes en situación de mayor vulnerabilidad.

De esta forma, se brindan los lineamientos que posibilitan que el servicio educativo nacional cumpla con sus cometidos aún en pandemia, especialmente en los niveles educativos de enseñanza obligatoria. En el artículo 7° de la ley, se determinan como niveles de enseñanza obligatorios en Uruguay: la educación inicial para los niños y niñas de cuatro y cinco años, la educación primaria y la educación media básica y superior.

Es importante señalar dos de las dimensiones principales de este proceso de reintegro de los estudiantes a los centros educativos: la contextualización y la adaptación. Estas dimensiones sugeridas por la ANEP y ejecutadas en territorio por los centros educativos, fueron los ejes del funcionamiento organizacional institucional. El reconocimiento de las necesidades y condiciones locales para el logro de mejores aprendizajes, principalmente en contextos vulnerables, tuvo como objetivo principal el mantener un servicio educativo nacional que se ha caracterizado por un acceso sobre la base de la equidad educativa.

El trabajo coordinado y colaborativo entre las autoridades de la educación nacional y los directivos de los centros educativos es otra de las dimensiones centrales. Las direcciones de los centros educativos han ido adaptando, contextualizando y atendiendo las demandas y necesidades de sus poblaciones de referencia en función de una articulación *in situ* entre el protocolo mencionado y la realidad socioeducativa local. Esto ha supuesto la generación de diferentes formas de organización de los centros en lo que refiere al espacio y el tiempo de trabajo pedagógico-didáctico, en función de las medidas de distanciamiento social y aislamiento que se van atendiendo de manera oportuna. Ejemplos de estas adecuaciones son:

- La organización de las cuadrículas horarias con relación a los tiempos de clase presencial por asignaturas y en función de las dimensiones espaciales locales de las instituciones de enseñanza media;
- La definición de distintas frecuencias de asistencia obligatoria según el centro educativo con el fin de atender los procesos de enseñanza y aprendizaje al mismo tiempo que la protección de la salud mediante la protocolización de medidas de seguridad para los estudiantes.

Lo mismo ocurrió en la enseñanza primaria, en la que, con el fin de evitar riesgos en cada centro público, de forma particular y en diálogo con la comunidad educativa, se definieron jornadas de asistencia escolar en función de los espacios disponibles en los locales y del número de estudiantes por grupo.

Cabe destacar tres principios rectores del proceso de protocolización del retorno a la presencialidad (ANEP, 2020b, p.5):

- a) Libertad de asistencia ([mayormente] no obligatoria durante la emergencia sanitaria).
- b) Progresividad: el retorno a la actividad paulatino, por etapas y atendiendo a las peculiaridades de cada nivel educativo.
- c) Subsidiariedad: los objetivos educacionales deberán ser compatibles con los objetivos sanitarios, individual y socialmente considerados.

Estos principios han sido organizadores de base de las instituciones educativas en la medida en que han posibilitado la elaboración o reformulación de proyectos educativos que los incluyan, potenciando, además, el trabajo colaborativo entre las comunidades educativas de cada centro, con una marcada articulación del liderazgo de la gestión.

A estos principios, se le suman las "Medidas vinculadas al ingreso, permanencia y asistencia de los estudiantes" (ANEP, 2020b, p.5) que dan cuenta de la forma en que se tienen que organizar el espacio y el tiempo escolar. Entre los elementos clave organizacionales están: que el tiempo de permanencia de los estudiantes en los centros educativos no puede superar las cuatro horas, la distancia dentro de los salones de clase entre los estudiantes no puede ser menor al metro y medio, los recreos serán organizados de forma escalonada y bajo supervisión continua con el fin de evitar la aglomeración de estudiantes, y la posibilidad de hacer actividad física mientras esta no implique contacto interpersonal. A todas estas medidas se le suman las vinculadas a la limpieza, higiene y cuidado

personal (ANEP, 2020b, p.9) y un protocolo específico ante la aparición de posibles casos de COVID-19 en los centros educativos, tal como se menciona en el apartado anterior.

Un elemento especialmente atendido durante la situación de emergencia sanitaria nacional fue el de los comedores en los centros de enseñanza primaria. Como es bien sabido, los comedores escolares representan una posibilidad de alimentación sana y segura para los estudiantes en condiciones de vulnerabilidad. Esta estrategia no se desarrolla en profundidad aquí ya que será planteada en el próximo apartado.

Los lineamientos de retorno a las actividades presenciales en la enseñanza obligatoria, si bien fueron pioneros en el contexto regional, dejando a Uruguay como ejemplo del manejo de la pandemia, supusieron la discrecionalidad de la asistencia presencial. Esta opción se mantuvo hasta el 13 de octubre, momento en que la ANEP restituyó la obligatoriedad para los niveles educativos de inicial (desde los 4 años), primaria y enseñanza media. La decisión fue tomada en acuerdo con el MSP y el GACH, y reforzando los protocolos de higiene y distanciamiento ya previstos (ANEP, 2020c).

Ahora bien, no se puede dejar de mencionar que más allá de las disposiciones reglamentarias y de protocolo por parte de las autoridades de la educación nacional, la situación de emergencia sanitaria y el tema de la presencialidad discrecional, hizo surgir organizaciones civiles con distintos reclamos vinculados a la obligatoriedad de la asistencia. Con algunas acciones organizadas, estos colectivos expusieron en los medios de comunicación la necesidad de reflexionar acerca de cómo la comunidad educativa y social estaba vivenciando la situación en el contexto de la pandemia por COVID-19. Entre otros argumentos, solicitaron a las máximas autoridades de la ANEP atender la importancia de construir un proceso de consolidación de la presencialidad plena, especialmente en los estudiantes del nivel de enseñanza inicial y primaria. En este sentido, la Organización Familias de la Escuela Pública expresaba:

Estamos convencidos que es en el trabajo en conjunto y colectivo, en el diálogo y con innovación y creatividad, que vamos a generar las soluciones para garantizar el acceso a la educación y formación social de la infancia de nuestro país. (LaRED21, 2020, s.p.)

Asimismo, esta organización coordinó con la Institución Nacional de Derechos Humanos y Defensoría del Pueblo (INDDHH) un conversatorio: "La escuela pública en tiempos de pandemia". En este conversatorio, que tuvo lugar el 5 de noviembre se trabajó sobre temáticas como la nivelación de aprendizajes, la relevancia de atención de la dimensión psico-emocional (con relación a los llamados "efectos para-pandémicos") y la re-vinculación de aquellos estudiantes que no están en el sistema educativo como resultado de este contexto.

No obstante, priorizando aspectos relativos a la salud de estudiantes y docentes, y por el aumento de casos activos y brotes de COVID-19 en los centros educativos, el 11 de noviembre, se debió desistir en la obligatoriedad de la asistencia presencial en inicial y primaria hasta la finalización del año lectivo 2020, en lugares específicos del país: Montevideo, Canelones, Rivera y Chuy con mayor impacto en el nivel de contagios (ANEP, 2020d).

La fase vinculada a la pre-presencialidad supuso por lo menos tres desafíos: "el acceso a las plataformas digitales y condiciones materiales para el aprendizaje; la capacidad de las familias para la enseñanza a distancia o desde el hogar; y la efectividad del entorno virtual para favorecer el aprendizaje" (Failache et al., 2020, p. 2). En este sentido, según datos de la última Encuesta Continua de Hogares (ECH) disponible (INE, 2018) en el primer decil de ingreso la cantidad de hogares con acceso a banda ancha es de 25%. Por lo tanto, queda en evidencia que existe una correlación negativa entre el acceso a las plataformas digitales y el nivel socioeconómico familiar de los

estudiantes. Esto se suma a que el 10% de los encuestados en la ECH dicen que su principal trabajo es como docentes, y no tienen conexión de banda ancha fija.

Otro aspecto para tener en cuenta en los procesos de enseñanza y aprendizaje en contexto de pandemia es la capacidad de las familias para acompañar los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Esta capacidad puede ser muy heterogénea, lo que ha sido extremadamente relevante en el período de sustitución completa del tiempo en el aula por tiempo en el hogar. Resulta evidente que quienes poseen un mayor nivel educativo, han sido los que tuvieron las mejores condiciones para el acompañamiento del proceso educativo de los estudiantes.

Las dificultades de mantener el proceso de aprendizaje pueden generar casos de desvinculación temprana de educación primaria y media. En el ámbito de la educación primaria un 4% de los estudiantes que se habían matriculado al comenzar el año, perdieron todo contacto con el centro educativo e incluso ni siquiera reciben la alimentación escolar. Estos casos extremos son aquellos en los que se perdió el contacto docente-estudiante no solo por la plataforma educativa CREA, sino también por distintos medios (mensajería instantánea, videoconferencias, radios comunitarias, y hasta deberes puerta a puerta).

Lo que sí debe señalarse es que las autoridades de la educación pública en Uruguay se han puesto como objetivo generar estrategias para ir en busca de esos estudiantes desvinculados del sistema educativo, una tarea que involucra también a otras instituciones del Estado. Estas acciones específicas de los centros educativos fueron relevadas en una encuesta de la ANEP a docentes de enseñanza obligatoria, realizada entre el 25 de junio y el 14 de julio de 2020. Esta acción formó parte de la propuesta de “Seguimiento de los procesos educativos en el marco del retorno a la presencialidad” estructurada en tres componentes (ANEP, 2020e):

1. La Encuesta a Docentes de los niveles inicial y primaria, secundaria y técnico-profesional, centrada en el período de suspensión de las clases presenciales y en la transición hacia la presencialidad;
2. La Encuesta a Estudiantes, en el marco de la situación de emergencia sanitaria y el retorno a los centros educativos;
3. La Evaluación de Aprendizaje, a través de las evaluaciones formativas. (p.1)

A continuación, se resumen algunos datos generales disponibles de la encuesta a docentes al momento de esta publicación. Para responder al cuestionario en línea se seleccionó una muestra aleatoria de 3.310 docentes de los tres subsistemas (CEIP, CES y CETP), y respondieron 2.745 (cobertura del 83%). Los resultados estructuran la percepción de los participantes en dos dimensiones principales.

En primer lugar, en lo que respecta a la valoración de los aprendizajes obtenidos por los estudiantes, el 49% señala logros intermedios o moderados, 6% indica que no lograron aprendizajes significativos (indicaron “prácticamente nada” como opción de respuesta) y 22% consideraron que los estudiantes aprendieron poco. Otro grupo de docentes, un 24% valoró que los estudiantes habían aprendido bastante o mucho (ANEP, 2020e).

En segundo lugar, en relación con la vinculación de los estudiantes con el centro educativo y la participación constatada en las diferentes propuestas educativas, la situación muestra realidades heterogéneas según los niveles educativos. En términos generales, las respuestas sugieren que un conjunto no mayoritario pero importante de los estudiantes, en todos los ciclos y en todas las modalidades, no logró mantener un contacto asiduo con el sistema educativo y que, un porcentaje

todavía mayor, no llegó a participar de las propuestas de enseñanza desarrolladas por sus docentes (ANEP, 2020e).

En el caso de la enseñanza primaria, el contacto reportado por los docentes fue de 92%, mientras que la participación en las actividades del 83% y de este grupo, un 50% realizó propuestas de manera activa. En el caso de la enseñanza media, los porcentajes son más bajos, donde se reporta que, en promedio, el 61% de los estudiantes se mantuvo en contacto (ANEP, 2020e).

En cualquier caso, el diagnóstico es complejo y trasluce los esfuerzos de todo el sistema para la rápida adaptación a tan inusuales circunstancias. Sin embargo, se evidencian diferentes niveles de éxito en los procesos de enseñanza que se relacionan al origen social de los estudiantes y al grado de vinculación alcanzado. Estas desigualdades, advierte el estudio, son preexistentes a la pandemia, pero en estos momentos se evidencian más, mostrando oportunidades de cambio y mejora a nivel de la gestión.

Asimismo, las acciones específicas tuvieron como base la normativa que pautó las líneas de trabajo en los centros, sin olvidar la existencia de herramientas de desarrollo previo a la pandemia. Es decir, el país contaba con una serie de herramientas de larga implementación y evaluación que, complementadas con otros instrumentos de soporte, permitieron desarrollar estrategias diversas para sostener la enseñanza en momentos de incertidumbre.

15.4. Algunas experiencias de interés

Al momento de enfrentar la pandemia, quizás uno de los países mejor preparados a nivel educativo de América Latina era Uruguay. El Plan Ceibal, programa reconocido a nivel mundial por haber universalizado el acceso a dispositivos, conectividad y plataformas educativas entre estudiantes y docentes de la enseñanza obligatoria pública (Plan Ceibal, 2020a), se planteó como el gran articulador para la enseñanza remota de emergencia (Hodges et al., 2020). La rápida respuesta del Plan Ceibal y la ANEP ante la pandemia, habilitó la sostenibilidad de gran parte del sistema educativo del país y minimizó el impacto del cierre de centros, haciendo que la vuelta a clases pudiera ser escalonada, semipresencial, y adaptada según la realidad de cada institución. Esto fue posible también por la preexistencia de un ecosistema de tecnologías digitales orientadas a fines pedagógicos.

El sistema educativo en su conjunto, liderado por la ANEP, logró identificar ejes de acción para el apalancamiento educativo que, en un primer momento se trabajaron para paliar los efectos del cierre de los centros y luego, en una segunda etapa de enseñanza híbrida, combinaron en diferente medida la presencialidad con estrategias de trabajo en línea. Estos ejes fueron:

1. Procura de la equidad para reducir o minimizar el impacto de las brechas educativas;
2. Gestión de los planes de estudio, para dar mejores herramientas a los estudiantes;
3. Mejora de las condiciones de trabajo de los docentes;
4. Gestión de las instituciones educativas.

En este apartado, se describen algunas de las acciones definidas sobre estos ejes, y la consolidación de experiencias de interés en el contexto de este trabajo. Sin embargo, es importante destacar que las estrategias desarrolladas en cada eje tienden a la transversalidad de las propuestas de innovación, en un conjunto que implica la colaboración entre estudiantes, docentes y familias.

En lo que refiere a la equidad, se destacan estrategias para atender las brechas educativas que pudieran acrecentarse en el contexto social desfavorable de la pandemia. En primera instancia, se

enfatisa el trabajo de articulación de las maestras comunitarias de educación primaria “que buscaron la re-vinculación de sus estudiantes de todas las formas posibles, innovando y experimentando con nuevos canales de comunicación, así como integrando nuevas temáticas. El objetivo era lograr la fusión de familias, comunidad e institución educativa en una tríada fuerte que mantuviera la motivación presente e hiciera los aprendizajes posibles” (ANEP, 2020a, s.p.). Esta vinculación se vio complementada por el mantenimiento del sistema de alimentación escolar, que es base de la enseñanza pública uruguaya en contextos desfavorecidos, máxime teniendo en cuenta los niveles de seguro de desempleo que se registraron en los primeros meses de la pandemia.

Al igual que otros apalancamientos a la educación, el Programa de Alimentación Escolar no es una herramienta nueva, sino que tiene más de 100 años de trayectoria. Este programa atiende principalmente en la escuela primaria pública, a unos 275.000 estudiantes que se alimentan en 2.700 comedores instalados en los centros educativos. En una escala menor, abarca a adolescentes de un conjunto acotado de liceos rurales y escuelas técnicas de todo el país. No todos los estudiantes beneficiarios pertenecen a los grupos sociales más vulnerables, sino que la participación en el programa responde a estrategias de tiempo pedagógico extendido.

Así, una vez suspendidas las clases por la emergencia sanitaria, se estableció un sistema de guardias en los centros para atender estas necesidades y entregar alimentos a familiares de los estudiantes en unas 700 escuelas (Alarcón y Méndez, 2020). La distribución previó a escuelas urbanas y rurales que lo requirieron en todo el país, así como algunos liceos y escuelas técnicas. En ciertos casos, este acercamiento a los centros por parte de los adultos referentes ayudó también a solucionar problemas de índole educativa, como dificultades técnicas con los dispositivos digitales para la realización de tareas y conectividad. No obstante, se buscaron alianzas con las familias a nivel pedagógico, en tanto se plantearon actividades innovadoras en los diferentes niveles educativos que involucraban la participación de adultos y referentes de los estudiantes (Uruguay Educa, 2020).

Por otra parte, y siguiendo los lineamientos que propuso el Banco Interamericano de Desarrollo (Arias et al., 2020), se reforzaron las estrategias para la protección de las trayectorias educativas. El sistema de la ANEP para educación media básica, que complementa el trabajo de las maestras comunitarias multiplicó los esfuerzos para el seguimiento de los estudiantes en riesgo de desvinculación. Aunque el proyecto del Sistema de Protección de Trayectorias Educativas es más amplio, incluyendo acciones específicas en la formación inicial de los docentes, la mejora edilicia, y la extensión del tiempo pedagógico, entre otras herramientas (ANEP, 2019), en el contexto de pandemia, el seguimiento de los estudiantes en riesgo de desvinculación fue posible a partir del uso del sistema informático que advierte situaciones de alerta. Este sistema habilitó acciones rápidas en los equipos de protección de trayectorias de cada centro, así como el trabajo en territorio de las Unidades Coordinadoras Departamentales de Integración Educativa (UCDIE). Esta estrategia que fue implementada previamente a la situación de emergencia sanitaria, con monitoreo constante y evaluaciones positivas, constituyó un elemento de gran utilidad para evitar la desvinculación de estudiantes (Croce, 2020).

Otra de las acciones que se plantean para evitar el aumento de la brecha educativa entre sectores sociales es reforzar el programa de Escuela de Verano 2021. Si bien este programa para escolares se ha implementado desde hace treinta años con diferentes propuestas, en esta ocasión (enero-febrero 2021) la herramienta se utilizará como refuerzo a estudiantes en condiciones educativas menos favorecidas. Los objetivos, de acuerdo con la resolución del Consejo de Educación Inicial y Primaria (CEIP), buscan motivar e integrar “al alumnado con asistencia intermitente y/o desvinculación del centro escolar en el marco de la pandemia” (CEIP, 2020, p.2) según datos del sistema de Gestión Unificada de Registros e Información (GURÍ).

Si bien se priorizará a los estudiantes de sexto año, en segundo lugar, se beneficiarán los estudiantes de primero y segundo año y, en tercer lugar, estudiantes de otros grados “cuyo proceso de aprendizaje en el año lectivo [2020] habilita complementariedad y profundización aplicando estrategias de enseñanza específicas” (CEIP, 2020, p.2). Aunque al momento de este escrito no se conocían datos oficiales sobre esta convocatoria, según declaran autoridades, en 2019 se habilitó la participación de más 12.000 estudiantes de 130 escuelas del país (La Diaria, 2019), dato que da la idea del impacto posible del programa en el contexto actual. Por otra parte, algunas iniciativas de autoridades proponían extenderlo a estudiantes de secundaria y escuelas técnicas (El País, 2020). Finalmente, la ANEP decidió implementar un sistema de tutorías que abarcará los niveles de primaria, y enseñanza media básica a partir de febrero de 2021 (Presidencia, 2020a).

Si se atiende a la gestión de los planes de estudio, una estrategia que resultó de gran valor en este contexto fue el apoyo a los estudiantes para el uso de las plataformas, especialmente la plataforma CREA (Contenidos y Recursos para la Educación y el Aprendizaje), que es el entorno de aprendizaje base para el desarrollo de otras actividades mediadas por las tecnologías, como las plataformas PAM (Plataforma Adaptativa de Matemática) y Matific, por ejemplo. El apoyo a los estudiantes no estuvo solo planteado desde la orientación meramente operativa, sino que se potenciaron los instrumentos de relevamiento en relación con el estado de los dispositivos, para reemplazarlos rápidamente en caso de roturas o desperfectos. En los tres meses en que los centros estuvieron cerrados, el Plan logró distribuir cien mil dispositivos de reemplazo (Presidencia, 2020b). En la misma línea, se aseguró la conectividad en los hogares de los estudiantes en situación de vulnerabilidad, lográndose acuerdos con algunas empresas de telefonía para que el uso de datos por las plataformas educativas relacionadas a la matemática (PAM y Matific) tuviese costo cero (El Observador, 2020).

La adaptación de los planes de estudios alcanzó a plasmarse en un programa llamado Ceibal en Casa, que proporcionó “la mayor cantidad posible de soportes para sostener tanto el vínculo como los aprendizajes” (Fundación Ceibal, 2020, p.4). Sin embargo, el monitoreo de conexión y uso de las plataformas educativas hizo notar que un conjunto de estudiantes permanecía poco vinculado a las propuestas educativas en los niveles de la educación obligatoria primaria y media básica. Para favorecer la llegada a este grupo de estudiantes menos vinculados, pero también para reforzar el vínculo de estudiantes y familias en general con los aprendizajes, se creó una experiencia de formatos televisivos transmedia. Esta experiencia estuvo enfocada en el acompañamiento y el apalancamiento de herramientas para generar un nuevo ambiente de aprendizaje en el hogar (Plan Ceibal, 2020b).

En el caso de la educación primaria, se planteó un formato de programa televisivo de una hora de duración, llamado “Ta, Tiempo de Aprender”. Este programa presenta “propuestas lúdicas y artísticas, espacios tecnológicos, entrevistas y segmentos sobre experiencias en la educación pública”, comenzó a ser emitido por la televisión pública a principios de junio 2020 de lunes a viernes, a las 10 horas y con repetición a las 16:30. El programa se considera una experiencia audiovisual de aprendizaje, y también se transmite por *streaming*. Para educación media básica, el formato fue un poco diferente, con una propuesta interactiva de quince minutos, que potencia el intercambio en un contexto combinado entre presencialidad y virtualidad, así como apoyado en diversas plataformas multimedia. La producción denominada “C+” comenzó a emitirse por diferentes medios a partir de mediados de junio, de lunes a viernes a las 11 horas y con repetición a las 17:30.

Otra forma de reforzar las posibilidades de aprendizajes de los estudiantes, la constituyeron las experiencias en espacios que favorecieran la participación sin la necesidad del acompañamiento de un docente, generando también autonomía. Básicamente, se desarrollaron propuestas lúdicas que

incluyeron retos matemáticos, desafíos creativos, y de programación. Por ejemplo, la propuesta “#Mandalatuya” se desarrolló entre estudiantes, en redes sociales, enviando materiales audiovisuales a consignas semanales. Durante el desarrollo de esta propuesta participaron más de nueve mil estudiantes (Fundación Ceibal, 2020). Otro ejemplo lo constituye el “Desafío MicroBit”, en el que más de seis mil estudiantes utilizaron placas programables provistas por el Plan Ceibal para resolver diferentes consignas. Esta iniciativa se complementó con transmisiones sobre robótica y programación, *webinars* semanales y lecciones por video o *streaming*.

Formatos más tradicionales utilizaron la educación combinada mediante clases invertidas, como Ceibal en inglés para primaria, o bien, el acceso universal a recursos de la Biblioteca País. También se desarrolló la convocatoria “Tu corto”, donde los adolescentes podían enviar producciones audiovisuales de hasta 10 minutos de duración. Sin embargo, a la hora de captar estudiantes con menores posibilidades de conectividad, se recurrió a las emisiones en radio nacional y a mensajería instantánea como parte de los ecosistemas de educación combinada que facilitasen metodologías flexibles y comunicación ágil, especialmente en zonas rurales.

Si se analiza el eje de la mejora de las condiciones de trabajo de los docentes, se afianzaron estrategias que ya venían en marcha, como el apoyo a docentes para el uso de tecnologías digitales con fines pedagógicos y la disponibilidad de recursos educativos abiertos. En este sentido, se revitalizó el rol de las maestras dinamizadoras, y de los docentes orientadores en inclusión digital. Estos docentes trabajan en educación primaria y media como asesores y referentes en el uso de diferentes herramientas. Se potenció a la vez la disponibilidad de acciones de formación para docentes, brindadas en el contexto del Plan Ceibal. Diferentes opciones de cursos en línea, tutoriales, y espacios de consultas han estado disponibles para dar rápida respuesta a los maestros y profesores, siendo organizadas por diversas organizaciones relacionadas con la educación en el país, o en colaboración con Plan Ceibal y ANEP.

Por un lado, es de destacar el conjunto de propuestas para docentes, de manera de facilitar el acceso a recursos digitales idóneos para el uso en aulas mediadas por tecnologías. En este sentido, se realizaron curadurías sobre contenidos digitales, orientaciones sobre los ecosistemas digitales más adecuados según los estudiantes, cursos autoadministrados sobre CREA que contribuyeron de manera colateral al desarrollo profesional en servicio para la educación combinada. Estas iniciativas, que se vincularon al espacio de CREA “Espacio Docentes”, buscaron destacar buenas prácticas en entornos virtuales de aprendizaje a través de foros de intercambio, en los cuales también se ha dado lugar a consultas técnicas y didácticas. El “Espacio Docentes” también tiene actividades periódicas de tipo talleres virtuales sobre uso de plataformas y educación a distancia, y conferencias de expertos y referentes educativos. Dentro de las estrategias de apoyo más innovadoras están los formatos de televisión educativa ya descriptos, que tuvieron una contraparte de recursos de aprendizaje facilitados a los docentes para articular y reforzar las propuestas de actividades y evaluación. Asimismo, se facilitaron *podcasts* para docentes a través de *streaming*, de manera de incentivar otros canales de formación profesional.

Por otro lado, pero en esta línea de apoyo a docentes, cabe destacar el trabajo de la Red Global de Aprendizajes. Su programa de trabajo en proyectos había fomentado antes de la pandemia esta modalidad de enseñanza, generando innovaciones en centros educativos fuertemente articulados con las tecnologías educativas, y mejorando las competencias digitales de los docentes participantes. A la vez, los centros-red se vieron apoyados por los mentores en la tarea de adaptación a la situación de emergencia sanitaria. En este sentido, los proyectos didácticos continuaron siendo parte de las estrategias de enseñanza a pesar de la pandemia y se lograron recopilar prácticas innovadoras en todo el país con excelentes resultados educativos de distinto orden, socializadas en

un evento anual denominado Enlace 360. La Red también aportó la visión de expertos a través de *webinars* y eventos con académicos de todo el mundo.

Finalmente, los docentes también se vieron beneficiados de planes de telefonía flexibles y aumento de banda ancha gratuito, de forma de responder a las demandas de conectividad de la educación a distancia.

Si se atiende al eje de la gestión de las instituciones educativas, los cambios han sido también remarcables. Como consecuencia de la disparidad de situaciones y realidades en los centros educativos, la pandemia permitió que en cada caso se aplicaran medidas diferentes tanto para sostener la enseñanza a distancia como para dar andamiaje a la educación combinada. En este sentido, los equipos de gestión pudieron hacer uso de autonomía para la toma de decisiones y organizar el retorno a la presencialidad.

En muchos casos, la nueva forma de gestionar los centros tuvo en cuenta no solo la pandemia sino emergentes contextuales entre los que se encontraron: la conectividad de los estudiantes y docentes en los hogares, la disponibilidad de dispositivos en buenas condiciones, y la situación económica de las familias, en gran número golpeadas por la baja en la actividad laboral y el pasaje a seguro de desempleo. Sin dudas, a la situación de incertidumbre por el virus y su impacto a nivel de salud, los centros debieron actuar para replanificar la enseñanza y atender la salud emocional de los estudiantes y sus familias. En la actualidad, existe un proyecto de sistematización de experiencias de gestión, donde se ha invitado a los gestores, a través del programa de la ANEP "Uruguay Educa", a enviar sus narrativas para ser recopiladas en una publicación. De esta forma, el conocimiento compartido se gestionará a través de un banco de prácticas exitosas y se podrá analizar la toma de decisiones llevada a cabo por los directores escolares en tiempos complejos.

La gestión escolar se pudo beneficiar de la flexibilidad otorgada por las autoridades de la educación. También se nutrió de herramientas administrativas para el seguimiento de los estudiantes, implementadas tiempo antes de la pandemia, como el Sistema GURÍ o el Sistema de Protección de Trayectorias Educativas (SPTe), o durante la emergencia sanitaria, como es la recopilación de datos relativos al acceso a las plataformas educativas por parte de los estudiantes. Estas herramientas, además de visibilizar a los estudiantes en situación de vulnerabilidad educativa, han permitido pensar estrategias para retener a aquellos en riesgo de desvinculación, o reinsertar a los desvinculados, generando un diagnóstico preciso de cada caso, sobre el cual atender las brechas educativas y recuperar los niveles de aprendizajes pre-pandemia.

En cualquier caso, los equipos directivos fueron quienes debieron asumir el protagonismo en la relación con la comunidad en la que se inscribe el centro educativo respectivo: mantener comunicación fluida con las orientaciones de las autoridades nacionales y de la educación, contactar a las familias para dar a conocer estas pautas, registrar la documentación pertinente, organizar el edificio escolar, guiar al equipo docente, entre otras tareas y demandas.

15.5. Reflexiones, retos y propuestas para la mejora de la organización y gestión institucional en situaciones de confinamiento

Reflexionar sobre los aprendizajes que deja la pandemia resulta, cuando menos, en la visualización de un entramado de situaciones que pueden observarse, además, desde diferentes perspectivas. Meirieu (2020) advierte que el análisis no puede hacerse sin tener presente cuánto de lo cambiado por la pandemia debería permanecer una vez se reestablezca la "normalidad". Tomando esta

perspectiva, este apartado final busca reflexionar sobre los logros alcanzados y las cuestiones que aún restan por mejorar a nivel del sistema educativo uruguayo. Sin dudas, el principal reto ha sido mantener al sistema educativo en funcionamiento porque, como se ha descrito, los centros educativos no sólo tienen una función de enseñanza, sino que, en el país, articulan diferentes aspectos de la vida de los estudiantes: acceso a dispositivos, acceso a información, a alimentación, monitoreo de bienestar, y hasta seguimiento de salud por nombrar algunos.

En general, la situación de pandemia y el cierre de centros educativos de enseñanza obligatoria tuvo como riesgo la exclusión educativa de estudiantes en situación de vulnerabilidad y el aumento de la desigualdad, con mayor impacto de desafiliación en la educación media. En la misma línea, surgió como desafío lograr la contención de docentes, estudiantes y familias por parte de los equipos de gestión de los centros educativos, con gran incidencia en el trabajo de la organización escolar para articular mecanismos de apoyo profesional, educativo y, sobre todo emocional. Si bien en el país el confinamiento no fue obligatorio, sino sugerido y voluntario, y la modalidad de enseñanza remota de emergencia no se prolongó en el tiempo como en otros países, ha sido imprescindible la creación y el refuerzo de redes de docentes y gestores como modalidad de colaboración, contención y hasta desarrollo profesional, revalorizando las nuevas pedagogías y los usos de las tecnologías digitales.

Para atender a los emergentes, en Uruguay se desplegaron varias estrategias, algunas de las cuales ya venían desarrollándose con diferente éxito. La más destacada ha sido el Plan Ceibal, tanto para la provisión de equipamiento y conectividad, como para la disponibilidad de plataformas y contenidos educativos. El primer reto fue lograr universalizar el uso de las plataformas por parte de docentes y estudiantes. La tarea no fue sencilla y aunque la cantidad de estudiantes y docentes registrados aumentó exponencialmente de 15.000 a 700.000 (Presidencia, 2020c), los índices de uso fueron variables en cantidad de días de ingreso a las plataformas, constatándose que entre el 16/3 y el 6/9 un 8% de los estudiantes de educación primaria urbana y también un 8% de los estudiantes de educación media básica no registraron ingresos a las plataformas educativas. Por otro lado, en el mismo período de tiempo, se registraron más de sesenta días de acceso a la plataforma en 46% de los estudiantes de primaria y en 36% de los estudiantes de educación media básica (Plan Ceibal, 2020c).

Esta situación evidencia que, si bien se ha implementado un programa de acceso a dispositivos y conectividad con complemento de plataformas y recursos educativos variados, así como capacitación para el uso pedagógico por parte de los docentes, aún existen barreras en las competencias digitales para la apropiación de las tecnologías con fines didácticos y la motivación necesaria para que los estudiantes participen de las propuestas de manera sostenida. Desde la gestión escolar deberían plantearse mejoras en este sentido, motivando a los docentes a participar de proyectos colaborativos que fomenten la inclusión de tecnologías educativas, pensándolas como medios o instrumentos y no como un fin en sí mismas. Sin embargo, los gestores deberían también participar en los planes de formación en servicio, orientando a los docentes sobre las acciones de formación más adecuadas en cada caso. Esto se transformó en una necesidad durante la pandemia dado que, a la carga de trabajo por la replanificación de los espacios de aprendizaje mediados por las tecnologías y la atención a las situaciones de cada estudiante, se sumó la sobreoferta de cursos, *webinars* y conferencias, lo que contribuyó a la ansiedad y estrés de los formadores.

Otra estrategia destacada en el país ha sido la participación en iniciativas que promueven la adopción de nuevas pedagogías, en este caso, la alianza de Plan Ceibal con la Red Global de Aprendizajes. Estas pedagogías emergentes han dado lugar, antes y durante la pandemia, a experiencias de innovación educativa en los centros, reforzando la autonomía de docentes e instituciones. La recopilación de experiencias ha sido muy valiosa, pero cabe reflexionar si esta

modalidad de trabajo en red y colaborativa no debería ser la base para repensar la escuela del día después de la pandemia. Será en ese momento cuando los formatos alternativos y remotos se deberán utilizar en igual medida y con igual valor que las actividades presenciales, con el objetivo de que las experiencias de aprendizajes sean flexibles y trasciendan las paredes del aula, logrando lo ubicuo, significativo y relevante de los aprendizajes potenciados por las tecnologías. Desde la gestión escolar, este tipo de formatos debería ser promovido y premiado, de manera que la mayor cantidad de docentes adopten estas pedagogías innovadoras para la enseñanza.

La gestión escolar también debe apoyar el rediseño de los espacios educativos, pensando el aula más allá de las cuatro paredes. En definitiva, la enseñanza combinada parece ser la clave, construyendo experiencias de aprendizaje que capturen el interés, la autonomía de los estudiantes y el apoyo a los procesos individuales. Los formatos innovadores en el país parecen alinearse a esta necesidad, pero se debe pensar en la sostenibilidad de estos formatos transmedia, evitando recaer en propuestas rígidas y estandarizadas. Para esto, la articulación necesaria entre docentes y generadores de contenidos parece trasladarse a la gestión escolar, cuyas orientaciones pedagógicas deben recoger las experiencias en contexto y reflejar los aprendizajes institucionales a partir del trabajo en red.

Sin dudas, estos cambios deben estar acompañados con modificaciones en planes y programas educativos, con nuevas formas de evaluar, de supervisar, pero, sobre todo, de socializar las prácticas exitosas. Estos cambios deben monitorizarse con el objetivo de acortar la brecha educativa, que se acrecentó durante la pandemia. Pensar en el futuro de la educación post-pandemia nos debe acercar a una transformación del sistema educativo, abandonando el paradigma de enseñanza tradicional para adoptar el modelo híbrido o combinado de enseñanza que aproveche las tecnologías, pero no pierda de vista que las oportunidades de aprendizaje deben asegurarse para todos.

15.6. Referencias

- Alarcón, A. y Méndez, G. (2020). *Seguimiento del retorno a las clases presenciales en centros educativos en Uruguay*. UNICEF Uruguay.
- ANEP. (2019). *Políticas de protección de trayectorias y sistemas de información*. ANEP; Consejo Directivo Central.
- ANEP. (2020a). *De Uruguay al mundo: La experiencia del sistema educativo uruguayo en tiempos de pandemia*. <https://www.anep.edu.uy/15-d/uruguay-al-mundo-experiencia-sistema-educativo-uruguayo-en-tiempos-pandemia>
- ANEP. (2020b). *Protocolo de aplicación para el reintegro de estudiantes a centros educativos de la Administración Nacional de Educación Pública y a centros educativos habilitados o autorizados, en el marco de la pandemia COVID-19*. ANEP; Consejo Directivo Central.
- ANEP. (2020c). ANEP restableció obligatoriedad de la presencialidad desde el martes 13 en todo el país. <https://www.anep.edu.uy/15-d/anep-restableci-obligatoriedad-presencialidad-desde-el-martes-13-en-todo-el-pa-s>
- ANEP. (2020d). *Se suspende parcialmente obligatoriedad de asistencia en Educación Inicial y Primaria*. <https://www.anep.edu.uy/destacada-1-COVID19-comunicados/se-suspende-parcialmente-obligatoriedad-asistencia-en-educaci-n>

- ANEP. (2020e). *Encuesta para docentes aporta valiosa información en el retorno a las aulas*. <https://www.anep.edu.uy/15-d/encuesta-para-docentes-aporta-valiosa-informacion-en-el-retorno-aulas>
- Arias, E., Brechner, M., Pérez, M., y Vásquez, M. (2020). *De la educación a distancia a la híbrida: 4 elementos clave para hacerla realidad*. BID. <http://dx.doi.org/10.18235/0002756>
- CEIP. (2020, Noviembre 24). *Acta Extraordinaria N°126 (Resolución N°1)*. https://www.ceip.edu.uy/documentos/normativa/ceip/2020/AE126R1_20.pdf
- CEPAL-UNESCO. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf
- Croce, A. (2020). *Sistema de Protección de Trayectorias Educativas de Uruguay Sistematización de los componentes y dispositivos*. Programa EUROsociAL.
- El Observador. (2020, Mayo 30). *Las plataformas de matemáticas del Plan Ceibal ya no consumen datos en Antel y Claro*. Disponible en: <https://www.elobservador.com.uy/nota/las-plataformas-de-matematicas-del-plan-ceibal-ya-no-consumen-datos-en-antel-y-claro-2020529162539>
- El País. (2020, Septiembre 14). *Consejero del Codicen evalúa tener clases en verano que sean un "refuerzo de aprendizaje"*. <https://www.elpais.com.uy/informacion/educacion/consejero-codicen-evalua-clases-verano-sean-refuerzo-aprendizaje.html>
- Failache, E., Katzkowicz, N., y Machado, A. (2020). *La educación en tiempos de pandemia. Y el día después*. Instituto de Economía FCEA, UdelaR. https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/24008/1/La_educaci%C3%B3n_en_tiempos_de_pandemia._Y_el_d%C3%ADa_despu%C3%A9s.pdf
- Fundación Ceibal (2020). *Un nuevo escenario educativo: los desafíos del COVID-19 y la transición hacia una educación combinada*. +Aprendizajes, 2(4).
- Hernández, R. (2020). COVID-19: el efecto en la gestión educativa. *Revista Latinoamericana de Investigación Social*, 3(1), 37-41.
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Torrey, T., y Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review*. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- INE. (2018). *Encuesta Continua de Hogares*. <https://www.ine.gub.uy/web/guest/encuesta-continua-de-hogares3>
- La Diaria. (2019, Enero 9). *Más de 12.000 niños participarán en el programa Verano Educativo este año*. <https://ladiaria.com.uy/educacion/articulo/2019/1/mas-de-12000-ninos-participaran-en-el-programa-verano-educativo-este-ano/>
- LaRED21 (2020, Noviembre 2). *Familias Organizadas de la Escuela Pública reclaman la presencialidad plena de escolares*. <https://www.lr21.com.uy/comunidad/1437069-familias-organizadas-de-la-escuela-publica-reclaman-la-presencialidad-plena-de-escolares>
- Meirieu, P. (2020). «L'école d'après»... avec la pédagogie d'avant? Le café pédagogique. <http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2020/04/17042020Article637227058065674645.aspx>

- Plan Ceibal. (2020a). *Ceibal en cifras*. <https://www.ceibal.edu.uy/es/articulo/ceibal-en-cifras>
- Plan Ceibal. (2020b). *TV educativa: Otra forma de aprender desde el hogar*.
<https://www.ceibal.edu.uy/es/articulo/tv-educativa-otra-forma-de-aprender-desde-el-hogar>
- Plan Ceibal. (2020c). *Datos de conexión a plataformas en Primaria y Media Básica*.
<https://www.ceibal.edu.uy/es/articulo/datos-de-conexion-plataformas-en-primaria>
- Presidencia. (2020a). *Plan Ceibal entregó 100.000 dispositivos electrónicos durante la pandemia*.
<https://www.presidencia.gub.uy/comunicacion/comunicacionnoticias/ceibal-folgar-dispositivos-anep-plan>
- Presidencia. (2020b). *ANEP implementará desde febrero tutorías para fortalecer aprendizajes de estudiantes desvinculados o con vulnerabilidad*.
<https://www.presidencia.gub.uy/comunicacion/comunicacionnoticias/anep-febrero-tutorias-silva-aprendizajes-desvinculados-vulnerabilidad>
- Presidencia. (2020c). *Plataforma CREA aumentó de 15.000 a 700.000 usuarios nuevos en tiempos de pandemia*. <https://www.presidencia.gub.uy/comunicación/comunicacionnoticias/plataforma-crea-anep-robert-silva>
- UNICEF. (2020). *Marco para la reapertura de las escuelas*.
<https://www.unicef.org/es/documents/marco-para-la-reapertura-de-las-escuelas>
- Uruguay. (2009, Enero 16). *Ley N°18437: Ley General de Educación*.
<https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18437-2008>
- Uruguay Educa. (2020). *Prácticas educativas en tiempos de pandemia N°1*. ANEP.
<http://edicioneste.anep.edu.uy/index.php/pept>
- Urwicz, T. (2020, Mayo 8). *Más de 13.000 niños se desvincularon de la escuela durante la pandemia del COVID-19*. El País. <https://www.elpais.com.uy/informacion/educacion/ninos-desvincularon-escuela-pandemia-COVID.html>

CAPÍTULO 16

LA GESTIÓN EDUCATIVA EN SITUACIÓN DE CONFINAMIENTO EN VENEZUELA

Mayra Pepper de Villamizar

Universidad Pedagógica Experimental Libertador, UPEL, Venezuela

**Azael Contreras Ch.
Nuby Molina Y**

Universidad de los Andes, ULA, Venezuela

CAPÍTULO 16. LA GESTIÓN EDUCATIVA EN SITUACIÓN DE CONFINAMIENTO EN VENEZUELA

Mayra Pepper de Villamizar

Universidad Pedagógica Experimental Libertador, UPEL, Venezuela

**Azael Contreras Ch.
Nuby Molina Y**

Universidad de los Andes, ULA, Venezuela

16.1. Introducción

Hacer frente a los efectos colaterales de la pandemia de COVID-19 es una situación inesperada como inédita que ha impactado a todos los ámbitos humanos, especialmente a los sistemas educativos de los países del mundo. Las soluciones adoptadas por cada contexto particular dependerán de las acciones que desde las políticas públicas se asuman y su concreción en la gestión educativa. Como consecuencia inmediata, la garantía del derecho a la educación en todo el mundo, particularmente en Venezuela, se ha visto seriamente amenazada y enfrenta grandes retos. Ante este hecho, el Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE) toma en forma inmediata una serie de medidas, comenzando por el cierre de instituciones escolares y la suspensión de actividades académicas en todos los niveles y modalidades del sistema. Consecuentemente, se generan inquietudes y expectativas de diversa naturaleza, como por ejemplo las expresadas por Herrera (2020) quien afirmó:

“Este cierre prolongado va a tener como consecuencia, segura e inmediata, el aumento de dos brechas importantes: la brecha digital (la desigualdad en el acceso a internet y sus diversos usos) y la brecha social (la desigualdad en las oportunidades de integración laboral, social, cultural y económica). Estas dos brechas ya existen; pero, en la mayoría de los países de América Latina estaban disminuyendo. Cada día más niños provenientes de estratos sociales vulnerables estaban accediendo a niveles educativos más elevados y, cada día, el acceso a internet y a las tecnologías de información y comunicación estaba aumentando. El COVID amenaza con detener esos avances educativos y tecnológicos.” (Párr.2)

En virtud de este hecho, la Red de Derechos Humanos de Niños, Niñas y Adolescentes (REDNNA) junto con 70 organizaciones sociales y un grupo conformado por 179 educadores, religiosos, defensores y defensoras de derechos humanos, suscribieron una carta abierta dirigida al MPPE y otros entes del Estado venezolano. Esta comunicación, titulada “La pandemia COVID 19, el año

escolar y la educación a distancia” (Centro de Justicia y Paz, 2020) tuvo como finalidad advertir acerca de la necesidad urgente de atención y protección a los niños, niñas y adolescentes durante el contexto actual y de la vigilancia para sus procesos de aprendizaje se verifiquen en un entorno de bienestar.

Este aporte presenta una aproximación a la realidad educativa venezolana, a lo que ha sido la gestión educativa y escolar durante el tiempo de pandemia y cuarentena social e intenta dar una mirada prospectiva de los alcances e impactos en esta materia.

16.2. Normas y orientaciones generales para los centros educativos del país

La pandemia y el confinamiento ha impactado de manera trascendente en diversos aspectos de nuestras vidas, especialmente en el ámbito educativo. Lo extraordinario ha pasado a ser cotidiano. Una acción extraordinaria que antes evidenciábamos era el protagonismo de las familias en los procesos de enseñanza y aprendizaje, pero la pandemia ha logrado que la escuela se traslada de sitio y de manera activa, y ahora cotidiana, las familias asumen un liderazgo innegable, inédito y comprometido. Compartimos con Tonucci (2020) la descripción de esta interrelación escuela – familia como:

“la escuela se hace en familia, se requiere y se hace necesaria su participación porque se gestiona en el hogar. Los padres y las madres colaboran en la implementación de la programación, ayudan para que los niños y niñas comprendan, aprendan y adquieran competencias mediante el desarrollo de tareas. Pero igualmente, el confinamiento es una ocasión para que el alumnado aprenda a hacer cosas que normalmente no hacen, como cocinar, planchar, poner la lavadora, limpiar, etc.” (s.p)

Estamos entonces ante un nuevo reto: Educación a distancia sin planificación y sin aviso, en contextos, tiempos, espacios y condiciones diferentes que requiere de procesos claros y eficaces para atender las demandas educativas y sociales de todos, en especial de aquellas personas en situación de vulnerabilidad por su condición socioeconómica, de acceso a las tecnologías y con alguna discapacidad.

Tal como se indicó en apartado inmediato anterior, una vez declarada la alerta mundial por el Coronavirus, el ejecutivo suspendió las clases en todos los niveles y modalidades a partir de la segunda quincena del mes de marzo. Para esta fecha, según informa el Clúster Educación (2020) el país se encontraba a mitad del año escolar y faltaban pocos días para el cierre del segundo momento pedagógico del año escolar 2019-2020 (de los tres que conforman el año escolar).

El Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE) gira instrucciones y toma acciones de las cuales se presenta – en este apartado- una relación secuencial y cronológica, cuyo centro de interés fundamental o eje vertebrador fue la creación del Plan Pedagógico de Prevención y Protección “Cada Familia una Escuela”. El objetivo fundamental del Plan “Cada Familia una Escuela” (en su denominación resumida) es garantizar la continuidad del año escolar, la permanencia dentro del sistema y garantizar la prosecución de nuestros niños, niñas y adolescentes, jóvenes, adultos y adultas que integran nuestro sistema educativo, garantizando el derecho a la educación de todas y todos, tanto en el sector público como privado.

El Plan “Cada Familia una Escuela”, surge entonces como una modalidad alternativa multiplataforma de aprendizaje y basado en el hogar durante el cierre preventivo de escuelas; se dirige a 30.000 instituciones educativas del país y entre sus propósitos destacan:

La gestión educativa en situaciones de confinamiento en Venezuela

- La concientización de la escuela, familia y comunidad a través de la divulgación, prevención y protección contra el COVID-19;
- La activación de la comunidad educativa, movimientos y organizaciones sociales en las instituciones, centros, planteles y servicios educativos a nivel de nacional con el fin de garantizar la prevención y detección de síntomas;
- La ejecución de las medidas de atención educativa y salud para la prevención y protección emanadas por el ente rector para prevenir la propagación del COVID-19 en las instituciones, centros, planteles y servicios educativos a nivel nacional”.

Para el cumplimiento de estos propósitos, se promueve la activación de estrategias de educación a distancia para continuar así con las actividades educativas mediante planificaciones pedagógicas de atención basada en el hogar. En función de todo esto, se emitieron consecutivamente, a partir del anuncio de suspensión, diferentes orientaciones pedagógicas:

- 1) Primera orientación pedagógica: se invita a una reorganización curricular temática de las semanas, a la elaboración de videos informativos, comunicación permanente con las familias y estudiantes vía WhatsApp, mensajería o los medios que tengan disponibles los circuitos y zonas educativas.
- 2) Segunda orientación: de Prevención y Protección, entrega lineamientos para complementar el trabajo educativo en el hogar con el lanzamiento de una línea de programación educativa en la televisión abierta (canal VTV) de 10:00 a 14:00 horas, la digitalización de los libros de texto del plan y programas de estudio y socialización vía redes sociales.
- 3) Se emite el documento “Orientaciones Pedagógicas sobre El Portafolio” donde se propone la evaluación mediante portafolios coordinados por docentes y las comunidades como recursos de seguimiento y monitoreo de progresos educativos, entregando los elementos que componen el portafolio digital y los criterios de evaluación.
- 4) Se hace público un cuarto documento sobre Orientaciones para la atención pedagógica en el subsistema de educación básica en el cual se establecen los lineamientos para la elaboración de las guías pedagógicas de los docentes por nivel y modalidad educativa.

El 26 de marzo el MPPE y el Clúster de Educación acordaron llevar a cabo un intercambio de lecciones aprendidas, retos y oportunidades de mejora mediante el seminario virtual Alternativas para la continuidad de aprendizajes en el cual fueron expuestas las maneras como se iban implementando la continuidad educativa, intercambiando enfoques, mecanismos y soluciones que están generando, como los retos que enfrentan en la práctica. Esta actividad contó con la participación del Ministro Profesor Aristóbulo Istúriz, la Asociación Venezolana de Escuelas Católicas (AVEC), Fe y Alegría, Consejo Noruego de Refugiados (NRC), Instituto Radiofónico de Fe y Alegría (IRFA), Asociación para el Desarrollo de la Educación Integral y Comunitaria (ASEINC), Asociación Civil Superatec y UNICEF Venezuela. Igualmente fueron invitados especialistas internacionales (de los ámbitos regional y mundial) para que comentasen y recomendaran “opciones de mejora a las acciones en desarrollo” (Clúster Educación, 2020).

El 8 de abril se desarrolla el Seminario Internacional “Salud mental, apoyo psicosocial y aprendizaje socioemocional”. El 10 de abril, como inicio del Plan Pedagógico de Prevención y Protección “Cada Familia una Escuela”, se abrió la Consulta Nacional digital para la culminación del año escolar en el país; estuvo dirigida a madres, padres, representantes y responsables de niños, niñas y adolescentes en edad escolar y su finalidad fue recoger la opinión sobre la propuesta de cierre académico del año escolar 2019-2020, ante la situación de la cuarentena social, colectiva y voluntaria, para enfrentar la pandemia del COVID-19.

Para tal fin, se conformaron en todos los estados del país instancias para la promoción y difusión de la encuesta digital contentiva de cuatro preguntas; para ello, el MPPE articuló el trabajo entre las

Zonas Educativas y autoridades regionales y municipales, junto a docentes, supervisores y supervisoras escolares, Movimiento Bolivariano de Familias (MBF), Organización Bolivariana Estudiantil (OBE), la Federación Venezolana de Estudiantes de Educación Media (FEVEEM), JPSUV, Cocineras y Cocineros de la Patria, los CEAP, las misiones educativas, el INCES, los CLAP, consejos comunales y Comunas, RAAS, Movimiento Somos Venezuela y Hogares de la Patria.

El día 20 de abril, el jefe de Estado venezolano entrega al Ministerio del Poder Popular para la Educación, la rectoría de la televisora Vive TV, para lanzarla como canal educativo nacional con transmisión de una programación 100 por ciento educativa las 24 horas. Los contenidos de la programación están dirigidos a niños, niñas y jóvenes de los distintos niveles y modalidades del sistema educativo que cumplen el proceso de formación a distancia por la cuarentena social, colectiva y voluntaria por la COVID-19.

El 7 de mayo, el Clúster de Educación de Venezuela junto con el Ministerio del Poder Popular para la Educación, con el apoyo de UNICEF Venezuela y la colaboración de las Oficinas de UNICEF en Argentina, Cuba y México organizan el seminario virtual "Televisión y educación en tiempos de COVID-19: Lecciones aprendidas para asegurar la calidad, equidad e inclusión". El propósito fue el de compartir conocimientos entre los equipos de Televisión Educativa de los países participantes sobre la implementación de programas de televisión educativa en el contexto del cierre temporal de escuelas por el brote del COVID-19.

A finales del mes de junio - el 26 y 27 de junio - con el objetivo de presentar un balance de los objetivos alcanzados por el Plan "Cada Familia Una Escuela", se lleva a cabo el II Congreso Pedagógico Nacional Virtual 2020 "Educación A Distancia", donde los docentes presentaron nuevos enfoques de la realidad y soluciones creativas para garantizar el derecho a la educación.

El Gobierno de Venezuela decretó que el inicio del nuevo año escolar 2020-2021 sería con teleclases o con clases online. En esta línea de acción, se publican un conjunto de orientaciones pedagógicas (MPPE, 2020a) y se anuncia la creación de los Puntos de Orientación Pedagógica (POP) como parte de la metodología a desarrollar para la educación a distancia, enmarcados en el Plan Pedagógico de Prevención y Protección Cada Familia Una Escuela y en el Plan de flexibilización de la cuarentena 7+7. Los POP son espacios de encuentro entre los estudiantes, docentes, familia y comunidad, quienes podrán compartir experiencias pedagógicas, didácticas y lúdicas que permitan fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje. Manteniendo todas y cada una de las medidas de bioseguridad orientadas por el Gobierno Bolivariano para romper la cadena de contagio del COVID-19.

Funcionarán según la planificación de cada territorio, sus dinámicas y estrategias necesarias para iniciar o proseguir un proceso de aprendizaje durante la formación a distancia. En ellos se encuentra un equipo multidisciplinario de docentes, que orientarán con claridad y ofrecerán materiales como: planificación de clases, guías pedagógicas, lecturas sugeridas, autores a consultar, vídeos, entre otros. Los POP deberán estar articulados con los equipos de asistencia social y salud (epidemiológica), así como de las Zonas Educativas de cada estado para garantizar la protección de las niñas, niños, jóvenes, docentes y comunidad educativa.

Habiendo hecho un recuento general de las normas y orientaciones que desde la administración central se han venido desarrollando para hacer frente a las consecuencias de la pandemia que impactan directamente a la educación y al centro educativo, una vez más queda evidenciado el papel de la gestión educativa que, en el marco de una organización que aprende, debe impulsar el pensamiento y la acción de una práctica integradora y humanizadora de la educación.

16.3. Actuaciones específicas en los centros educativos

Tal como lo expresó el ministro del Poder Popular para la Educación, Aristóbulo Isturiz, (Vicepresidencia de la República Bolivariana de Venezuela, 2020) el plan pedagógico de prevención y protección para niños, niñas y adolescentes en “Cada familia una escuela” se orientó hacia tres líneas principales de trabajo: garantizar la educación a distancia, garantizar el Programa de Alimentación Escolar (PAE) y garantizar la atención psicosocial o socioemocional de la familia.

En función de estos lineamientos educativos, las distintas regiones del país, a través de los entes que en cada una de ellas administra y gestiona la educación – las denominadas Zonas Educativas- llevaron a cabo un conjunto de actuaciones que apoyaron las actividades específicas en los centros educativos; a saber:

- Distribución de libros escolares (particularmente en las zonas con problemas de servicio eléctrico o personas sin acceso a internet).
- Distribución de cartillas pedagógicas en la prensa nacional con las actividades de la semana siguiente.
- Micros de difusión en emisoras de radio.
- Implementación del “Buzón escolar”: consistió en la ubicación por parte de las organizaciones comunitarias de buzones o cajas en determinados espacios con la finalidad de que los padres y representantes depositaran trabajos y cuadernos y, además, inquietudes de distinta naturaleza. Los materiales depositados en el buzón eran recogidos y revisados por el docente al finalizar la semana.

En lo que respecta al manejo socioemocional o apoyo psicosocial en cuarentena, se presentó el plan “Familia: manejo socioemocional en cuarentena” (MPPE, 2020b) dentro del cual se desarrollarían cuatro líneas de acción:

Línea 1: Creación, en teléfonos celulares, de cápsulas informativas con distintos temas (seguridad, afecto, humor, respeto u otros con énfasis en lo positivo. Estos mensajes podrían estar además en la programación de televisión, radio y redes sociales. Los diversos temas que se proponen para esta primera línea de acción del plan: Familia: manejo socioemocional en cuarentena” se recogen en la Tabla 1.

Tabla 1. Temas que orientan el desarrollo de acciones del plan “Familia: manejo socioemocional en cuarentena”

- Organización flexible de horarios.
- Búsqueda del equilibrio: invitar a compartir emociones, evitar peleas y conflictos.
- Actividades concertadas en familia: encuentros recreativos, tareas del hogar entre todos los miembros de la familia.
- Demostrar seguridad, confianza y flexibilidad.
- Agradecer los aspectos positivos de la convivencia familiar, percepciones optimistas de la realidad.
- Responder cualquier incertidumbre sobre la pandemia, la enfermedad y la muerte
- Tolerancia.
- Hábitos como la lectura compartida, combinando con el uso de internet, redes sociales, televisión y radio.
- Reconocer todos los factores protectores: evitar la sobre información.
- Respeto por la diversidad.
- Buen trato a las personas con necesidades educativas especiales discapacidad.
- Dar y recibir afecto.

- El humor es una de las mejores estrategias.
- Relajación o meditación.
- Responsabilidad colectiva.

Fuente: MPPE, 2020b. Plan de atención: "Familia, manejo socioemocional en época de cuarentena"

Línea 2: Anecdóticos en cuarentena: creación de blogs gratuitos en los cuales se recogen las narraciones de los estudiantes.

Línea 3: Creación de espacios digitales para incorporar materiales creativos de lectura como cuentos, poesías, narraciones, canciones.

Línea 4: Conformación de grupos de apoyo para el respaldo técnico en materia de atención a lo emocional y lo psicosocial. Esta cuarta línea comprendería, en principio, tres pasos: 1. Selección de los equipos por cada entidad federal, 2. Inducción de los equipos seleccionados (Taller Virtual) y 3. Primer encuentro. Entre los contenidos que se desarrollan en el plan destacan: fases para afrontar pérdidas, rol de consejero, actitudes parentales, aceptación y afectos, hostilidad, indiferencia, perfeccionismo, respeto a la diversidad, sobreprotección compensadora, buen trato a las personas con necesidades educativas especiales y /o con discapacidad, mecanismos defensivos, manejo de los grupos.

En el mes de junio de 2020, el Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPEc, 2020) organizó el taller "Sistematización de experiencias de educación a distancia en el contexto de la pandemia" que contó con la participación de Oscar Jara, director del Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe (CEAAL), el equipo de Dirección General de Investigación y Formación Docente (DGIFD), el Centro Nacional para el Mejoramiento de la Enseñanza de la Ciencia (CENAMEC) con apoyo del Clúster de Educación Venezuela y representantes de todas las Zonas Educativas de Venezuela. La iniciativa surge de la necesidad de "impulsar un proceso de "sistematización de experiencias" que dé cuenta de los aprendizajes, lecciones y lecturas críticas durante este periodo." (p.6)

Para tal fin, la información proporcionada por los informantes clave para precisar fue organizada en torno a nueve categorías emergentes que agrupan experiencias o actuaciones las cuales "no representan la totalidad de prácticas desarrolladas sino una muestra representativa del repertorio diverso que emergió (...) desde los territorios". A continuación, se presentan algunas de estas actuaciones específicas por categoría.

Categoría 1: Emergencia de tecnologías libres-blandas de aprendizaje. Actividades:

- Atención e información familiar mediante telefonía: Habilitación de líneas de telefonía fija o móvil para la atención pedagógica y acompañamiento de las familias y estudiantes, así como entrega de información oficial clave del COVID-19 y las medidas gubernamentales nacionales y locales (ejemplos en Anzoátegui, Guárico, Lara, Mérida, Sucre y Trujillo).
- Mensajería de texto para informar a la comunidad: Uso de mensajería masiva de texto (SMS) para entregar información general a las familias sobre el COVID-19 e informar sobre los horarios de la programación educativa (ejemplos en Anzoátegui, Guárico, Lara, Mérida, Sucre y Trujillo).
- Red de Aprendizaje, Aula en las Redes y Paella Escolar: Activación de salas de clases de las escuelas en grupos de aprendizaje virtual de docentes, representantes y estudiantes mediante redes sociales, como WhatsApp (Distrito Capital, Nueva Esparta y La Guaira respectivamente)

La gestión educativa en situaciones de confinamiento en Venezuela

- Orientaciones para uso adecuado de redes y tecnologías: Entrega a nivel local de orientaciones para un uso formativo y adecuado de las tecnologías (ejemplos en Lara y Táchira) 83
- Aulas virtuales libres: Desarrollo local de espacios virtuales mediante el uso de software libre para continuar de manera asincrónica o sincrónica el proceso de enseñanza y aprendizaje (ejemplos Apure, Bolívar, Guárico).
- Acceso a Canaimitas desde lo local: Para complementar el acceso a las plataformas en línea, se ha reforzado localmente el acceso a hardware, por medio del mejoramiento, mantención, actualización y uso de las Canaimitas (Mérida).
- Sala de Conexión Cada Familia Una Escuela: Habilitación de un espacio comunitario con Canaimitas y conexión a internet para el acceso de manera libre y gratuita a la oferta virtual (Yaracuy).

Categoría 2: La comunicación se encuentra en las redes socioculturales. Actividades:

- Cartelera y Semanario informativo y pedagógico: Medio de comunicación comunitario en áreas de bajo acceso a tecnología y/o electricidad para asignar actividades e informar de forma permanente a la comunidad de los alrededores de la escuela (ejemplos Delta Amacuro, Trujillo, Aragua, Miranda).
- Papelógrafo pedagógico en tu comunidad: Iniciativa de uso informativo de espacios públicos claves del territorio para entregar a la población la programación educativa y proveer de mensajes clave a las familias en seguridad y protección ante el brote del virus (Distrito Capital).
- Cartelera pedagógica comunal. Variante de la cartelera y papelógrafo pedagógico coordinado a nivel territorial junto con el poder comunal y las organizaciones de base (Falcón).

Categoría 3: Una educación en movimiento a lo largo y ancho de la vida. Actividades:

- Correo territorial del cuaderno pedagógico: En los territorios se articulan las fuerzas vivas y los líderes de calle quienes asumen de 'puente' entre el estudiante y el docente viabilizando la asignación y recepción de actividades pedagógicas dentro de un barrio o cuadrante (Sucre).
- Carta pedagógica: Es un medio de comunicación escrito dirigido a la escuela, familia y comunidad que expresa de forma sencilla y afectiva información y orientación pedagógica a desarrollar. Está inspirada en una estrategia histórica usada por el Libertador Simón Bolívar para comunicarse a distancia en tiempos de Independencia (Distrito Capital).
- Préstame tu Cuaderno: Es una iniciativa del colectivo zonal para hacer llegar las orientaciones pedagógicas a la población estudiantil de los municipios más apartados, en su mayoría comunidades indígenas fluviales las cuales poseen dificultades en el acceso a las tecnologías, conexión a internet, expandiéndose luego a poblaciones rurales apartadas de difícil acceso (Delta Amacuro).
- Valija Viajera: Consta de un sobre impreso para el personal docente que está en los municipios lejanos, con las orientaciones ministeriales y las actividades y estrategias a desarrollar, los cuales son enviados por medio de embarcaciones o vuelos de apoyo con la FANB a los municipios del interior del estado (Amazonas).
- Catumare Pedagógico: Es una cesta que se utiliza comúnmente para trasladar los frutos de las cosechas en los pueblos indígenas y hoy se asume para trasladar los cuadernos y asignaciones pedagógicas desde las casas hasta la institución educativa. Contando con la participación de maestros, supervisores y jefes de calle, adaptado al contexto del territorio fluvial y terrestre indígena (Amazonas).

Categoría 4: La palabra escrita se adapta, cambia y se anticipa al contexto. Actividades:

- Plan Préstame un libro y te lo devuelvo pronto: Consiste en la activación de las bibliotecas de los centros locales de investigación y formación, y de los planteles para prestar apoyo bibliográfico con la Colección Bicentenario en poblaciones, aldeas y sectores en los cuales la señal de internet, de radio y televisión no eran totalmente accesibles para las y los estudiantes (Mérida).
- La Colección Bicentenario va a la Comunidad: Consistió en facilitar el acceso a los libros de las diferentes áreas a los estudiantes de las comunidades de educación primaria y media para la investigación, distribuidas a los Consejos Comunales junto con charlas informativas y formativas (Carabobo).
- Guías prácticas y pedagógicas: Consistió en el diseño, impresión y distribución de guías a nivel local para proveer material educativo a estudiantes de que no están dentro del alcance de la oferta multiplataforma y asegurar el acceso igualitario, así como proveer herramientas a las familias para acompañar el proceso de enseñanza y aprendizaje (ejemplos en Anzoátegui Bolívar, Delta Amacuro, Táchira Lara, Monagas, Portuguesa, Falcón, La Guaira, Miranda, Nueva Esparta, Sucre).

Categoría 5: La escuela somos todas y todos. Actividades:

- Casa a Casa: Estrategia de atención casa a casa y visitas domiciliarias para mantener los vínculos y el contacto directo entre docentes, estudiantes y sus familias (Carabobo y Apure).
- La escuela somos todos: Las y los docentes que viven en el mismo sector donde está la institución educativa se presentaron en las casas de estudiantes que no cuentan con los recursos tecnológicos para entregarles las actividades a realizar (Miranda).
- Aprendizaje entre pares y apoyo mutuo entre estudiantes: Estudiantes de media general o universitarios/as organizados en un barrio dieron apoyo a niñas y niños de primaria en sus hogares para realizar sus actividades propuestas por el Plan (Nueva Esparta).

Categoría 6: Reencuentro con la radio y la educomunicación. Actividades:

- El megáfono pedagógico: las comunidades organizadas o líderes de calle que cuentan con equipos de sonido o megáfonos, con apoyo docente, transmiten las actividades del día o la semana y de igual forma cualquier otra actividad relacionada con el plan preventivo y pedagógico Cada Familia Una Escuela (Monagas).
- Perifoneo pedagógico: Medio informativo y cercano centrado en la comunicación inmediata en el territorio con las familias y llegar a los estudiantes de la forma más sencilla posible, organizado entre la escuela y el poder popular (Miranda).
- Pregoneros pedagógicos comunales: A través de la activación de emisoras comunitarias y voceros de los movimientos sociales se informa y comparte sus experiencias desde cada territorio y se difunde y masifica toda la información concerniente al Plan Cada Familia Una Escuela (Falcón).
- Radio escuelas comunitaria: Pluralidad de programas educativos impulsados por equipos de las zonas que se incorporaron en la programación regular de las radios comunitarias para ofrecer oportunidades de enseñanza y aprendizaje a estudiantes que no poseían acceso a internet o TV (ejemplos en Amazonas, Aragua Apure, Miranda, Lara, La Guaira, Barinas, Táchira, Mérida)
- Programas radiales de estudiantes: Propuesta educomunicativa que buscó poner a las y los estudiantes en el rol de periodistas para que descubran, construyan y desarrollen habilidades que le permitirán tener una formación integral y desde una experiencia placentera (ejemplos en Cojedes, Guárico, Barinas y Táchira).

- Recursos audiovisuales para el aprendizaje: Creación local y colaborativa de recursos educativos audiovisuales para acercar herramientas didácticas atractivas y facilitar procesos de enseñanza y aprendizaje a estudiantes y sus familias (ejemplos en Anzoátegui, Sucre y Miranda).

Categoría 7: Hacia una gran comunidad-taller a cielo abierto. Actividades:

- Patios Productivos: Variación del Programa Todas las Manos a la Siembra desde el hogar que permitió la formación de destrezas técnicas de riego, de cultivos, entre otros; valores (responsabilidad, autonomía, cooperación, integración, participación) y conocimiento sobre estilos de vida saludables a través de una rutina de bienestar para todos y todas (Carabobo).
- Tu desecho mi provecho: Experiencia que busca propiciar espacios eco pedagógicos a través del aprovechamiento de los residuos sólidos, generando una cultura ecológica en las comunidades y a su vez posibilitar la ocupación sana del tiempo libre en el hogar (Falcón).
- Semillero Científico: Propuesta que persigue consolidar vivencias educativas en el uso de recursos cotidianos y de fácil obtención en el hogar y su materialización en el diseño de proyectos innovadores para hacerle frente a la pandemia (ejemplos en Apure y Zulia).
- Proyectos Socioproductivos: Iniciativas de aprendizaje basado en el hogar que fomentan el pensamiento científico, fortalecen la integración de la familia y rescatan valores de convivencia en el hogar y de la preservación de la vida y el buen vivir (Lara).
- Aulas-taller: Proyectos productivos en hogares basados en el diálogo intergeneracional entre estudiantes y sus representantes, quienes intercambian saberes y haceres para soluciones domésticas y locales, estimulando así el desarrollo cultural y productivo (Lara y Apure).
- Aprendiendo como maestra-enseñando como mamá: Metodología de enseñanza basado en la aplicación cotidiana del desarrollo curricular vinculando los temas generadores y contenidos con actividades y rutinas diarias como la cocina, manualidades y emprendimientos productivos (Aragua).

Categoría 8: Recuperando la armonía entre lo cognitivo-afectivo-conductual. Actividades:

- Bibliotecas comunitarias: Surgen por la necesidad que tenían los niños y jóvenes de zonas a veces sin TV, de tener libros y materiales instruccionales para realizar tareas e investigaciones. Esto es informado por los gobiernos comunitarios a las familias y se comienzan a recoger libros donados o prestados y lideresas comunitarias ofrecen parte de sus casas para que los estudiantes busquen los libros en préstamo (ejemplos en Apure y Miranda).
- Lectura al aire libre: Consistió en seleccionar, organizar y difundir desde la cooperación colectiva lecturas ajustadas a la atención socioemocional de toda la población acompañadas de producciones escritas en el contexto (Guárico y Trujillo).
- Galería de manifestaciones culturales: Una iniciativa emprendida por maestros y maestras en que los niños y las niñas, con el apoyo de sus representantes y maestras, investigaron y explicaron a través de videos, bailes y notas de voz las diversas manifestaciones culturales que representan a nuestro país (La Guaira)
- Ajedrez como medio antiestrés: Una experiencia pedagógica que pretende propiciar espacios para la liberación del estrés a través de la elaboración del tablero y las piezas del ajedrez, además de aprender en familia este juego durante la cuarentena (Falcón).
- Foro Chat Socioemocional: Herramienta de comunicación mediante el WhatsApp para fortalecer la dinámica familiar, las relaciones humanas y el manejo de las emociones en tiempos de cuarentena, a través de la entrega estrategias de trabajo socioemocional para la práctica de una nueva organización familiar basadas en las potencialidades y necesidades de cada miembro de la familia (Yaracuy).

- Capsulas para la atención psicosocial: Cápsulas informativas desarrolladas entre educación, salud y protección para difundir orientaciones, guías pedagógicas y monitoreo de las actividades ejecutadas por las y los estudiantes en compañía de sus familias (Táchira).
- Programas de aprendizaje y bienestar socioemocional. Propuestas integrales e intersectoriales de fomento del aprendizaje y bienestar socioemocional en estudiantes, familias y comunidades basados en la creación de redes comunales de educación, protección y salud, el ejercicio del cuerpo y mente y, redes de cuidado socioemocional entre comunidades educativas, familias, movimientos y organizaciones sociales (ejemplos en Cojedes, Guárico, La Guaira y Falcón).

Categoría 9: Una evaluación para la formación desde la acción-reflexión-acción. Actividades:

- Dame tu portafolio: Propuesta local que ha facilitado la comunicación comunitaria para la recepción y devolución de los trabajos de estudiantes y evaluaciones de sus maestras/os.
- Buzón llanero: El buzón recibe y entrega asignaciones escolares a representantes que no poseían recurso tecnológico ni internet, el representante deja el portafolio o tareas en un buzón los viernes, ubicado al frente de la casa de la jefa de calle o jefa de comunidad para que el maestro la recogiera al final de la tarde y en una pizarra dejara las notas, tareas y actividades pedagógicas a realizar los estudiantes para la próxima semana (Barinas).
- Buzón pedagógico: Iniciativa que permite la consulta permanente, aportes, y sugerencias de la comunidad que está abierto a todos los estudiantes que no han tenido conectividad o comunicación con su maestra o maestro (ejemplos en Bolívar y Distrito Capital).
- Buzones Pedagógicos Comunales: Estrategia que consiste en compilar las carpetas o portafolios pedagógicos bajo la responsabilidad de los Líderes de Calle para promover la participación del poder popular y garantizar el derecho a la educación de los estudiantes (Falcón).
- Bitácoras: Herramienta de evaluación formativa útil para el trabajo del supervisor y docente pues ella le permite registrar de forma organizada las experiencias surgidas en el circuito educativo y observaciones sobre el desarrollo integral de las y los estudiantes, la conecta con procesos de investigación durante y después de su aplicación, así como para compartir sus experiencias (Táchira, Zulia y Yaracuy).

16.4. Algunas experiencias de interés: Programa de Formación Docente: Educación Virtual en tiempos de Pandemia

La suspensión de actividades de clases, referida en apartados anteriores, provocó una disrupción en la estructura y en el funcionamiento regular de las instituciones escolares. Maestros, padres y niños incursionan, a partir de tal decisión, en una realidad educativa distinta, sin precedentes. Estudiantes y profesores, acostumbrados a procesos de enseñanza y de aprendizaje en los cuales se encuentran y coinciden presencialmente en la misma dimensión espacio-temporal, en un aula física, con la asistencia directa del docente para guiar, orientar, explicar, saltan en forma abrupta a un proceso donde los elementos tradicionales y las dinámicas relacionales se sustituyen por otras en la que prevalece la distancia: grabaciones sonoras, imágenes y vídeos, correo electrónico, mensajería interna, foros de discusión, mediadas por un computador. De igual forma, los procesos administrativos y de gestión, en particular los relacionados con la gestión pedagógica y la formación tanto de estudiantes como docentes toman nuevos rumbos.

Directivos y docentes, sorprendidos por esta realidad inesperada, buscan y ensayan de manera instintiva y - en muchos casos- poco sistemática, sin un horizonte definido, estrategias de enseñanza y de aprendizaje con apoyo en los recursos y herramientas tecnológicas a su alcance y disposición: correos electrónicos, redes sociales, vídeos llamadas, audios, fotos, entre otros. Superando los

obstáculos y contra todo pronóstico las escuelas y maestros venezolanos, juntamente con padres y representantes lograron culminar el año escolar 2019-2020 cumpliendo con la mayoría de los contenidos curriculares establecidos en los programas de estudios. La situación – a grandes rasgos esbozada- fue común a instituciones educativas tanto de gestión pública como privada; y, en ese contexto, diversas las experiencias que se desarrollaron en el sistema educativo venezolano.

A continuación, se presenta la *experiencia particular* de la Unidad Educativa Colegio Cervantes (en adelante UECC), institución educativa de la ciudad de San Cristóbal (Táchira), de gestión privada e inscrita en el MPPE.

Conscientes de que se iniciaría el nuevo año escolar 2020-2021, en las mismas condiciones de no presencialidad y de distanciamiento social, se inició un proceso de evaluación detallado donde participaron estudiantes, padres, maestros y directivos. Esta evaluación tuvo como finalidad determinar las fortalezas y debilidades de los procesos pedagógicos y didácticos desarrollados entre el período marzo- julio 2010. A continuación, se presentan algunos de los resultados. En cuanto a las fortalezas expresadas, se resaltan las expresadas por los docentes:

- Formación adecuada en las áreas de conocimiento que imparten.
- Dispuesto a iniciar un proceso de aprendizaje y formación
- Mediano conocimiento en el uso de la plataforma Moodle.
- Motivado y con altas expectativas sobre su desempeño profesional.
- Facilidad para comunicarse y mantener buenas relaciones con estudiantes y sus familias.
- La experiencia de meses anteriores les ayudo a valorar su desempeño en función de sus fortalezas y debilidades.

Por su parte, los Padres y Representantes manifestaron como las siguientes fortalezas:

- Confianza en el proyecto educativo del Colegio.
- Motivado a iniciar un nuevo año escolar.

De igual forma, resultó de particular interés identificar, de la voz de ambos sectores de participación, las debilidades de los referidos procesos. En tal sentido, el Personal Docente señaló:

- Limitado conocimiento de herramientas y recursos digitales en general y de manera específica en los contextos educativos.
- Métodos didácticos tradicionales con mucho arraigo en la educación presencial.
- Altos niveles de ansiedad e incertidumbre por el inicio de un nuevo año escolar mediado por la virtualidad.
- Estados emocionales afectados por la situación de pandemia y crisis en general del país que alteró sus rutinas de vida.

Ahora bien, los Padres y representantes indicaron como debilidades más significativas:

- Desconfianza de la calidad de los estudios a través de la virtualidad
- Desconocimiento de métodos y herramientas didácticas, para asumir el rol docente en casa.
- Estados emocionales afectados por la situación de pandemia y crisis en general del país que alteró sus rutinas de vida

Estos resultados, entre otros aspectos propiciaron decisiones gerenciales/administrativas y técnico/pedagógicas, entre ellas, el establecimiento de metas formativas que orientaran los

proyectos de aprendizaje en la no presencialidad. Para el logro de las metas formativas, la UECC se propone, antes del inicio del nuevo período escolar 2020-2021 – a partir del mes de septiembre- el diseño y ejecución del ‘Programa de Formación Docente: *Educación Virtual en tiempos de Pandemia*’, entre cuyos objetivos destacan:

- Desarrollar procesos de formación que permitan asumir el desafío de educar en contextos digitales en tiempos de pandemia.
- Construir un espacio como comunidad académica de acompañamiento y aprendizaje, que conduzca a fortalecer los procesos educativos en nuestras instituciones.

Se evidencia en los objetivos que el programa no está concebido solo para capacitar en recursos y herramientas que permitan afrontar las deficiencias de los docentes en esta área, sino por el contrario, fue diseñado con un horizonte más amplio, que permitiera atender al maestro como profesional y como persona humana.

El Programa de Formación Docente: *Educación Virtual en tiempos de Pandemia* se estructuró en cuatro áreas o dimensiones con contenidos básicos a los cuales progresivamente se incorporarían otros según la dinámica del proceso y del contexto de trabajo:

- *Tecnológica*: Esta dimensión pretende cubrir las necesidades de capacitación en recursos y herramientas del amplio ecosistema digital y saber utilizarlas, desde las metas formativas planteadas, con habilidad y pertinencia.
- *Académica/pedagógica*: El nuevo contexto educativo demanda una reformulación en los contenidos y objetivos de formación. Se requiere romper con estructuras tradicionales de enseñanza que incluyen desde la planificación hasta la evaluación de los procesos de evaluación. Es necesario, por una parte, reestructurar el andamiaje didáctico de los maestros; por otra, ofrecerles los soportes pedagógicos que les faciliten los cambios requeridos por la imprevista realidad.
- *Afectiva/Psicosocial*: La afectación emocional y psicosocial de maestros, padres y niños condujo a la necesaria consideración prioritaria de lo afectivo y socioemocional. Preparar entonces a los docentes en control de emociones, resiliencia, resolución de conflictos, entre otros temas, les ofrecería las destrezas y habilidades para que, desde el quehacer mediado por la internet, diseñaran formas pedagógicas que acompañan emocionalmente a los estudiantes y sus familias.
- *Política/ciudadana*: Esta última dimensión no estuvo inicialmente incorporada al proyecto, pero en el desarrollo del programa se determinó la necesidad de formar al docente desde una dimensión política que le permitiera incidir en las acciones de participación y convivencia de los estudiantes, en sus contextos familiares y comunitarios.

El foco de atención formativa está dirigido a docentes de aula, a docentes con función directiva equipo directivo y a los padres y representantes. Una característica relevante del programa ha sido la incorporación de entes extrainstitucionales para aprovechar sinergias y propiciar participación amplia de otras instituciones. En tal sentido, cabe destacar, por una parte, el apoyo del Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio (IMMP), institución de educación universitaria responsable de procesos de formación inicial docente, así como de postgrados; por otra parte, la participación de la Asociación Nacional de Instituciones Educativas Privadas (ANDIEP, Capítulo Táchira) organismo que agrupa un aproximado de ocho instituciones educativas.

Para su desarrollo, el programa ha sido estructurado en tres momentos que se llevan a cabo en forma dinámica e integral pues, de una manera u otra, cada momento comprende o subsume a los otros dos (Tabla 2). Cada momento es independiente de forma tal que se asegura la flexibilidad en su administración y la participación de los interesados. Cada uno de los módulos comprende un

conjunto de actividades y tareas que ejecutarán en los plazos establecidos para tal fin. El desarrollo del programa se evaluará de forma permanente, con especial énfasis al finalizar cada momento.

Tabla 2. Estructura del Programa de Formación Docente “Educación Virtual en tiempos de Pandemia”

MOMENTO	DESCRIPCIÓN
<p>I. VIRTUALIZACIÓN</p>	<p>MÓDULO 1: HERRAMIENTAS DIGITALES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Educación virtual e identidad • Comunicación académica en la virtualidad • Planificación de los aprendizajes • Evaluación en entornos virtuales <p>MÓDULO 2: APLICACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Motivación • Atención psico-afectiva • Recursos específicos para cada área <p>Atención a estudiantes con diversidad funcional.</p>
<p>II. ACOMPAÑAMIENTO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Creación de equipos y redes • Sistematización de las prácticas • Investigación
<p>III. EVALUACIÓN</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Buenas prácticas • Divulgación <p>(a través de publicaciones y otras estrategias)</p>
<p>Horizonte temporal o itinerario de formación: septiembre 2020 – julio 2021.</p>	

A modo de conclusión, se hace necesario indicar que el programa tiene una estructura flexible para cada momento planteado, con mayor rigidez en el primero dado la necesidad apremiante de formar en los profesores la competencia tecnológica para iniciar el año escolar. Los contenidos se irán adecuando a las necesidades propias de cada destinatario (maestros y padres), pero siempre manteniendo las cuatro dimensiones propuestas. Se espera que en el momento dos se puedan sistematizar y recoger las experiencias pedagógicas significativas y poder presentarlas ante la comunidad escolar, para que sirva de referente a otras instituciones e instancias educativas.

16.5. Reflexiones, retos y propuestas para la mejora de la organización y gestión institucional en situaciones de confinamiento

Podemos plantearnos tres grandes desafíos como elementos potenciadores para la mejora de la organización y sus actuaciones. En primer lugar, promover el confinamiento como medida sanitaria y de bioseguridad, con protocolos de actuación desde formación y la prevención. En segundo lugar, asumir y minimizar las brechas que en menor o mayor grado existen en torno al acceso y uso de las tecnologías por parte estudiantes, profesores y familias e implementar herramientas y contenidos bajo la modalidad de educación a distancia y finalmente proporcionar soluciones de corto plazo que permitan mantener la continuidad, calidad y pertinencia en los procesos de enseñanza aprendizaje. El Ministro de educación Aristóbulo Isturiz (2020) expresa los retos que están planteados y sobre los cuales deben estar dirigidas las acciones de todos:

- Fortalecer en cada acción del programa la triada cognitiva, conductual y afectiva,
- Redoblar los esfuerzos por asumir y trabajar la dimensión socioemocional, en especial durante y después la cuarentena.
- Tener más producciones para todos los niveles educativos, y para ello requerimos de más espacio en la radio y TV.

- Más apoyo y herramientas para las familias, para que ellas puedan impulsar de mejor manera estos procesos en el hogar

La iniciativa del MPPE con el programa “Cada Familia, una Escuela” aun cuando se preocupa por garantizar el derecho a la educación de los niños, niñas y adolescentes del país en tiempos de pandemia y otorga a las familias una significativa cuota de responsabilidad en cuanto a facilitar el aprendizaje en el hogar, es objeto de críticas y cuestionamientos entre lo que se destaca el reportado por el Observatorio Educativo de Venezuela (2020) donde se refiere que el programa se lleva a cabo “ sin proveer suficientes y adecuados recursos para ello, “acompañados” por un programa de televisión de 45 minutos de duración, en el que se presentan “pautas” para todos los niveles de educación básica, incorporando, adicionalmente, un segmento de educación especial. Y esperando que, en los casos en los que sea posible, es decir, que no estén afectados, por las precarias condiciones de comunicación, familias, estudiantes y docentes, puedan comunicarse de forma complementaria, por correo electrónico, chats o mensajes de texto.”

- Problemas de electricidad, cobertura telefónica, falta de recursos tecnológicos (estudiantes, docentes) y fallas en el acceso al Internet de gran parte de la población.
- La mayoría de las escuelas públicas no tienen acceso a la red ni a computadoras.
- Todas estas situaciones, para muchos analistas, profundizan una brecha que dificultará el método de enseñanza no presencial.
- Deserción escolar.

Bajo este nuevo desafío, compartimos lo expresado por Hernández (2020) en torno a los nuevos roles que debe enfrentar los actores del sector educativo para desplegar acciones conducentes a continuar con el ciclo escolar vigente, no sin tensiones, conflictos y dificultades para los involucrados:

“...dado el cambio de los roles de los padres de familia o figuras parentales, a quienes esta contingencia los ha llevado a asumir un papel activo como co-educadores. A los docentes un trabajo monumental para impartir contenidos de acuerdo con el currículo escolar, revisión de trabajos de los estudiantes, incorporar estrategias para suscitar experiencias de aprendizaje en los alumnos a través de diversos medios y modalidades. A los directivos de los centros de formación les ha requerido diseñar e instrumentar estrategias para llevar a cabo un trabajo coordinado con el profesorado, generar comunicados y acuerdos, reuniones, establecer criterios de forma colegiada y aquello que resulta esencial en la toma de decisiones, cuya intención es minimizar efectos negativos y potencializar las fortalezas de la institución y colaboradores del centro educativo a favor de la comunidad escolar” (s.p)

Asumimos como base de nuestra reflexión final, la reafirmación de la necesidad de una educación con justicia social, inclusiva, equitativa y de calidad, por tanto, es imperativo que desde la gestión institucional, y no solo en situaciones de confinamiento, el objetivo primordial sea la democratización de los espacios educativos, incorporando a la gestión, acciones comunitarias con base a las necesidades contextuales con el protagonismo y participación de las familias como corresponsables del éxito escolar y de la garantía del ejercicio pleno de los derechos humanos: el derecho a la vida y a la educación.

Esta nueva forma de accionar desde la gestión educativa como consecuencia del confinamiento deja valiosos aprendizajes que debemos capitalizar durante y después de la pandemia. Repensar los propósitos de la educación, la inclusión de los nuevos actores involucrados, la pertinencia de los contenidos curriculares, el acortamiento de la brecha tecnológica, las profundas desigualdades y la marcada vulnerabilidad de estudiantes, docentes y familias son temas pendientes que deben ser considerados si queremos sociedades más justas, inclusivas y solidarias.

También deja lecciones valiosas acerca de lo que es realmente prioritario para la vida en comunidad. Estos retos y estas lecciones nos brindan hoy la posibilidad de replantearnos el propósito de la educación y su papel en el sostenimiento de la vida y la dignidad humanas, para que nadie se quede atrás.

Esta situación exige, por un lado, priorizar los esfuerzos dirigidos a mantener el contacto y la continuidad educativa de aquellas poblaciones que tienen mayores dificultades de conexión y se encuentran en condiciones sociales y económicas más desfavorables para mantener procesos educativos en el hogar y, por otro lado, proyectar procesos de recuperación y continuidad educativa para el momento de reapertura de las escuelas, que consideren las diferencias y las desigualdades que se profundizarán en este período.

La pandemia ha transformado los contextos de implementación del currículo, no solo por el uso de plataformas y la necesidad de considerar condiciones diferentes a aquellas para las cuales el currículo fue diseñado, sino también porque existen aprendizajes y competencias que cobran mayor relevancia en el actual contexto. Es preciso tomar una serie de decisiones y contar con recursos que desafían a los sistemas escolares, los centros educativos y los docentes. Tal es el caso de los ajustes y las priorizaciones curriculares y la contextualización necesaria para asegurar la pertinencia de los contenidos a la situación de emergencia que se vive, a partir del consenso entre todos los actores relevantes. Es igualmente importante que en estos ajustes se prioricen las competencias y los valores que se han revelado como prioritarios en la actual coyuntura: la solidaridad, el aprendizaje autónomo, el cuidado propio y de otros, las competencias socioemocionales y la salud y la resiliencia.

16.6. Referencias

- Centro de Justicia y Paz, CEPAZ (2020). *Carta abierta: La pandemia COVID 19, el año escolar y la educación a distancia*. <https://bit.ly/3rgZwYm>
- Clúster Educación (2020). *Sistematización seminario virtual: alternativas para la continuidad educativa ante el cierre preventivo de escuelas por el COVID-19, Venezuela*. <https://bit.ly/37wSW7Y>
- Hernández Mondragón, A. (2020). COVID-19: el efecto en la gestión educativa. *Revista Latinoamericana De Investigación Social*, 3(1), 37-41. <https://bit.ly/34u26At>
- Herrera, M. (2020). Escuelas y COVID. *Debates IESA*. <http://www.debatesiesa.com/escuelas-y-COVID/>
- MPPE (2020a). *Orientaciones pedagógicas de la dirección general de recursos para el aprendizaje*. <https://bit.ly/3nzJaHL>
- MPPE (2020b). *Plan de atención: "Familia, manejo socioemocional en época de cuarentena"*. [https://www.trosell.net/Id/2/288 Plan Atencion F.pdf](https://www.trosell.net/Id/2/288%20Plan%20Atencion%20F.pdf)
- MPPE (2020c). *Educación lugarizada desde lo común en contextos de no presencialidad y confinamiento resignificaciones territoriales del 'plan cada familia una escuela' Venezuela*. <https://bit.ly/2KHHfae>
- Observatorio Educativo de Venezuela (2020). *¿2 semanas garantizando, con éxito, el derecho a la educación en Venezuela?* <https://observatorioeducativo.org/tag/COVID-19/>

Tonucci, F. (11 de abril de 2020). Entrevista a Francesco Tonucci: "No perdamos este tiempo precioso dando deberes", [El País]. <https://elpais.com/sociedad/2020-04-11/francesco-tonucci-no-perdamos-este-tiempo-precioso-dando-deberes.html>.

Vicepresidencia de la República Bolivariana de Venezuela (2020). *Dirección General de Tecnología de la Información*. <http://vicepresidencia.gob.ve/plan-cada-familia-una-escuela-se-centra-en-educacion-a-distancia-alimentacion-escolar-y-apoyo-sicosocial/>



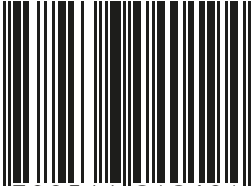
La **Red de Apoyo a la Gestión Educativa (RedAGE)** se creó en 2008 y, actualmente, es una asociación internacional conformada por treinta instituciones de educación superior y ministerios de educación pertenecientes a diecisiete países iberoamericanos (organizaciones miembro), junto a más de 500 instituciones colaboradoras. Su objetivo principal es la creación y desarrollo de una red que sirva de referente y apoyo, en primer lugar, a instituciones universitarias iberoamericanas y, en segundo término, a administraciones educativas, instituciones de formación e interesados en temas de organización, dirección y gestión de la educación.

Los participantes en la **RedAGE** intercambian y difunden información sobre las temáticas propias de la organización, gestión y dirección de instituciones educativas, promoviendo formación, investigaciones y publicaciones conjuntas. Paralelamente, realiza encuentros presenciales (Montevideo, 2009; Santiago de Chile, 2010; Lima, 2011; Ciudad de Panamá, 2012; La Paz, 2013; La Habana, 2014, Ciudad de Panamá, 2015; Leiría, 2016; Sao Paulo, 2017; Santiago de Chile, 2018, Barcelona, 2019; Virtual, 2020) para debatir problemas específicos y conformar grupos de creación y gestión del conocimiento sobre asuntos de su competencia e interés.

Abierta a cualquier universidad, institución, asociación, comunidad o foro que disponga de líneas de trabajo en el ámbito de la Gestión de Instituciones Educativas, se organiza en forma de red, con organizaciones miembro y colaboradoras por país, las cuales pueden participar enviando e intercambiando información. Su sistema de trabajo contempla comisiones permanentes de trabajo (Formación, Investigación, Política y gestión de la educación y Economía y administración) y comisiones centradas en temas específicos de actualidad científica o profesional.

La web de referencia es: <http://www.redage.org>

ISBN 978-956-6040-19-4



Para más información puede ver la web de la organización (<http://www.redage.org>) o suscribirse gratuitamente a la Newsletter (<http://www.redage.org/newsletter>) que, mensualmente, proporciona información sobre temas organizativos y de gestión de instituciones educativas.

ED@serveis
Laboratorio de Prestación de Servicios

UAB
Universitat Autònoma
de Barcelona



**EDITORIAL
LATINOAMERICANA**