



Procesos de continuidad pedagógica en contexto de Covid 19 y análisis comparado de estrategias de evaluación

Pedagogical continuity processes in the context of COVID19 and comparative analysis of evaluation strategies

CHIODI, Lucila¹

EISBRUCH, Pablo²

LEDESMA ABUZAIID, Yamil³

Chiodi, L., Eisbruch, P. y Ledesma Abuzaid, Y. (2022). Procesos de continuidad pedagógica en contexto de Covid 19 y análisis comparado de las estrategias de evaluación. *RELAPAE*, (16), pp. 81-91.

Resumen

El contexto mundial del año 2020 obligó a la mayoría de los países a detener sus actividades, aislar a sus ciudadanos e incorporar protocolos para combatir el SARS-CoV-19. Los efectos de las medidas de aislamiento llevadas a cabo por los gobiernos han resultado regresivos en materia laboral, socioeconómica y de desigualdad en la situación de vida de la población, ocasionando un deterioro en el sistema educativo. Como consecuencia de las medidas tomadas más del 90 % de la población estudiantil mundial tuvo que dejar la presencialidad en las aulas. Para garantizar el derecho a la educación, los distintos gobiernos han ofrecido alternativas pedagógicas para mantener la continuidad de los aprendizajes de sus estudiantes. El alejamiento de los alumnos de las aulas y la necesidad de desplegar mecanismos y acciones que permitan llevar adelante la continuidad pedagógica presentó múltiples desafíos, entre los que se encuentran las estrategias docentes, el vínculo con las familias, los contenidos, los planes estratégicos y las formas de gestión, entre otros. En este trabajo, en una primera instancia, se analizan las estrategias implementadas por algunos países de América Latina para asegurar los procesos de continuidad pedagógica durante la pandemia. Si bien nadie pone en duda el deterioro que han sufrido las condiciones educativas en este contexto, sólo tres países han publicado sus evaluaciones de los procesos de continuidad pedagógica durante el tiempo de aislamiento. A partir de ello se realiza un análisis comparado de las estrategias de evaluación de la continuidad pedagógica.

Palabras Clave: coronavirus, educación, virtualidad, continuidad pedagógica, estrategias de evaluación.

Abstract

The global context of the year 2020 forced most countries to halt their activities, isolate their citizens and incorporate protocols to combat SARS-CoV-19. The effects of the isolation measures carried out by the governments have been regressive in terms of labor, socioeconomic and inequality in the living situation of the population, causing a deterioration in the educational system. As a consequence of the measures taken, more than 90% of the world's student population had to leave the classroom. In order to guarantee the right to education, the different governments have offered pedagogical alternatives to maintain the continuity of their students' learning. The withdrawal of students from the classroom and the need to deploy mechanisms and actions that allow for pedagogical continuity presented multiple challenges, including teaching strategies, links with families, content, strategic plans and forms of management, among others. This paper first analyzes the strategies implemented by some Latin American countries to ensure pedagogical continuity during the pandemic. Although no one doubts the deterioration of educational conditions in this context, only

¹ Universidad Nacional de Tres de Febrero / lulichiodi@gmail.com

² Universidad Nacional de Tres de Febrero / peisbruch@gmail.com

³ Universidad Nacional de Tres de Febrero / yamilledesma.abuzaid@gmail.com

three countries published the processes of pedagogical continuity during the isolation period. On this basis, a comparative analysis is made of the strategies for evaluating pedagogical continuity.

Keywords: coronavirus, education, virtuality, pedagogical continuity, evaluation strategies.

1. Introducción⁴

El contexto mundial vivido durante el año 2020 obligó a la mayoría de los países del mundo a detener sus actividades, aislar a sus ciudadanos e incorporar diversos protocolos sanitarios para combatir el SARS-CoV-19. Frente a este panorama las instituciones educativas no fueron la excepción.

Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, unos 185 países han suspendido sus clases presenciales. Más de 1.500 millones de estudiantes, aproximadamente 90% de la población estudiantil global (Unesco, 2020) ha sido afectada por esta medida política-sanitaria, con el objetivo de contrarrestar el avance del virus. Esta situación ha implicado el alejamiento de los alumnos de las aulas y ha planteado múltiples desafíos, entre los que se encuentran las estrategias docentes, el vínculo con las familias, los contenidos, los planes estratégicos y las formas de gestión, entre otros.

Los actores del sistema educativo debieron encontrar nuevas estrategias para garantizar el derecho a la educación y asegurar la continuidad pedagógica ante la situación de aislamiento, la cual provocó incertidumbre y poca claridad acerca del tiempo que iba a llevar encontrarse nuevamente en la presencialidad.

En ese sentido, Llorens-Largo (2020a) afirma que el sistema educativo se encuentra transitando uno de los momentos más significativos de su historia. Se habla de situaciones denominadas como “educación en emergencia” y “apagón de la presencialidad” (Llorens-Largo, 2020b).

El trabajo está estructurado de la siguiente manera: en el apartado 2 se presentan las estrategias de continuidad pedagógica que se llevaron a cabo en Argentina, Brasil, Chile, Colombia, México, Uruguay y Bolivia; en el 3 se describen las dimensiones utilizadas para evaluar las acciones y los procesos implementados para garantizar el derecho a la educación; en el punto 4 se realiza un análisis comparado de algunas variables elegidas para evaluar los distintos programas diseñados y por último, en el 5, se presentan algunas conclusiones y nuevas líneas de investigación posibles.

Solo tres países de los considerados evaluaron sus planes de acción durante el desarrollo de la pandemia. A partir de ello se realizó un análisis comparado de las estrategias de evaluación de la continuidad pedagógica llevadas a cabo por los gobiernos con la finalidad de garantizar a sus estudiantes el derecho a la educación y evaluar las políticas públicas implementadas.

2. Estrategias de continuidad pedagógica en Argentina, Brasil, Chile, Colombia, México, Uruguay y Bolivia

Los Estados han tenido que desarrollar distintos planes de acción para sostener la continuidad pedagógica en todos los niveles educativos asegurando el vínculo familia - escuela y, sobre todo, docente - alumno. A pesar que las estrategias implementadas fueron diferentes de acuerdo con la disponibilidad de cada país, se pueden observar ciertas características comunes.

Entre los recursos implementados se encuentran bibliotecas digitales, documentos con información y sugerencias, contenidos y actividades en diferentes formatos para alumnos y familias y guías para aprendizajes en los hogares. También se han puesto a disposición dentro de los portales herramientas y recursos para los docentes. Estos programas llevados adelante por los Ministerios de Educación utilizaron como elemento fundamental portales educativos a través de internet.

Algunos países como Argentina, Chile y Uruguay ofrecieron la alternativa de cuadernillos impresos para aquellas familias que no contaban con conexión a internet o dispositivos digitales para poder conectarse. En cuanto a la televisión, Brasil, Chile y Uruguay transmitieron contenidos educativos, mientras que Argentina, Colombia y México no sólo utilizaron la televisión, sino que también incorporaron programas radiales.

⁴ El presente artículo surge como trabajo de exploración del seminario Problemáticas Actuales del Sistema Educativo, a cargo del Lic. Cristian Perez Centeno, en la Maestría en Gestión y Evaluación de la Educación, de la Universidad Nacional de Tres de Febrero. Agradecemos su predisposición y consejos para la elaboración de este artículo.

El único país que no implementó algún programa fue Bolivia. El gobierno anunció a comienzos de agosto 2020 la clausura del año escolar y determinó que todos los estudiantes de nivel inicial, primaria y secundaria pasarán al curso siguiente, sin que haya ningún reprobado debido a que la infraestructura de conectividad no estaba preparada para mantener la presencialidad de las escuelas en los hogares durante todo el año.

En Argentina se presentó el programa “Seguimos Educando”, cuyo objetivo fue generar condiciones para la continuidad pedagógica, con el soporte de la plataforma digital Educ.ar, preexistente y con muchos años de desarrollo. A través de múltiples plataformas, “Seguimos educando” ofreció secuencias didácticas, recursos de autoaprendizaje, recomendaciones y actividades para las familias, los docentes y los estudiantes. También brindó una multiplicidad de recursos generales educativos y culturales.

En Brasil, se implementó “Tempo de Aprender”. Este programa se enfocó en la alfabetización y ofreció una plataforma con recursos y cursos de formación para directores y docentes.

Por su parte, Chile lanzó la plataforma “Aprendo en línea”, que brindó distintas posibilidades que acompañaron la currícula oficial, además del programa “Aprendiendo a leer con Bartolo”, que tuvo la particularidad de distribuir pen drives para escuelas rurales.

El Ministerio de Educación de Colombia creó el programa en línea llamado “Colombia aprende”, para apoyar a los maestros, las familias y los estudiantes. El mismo contó con recursos educativos digitales, cursos online y una biblioteca digital con acceso al banco de contenidos “Aprender digital”.

El gobierno de México, puso en marcha para los alumnos de los diferentes niveles educativos el programa “Aprende en casa” con una transmisión televisiva a través de canales de aire, de cable y de internet.

Uruguay continuó sus aprendizajes a través del “Plan Ceibal”, el cual fue reorganizado para el contexto. Además, junto a la Administración Nacional de Educación Pública y la Televisión Nacional presentaron “Tiempo de aprender” para las familias y los estudiantes de primario y “C+” para el Nivel Secundario.

La mayoría de los países de la región no estaban preparados a nivel técnico ni tampoco en la formación de los docentes y alumnos para mantener un año con clases virtuales. El informe de la Unesco (2020) afirma que la principal dificultad de acceso a los contenidos pedagógicos implementados estuvo relacionada con la falta de infraestructura y la falta de capacitación para usar el material.

3. Evaluación de los procesos y estrategias de la continuidad pedagógica

Rosales (2014) considera la evaluación como una actividad mediante la cual, en función de determinados criterios, se obtiene información pertinente sobre un fenómeno, se emite un juicio y se adoptan decisiones referentes al mismo.

La evaluación ayuda a tomar decisiones a futuro, a entender dónde estamos y hacia dónde vamos. Es necesario evaluar y sistematizar los aprendizajes de las estrategias llevadas adelante y poder, sobre eso, diseñar un plan de acción para un porvenir que se presenta bastante incierto. Además, recabar información pertinente a nivel local, regional y global aporta una perspectiva de donde estamos parados.

De los países analizados, solo México, Chile y Argentina realizaron una evaluación de los procesos y estrategias. En el resto de los países se identificaron informes de análisis previos que no refieren específicamente a comprender cómo impactaron sus programas.

Como establece uno de los informes preliminares de la Evaluación Nacional de Continuidad Pedagógica (Secretaría de Evaluación e Información Educativa, 2020), la propia continuidad pedagógica debe ser entendida como un intenso proceso de aprendizaje de los sistemas educativos, y en tanto tal, debe ser evaluada. Por lo tanto, es interesante conocer qué dimensiones han analizado aquellos países que lo han hecho.

En este apartado se describe la información de las evaluaciones sobre el plan de continuidad en Argentina, Chile y México y se desarrollan algunas de sus dimensiones.

3.1 Argentina

A través de la Secretaría de Evaluación e Información Educativa y en el marco de un acuerdo del Consejo Federal de Educación (CFE) (Resolución 363/20), Argentina implementó la Evaluación Nacional del Proceso de Continuidad Pedagógica (Secretaría de Evaluación e Información Educativa, 2020) destinada a generar información detallada sobre la respuesta del sistema educativo argentino en el contexto del aislamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO) por COVID-19.

Se realizaron encuestas a docentes, directivos, estudiantes y familias y se utilizó una muestra representativa a nivel nacional por sector de gestión y ámbito. Según la resolución del CFE 363/20 (2020):

El objetivo de esta Evaluación Nacional es relevar el estado de situación de la educación en el contexto de la pandemia por COVID-19 y analizar los procesos de continuidad pedagógica desarrollados a nivel nacional, jurisdiccional y escolar en nuestro país, con especial atención en las desigualdades y las formas en que los condicionan. Además, concluye que su finalidad es “brindar insumos y evidencias para la toma de decisiones, la planificación del retorno a clases y la reorganización de las actividades educativas, en el marco de la responsabilidad concurrente que tienen el Estado Nacional y los Estados jurisdiccionales por la garantía del derecho a la educación en Argentina. (Secretaría de Evaluación e Información Educativa, 2020. p. 2)

Se trabajó sobre 6 líneas de evaluación, cada una de las mismas con diferentes objetivos y metodologías. A continuación, se describe cada una de ellas.

i) Regional e internacional

En este informe se desarrolló un panorama general de las iniciativas educativas ofrecidas en el contexto sanitario de emergencia y se proporcionó información sobre dimensiones a considerar tales como la presencialidad, la vulnerabilidad y el tratamiento del currículum. Se seleccionaron países de diferentes regiones, diversos en su organización política y su situación económica y social.

ii) Políticas educativas en Argentina

En este apartado se recabó y analizó las iniciativas implementadas por el Estado nacional y las 24 jurisdicciones del país ante la suspensión de las clases presenciales.

En una primera etapa se analizaron las políticas impulsadas por el gobierno nacional poniendo especial atención en la producción y difusión de contenidos pedagógicos en el marco del programa “Seguimos Educando” así como los Cuadernos Educativos que se diseñaron y distribuyeron no solo en formato digital sino también impreso. También se presentaron las políticas nacionales que se impulsaron para mejorar la dotación de dispositivos digitales entre los estudiantes y el acceso a la navegación de forma gratuita en los portales educativos nacionales y jurisdiccionales.

Así mismo se consideraron las acciones de capacitación de los equipos docentes en el desarrollo de las destrezas digitales y gestión de las aulas virtuales impulsadas por el Instituto de Formación Docente (INFD) y por el Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET). También se describe el programa de alcance nacional “Acompañar. Puentes de Igualdad” orientado a la re vinculación de los estudiantes que se encontraban desvinculados al momento de retorno a las clases presenciales.

En la segunda etapa se identificaron las estrategias políticas que llevaron adelante las 24 provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires con el objetivo de garantizar la continuidad pedagógica.

iii) Directivos de escuelas

Una de las líneas de evaluación fue el desarrollo de la labor de los equipos directivos, para comprender las estrategias educativas que la escuela y su equipo docente han desarrollado durante la pandemia, cómo se desarrolló la organización y el mantenimiento de la continuidad educativa. Identificar las diferentes formas de organizar el trabajo de los docentes, describir cuáles fueron los canales de comunicación utilizados para mantener el vínculo con los estudiantes, determinar los tipos de actividades docentes que se propusieron con más frecuencia en los diferentes ciclos educativos y los

materiales o recursos utilizados, comprender qué escuelas siguen participando activamente en los servicios de alimentación gratuitos y cuáles son sus alcances y características, preguntar sobre la aceptación de las acciones de enseñanza continua entre los estudiantes y sus familias.

La metodología desarrollada para llevar adelante la evaluación de los directivos fue a través de un cuestionario con opciones de respuesta preestablecidas, pero que también incluyó preguntas abiertas. En su elaboración intervinieron los equipos de trabajo de la Dirección de Evaluación Educativa en colaboración con la Dirección de Información, ambas dependientes de la Secretaría de Evaluación e Información Educativa. Se recibieron, a su vez, aportes de distintas áreas del Ministerio de Educación de la Nación.

iv) Docentes

En esta dimensión se propuso tener conocimiento sobre las diferentes propuestas educativas llevadas a cabo por los docentes de las instituciones durante el periodo de interrupción de las clases presenciales tanto didácticamente como de seguimiento. Esto incluye conocer los distintos canales de comunicación que se utilizaron para contactarse con los estudiantes y sus familias y saber cuáles fueron las actividades y propuestas pedagógicas desarrolladas por los docentes. Adicionalmente, tener conocimiento sobre las principales dificultades que se presentaron.

El diseño incluyó un cuestionario con opciones de respuestas preestablecidas y otras abiertas.

El universo de docentes considerados en la encuesta fue constituido por los tres niveles de enseñanza; en el nivel inicial se contemplaron las salas obligatorias (4 a 5 años) y en primaria y secundaria todos los grados/años. En estos dos niveles se seleccionaron docentes de las cuatro áreas curriculares centrales: Lengua, Matemática, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales.

v) Hogares

La evaluación de este componente se realizó gracias al apoyo técnico y financiero del Fondo de la Naciones Unidas para la Infancia (Unicef).

El objetivo general fue tener conocimiento de la situación educativa de los estudiantes de 4 a 19 años que estén cursando la educación obligatoria. Comprender qué actividades y recursos han recibido por parte de la institución educativa para mantener la continuidad pedagógica. Fue preciso examinar con qué recursos, restricciones y posibilidades se han abordado las actividades educativas durante el aislamiento social, preventivo y obligatorio.

A partir de reconocer las desigualdades sociales y aquellas propias del sistema educativo, la información se analizó primero a nivel de los totales nacionales para luego atender a disparidades y brechas entre grupos de hogares y de los niños y adolescentes de diferentes regiones educativas, niveles de vulnerabilidad socioeconómica, clima educativo, recursos tecnológicos del hogar y sectores de gestión de las escuelas a donde asisten. A continuación, se detallan los objetivos específicos y una breve caracterización de la metodología utilizada para luego analizar los resultados principales.

En esta evaluación se propuso describir con qué frecuencia y con qué medio se mantuvo la comunicación entre la escuela y la familia. Se buscó comprender cómo fue el involucramiento de los estudiantes con las tareas, cuáles fueron los medios usados para el envío, recepción y cuáles fueron las percepciones sobre las tareas recibidas y sobre los aprendizajes escolares durante el periodo de aislamiento social, preventivo y obligatorio.

El método por medio del cual se llevó adelante esta evaluación fue a través de encuestas telefónicas.

vi) Matrícula

La sexta línea de la evaluación incluyó la implementación de un dispositivo de actualización de la matrícula en cada escuela durante la primera o segunda semana del retorno a clases presenciales para contrastar con la disponible en marzo de 2020. Habiéndose realizado un regreso gradual, se decidió realizar un monitoreo por medio de un reporte que debieron completar los equipos directivos acerca de las asistencias y otros aspectos organizativos.

Estas dimensiones brindan información sobre lo realizado en cuanto al programa propuesto y permiten comprender la viabilidad de la estrategia, sus dificultades y sus fortalezas.

3.2 Chile

El Centro de Estudios del Ministerio de Educación junto al Banco Mundial realizaron un análisis en base a una herramienta de simulación que presentó cuál sería el impacto de la pandemia en los resultados de aprendizaje y escolaridad (Ministerio de Educación, Centro de Estudios, 2020). La misma se completó con datos y evidencia disponible a nivel nacional.

Los resultados obtenidos permiten estimar la efectividad de las medidas destinadas a mitigar el impacto del COVID-19 en la educación. Para realizarlo, se contemplaron tres categorías.

1ra categoría: Cobertura de la provisión de educación a distancia

Esta dimensión evaluó porcentajes de escuelas que han ofrecido formación a distancia en función de los recursos utilizados: videoconferencias, redes sociales, correo electrónico y/o guías de trabajo. La categoría otorgó información acerca de las diferencias entre las escuelas en términos geográficos y de estilo de establecimiento.

2da categoría: Acceso de estudiantes a la formación a distancia

El informe proporciona las posibilidades de los estudiantes de acceder a un dispositivo para aprender de forma remota. Además, indica las regiones en las que existe mayor brecha con respecto a la situación.

3ra categoría: Capacidad de aprender en forma autónoma

La capacidad de aprender en forma autónoma es fundamental en el caso de la educación a distancia. Esta categoría contempla que es insuficiente la provisión de los programas y dispositivos si no se desarrolla la habilidad de hacerlo de forma autónoma.

Para analizar esta categoría, se simularon dos escenarios posibles teniendo en cuenta el decreciente compromiso que opera en función del tiempo. Esta dimensión arroja datos acerca de los estudiantes en distintas zonas del país, sus situaciones económicas y sociales.

Es muy importante destacar que el informe plantea escenarios en función del porcentaje de tiempo que se haya trabajado de forma virtual. Eso no es considerado una evaluación, pero las categorías analizadas podrían haber producido datos reales en cuanto a evaluar la continuidad.

3.3 México

La Dirección General de Gestión Escolar y Enfoque Territorial junto con el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL, 2021) diseñaron una evaluación que comprende el análisis de la estrategia “Aprende en Casa” y de la Estrategia del Gobierno Federal para el regreso a clases como principales acciones de política. El objetivo fue contribuir al diseño y a la implementación de acciones de políticas públicas para contribuir a los desafíos en la educación que se produjeron debido a la pandemia por COVID-19 en el acceso al derecho a la educación.

La evaluación se centró en los niveles primario y secundario y tuvo la intención de identificar y entender el papel que desempeñaron los principales actores involucrados en las estrategias implementadas. La misma estuvo compuesta por dos documentos con diferentes alcances y objetivos, pero complementarios. En el primer estudio se analizaron los diferentes desafíos que enfrentó el Sistema Educativo Nacional (SEN) y las políticas públicas en materia de desarrollo social que contribuyeron con la atención y disminución de los efectos derivados de la suspensión de clases presenciales en el ámbito educativo. En el segundo documento, se proporcionó información para identificar la relevancia de la estrategia “Aprende en Casa”, observándose sus fortalezas y puntos de mejora.

Esto permitió disponer de datos y testimonios sistematizados a través de una metodología cualitativa de los diversos actores que han colaborado en la implementación de la “Estrategia Aprende en Casa” en sus 3 formas: presencial, a distancia o híbrida.

Algunos de los puntos evaluados fueron: el diseño de la estrategia propiamente dicho (objetivos, metas e indicadores), oferta educativa a distancia y la acción pedagógica docente.

La evaluación se realizó a partir de cuestionarios en línea a supervisores, directores, docentes, madres y padres de familia y tutores de alumnos de educación básica del ámbito público y privado, con el objetivo de comprender las percepciones de estos actores en relación a los diversos temas educativos. A su vez, la CONEVAL consideró de importancia dar voz a diferentes expertos con el fin de obtener sus opiniones y afinar la propuesta.

Por otra parte, Lucio, Zimerman, Altamirano, Alcaraz y Domínguez (2020) llevaron adelante una serie de encuestas a diferentes actores del sistema educativo mexicano con el objetivo de poder visualizar cuáles fueron los principales retos y complejidades que se les presentaron a los docentes tras el cierre de las instituciones educativas. El estudio se centró en 2 grandes dimensiones de evaluación:

- i) Función docente: tuvo como objetivo comprender cómo los docentes desarrollaron sus actividades laborales durante la pandemia.
- ii) Estrategias pedagógicas-didácticas: se centró en identificar las estrategias utilizadas en sí, buscando conocer el impacto de las mismas en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

4. Análisis comparado de la evaluación de los procesos de la continuidad pedagógica

Tras la descripción de las estrategias de evaluación llevadas a cabo por los gobiernos de Argentina, Chile y México, al momento de la elaboración de este estudio se puede apreciar que existen puntos de análisis comparables.

En las evaluaciones realizadas por los tres países estuvo involucrado el Ministerio de Educación o la Secretaría de Educación. En el caso de Argentina la evaluación se realizó a través de la Secretaría de Evaluación e Información Educativa, dependiente del Ministerio de Educación, durante la pandemia diferentes áreas del mismo realizaron análisis de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Es de destacar que en una de sus líneas de trabajo se contó con la participación de Unicef.

Chile dispuso con la participación del Banco Mundial llevando adelante diferentes herramientas de simulación que aportaron a la comprensión del posible impacto de la pandemia en su sistema educativo.

En el caso de México, la evaluación estuvo a cargo de la Secretaría de Educación Básica (SEB) quién convocó a la CONEVAL por la necesidad de disponer de un agente externo, cuya particularidad radica en la evaluación de los programas y políticas sociales para medir la intervención gubernamental, teniendo como referencia la medición de la pobreza en el país.

Se puede apreciar que todos los países contaron con la colaboración de organismos internos y externos a los Ministerios de Educación para poder percibir y evaluar de manera más objetiva la realidad de su sistema educativo durante el transcurso de la pandemia.

Otro punto a comparar son los objetivos de las evaluaciones. En el caso de Argentina, se buscó obtener información acerca del estado de situación de la educación y de los actores que contribuyeron al desarrollo de las propuestas educativas durante el cierre de las escuelas. Esto implicó analizar por medio de encuestas los procesos de continuidad desarrollados a lo largo del país. Paralelamente, se espera que los resultados brinden datos para planificar y reorganizar el futuro de las escuelas.

En el caso de México, el foco estuvo puesto fundamentalmente en definir acciones de mejora y estrategias para el regreso a clases. Esto significa que no se buscó tanto conocer el estado de situación como lo hizo Argentina, sino más bien revisar las etapas de “Aprende en casa” teniendo en cuenta todas las respuestas de los actores que formaron parte del diseño de la escuela *post* pandemia. Este último punto presenta parámetros en común con los objetivos de Chile. En su caso, utilizaron datos concretos obtenidos de las distintas escuelas para proyectar, a través de herramientas de simulación, el posible impacto de la pandemia en el sistema educativo. En este caso, las dimensiones abordadas

eran de índole más genéricas y vinculadas a lo político, económico y social, a diferencia de los estudios anteriores que han profundizado en variables como el rol docente y la gestión directiva.

En relación a las dimensiones evaluadas, hay una diferencia concreta entre Argentina y México con Chile. Los dos primeros países profundizaron en puntos relacionados con la labor docente, el rol directivo, el estado de las escuelas, la comunicación, la matrícula, los dispositivos digitales y la conectividad. Chile, en cambio, identificó categoría de análisis que tienen relación con el acceso a dispositivos y recursos para la formación a distancia, así como comparaciones de condiciones en función de variables geográficas.

En cuanto a la comunicación con las familias, tanto Argentina como México tuvieron particular interés en comprender cómo y por medio de qué dispositivos se mantuvieron los procesos de enseñanza y aprendizaje. En el caso de Argentina se puso especial atención en el vínculo escuela-familia, se utilizaron todos los medios posibles para realizar un seguimiento individual de cada alumno para evitar su desvinculación de la escuela y mantener su continuidad dentro del sistema. México, focalizó sus preguntas en saber cuáles fueron los canales utilizados para sostener las actividades didácticas. Sobre este punto, el Ministerio de Educación Argentino tuvo un particular interés por conocer cómo se llevó adelante la producción y difusión de los contenidos pedagógicos puestos a disposición por la comunidad educativa. Chile, en cambio, se interesó en saber cuáles fueron las instituciones que propusieron una formación a distancia en función de las zonas donde estaban ubicadas.

Los tres programas de evaluación comparten la dimensión vinculada a la conectividad. En todos los casos importó no sólo obtener información sobre los dispositivos que se utilizaron por hogar, por familias, sino también conocer la disponibilidad al acceso a internet como derecho para sostener los procesos de enseñanza. México lo nombró como desigualdad de condiciones materiales para el estudio en casa, Argentina, en cambio, garantizó el acceso a las páginas educativas a partir de la liberación del no consumo de datos de internet y Chile lo evaluó junto con la posibilidad de los estudiantes de acceder a un dispositivo para aprender de forma remota.

Otro punto en común entre los gobiernos de Argentina y México fue querer conocer qué estrategias didácticas se han utilizado. En los informes de evaluación se puede visualizar cuáles fueron las estrategias más utilizadas. Ambos países evaluaron la dimensión del rol docente. Específicamente, dan cuenta de las estrategias que utilizaron y los medios de comunicación con las familias y alumnos, así como los principales retos y desafíos que tuvieron. En el caso de Argentina, se recabó información sobre la gestión directiva de las escuelas, evaluando a los directores de los distintos niveles a partir de comprender cómo llevaron adelante el sostenimiento de la institución: organización, presupuesto y formación docente.

5. Conclusiones

El aislamiento social obligatorio producto del virus SARS-CoV-19 fue la principal medida preventiva promovida por la OMS para que la mayoría de los países del mundo puedan lidiar con la pandemia. Las instituciones educativas debieron cerrar sus puertas y todas las escuelas tuvieron que desarrollar acciones para tener presencia en los hogares y sostenerlas en el tiempo. La urgencia con la que hubo que afrontar esta situación obligó a los sistemas educativos de cada uno de los gobiernos a desarrollar acciones sin planificación previa. Hubo una rápida respuesta de parte de la comunidad educativa logrando desplegar distintas estrategias para sostener la continuidad pedagógica en todos los niveles educativos asegurando el vínculo familia - escuela y, sobre todo, docente - alumno con el objetivo de poder garantizar el derecho a la educación de los estudiantes. Dichos programas propusieron diversas alternativas didácticas, formas de comunicación y garantía de acceso a los recursos necesarios.

A pesar de los esfuerzos realizados por los gobiernos por medio de sus Ministerios de Educación, las dificultades socio-económicas y materiales por parte de algunos sectores de la sociedad pudieron impactar de forma profunda en los aprendizajes de los estudiantes. Con el paso del tiempo las estrategias llevadas a cabo por los diferentes países se vieron obligadas a centrarse en las condiciones de los estudiantes y sus familias dejando en un segundo plano las diferentes currículas.

Es necesario comprender que la transformación educativa producto de la pandemia requirió una nueva forma de gestionar la educación; las instituciones educativas se vieron obligadas a trabajar en red, involucrando en los procesos de diseño a una mayor cantidad de protagonistas del mundo educativo. Todos los programas ofrecieron diversas estrategias para trabajar, desde cuadernillos hasta programas radiales pero a las dificultades que se les presentaron en las comunidades educativas en las que desempeñan su trabajo, se les sumó la imposibilidad de implementar un

currículo pertinente a la realidad de sus alumnos; los desafíos de mantener una comunicación entre los docentes, las autoridades, los padres de familia y los estudiantes; los retos que representó la planificación y el diseño de actividades en la educación a distancia en comparación con la que se hacía de manera cotidiana en el modelo presencial; la necesidad de adaptar la carga y actividades administrativas y la falta de apoyos institucionales. En este marco, los informes de evaluación incluyeron dimensiones vinculadas a las estrategias, con la finalidad de poder comprender cuáles fueron los medios que llevaron adelante los docentes para desempeñar su labor como educadores. Es probable que este punto sea uno de los mayores desafíos que presenta los años venideros: ¿se está preparado para afrontar los cambios que propone el futuro? ¿Es posible ofrecer alternativas híbridas en las escuelas? ¿Existe formación docente de calidad que estimule al desarrollo y la innovación? ¿La infraestructura acompaña la necesidad de generar experiencias para desarrollar habilidades del próximo mundo?

No todos los países diseñaron y llevaron adelante una herramienta de evaluación de sus programas educativos. La falta de una evaluación del desarrollo de la educación durante el transcurso de la pandemia puede generar un obstáculo aún mayor en los escenarios educativos de los próximos años. No se trata solamente de desconocer empíricamente lo sucedido con lo planificado, sino que se trata de la falta de un hábito necesario para fortalecer las escuelas. Evaluar los programas permite tener información para la toma de decisiones.

En este sentido, el caso de cómo la República Argentina llevó adelante los procesos de evaluación del desarrollo del sistema educativo durante el contexto de aislamiento social parece ser inspirador y ejemplar como práctica educativa, aún sin saber si la misma funcionará como estrategia de mejora. Es decir que el propio acto de evaluar y reflexionar sobre las estrategias utilizadas ya es una práctica que hay que reconocer.

Entre las principales conclusiones de cada uno de los procesos de evaluación se puede destacar que las evaluaciones realizadas pudieron demostrar grandes inconvenientes de accesibilidad a la formación a distancia, tanto en términos de dispositivos como de garantía de acceso a internet. Resulta fundamental que los Estados puedan fortalecer esta dimensión para evitar aumentar aún más la brecha educativa entre los distintos sectores de la sociedad

Todos los gobiernos publicaron documentos acerca de cómo evaluar mejor, cómo acompañar a docentes y/o cómo acompañar a las familias. En cierto punto, esto presupone que se sigue construyendo una lógica de oferta y no de demanda. Es decir, no se han preguntado qué es en verdad aquello que necesitan las escuelas sino lo que los encargados de gestionar las políticas educativas creen que necesitan las instituciones educativas. En este sentido, se puede considerar elemental generar dispositivos de evaluación que sistematicen los procesos de aprendizajes. El docente es capaz de comprender que, en plena pandemia, la evaluación debe ser reinventada adecuando los objetivos y las estrategias de dicha evaluación al contexto en el cual el estudiante desarrolla el proceso de evaluación, pero quienes deciden las políticas públicas deben comprender que una mejor forma de crecer puede ser a partir de escuchar a la comunidad educativa.

La educación puede encontrarse atravesando uno de los momentos que marcarán su historia. Quienes habitan las escuelas necesitan más que nunca generar una cultura de diálogo que invite a diseñar las experiencias necesarias para que la institución continúe fortaleciendo la enseñanza y los vínculos. La situación vivida en los últimos dos años generó nuevas preguntas y desafíos. Las estrategias, la evaluación y los vínculos personales han quedado expuestos a ser revisados y mejorados. De este trabajo se desprenden nuevas preguntas que invitan a seguir desarrollando:

¿Cómo se evalúa en el sistema educativo? Es necesario una revisión de las metodologías de evaluación y los procesos para tomar decisiones en función a eso.

¿Qué hábitos se necesitan desarrollar? El aislamiento durante la pandemia permitió pensar en la necesidad de reinventar las experiencias escolares teniendo en cuenta las habilidades que van a necesitar los estudiantes para vivir en el mundo que se viene. ¿Qué se enseña hoy y que se debería enseñar? ¿Qué lugar tiene la arquitectura escolar en las instituciones?

¿Qué estrategias de seguimiento son necesarias para que nadie quede sin pasar por la escuela? Sería recomendable hacer una revisión de las actividades que se realizan y teniendo en cuenta los datos de los informes acerca de la comunicación con las familias y estudiantes poder analizar y proponer lo necesario para garantizar el derecho a la educación.

¿Cómo debe ser la formación docente? Es fundamental revisar la formación docente en términos de calidad y de extensión, pensando en cómo se pueden proponer alternativas que fortalezcan las prácticas y los mantengan preparados para lo que puede venir.

La tarea es enorme, como siempre lo fue. El mayor desafío en los próximos años es hacer una inversión en recursos que posibilite evaluar el estado de las escuelas, escuchar a todos los actores y proponer mejoras innovadoras con el fin de diseñar una escuela emocionalmente significativa e intelectualmente desafiante (Pinto, 2018).

Referencias bibliográficas

Consejo Nacional de Evaluación de la política de desarrollo social (2021). Evaluación inicial de la estrategia aprende en casa. Ciudad de México. www.coneval.org.mx/Evaluacion/Documents/Informes/Posicion_Institucional_Aprende_Casa.pdf.

Consejo Federal de Educación. (2020). Resolución 363/20. 19 de marzo de 2020. Argentina. www.argentina.gob.ar/educacion/consejofederaleducacion/documentos/resoluciones.

Lucio, P. B., Zimerman, A. A., Altamirano, C. A. L. (2020). Encuesta Nacional a Docentes ante el COVID-19. Retos para la educación a distancia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* 50 (ESPECIAL), 41-88.

Llorens-Largo, F. (2020a). Re-diseño exprés de la docencia para una adaptación de emergencia a la no presencialidad. *Conferencia en Ciclo de conferencias: De la presencialidad a la virtualidad educativa*, Universidad Central del Ecuador.

Llorens-Largo, F. (2020b). Docencia de emergencia: cómo cambiar el motor en pleno vuelo. <https://bit.ly/3cpHVEV>.

Ministerio de Educación de Chile. (2020). Impacto del COVID-19 en los resultados de aprendizaje y escolaridad en Chile. Centro de Estudios MINEDUC. www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2020/08/EstudioMineduc_bancomundial.pdf

Pinto, L.; Sitt, I y Campillo, M. (2018). Transformación de la Experiencia Escolar. Modelo Educativo del CHMD. Ciudad de México.

Rosales, M. (2014). Proceso evaluativo: evaluación sumativa, evaluación formativa y Assesment su impacto en la educación actual. *Actas del Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación*. Art. 662, 2-12.

Secretaría de Evaluación e Información Educativa. (2020). Evaluación Nacional del Proceso de Continuidad Pedagógica. Ministerio de Educación. Argentina. www.argentina.gob.ar/educacion/evaluacion-e-informacion-educativa/evaluacion-nacional-del-proceso-de-continuidad-pedagogica

Unesco (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) (2020). Sistemas educativos de América Latina en respuesta a la Covid-19: Continuidad educativa y evaluación.

Fecha de recepción: 20-10-2021

Fecha de aceptación: 25-3-2022