

# La educación en tiempos del coronavirus

## Los sistemas educativos de América Latina y el Caribe ante COVID-19

Horacio Álvarez Marinelli  
Elena Arias Ortiz  
Andrea Bergamaschi  
Ángela López Sánchez  
Alessandra Noli  
Marcela Ortiz Guerrero  
Marcelo Pérez Alfaro  
Sabine Rieble-Aubourg  
María Camila Rivera  
Rodolfo Scannone  
Madiery Vásquez  
Adriana Viteri

Sector Social

División de Educación

DOCUMENTO PARA  
DISCUSIÓN N°  
IDB-DP-00768

# La educación en tiempos del coronavirus

## Los sistemas educativos de América Latina y el Caribe ante COVID-19

Horacio Álvarez Marinelli

Elena Arias Ortiz

Andrea Bergamaschi

Ángela López Sánchez

Alessandra Noli

Marcela Ortiz Guerrero

Marcelo Pérez Alfaro

Sabine Rieble-Aubourg

María Camila Rivera

Rodolfo Scannone

Madiery Vásquez

Adriana Viteri

Mayo 2020

Mayo 2020



# La educación en tiempos del coronavirus:

Los sistemas educativos de  
América Latina y el Caribe  
ante COVID-19

Horacio Álvarez Marinelli, Elena Arias Ortiz, Andrea Bergamaschi, Ángela López Sánchez, Alessandra Noli, Marcela Ortiz Guerrero, Marcelo Pérez-Alfaro, Sabine Rieble-Aubourg, María Camila Rivera, Rodolfo Scannone, Madiery Vásquez y Adriana Viteri

BANCO INTERAMERICANO DE DESARROLLO

## Tabla de Contenidos

<b>1.</b>	Introducción	<b>3</b>
<b>2.</b>	Panorama de las acciones emprendidas durante la crisis para la continuidad de los servicios educativos	<b>6</b>
<b>3.</b>	Principales desafíos que enfrentan los países para la continuidad de los servicios educativos	<b>10</b>
3.1	Condiciones iniciales de los Sistemas de Información y Gestión Educativa (SIGED)	<b>10</b>
3.2	Barreras relacionadas a las características de los hogares y estudiantes	<b>13</b>
<b>4.</b>	Estrategias, acciones y opciones de políticas públicas para mantener los servicios educativos durante y después de la crisis	<b>19</b>
4.1	Estrategias para la continuidad pedagógica	<b>19</b>
4.2	Estrategias de respuesta para la gestión administrativa de los centros escolares	<b>25</b>
4.3	Aseguramiento de condiciones sanitarias para la reapertura de los centros educativos	<b>27</b>

**La pandemia de COVID-19 ha impactado directamente los sistemas educativos de todos los países de la región,** afectando a estudiantes, hogares, ministerios, secretarías, centros educativos, docentes y directivos. El cierre de los centros educativos como parte de las acciones para contener la propagación del virus<sup>1</sup> tiene a más de 165 millones de estudiantes sin asistir a los centros de enseñanza, desde preescolar hasta la educación terciaria, en 25 países de la región (UNESCO, 2020)<sup>2</sup>. Los costos económicos y sociales de la pandemia aún se desconocen, pero se prevé una crisis económica sin precedentes en la historia moderna. Se estima que las caídas generalizadas del PIB a escala mundial afectarán más a los países en desarrollo<sup>3</sup>. El Reporte Macroeconómico del BID “Políticas para combatir la pandemia” estima una caída en el PIB regional hasta del 5.5%<sup>4</sup>. Se prevé que la crisis impactará los procesos básicos de construcción de capital humano, por lo que se hacen indispensables políticas para mitigar sus efectos y preservar las trayectorias educativas en el largo plazo. Este documento tiene como propósito guiar la implementación de políticas para fortalecer la capacidad de respuesta de los sistemas educativos de América Latina y Caribe (ALC) durante y después de la emergencia sanitaria.

**El cierre prolongado de los centros educativos** tendrá repercusiones negativas sobre los aprendizajes alcanzados, la escolarización a tiempo, la deserción y la promoción. Esto afectará aún más a aquellos estudiantes pobres y de clase media vulnerable, así como a los estudiantes indígenas, migrantes y con necesidades especiales<sup>5</sup>. Además, los estudiantes repitentes y en sobreedad, así como aquellos que están en los grados y en edades críticas corren un mayor riesgo de ser expulsados por el sistema<sup>6</sup>. Esta situación podrá agravarse más aún en sistemas educativos que no cuentan con mecanismos efectivos de educación a distancia acordes a las características de los hogares<sup>7</sup>, lo que puede ampliar aún más las brechas que existen entre estudiantes con más o menos acceso a los mismos.

**Los países de ALC han lanzado iniciativas de enseñanza remota de emergencia<sup>8</sup>** para proporcionar soluciones de corto plazo y mantener cierta continuidad en los procesos de enseñanza aprendizaje. Las soluciones adoptadas han dependido de las capacidades y modalidades con que cada país contaba, así como de los contenidos

1 Earn, D. J., He, D., Loeb, M. B., Fonseca, K., Lee, B. E., & Dushoff, J. (2012). Effects of school closure on incidence of pandemic influenza in Alberta, Canada. *Annals of internal medicine*, 156(3), 173-181.

2 El dato incluye a: Argentina, Bahamas, Barbados, Belice, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Guyana, Haití, Honduras, Jamaica, México, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana, Surinam, Trinidad y Tobago, Uruguay y Venezuela. Información tomada del Instituto de Estadísticas de la UNESCO. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>. Fecha de última actualización: 1 de mayo de 2020.

3 Shalal, Andrea y Lawder, David (2020). IMF chief says pandemic will unleash worst recession since Great Depression. <https://www.reuters.com/article/us-health-coronavirus-imf/imf-chief-says-pandemic-will-unleash-worst-recession-since-great-depression-idUSKCN2IRISM>. April 9, 2020.

4 Nuguer, V., & Powell, A. (2020). 2020 Latin American and Caribbean Macroeconomic Report: Policies to Fight the Pandemic. Inter-American Development Bank. <https://doi.org/10.18235/0002284>

5 Closing schools for covid-19 does lifelong harm and widens inequality, *The Economist*, April 30th 2020. OEI. (2020) Efectos de la crisis del coronavirus en la educación. Informes OEI. Organización Estados Iberoamericanos; UNESCO (2020). Consecuencias negativas del cierre de las escuelas. Retrieved the 25/03/2020 from <https://es.unesco.org/themes/educacion-situaciones-crisis/coronavirus-cierres-escuelas/consecuencias>; Reimers, Fernando y Schleicher, Andreas (2020). A framework to guide an education response to the COVID-19 Pandemic of 2020. OECD.

disponibles para construir un modelo de emergencia de educación a distancia. Por ejemplo, la mayoría de los ministerios contaban con recursos educativos impresos digitalizados (ej. libros de texto, bibliotecas, etc.), portales educativos y recursos en línea para estudiantes y docentes. Pocos países contaban con plataformas de contenidos y sistemas de gestión de los aprendizajes. Es clave comprender, sin embargo, que dichos recursos estaban diseñados para una educación que de otro modo se impartiría presencial o semi presencialmente y no completamente en forma remota.

**Los ministerios están enfrentando estos desafíos con una capacidad de respuesta limitada.** Dependiendo de las restricciones impuestas durante la crisis, los propios ministerios están enfrentando dificultades para seguir operando, especialmente en los momentos de encierro al no poder hacer el trabajo de oficina. Como demuestran los distintos diagnósticos sobre los Sistemas de Información Gestión Educativa (SIGED)<sup>9</sup>, la capacidad de muchos ministerios de la región de planificar y de gestionar el sistema educativo ya era limitada antes de la crisis. Hacerlo remotamente y durante la crisis está siendo más complejo. A todo esto, debe agregarse que la crisis económica que se prevé y la consecuente caída en ingresos fiscales, así como las demandas que continuarán en otros sectores como el sector salud, impondrán mayores restricciones presupuestarias al sector educación. Se prevé que esto tendrá un efecto sobre los presupuestos y las proyecciones de gasto de los ministerios de educación. En síntesis, la situación de reapertura de centros no se dará con las mismas condiciones existentes antes de la crisis.

**Con el horizonte de la reapertura de las escuelas, la pandemia impondrá mayores presiones a los ministerios en cuanto a la calidad de la infraestructura y transporte escolar.** Por un lado, la infraestructura sanitaria básica y el acceso a agua potable deberán estar funcionando plenamente para el regreso a clases, para así poder cumplir con los protocolos básicos de lavado de manos y limpieza general que demandarán los ministerios de salud<sup>10</sup>. La reducción del hacinamiento también deberá ser una prioridad, particularmente en áreas periurbanas<sup>11</sup>, así como los protocolos para el transporte escolar. Esto será indispensable para mantener la distancia social mínima recomendada para reducir los contagios.

6 Duarte, et. al (2009). Education and the Financial Crisis: Risks and Instruments for Latin America and the Caribbean. Washington, D.C.: Inter-American Development Bank. Unpublished document. Sanz, Ismael, Sáinz González, Jorge y Capilla, Ana (2020).

7 Cooc, N., McIntyre, J., & Gomez, C.J. (2016). Seasonal dynamics of academic achievement inequality by socioeconomic status and race/ethnicity: Updating and extending past research with new national data. *Educational Researcher*, 45(8), 443 -453; Cooper H., et. Al. (1996). The effects of summer vacation on achievement test scores: A narrative and meta-analytic review. *Review of Educational Research*, 66(3), 227-268.; Alexander, Karl, Entwisle, Doris and Linda Olson (2001). Schools, Achievement, and Inequality: A Seasonal Perspective. *AERA*, Vol. 23, Issue 2.

8 Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T. and Bond, A. (2020). The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. *Educause Review*.

9 Arias Ortiz, E., Eusebio, J., Pérez Alfaro, M., Vásquez, M., & Zoido, P. (2019). Del papel a la nube: Cómo guiar la transformación digital de los Sistemas de Información y Gestión Educativa (SIGED). Inter-American Development Bank. <https://doi.org/10.18235/0001749>.

10 Framework for reopening schools—Report by UNESCO, UNICEF, the World Bank and the World Food Programme. Retrieved April 28, 2020, from <http://pubdocs.worldbank.org/en/625501588259700561/Framework-for-Reopening-Schools-APRIL27.pdf>

11 Duarte, J., Jaureguiberry, F. & Racimo, M. (2017). Sufficiency, equity and effectiveness of school infrastructure in Latin America according to TERCE. Report. Washington, D.C.: Inter-American Development Bank.

Además, el ingreso familiar está disminuyendo por las pérdidas de empleo, la baja actividad en el sector informal y la disminución de ingresos de remesas del extranjero<sup>12</sup>. Aunque los impactos de una caída de ingresos en la asistencia escolar dependen de una serie de factores<sup>13</sup>, la evidencia sugiere que **una crisis prolongada provocaría la disminución de la matrícula estudiantil en el sector público**, especialmente en ciertos grupos poblacionales<sup>14</sup>, así como en la **educación privada en los centros urbanos**, tal como sucedió en Bogotá y Buenos Aires en 2000-2002<sup>15</sup>.

En este documento se presentan las acciones tomadas por los países de la región en cuanto a la continuidad en la prestación del servicio educativo durante la emergencia. Asimismo, se ofrece un análisis de las condiciones de base sobre las que partieron los países para impulsar dichas acciones, tanto desde la perspectiva de la oferta de servicios como de la capacidad de recepción de las familias. Finalmente se presenta una serie de estrategias, acciones y opciones de política para responder a la crisis en los distintos temas identificados. Las recomendaciones se organizan en las siguientes áreas: (i) estrategias para la continuidad pedagógica; (ii) estrategias de respuesta para la gestión administrativa de los centros escolares; y (iii) aseguramiento de condiciones sanitarias para la reapertura de los centros educativos.

---

12 Breisenger, Clemens, et. al. (2020) Economic impact of COVID-19 on tourism and remittances: Insights from Egypt. IFPRI: Blog, April 1, 2020. <https://www.ifpri.org/blog/economic-impact-covid-19-tourism-and-remittances-insights-egypt>

13 Los efectos sobre la educación se pueden dar en dos vías. Por una parte, hay un efecto negativo que se prevé debido al "efecto ingresos". Existe una relación positiva entre los ingresos de una familia y su consumo de educación. Por otro lado, existe un "efecto sustitución" que tiene que ver con el nivel de contracción del mercado laboral y la demanda agregada, que puede hacer que la demanda por el trabajo provisto por niños y jóvenes se contraiga. Duarte, et. al (2009). Education and the Financial Crisis: Risks and Instruments for Latin America and the Caribbean. Washington, D.C.: Inter-American Development Bank. Unpublished document.

14 Duarte, et. al. (2009), "si bien la mayoría de las familias están expuestas a las dislocaciones del mercado laboral en una crisis, es menos probable que los pobres tengan ahorros e instrumentos financieros para suavizar su ajuste y, por lo tanto, son más vulnerables al choque. En general, los niños más vulnerables a la deserción son aquellos en los grupos de edad en los que el perfil de asistencia disminuye drásticamente. El perfil de edad de los niños con mayor riesgo de abandono escolar varía entre países con niños relativamente pequeños de 10 a 13 años al margen de abandonar la escuela en países como Guatemala, Honduras, Haití y Nicaragua y niños mayores de 14 a 17 años en países como Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Jamaica, México, Paraguay, Perú y Venezuela.

15 Duarte, et. al (2009). Education and the Financial Crisis: Risks and Instruments for Latin America and the Caribbean. Washington, D.C.: Inter-American Development Bank. Unpublished document.

## 2. Panorama de las acciones emprendidas durante la crisis para la continuidad de los servicios educativos



Durante el cierre de las escuelas, es importante que las medidas adoptadas procuren (i) mantener el vínculo estudiante-docente y familia-escuela; (ii) entregar contenido alineado al currículo escolar; y (iii) acompañar y monitorear el proceso de aprendizaje. Las soluciones adoptadas por los países se han focalizado principalmente en la entrega de contenido alineado al currículo escolar. La factibilidad de asegurar los otros dos aspectos del proceso de aprendizaje señalados ha dependido de las capacidades preexistentes de infraestructura y de los contenidos disponibles para construir un modelo rápido, de emergencia, de educación a distancia<sup>16</sup>. **Esta modalidad de enseñanza remota está siendo implementada en un lapso y velocidad sin precedentes**, y se caracteriza por contar con una combinación de soluciones y medios de primera generación (materiales impresos, radio<sup>17</sup> y televisión<sup>18</sup>) y de segunda generación (plataformas, sistemas de gestión de aprendizajes) para entregar contenido y mantener algún nivel de interacción entre escuelas y estudiantes. Estas distintas modalidades requieren de un acompañamiento a docentes y las familias, lo que ha sido bastante heterogéneo entre los sistemas. La Tabla 1 muestra las medidas para la continuidad educativa en ALC.

Es clave comprender que la enseñanza de emergencia implica el uso de soluciones totalmente remotas para la educación que de otro modo se impartirían presencialmente o de forma combinada. Su objetivo no es recrear un ecosistema educativo robusto, sino proporcionar acceso temporal, que potencialmente pueda retomar presencialidad una vez se haya controlado la emergencia<sup>19</sup>.

Tabla 1. Medidas para la continuidad educativa

	ARGENTINA	BAHAMAS	BARBADOS	BELICE	BOLIVIA	BRASIL	CHILE	COLOMBIA	COSTA RICA	ECUADOR	EL SALVADOR	GUATEMALA	GUYANAS	HAITÍ	HONDURAS	JAMAICA	MÉXICO	NICARAGUA	PANAMÁ	PARAGUAY	PERÚ	REP. DOM.	SURINAM	TRI. Y TOBAGO	URUGUAY	VENEZUELA
PLATAFORMAS DE APRENDIZAJE		x	x			x										x						x		x	x	
CONTENIDO DIGITAL	x			x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x		x	x	x	x		x	x	x
MATERIAL FÍSICO O REDES SOCIALES	x	x					x		x	x	x	x	x		x	x					x	x				
TV O RADIO	x		x	x		x	x	x	x	x		x	x	x	x	x	x		x		x	x	x	x		x
ESCUELAS ABIERTAS																		x								

Fuente: Datos recopilados por la División de Educación del BID.

<sup>16</sup> Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T. and Bond, A. (2020). The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. EduCause Review.

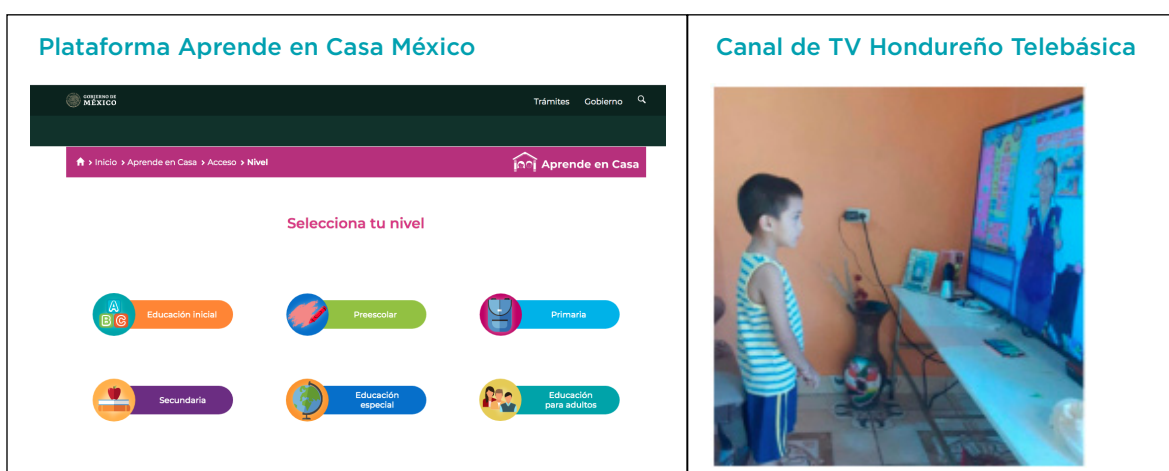
<sup>17</sup> Thukral, H. & Ho, J. (2009). Tuned in to student success: Assessing the impact of IRI. Education Development Center. <http://idd.edc.org/resources/publications/tuned-student-success-assessing-impact-iri>; Naslund-Hadley, E. Parker, S. W., & Hernandez-Agramonte, J. M. (2014). Fostering early math comprehension: Experimental evidence from Paraguay. (2014). InterAmerican Development Bank. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1055163.pdf>

<sup>18</sup> Mares, Marie-Luise and Pan, Zhongdang (2013). Effects of Sesame Street: A meta-analysis of children's learning in 15 countries. Journal of Applied Developmental Psychology, Volume 34, Issue 3, May-June 2013, Pages 140-151. Kwauk, Christina, Petrova, Daniela y Robinson, Jenny Perlman (2018). Sesame Street: combining education and entertainment to bring early childhood education to children around the world. Brookings Centre for Universal Education.

<sup>19</sup> Se procura que los materiales estén claramente alineados a las distintas áreas curriculares por materia y grado.



**Aunque los países no contaban con una estrategia nacional de educación a distancia consolidada, menos aún para una emergencia, han hecho esfuerzos significativos con base en sus capacidades previas.** En este sentido, Uruguay ha aprovechado la infraestructura tecnológica que se desarrolló a través del Plan Ceibal (2006), y hoy es el único país de la región que cuenta con una plataforma integrada para la administración de los aprendizajes de los estudiantes. Esto le ha permitido pasar de las aulas de clase convencionales a las virtuales en forma casi inmediata<sup>20</sup>, aunque con desafíos para llegar a las poblaciones más vulnerables, cuya conectividad a internet es limitada<sup>21</sup>. Por su parte, El Salvador, Chile, Perú y México, por ejemplo, cuentan con una amplia biblioteca digital con textos escolares, libros de referencia, narrativos e informativos, guías para docentes y padres de familia, así como cuadernos de trabajo para estudiantes en formatos digitales descargables. Dichos materiales son provistos regularmente a las escuelas en formato impreso y puestos a disposición en sus portales en forma digital. Los materiales están claramente alineados a las distintas áreas curriculares por materia y grado. Cuentan también con otros contenidos digitales como juegos alineados al currículo disponibles para descargar o utilizar en línea.



**La mayoría de los países cuentan con portales, con recursos análogos y digitales, disponibles a través de los sitios web de los ministerios.** Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Honduras, Jamaica, Bahamas, Barbados, Trinidad y Tobago y Perú son algunos de los países que cuentan con sitios web con una variedad de contenidos para descargar y trabajar desde casa. Colombia, por ejemplo, cuenta

<sup>20</sup> El tema de la educación en línea y la evidencia de su impacto en los niveles preescolar, primario y secundario es prácticamente inexistente. Existe información acerca de las modalidades en línea en educación superior, recogidas en el trabajo de Means, Barbara, et. al. (2010) Evaluation of Evidence-Based Practices in Online Learning: A Meta-Analysis and Review of Online Learning Studies. U.S. Department of Education, Center for Technology in Learning. Revised September 2010. Los autores indican que sus hallazgos no pueden ser inmediatamente traducidos para niveles educativos inferiores.

<sup>21</sup> Este también es el caso de muchos distritos escolares en Estados Unidos, en el que en las comunidades rurales o de niveles socioeconómicos bajos, los jóvenes no están logrando conectarse a modalidades de educación en línea. Ver artículo de Goldstein, Dana, Popescu, Adam y Hannah-Jones, Nikole (2020). As School Moves Online, Many Students Stay Logged Out. New York Times. <https://www.nytimes.com/2020/04/06/us/coronavirus-schools-attendance-absent.html>

con un portal educativo Colombia Aprende con más de 80.000 recursos educativos digitales disponibles para docentes y estudiantes en una amplia variedad de temas educativos<sup>22</sup>. Ahora bien, la calidad de estos contenidos y su articulación explícita con lecciones y planes de clase estructurados con base en el currículo varía significativamente de país en país. Tal como se indicó anteriormente, los recursos están diseñados para uso de docentes como apoyo en el aula o como complemento para el trabajo en casa. Además, no existen contenidos o programas “stand alone” que permitan al docente evaluar la progresión del estudiante en un tema específico.

**A su vez, un grupo significativo de países han reimpulsado estrategias con tecnología de primera generación, tal como prensa, radio y televisión.** Países como Argentina, Barbados, Belice, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, Guatemala, Guyana, Haití, Honduras, Jamaica, México, Panamá, Perú, República Dominicana, Suriname, Trinidad y Tobago, y Venezuela han recurrido de nuevo a estos medios para mantener la continuidad del proceso educativo, dadas las limitaciones de conectividad a internet de muchos hogares. México y Argentina cuentan con una amplia oferta de programas educativos televisivos y Perú ha sacado una parrilla de contenidos en español e idiomas originarios por grado y nivel, disponibles en radio y televisión. Trinidad y Tobago se está basando en difusión por televisión, mientras que Guyana en difusión por radio. Barbados ha impulsado una combinación de ambos a través de sus emisoras estatales. El Ministerio de Educación de Chile estableció una alianza con los canales de televisión agrupados en la Asociación Nacional de Televisión (ANATEL) y con el Consejo Nacional de Televisión (CNTV) para dar origen a TV Educa Chile, una señal de cobertura nacional, que transmite contenido pedagógico alineado al currículo nacional, material educativo facilitado por los canales participantes y series educativas producidas por el CNTV. Por su parte, Haití lanzó una programación educativa en programas de televisión y radio, y se encuentra actualmente trabajando en incluir nuevo contenido. Argentina, Chile, México y Perú han decidido, además, imprimir recursos educativos basados en los textos y materiales con que ya contaban, y distribuirlos a través de las escuelas que atienden a la población más vulnerable. Con el apoyo de UNICEF y el BID, en Panamá se estarán repartiendo guías para actividades en casa a través de periódicos de alta difusión en sectores populares. Costa Rica y Perú, en una alianza con canales de televisión nacional, ha incluido en su programación de “Aprendo en casa” las series educativas de Plaza Sésamo, una alianza facilitada por el BID. Perú también ha lanzado contenido educativo a través de una red de radiodifusoras con cobertura nacional y comunitaria.

---

<sup>22</sup> Colombia, sin embargo, no cuenta con materiales y textos estructurados que se utilicen a escala nacional, debido a su política curricular. Colombia es el único país de América Latina que no tiene un currículo nacional, sino una serie de lineamientos curriculares y estándares por área de conocimiento y grado terminal por ciclo.

## Cuadro 1.

### Buenas prácticas fuera de ALC para la continuidad educativa

Los países europeos y asiáticos se encuentran en una etapa más avanzada en la curva de contagio de COVID-19. Algunos han podido ajustar y madurar sus estrategias de educación remota para responder mejor a la emergencia. Estas son algunas de las buenas prácticas identificadas fuera de ALC:

- **Desarrollar estrategias multicanal para la continuidad educativa basadas en las condiciones y recursos educativos existentes.** Los países utilizan una diversidad de medios, tanto de primera como de segunda generación, para llegar a toda la población. Francia cuenta con la plataforma “Mi clase en casa” con un aula virtual, contenido digital de educación básica, ejercicios y proyectos (270 mil usuarios en 2017 y capacidad para 15M de estudiantes). Esta plataforma se complementa con la antigua France TV Education, ahora denominada Lumni, con una parrilla completa de contenidos en línea y que se ofrecen por los distintos canales de la televisión estatal francesa. Francia también ha puesto a disposición de los estudiantes y docentes textos y cuadernos de trabajo en formato digital para ser descargados e impresos. Israel, por su parte, cuenta con modalidades “blended” con una plataforma de contenidos y de comunicación en línea para actividades asíncronas (Moodle y Google Classroom). En otros países complementaron con herramientas de comunicación para que los docentes puedan comunicarse con sus estudiantes (WhatsApp, Facebook, Zoom, Microsoft Teams, Skype, etc.).
- **Coordinar y complementar esfuerzos entre los distintos niveles de gestión (nivel central, niveles regionales y centros educativos).** El rol del gobierno central ha sido dictar un plan general, ofrecer guías y lineamientos para escuelas y familias, y apoyar a los niveles regionales y las escuelas en su implementación. China, por ejemplo, implementó acciones en los tres niveles. El gobierno puso en marcha una “nube nacional de educación a distancia” con clases básicas para los niños en edad escolar. Esas lecciones cubren 12 asignaturas, entre ellas la educación cívica o nociones básicas para protegerse de la epidemia. En el caso de Italia, el ministerio nacional desarrolló una página web con herramientas, material multimedia y consejos para que las escuelas gestionen la continuidad educativa. Cada distrito contó con estrategias propias, adaptadas a su realidad.
- **Establecer alianzas con otros actores para garantizar la flexibilidad en el uso de los contenidos educativos.** Los sistemas educativos no son capaces de enfrentar este desafío solos. En su mayoría, tampoco tienen todos los contenidos educativos ya desarrollados. Las alianzas con el sector privado y otros ministerios han sido críticas para la continuidad educativa. En Italia y España, por ejemplo, se acordó con la RAI (TV pública) y TVE para que modificaran su parrilla matutina, para que destinaran más espacio a la educación y la cultura. En España, además de la alianza con TVE, el ministerio hizo convenios con editoriales para difundir públicamente por televisión los contenidos digitales que acompañaban a los textos. Además, el ministerio logró apoyo de socios no convencionales, como “youtubers,” lo cual ha sido fundamental para aumentar la disponibilidad de contenido educativo a través de la televisión<sup>23</sup>. La interoperabilidad de los recursos y la flexibilidad para su uso, en este sentido, han sido fundamentales. Por otra parte, en China, el Ministerio de Industria y Tecnología logró que las empresas de telecomunicaciones y proveedores de internet aportaran siete mil servidores y ampliaran la banda a 90 terabytes. Además, se logró ampliar la cobertura y acceso a internet en áreas rurales y se negociaron descuentos para estudiantes con menos ingresos. En Finlandia, los proveedores de internet ofrecen conectividad gratuita para sitios “.edu” y las compañías de software educativo ofrecen contenidos gratuitos para docentes.

### 3. Principales desafíos que enfrentan los países para la continuidad de los servicios educativos

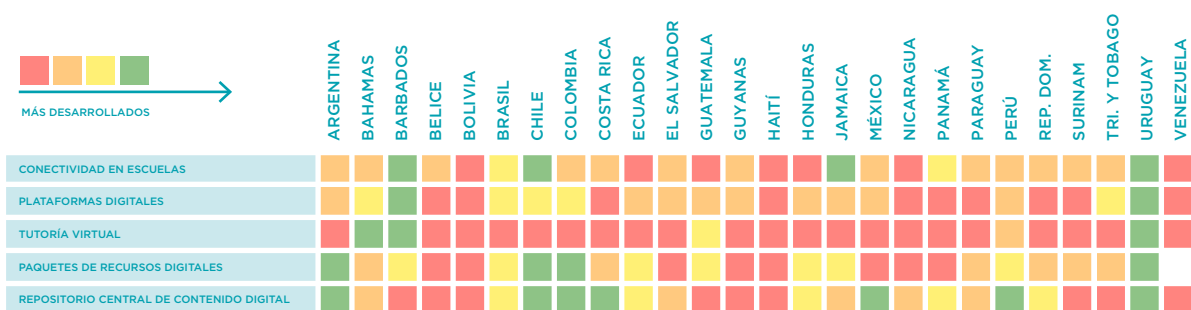


Los esfuerzos de los países han enfrentado numerosas barreras para garantizar la continuidad educativa y el acompañamiento de los estudiantes durante la emergencia. La crisis de COVID-19 se presenta en un contexto de gran desigualdad, donde la demanda por cualquier iniciativa enfocada en proteger las trayectorias educativas se ve afectada por las características de los hogares y los estudiantes. Por el lado de la oferta, es relevante considerar las características de los Sistemas de Información y Gestión Educativa (SIGED) y la preparación los sistemas educativos para ofrecer soluciones digitales. Por el lado de la demanda, es importante conocer las características de los estudiantes y sus hogares para que los sistemas educativos opten por soluciones de educación a distancia alineadas al contexto de los estudiantes.

#### 3.1 Condiciones iniciales de los Sistemas de Información y Gestión Educativa (SIGED)

El nivel de desarrollo de los SIGED<sup>24</sup> muestra qué tan preparados están los sistemas educativos para ofrecer soluciones digitales para la continuidad educativa durante la emergencia. La Tabla 1 resume algunas condiciones digitales de base observadas en ALC previo al cierre de escuelas. Desde antes de la pandemia muy pocos países contaban con conectividad o con herramientas digitales para apoyar el proceso de enseñanza en el contexto escolar. Es importante que las medidas para la continuidad del proceso de aprendizaje tomen en cuenta la capacidad de los gobiernos de proveer soluciones digitales a todo el sistema, aún más en el contexto de emergencia donde los ministerios educativos no están operando en su capacidad regular.

Tabla 2. Condiciones digitales de base de los SIGED



Fuente: SIGED y datos recopilados por la División de Educación del BID.

23 Una de las reflexiones de las propias autoridades españolas es que, durante mucho tiempo, habían dejado a un lado el desarrollo de contenidos educativos para televisión, por lo que no contaban con suficiente material al momento de la crisis. A partir de esta experiencia, están analizando los mecanismos para renovar y expandir su programación y asociarse con otros países europeos para lograrlo.

24 Los SIGED engloban todos los procesos de gestión necesarios para la operación del sistema educativo.

**La mayoría de los países no cuenta con una estrategia nacional de educación digital sobre la cual pueda desarrollarse un modelo de educación a distancia que aproveche las nuevas TIC.**

El modelo de educación, sobre todo preuniversitaria, ha sido concebido alrededor de las escuelas, con escasos esfuerzos de modalidades *blended*<sup>25</sup>. Además, la infraestructura tecnológica de las escuelas públicas tampoco ha promovido el aprovechamiento del potencial de las TIC. La conectividad de las escuelas apenas alcanza para fines administrativos y no permite operar plataformas de enseñanza y aprendizaje. En América Latina solo 33% de los estudiantes de secundaria están en escuelas con acceso a internet con suficiente velocidad o ancho de banda<sup>26</sup>, según PISA-2018<sup>27</sup>. Esto es menos de la mitad del promedio reportado en países de la OCDE (68%)<sup>28</sup>. Los estudiantes que provienen de hogares más vulnerables son aquellos que menor acceso tienen a internet con suficiente velocidad o ancho de banda en las escuelas (22%)<sup>29</sup>. Las brechas de acceso a TIC ya eran muy amplias antes de la pandemia, lo que ha sido evidenciado también en educación primaria en el estudio TERCE<sup>30</sup>. En ALC, solamente Uruguay cuenta con plataformas digitales para todo el currículo que permiten que los docentes monitoreen y acompañen a los aprendizajes de los estudiantes (ver Tabla 2).

La disponibilidad de un registro nominal de estudiantes es una de las bases para poder desplegar cualquier plataforma digital de aprendizaje y realizar un seguimiento individual del desempeño académico de los estudiantes. Sin embargo, en ALC se estima que solo un 70% de los sistemas educativos pueden identificar de manera individual a cada estudiante<sup>31</sup>. Los países de la región han hecho importantes esfuerzos por tener algún tipo de contenido digital a disposición de los estudiantes. Aunque la mayoría de los países cuenta con contenidos digitales y análogos disponibles en repositorios, la articulación de estos contenidos con el currículo escolar varía en cada país. El uso de las herramientas y los contenidos digitales para el desarrollo profesional docente ha sido aún más bajo<sup>32</sup>. Esto es consistente con la poca incorporación de herramientas digitales en el aula. Los datos de PISA 2018 muestran que menos del 60% de los docentes

---

<sup>25</sup> Como se mencionó anteriormente, en ALC solo Uruguay ya tenía en marcha un modelo *blended* de educación. El reto en ese caso fue expandir la cobertura, pero ya con una sólida base de infraestructura tecnológica y conectividad en todos los hogares.

<sup>26</sup> Promedio de los 10 países participantes En PISA 2018. Este indicador está expresado como el porcentaje de estudiantes en escuelas cuyo director estuvo de acuerdo o muy de acuerdo con que el ancho de banda o velocidad de internet en las escuelas es suficiente.

<sup>27</sup> La información proveniente de PISA-2018 se levantó en condiciones normales, no bajo las condiciones de una crisis sanitaria como la del COVID-19.

<sup>28</sup> Rieble-Aubourg, S. & Viteri, A. (2020). Nota CIMA #20 COVID-19: ¿estamos preparados para el aprendizaje en línea? Inter-American Development Bank. <http://dx.doi.org/10.18235/0002303>

<sup>29</sup> *Ibid.*

<sup>30</sup> Arias Ortiz, E., & Viteri, A. (2019). Nota CIMA #14: ¿Cuentan las escuelas con la tecnología necesaria para la transformación digital? Inter-American Development Bank. <https://doi.org/10.18235/0001629>

<sup>31</sup> Arias Ortiz, E., Eusebio, J., Pérez Alfaro, M., Vásquez, M., & Zoido, P. (2020). Buenas prácticas y lecciones aprendidas de los Sistemas de Información y Gestión Educativa (SIGED) de América Latina y el Caribe (ALC): resultados de estudios de casos de 16 sistemas educativos. Documento no publicado.

<sup>32</sup> Solo un 15% de los casos estudiados cuentan con LMS usado para el desarrollo profesional docente. Arias Ortiz, E., Eusebio, J., Pérez Alfaro, M., Vásquez, M., & Zoido, P. (2020).

de secundaria tienen habilidades técnicas y pedagógicas para integrar dispositivos digitales en la instrucción<sup>33</sup>. En general, los resultados de PISA muestran evidencia sobre las necesidades de capacitación en tecnología educativa que requieren las escuelas<sup>34</sup>.

La transformación digital de los SIGED tiene el potencial de facilitar el intercambio de información<sup>35</sup>. En Santa Fe (Argentina), los docentes pueden consultar la información de los registros de recursos humanos por medio de un aplicativo web. En Mendoza (Argentina) y Uruguay, la comunicación entre docentes y padres se realiza a través de aplicaciones. También en Uruguay, así como en el caso de Santa Fe (Argentina), los padres y estudiantes pueden consultar las calificaciones en un aplicativo accesible a través de teléfonos celulares. En contextos como el COVID-19 donde se han puesto en marcha estrategias de educación a distancia de emergencia, la existencia de estos canales de comunicación e intercambio de información facilitaría el apoyo y acompañamiento que los docentes podrían brindar a estudiantes y padres.

En cualquier escenario, es importante que antes de realizar inversiones para desarrollar plataformas se cuente con una visión comprensiva del SIGED y de cómo los distintos aplicativos deberían operar para garantizar una gestión eficiente de los sistemas educativos. De este modo, cualquier esfuerzo que se haga debería estar orientado a una plataforma integral de gestión. La urgencia por dar respuesta a la pandemia puede conducir a los países a realizar inversiones apresuradas que podrían resultar en duplicaciones, ineficiencias o herramientas que no se comunican con el resto de aplicativos del sistema educativo.

### 3.2 Barreras relacionadas a las características de los hogares y estudiantes



#### Conexión

- Conectividad
- Disponibilidad de computadoras en casa



#### Familia y vivienda

- Composición de la familia
- Disponibilidad de apoyo
- Condiciones base de la vivienda
- Economía familiar
- Salud mental



#### Estudiante

- Habilidades socioemocionales para autoaprendizaje
- Capacidad y competencias antes de la crisis

<sup>33</sup> Rieble-Aubourg, S. & Viteri, A. (2020). Nota CIMA #20 COVID-19: ¿estamos preparados para el aprendizaje en línea? Inter-American Development Bank. <http://dx.doi.org/10.18235/0002303>

<sup>34</sup> Reimers, F. M., & Schleicher, A. (2020). A framework to guide an education response to the COVID-19 Pandemic of 2020. Organisation for Economic Co-operation and Development. [https://read.oecd-ilibrary.org/view/?ref=126\\_126988-t63lxosohs&title=A-framework-to-guide-an-education-response-to-the-Covid-19-Pandemic-of-2020](https://read.oecd-ilibrary.org/view/?ref=126_126988-t63lxosohs&title=A-framework-to-guide-an-education-response-to-the-Covid-19-Pandemic-of-2020)

<sup>35</sup> Arias Ortiz, E., Eusebio, J., Pérez Alfaro, M., Vásquez, M., & Zoido, P. (2019). Del papel a la nube: Cómo guiar la transformación digital de los Sistemas de Información y Gestión Educativa (SIGED). Inter-American Development Bank. <https://doi.org/10.18235/0001749>.

Por el lado de la demanda, se presentan tres grupos de variables que influyen la capacidad de los estudiantes, especialmente los más vulnerables, en continuar su trayectoria educativa durante la crisis<sup>36</sup>:

**La conectividad y la disponibilidad de computadores en casa condiciona el acceso a educación remota<sup>37</sup>.** En la región<sup>38</sup>, del total de niños entre 0 y 17 años que asisten a un centro educativo público pertenecientes a hogares pobres con ingresos diarios menores a 3.1 USD (PPP, 2011), sólo el 22% tiene acceso a internet en el hogar y sólo 19% tiene acceso a un computador. Dicha proporción aumenta a 26% y 22% al considerar los niños de hogares pobres con ingresos menores a 5 USD. Esto, por supuesto, no toma en cuenta si la conectividad es de banda ancha o la capacidad del computador<sup>39</sup>.

**En América Latina menos del 30% de los estudiantes más vulnerables de secundaria tienen acceso a un computador en el hogar para las tareas de la escuela.** Los datos del estudio PISA 2018 muestran que la mayoría de los estudiantes de la región no están preparados para aprovechar las oportunidades del aprendizaje en línea en sus hogares. En promedio, 64% de los jóvenes de 15 años en secundaria tienen acceso a un computador en el hogar para las tareas de la escuela. Uruguay y Chile con 82% muestran un acceso al computador en los hogares más cercano al reportado para los países de la OCDE (89%). En Perú (7%), México (10%) y República Dominicana (13%) el acceso a computadores por parte de los grupos más vulnerables es muy limitado<sup>40</sup>.

---

<sup>36</sup> Estimaciones basadas en las encuestas de hogares armonizadas de 19 países de la región: Argentina.

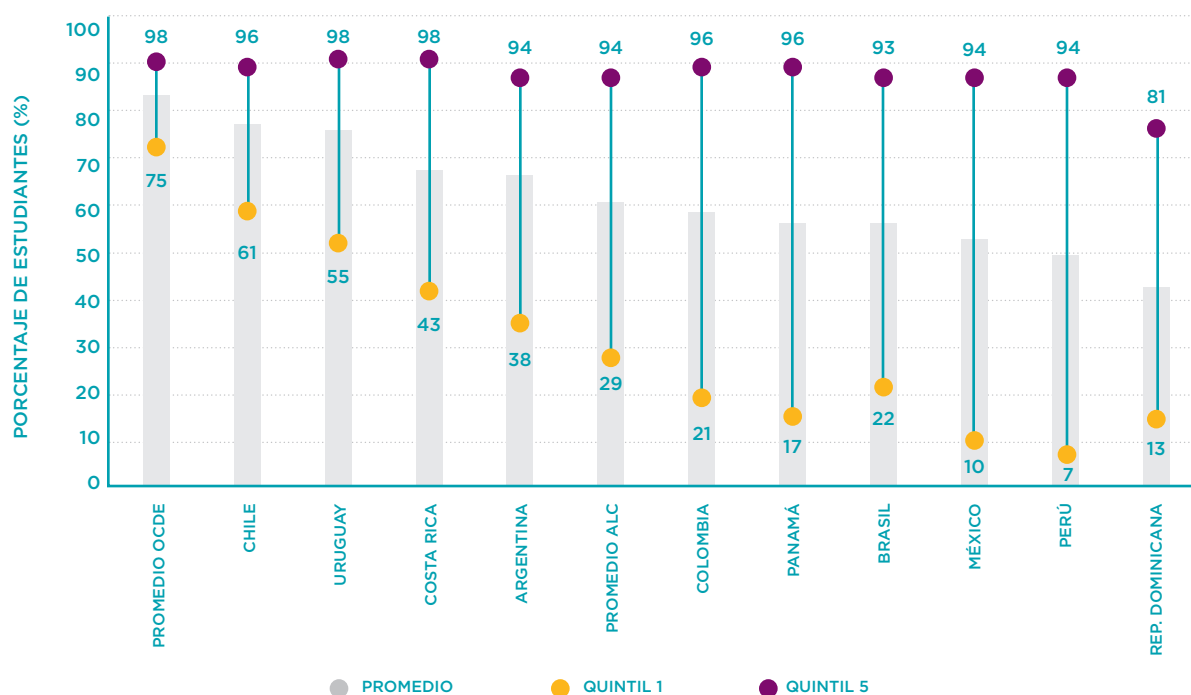
<sup>37</sup> Cabe recordar que no es la conectividad de la escuela, ni la disponibilidad de computadores o laboratorios escolares lo que impactará en el acceso a la educación en un tiempo como éste. Es la conectividad, el acceso y la capacidad de uso de tecnologías en los hogares la que definirá qué tanto pueden dichos recursos aprovecharse.

<sup>38</sup> Promedio de 10 países que comprende Brasil (2018), Chile (2017), Colombia (2018), Costa Rica (2018), El Salvador (2018), Honduras (2017), México (2018), Paraguay (2017), Perú (2018) y Uruguay (2018).

<sup>39</sup> Sobre esto no existe información disponible.

<sup>40</sup> Colombia, un país de radio. (2020). Revista Semana, 2/18/2017 2:49:00 PM. Retrieved Feb 20, 2020, from <https://www.semana.com/tecnologia/articulo/colombia-un-pais-de-radio/516027>

Gráfico 1. Acceso a un computador en el hogar para las tareas de la escuela por nivel socioeconómico, PISA 2018



Fuente: Elaboración propia en base a PISA, OCDE (2018)

Nota: Países ordenados de mayor a menor según el acceso promedio en el hogar. Los hogares vulnerables hacen referencia a aquellos que se agrupan en el quintil más bajo (q1) de la distribución del índice de estatus socioeconómico y cultural de PISA. Los hogares favorecidos hacen referencia a los que se agrupan en el quintil más alto (q5) de la misma distribución.

**Considerando las limitaciones de conectividad, los medios de primera generación tecnológica, tales como la televisión y la radio, presentan una gran oportunidad para lograr un alcance masivo.** En Colombia, el acceso a la televisión es casi universal en los hogares más vulnerables del país. Casi un 80% de los niños menores de 17 años en hogares pobres con ingreso por persona menor a 3.1 USD cuentan con televisión a color. Este porcentaje asciende a 91% en los hogares pobres (con ingresos menores a 5 USD) y 97% para aquellos niños en hogares de clase media vulnerable (ingresos entre 5 y 12.4 USD). Aunque no se cuentan con datos de posesión de radio, se estima que el 99.1% de la población colombiana puede escuchar la radio en más de 1.596 emisoras del país<sup>41</sup>. Teniendo en cuenta estos datos, para tener un alcance masivo y llegar a las poblaciones más vulnerables, los ministerios de educación deberían incluir estos medios análogos dentro de su estrategia de continuidad educativa.

<sup>41</sup> Colombia, un país de radio. (2020). Revista Semana, 2/18/2017 2:49:00 PM. Retrieved Feb 20, 2020, from <https://www.semana.com/tecnologia/articulo/colombia-un-pais-de-radio/516027>



A la fecha, ya existen programas educativos que se transmiten por televisión y radio, y que han sido desarrollados por organizaciones tales como Plaza Sésamo, National Geographic, entre otras. Sin embargo, para lograr una implementación efectiva, es necesario tener en cuenta ciertas limitaciones, tales como: el horario de programación, el límite establecido de tiempo al aire, la simplicidad del contenido, entre otros.

Diversos estudios han demostrado que el involucramiento de los padres está asociado positivamente con el desempeño académico<sup>42</sup>. En la mayoría de los países, los padres de familia que provienen de contextos más favorecidos (con mayor nivel socioeconómico) se involucran más con el aprendizaje y progreso de los estudiantes<sup>43</sup>. A su vez, el nivel educativo de los padres es una de las variables más importantes al momento de estimar el estatus socioeconómico de las familias de las que provienen los estudiantes<sup>44</sup>. Es decir, el nivel educativo de los padres y el estatus socioeconómico del hogar son parte de los determinantes en el involucramiento de los padres en el aprendizaje y progreso de los estudiantes. En el caso de la población en condición de pobreza o vulnerabilidad (con ingresos diarios menores a 12.4 USD), los jefes de hogar presentan bajos niveles educativos. En la región menos del 20% de los jefes de hogares pobres o vulnerables tienen 13 o más años de educación o secundaria completa. Esto limita el apoyo potencial que puedan brindar los padres, madres y acudientes a los niños, especialmente a los más pequeños. El 68% de los hogares de la región tiene ingresos diarios por debajo de 12.4 USD (PPP, 2011) y uno de cada tres en esta condición de pobreza o vulnerabilidad en ALC son liderados por mujeres jefes de hogar. No sólo esto influirá en el nivel de apoyo que reciban los estudiantes en casa, sino también el impacto socioemocional y económico que la propia crisis tendrá en las familias más vulnerables<sup>45</sup>.

**Ahora bien, un tema poco discutido y del cual se cuenta con poca información en la región es la capacidad y la disposición de los estudiantes para el aprendizaje a distancia.** La comprensión lectora es fundamental para todos los aprendizajes, pero se hace aún más indispensable en modalidades de educación a distancia, que requieren que los estudiantes interactúen con los contenidos curriculares en forma más autónoma. Se sabe que, en promedio, un 40% de los estudiantes de tercer grado tienen bajo desempeño en lectura, por lo tanto, no poseen las competencias lectoras básicas según las pruebas TERCE. Además, que una mayor proporción de

---

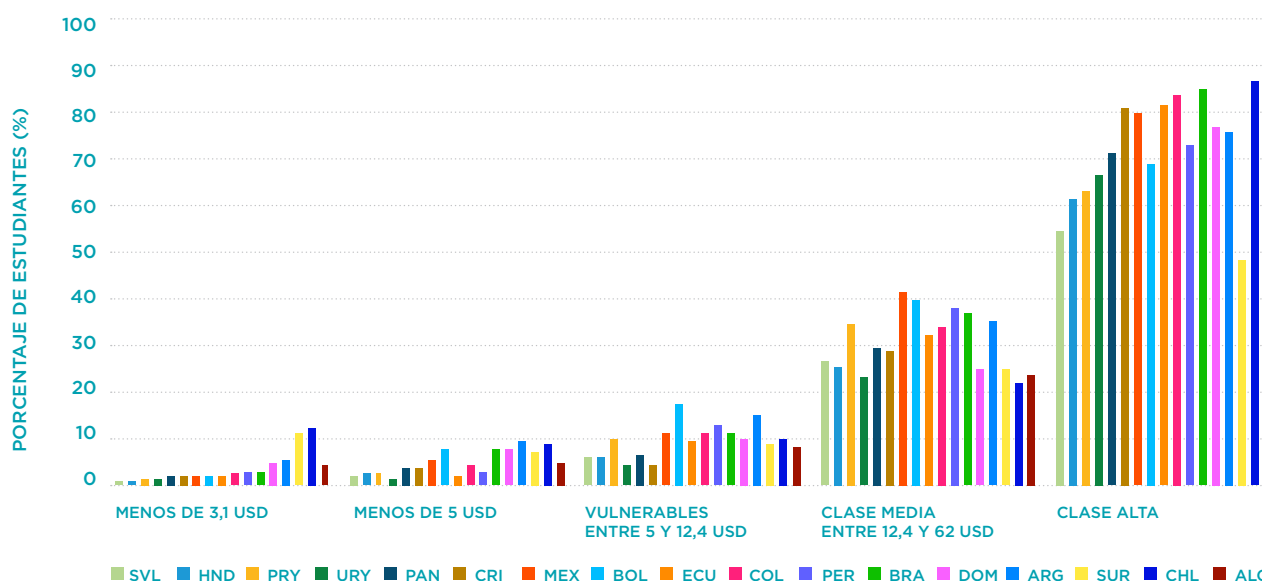
<sup>42</sup> Castro, M., Expósito-Casas, E., López-Martín, E., Lizasoain, L., Navarro-Asencio, E., & Gaviria, J. L. (2015). Parental involvement on student academic achievement: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 14, 33–46. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.01.002>

<sup>43</sup> Rieble-Aubourg, S. & Viteri, A. (2020). Nota CIMA #14 COVID-19: ¿estamos preparados para el aprendizaje en línea? Inter-American Development Bank. <http://dx.doi.org/10.18235/0002303>

<sup>44</sup> Rieble-Aubourg, S. & Viteri, A. (2020). Nota CIMA #14 COVID-19: ¿estamos preparados para el aprendizaje en línea? Inter-American Development Bank. <http://dx.doi.org/10.18235/0002303>

<sup>45</sup> A esto deben agregarse las variables relacionadas con el tipo de vivienda de la familia. Si hay energía eléctrica continua o sólo por períodos, si la vivienda tiene iluminación, si hay espacios comunes que puedan utilizarse para que los niños puedan concentrarse y aprender o si hay hacinamiento, entre otros.

Gráfico 2. Jefes de hogar por clase social que tienen mínimo 13 años de educación



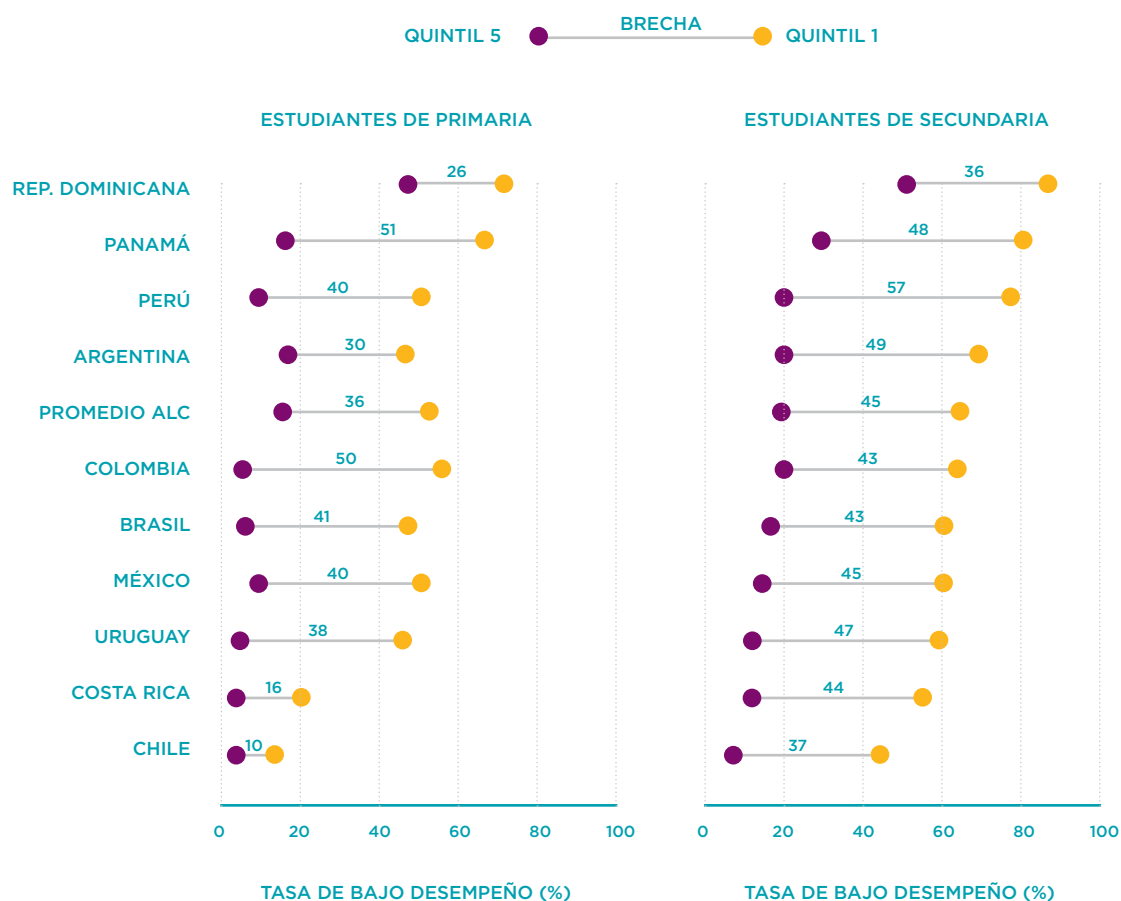
Fuente: Elaboración propia, basado en datos de las encuestas de hogares de los diferentes países.

estudiantes del quintil más bajo de la distribución de nivel socioeconómico tienen menores competencias (55%) versus los estudiantes del quintil más alto (19%). En secundaria el escenario es similar, un 51% de los estudiantes que aún están en la escuela a los 15 años no cuenta con competencias mínimas lectoras según las pruebas PISA 2018<sup>46</sup>, con brechas significativas por quintiles de ingreso: mientras que sólo el 27% de los jóvenes del quintil más alto no tiene competencias básicas, el 72% de los jóvenes del quintil 1 no las alcanza<sup>47</sup>. En el caso de las competencias en ciencias y matemáticas, los resultados son aún más preocupantes.

<sup>46</sup> Bos, M. S., Viteri, A., & Zoido, P. (2019). Nota PISA #18: PISA 2018 en América Latina: ¿Cómo nos fue en lectura? Inter-American Development Bank. <https://doi.org/10.18235/0002039>

<sup>47</sup> Esta información esconde el hecho que entre el 30% y el 50% de los estudiantes de 15 años de la región ha dejado la escuelas al llegar a los 15 años o está aún en la educación primaria con una alta sobreedad. Los resultados de Panamá dan cuenta que el 50% de los estudiantes de 15 años que aún están en la escuela, 64% no cuenta con competencias básicas lectoras. Mientras tanto, el 96% del restante 50% que no está en la escuela o que está en la primaria, no cuenta con dichas competencias.

Gráfico 3: Porcentaje de estudiantes con bajo desempeño en lectura en primaria y secundaria



Fuente: Elaboración propia en base a datos de CIMA.

Nota: La tasa de bajo desempeño agrupa a los estudiantes que presentan los niveles más bajos de desempeño, es decir por debajo del nivel 2 de desempeño para PISA y por debajo del nivel 1 en TERCE. En secundaria, la tasa de bajo desempeño se calcula con datos de PISA 2018. En primaria, la tasa de bajo desempeño está calculada con datos del TERCE 2013, para efectos ilustrativos se ubicaron los datos de 10 países del total 15 que participaron en la última ronda del estudio. El promedio de América Latina considera el total de países que participaron en cada uno de los estudios. Los quintiles están contruidos en base a la distribución del índice de estatus socioeconómico y cultural de TERCE y PISA respectivamente.

**Un tema adicional serán las características intrínsecas que hacen que un estudiante tenga éxito en la educación a distancia.** La evidencia apunta a que el nivel de aprendizajes de los estudiantes está asociado con las características psicológicas y habilidades socioemocionales intrínsecas que estos traen al proceso de educación a distancia. La autoeficacia, la motivación, el contar con estrategias de aprendizaje adecuadas y la capacidad de atribución interna son algunos de los elementos asociados con mejores resultados de aprendizaje<sup>48</sup>. Aunque no existen datos específicos sobre estas características para la región, los cuestionarios de factores asociados de PISA 2015 nos dan algunas luces<sup>49</sup>. Uno de cada siete estudiantes (14%) de 15 años tiene un bajo desempeño en resolución de problemas de forma colaborativa, y los jóvenes de ingresos altos demuestran mejores habilidades sociales que los jóvenes de ingresos bajos. Por ejemplo, un 55% de los jóvenes con mayores ingresos presentan mejores habilidades de lo esperado por sus habilidades académicas, frente a un 41% de los jóvenes con los ingresos más bajos<sup>50</sup>.

---

<sup>48</sup> Wang, Ying, et. al. (2008). Characteristics of distance learners: research on relationships of learning motivation, learning strategy, self-efficacy, attribution and learning results. *Open Learning*, Vol. 23, No.1, February 2008, 17-28;

<sup>49</sup> PISA 2015 cuenta con un dominio sobre resolución colaborativa de problemas, definida como la capacidad de un individuo de implicarse de forma eficaz en un proceso en el que dos o más participantes intentan resolver un problema compartiendo la comprensión y el esfuerzo necesarios para llegar a una solución.

<sup>50</sup> Bos, M. S., Moffa, N., Vegas, E., & Zoido, P. (2017). Nota PISA #11: América Latina y el Caribe en PISA 2015: ¿Sabemos trabajar juntos para resolver problemas? Inter-American Development Bank. <https://publications.iadb.org/es/publicacion/17338/america-latina-y-el-caribe-en-pisa-2015-sabemos-trabajar-juntos-para-resolver>

## 4. Estrategias, acciones y opciones de políticas públicas para mantener los servicios educativos durante y después de la crisis



Las siguientes estrategias y opciones de política pública variarán dependiendo de la capacidad de implementación de los ministerios y secretarías de educación, las medidas sanitarias impuestas, las condiciones de las escuelas y hogares y el ciclo escolar de cada país. Las mismas apuntan a la atención de los diversos grupos de estudiantes. En la última sección se incluyen acciones para mejorar el acceso y mantener la cobertura, como las transferencias condicionadas en efectivo, cuya efectividad para lograr la asistencia escolar está sólidamente probada, pues éstas usualmente dependen de otras instituciones estatales como los ministerios de desarrollo social, por ejemplo<sup>51</sup>.

Reconociendo la importancia que tienen los servicios sociales provistos en el ámbito educativo, esos aspectos y las estrategias relacionadas serán desarrolladas en otra nota técnica del BID.

### 4.1 Estrategias para la continuidad pedagógica

**A continuación, se detallan acciones para procurar la continuidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje durante la emergencia y se ejemplifican algunas acciones emprendidas por los países de la región.** También se presentan recomendaciones de política basadas en buenas prácticas para el manejo de emergencias, así como consideraciones propias de la División de Educación del BID<sup>52</sup>.

#### Comunicación y vínculo

- Establecer y/o fortalecer un grupo de trabajo de comunicación para alinear los mensajes que se enviarán a las comunidades educativas, siguiendo las directivas de los ministerios encargados del manejo de crisis. Este grupo también debe definir los medios por los que se divulgarán los mensajes.
- Establecer un sistema de alerta o información educativa. Este sistema debe incluir a funcionarios, directivos, administrativos y docentes. Esto podría ser, por ejemplo, un árbol de comunicación telefónica del ministerio y de todos los distritos o regiones educativas. De este modo, cada distrito fomenta el desarrollo de un árbol de comunicación para cada escuela, que incluya a los docentes y padres de familia del centro.

<sup>51</sup> Snilstveit, B, Stevenson, J, Phillips, D, Vojtkova, M, Gallagher, E, Schmidt, T, Jobse, H, Geelen, M, Pastorello, M, and Eyers, J. 2015. Interventions for improving learning outcomes and access to education in low- and middle- income countries: a systematic review, *31e Systematic Review 24*. London: International Initiative for Impact Evaluation (3ie).

<sup>52</sup> UNESCO (2020). Consecuencias negativas del cierre de las escuelas. Retrieved the 25/03/2020 from <https://es.unesco.org/themes/educacion-situaciones-crisis/coronavirus-cierres-escuelas/> consecuencias; Reimers, F. M., & Schleicher, A. (2020). A framework to guide an education response to the COVID-19 Pandemic of 2020. Organisation for Economic Co-operation and Development. [https://read.oecd-ilibrary.org/view/?ref=126\\_126988-t63lxosohs&title=A-framework-to-guide-an-education-response-to-the-Covid-19-Pandemic-of-2020](https://read.oecd-ilibrary.org/view/?ref=126_126988-t63lxosohs&title=A-framework-to-guide-an-education-response-to-the-Covid-19-Pandemic-of-2020)

- Generar una estrategia de comunicación para recopilar información de contacto de las familias, tanto del sector público como del sector privado. De este modo, se construye un repositorio que el ministerio de educación puede usar para enviar notificaciones, encuestas y programación de actividades académicas por distintos medios. La divulgación de esta iniciativa se puede dar, por ejemplo, en las conferencias de prensa que se realizar para dar información sobre la evolución de la crisis sanitaria. Perú, por ejemplo, ha establecido un sistema en línea para que los padres de familia de colegios privados puedan solicitar cupos en colegios públicos.
- Establecer una estrategia de información para el regreso a clases, con información detallada de los protocolos de reapertura de centros, requerimientos de estudiantes y docentes, cronograma y protocolo de limpieza de los centros. Esto con, miras a que las comunidades educativas se sientan seguras de regresar a la escuela una vez esto sea posible.
- Establecer una estrategia de ciberseguridad para los modelos de educación a distancia. Los estudiantes y docentes deben contar con un canal para realizar denuncias de acoso. De igual modo, se deben adaptar los protocolos de privacidad y calidad de los datos para brindar una respuesta oportuna durante la crisis<sup>53</sup>.
- Hacer alianzas con las compañías de telecomunicaciones, las empresas de radio, televisión abierta y cable, para que divulguen los mensajes a través de los distintos canales disponibles (ej. textos, audio, videos, etc.).

### **Priorización, recursos, alineación y apoyo curricular**

- Establecer un grupo de trabajo de priorización curricular, evaluación de aprendizajes y reglamentación, para cada nivel educativo. Este grupo definirá los elementos básicos del currículo que deberán mantenerse para la educación durante el período de crisis y a distancia, las estrategias de evaluación y las modificaciones necesarias en la reglamentación vigente para validar las estrategias educativas que se implementen durante la crisis. Esto deberá de acompañarse con una clara estrategia de comunicación para directivos y docentes, padres de familia y estudiantes.

---

<sup>53</sup> Cabrol, M., Baeza-Yates, R., González Alarcón, N., & Pombo, C. (2020). Is Data Privacy The Price We Must Pay to Survive a Pandemic? Inter-American Development Bank. <https://doi.org/10.18235/0002292>

- La priorización curricular debería basarse en la disponibilidad de medios y canales de cada país. Estos medios deberán estar asociados a las condiciones digitales de base de los sistemas educativos, a las necesidades de los hogares y al tipo de conectividad que estos posean. En el caso de preescolar y los primeros grados de primaria, resulta apropiado la combinación de televisión, radio, materiales impresos y manipulables, y recursos en línea. Para el resto de primaria y secundaria, se puede combinar televisión (área rural o urbano marginal), recursos impresos, plataformas y sistemas de gestión de aprendizaje. En el caso de educación superior suelen darse las condiciones para el uso de plataformas digitales como el principal medio.

El ejemplo de Perú de Aprendo en Casa muestra una estrategia multicanal por nivel y por área geográfica muy completa.

**APRENDO**  
en casa

## ¿Cuáles son los medios que se utilizarán y a qué población se buscará llegar con cada uno?

Estrategia multicanal: Radio, TV e Internet con el objetivo de alcanzar a la mayor parte de los estudiantes.  
Cuenta con contenido para EIB en 9 lenguas originaria  
Cuenta con contenido para estudiantes con discapacidad

MEDIO PRINCIPAL DE ENTREGA POR NIVEL Y POBLACIÓN					
Modalidades y niveles	Poblaciones / Niveles	Grados / ciclos	TV Perú	Radio Nacional y radios regionales	WEB [Aprendoencasa.pe]
EBR - Inicial	EBR URBANO	3 a 5 años	x		x
	EBR RURAL	3 a 5 años	x	x	
	EIB (9 lenguas originarias y castellano como segunda lengua)	3 a 5 años		x	
EBR - Primaria	EBR URBANO	Todos	x		x
	EBR RURAL	Todos	x	x	
	EIB (9 lenguas originarias)	9 lenguas		x	
EBR - Secundaria	EBR URBANO	Todos	x		x
	RURAL		x	x	
EBE	EBR URBANO	PRITE, CEBE		x	x
	EBR RURAL	CEBE		x	
EBA*		Ciclo Inicial e Intermedio		x	
		Ciclo avanzado			x

\* Para Educación Básica Alternativa se cuenta una plataforma de Aula Virtual vinculada al portal Aprendo en Casa



PERÚ

Ministerio de Educación

- Crear y distribuir paquetes de materiales para la educación a distancia. Esto debe incluir materiales impresos, lápices, crayones y lapiceros, con base en los textos escolares o recursos educativos disponibles. Estos materiales deberán tener adaptaciones para uso en el hogar e incluir guías de acompañamiento para padres. Los materiales podrán ser distribuidos a través de medios impresos, supermercados populares y tiendas de barrio o en las mismas escuelas. También se pueden entregar a las familias por medio de los mecanismos de distribución de alimentos que se dispongan para familias vulnerables. Chile, El Salvador, Guatemala, Panamá y Perú han desarrollado materiales específicos para educación en el hogar, por ejemplo. Chile ha impreso guías y materiales que está repartiendo en zonas rurales con poca conectividad.
- Realizar un mapeo de soluciones existentes y contenidos de educación a distancia en el país y en la región<sup>54</sup>. Este mapeo debe diferenciar los medios empleados para su divulgación (ej. impreso, radio, televisión, teléfono, internet, plataformas) para las distintas audiencias por nivel educativo, región, área geográfica y las características de los estudiantes y sus hogares. Además, se debe realizar una curaduría de materiales y crear repositorios alineados por grados, edades y materias priorizadas. En el caso de televisión, radio o recursos impresos, se debe establecer una rejilla clara de los contenidos y la programación a emitir, los espacios, días y duración, e informar con antelación a los docentes y familias<sup>55</sup>. Como parte de su programa Aprendo en Casa, Perú ha establecido una estrategia multicanal para llegar a distintos segmentos de la población.
- Convocar a canales televisivos, empresas de cable y radiodifusión, institutos de educación radiofónica y demás canales de comunicación masivos para establecer espacios en la parrilla de contenidos con el fin de ofrecer educación a distancia. Además, se deben hacer alianzas con socios regionales con experiencia en producción televisiva e innovación para establecer un conjunto de recursos para los sistemas educativos (ej. Plaza Sésamo, Discovery, Escuela+, NatGeo). Plaza Sésamo y Disney TV, por ejemplo, pusieron a disposición de la región contenido educativo gratuito, tanto para televisión, redes sociales y medios impresos. Con el Apoyo financiero del BID, Plaza Sésamo liberó más de 500 episodios por un año para toda América Latina.

---

<sup>54</sup> Por ejemplo, radio interactiva, portales, YouTube, recursos digitales de editoriales, programación de radio y televisión existentes, guías de autoaprendizaje de modalidades flexibles. Es indispensable, como hicieron en España, una estructura educativa y corpus, un mecanismo de recolección de información mediante encuestas y hojas de relevamiento de información y estableciendo parámetros para compartir la información que tiene derechos de autor y el período para el cual los contenidos estarán disponibles gratuitamente. Establecer convenios marco circunscritos.

<sup>55</sup> De acuerdo a las condiciones iniciales, las alternativas son diversas y en un mismo país convivirá más de una solución: (i) correo, periódicos, radio y televisión, con acceso casi universal; (ii) Internet, correo electrónico, chats y portales educativos; (iii) herramientas de comunicación (Zoom, Microsoft Teams, Skype o Google hangout); y (iv) Sistemas de Gestión de Aprendizajes (LMS), para administrar, distribuir, monitorear y evaluar el proceso de aprendizaje no presencial y trabajar de forma asincrónica, replicando el aula (Moodle, Google Classroom, Schoology, D2L).



- Perú ya comenzó a transmitir Plaza Sésamo a escala nacional y se ha convertido en el programa más visto de la franja televisiva. Panamá logró una alianza con todos los canales nacionales para la transmisión de contenidos educativos. Chile, a través de una alianza entre el Ministerio de Educación, la Asociación Nacional de Canales de Televisión (Anatel) y el Consejo Nacional de Televisión (CNTV), dio origen a la señal educativa “TV Educa Chile”, por ejemplo.
- Establecer un grupo de trabajo de radio y televisión educativa regional para compartir, adaptar y estructurar la oferta de contenido. La parrilla de contenidos debe estar organizada por edades y materias con base en los estándares de aprendizaje regionales para lenguaje, matemáticas y ciencias (UNESCO/OREALC). Este grupo debe hacerse con socios como ILCE, TVE (España), EduSat (México), Lumni (Educación Televisiva Francesa), Señal Colombia, entre otras.
- Desarrollar o adaptar planes de clase modelo para distribuir por los diversos medios seleccionados, cuando existan plataformas que así lo permitan. Esto se debería compartir semanalmente con los docentes y padres de familia, en formatos digitales y análogos. El programa Aprendo en línea, por ejemplo, tiene una clara progresión semanal con base en los textos escolares publicados por el Ministerio de Educación de Chile.
- Establecer una estrategia de “crowdsourcing” nacional y regional para que los mejores docentes y directivos de colegios públicos y privados compartan sus lecciones y recursos digitales que puedan publicarse a través de los distintos canales de educación a distancia.
- Crear un centro de llamadas y mesas de consultas por diversos medios de comunicación (ej. plataformas, redes, teléfono, correo electrónico) para docentes, padres de familia y acudientes para acompañar el proceso de educación a distancia.
- Implementar una estrategia de capacitación docente, que incluya: el uso de tecnologías, educación a distancia durante la crisis y acompañamiento a los estudiantes a distancia. Se debe establecer una línea de comunicación que los docentes puedan consultar al presentarse dudas sobre los métodos educativos durante la crisis. Perú, por ejemplo, puso en marcha un curso obligatorio para el aprendizaje de competencias digitales para la educación, mientras que Panamá estableció un portal con plataformas abiertas para la formación docente.

- Renovar espacios de intercambio de experiencias entre países y reactivar redes de proveedores de contenidos educativos en plataformas televisivas, web u “offline”. Estos espacios se pueden dar mediante webinars y charlas virtuales de expertos. Se puede repotenciar organismos existentes como el Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa (ILCE), así como portales como Relp, EducarChile y Colombia Aprende.
- Convocar a proveedores de internet y empresas de telefonía celular para ampliar acceso a conectividad y hosting<sup>56</sup>: (i) impulsar gratuidad de uso para contenidos “.edu” y “.gob”; (ii) liberar el uso de un mínimo de ancho de banda para docentes; (ii) ampliar las posibilidades de conectividad a lugares de residencia de estudiantes de bajos recursos; y (iii) lograr espacio adicional de hosting para todas las páginas y plataformas con fines educativos. Se recomienda además buscar mecanismos para el acceso a este tipo de plataformas sea gratuito, sin descontar datos de los planes de los usuarios.
- Establecer una plataforma común o adaptar los portales educativos existentes para la divulgación de información del contenido educativo que se priorizará y establecer, para el mediano plazo, una política de interoperabilidad de medios: impresos, digitales, radiofónicos, televisivos, etc.

### **Priorización, diagnóstico académico y protección de trayectorias educativas**

- Diseñar e implementar un diagnóstico formativo estandarizado y ágil para uso de docentes y directivos y programas de formación para su utilización en las áreas base de conocimiento. Esto debe realizarse en conjunto con las instituciones y direcciones de evaluación, así como con otros socios que se especializan en el tema. El diagnóstico debe informar sobre los resultados a nivel de estudiante para apoyar el trabajo docente en el aula.
- Diseñar estrategias específicas para la prevención del abandono escolar, como pueden ser transferencias monetarias para aliviar el estrés financiero, evitar que se transfieran al mercado laboral e incentivar el regreso a clases. Estas estrategias deberán tomar en cuenta y ser diferenciadas por los distintos perfiles demográficos de riesgo de abandono.
- Establecer un sistema de seguimiento a estudiantes que pudieron abandonar la escuela durante el cierre de los centros educativos. Fortalecer los sistemas de protección de trayectorias educativas para la búsqueda de estudiantes que abandonaron o que se encuentran en riesgo de abandono.

---

<sup>56</sup> En caso no pueda obtenerse gratuidad podrían asignarse subsidios para el uso de internet a docentes y estudiantes.

- Establecer mecanismos para reinscribir a estudiantes que estaban por fuera del sistema, mediante el uso de los instrumentos de remediación, modalidades flexibles y de aceleración. Se podrían incluir incentivos adicionales para lograr su reinscripción.

#### Nivelación y aceleración de aprendizajes

- Implementar la reanudación de las actividades presenciales articuladas con los contenidos priorizados y el diagnóstico efectuado. Se deben considerar las modalidades blended para asegurar una baja densidad de estudiantes en los centros educativos hasta que sea seguro que las escuelas operen en capacidad plena.
- Implementar programas de nivelación y aceleración de aprendizajes, con el desarrollo de recursos análogos y en línea, y modalidades flexibles para las tres áreas base: lenguaje, matemáticas y ciencias en todos los niveles. Se podrá establecer un programa de tutorías con materiales de instrucción para tutores y estudiantes. Esto puede lograrse mediante la reorganización de la planta docente a nivel de centro educativo o distritos, o con la creación de un programa de voluntarios con docentes en formación o jubilados, para apoyar a grupos de estudiantes que los requieran.
- Establecer parámetros claros para la promoción estudiantil. Establecer mecanismos de promoción asistida o flexible, evitando a toda costa la reprobación estudiantil. Si fuera posible, establecer un sistema de promoción automática con un ciclo de nivelación en el siguiente ciclo académico.
- Realizar programas de formación en línea y modalidades blended para docentes, con foco en la detección de dificultades y problemas de aprendizaje, manejo de aula e intervención para la remediación, apoyo socioemocional para estudiantes.

#### Regulación y normativa

- Revisar los regímenes de promoción y progresión entre año, con especial foco en las políticas de repetición de grados y transición entre niveles educativos.

### 4.2 Estrategias de respuesta para la gestión administrativa de los centros escolares

Dado el golpe de la crisis sobre las finanzas familiares, son previsibles **cambios en la demanda de las familias por educación privada**. Si esto sucediera, como fue el caso en la crisis del 2008, muchas familias podrían cambiar a sus hijos de escuelas privadas a escuelas públicas, con la consecuente presión sobre la oferta pública

existente y los estudiantes<sup>57</sup>. Es posible que esto impacte en mayor medida en zonas urbanas y periurbanas, donde se concentra la mayor oferta de educación privada.

- Establecer una estrategia rápida de recolección de información de centros educativos privados sobre las medidas que han tomado en respuesta a la crisis. Para estos fines se pueden usar plataformas o dispositivos móviles. Debe recopilar información sobre continuidad del servicio, inscripciones de estudiantes, decisiones que están tomando en cuanto a pago de matrículas y pensiones estudiantiles, costo de mensualidades, ubicación y centros educativos públicos cercanos, docentes, transporte escolar, etc.
- Hacer un análisis de prospección por país y distrito escolar, utilizando las bases de datos administrativos y encuestas de hogares, para estimar las posibles fluctuaciones de matrícula entre el sector educativo público y privado y por nivel.
- Establecer un mecanismo de micro-planificación con geoposicionamiento, que cruce las bases de datos administrativas del sector público con la oferta del sector privado para definir escuelas que puedan generar cupos adicionales para atender nueva matrícula proveniente del sector privado por área geográfica.
- Establecer mecanismos o fortalecer los existentes para la gestión centralizada de la matrícula escolar, que permita dar seguimiento a los estudiantes y tomar decisiones sobre creación de nuevas secciones y asignación de docentes, con base en potenciales cambios en la demanda.
- Establecer un programa de subsidio o financiamiento de la demanda para mantener, en la medida de lo posible, la matrícula actual en el sector privado, particularmente en los centros urbanos, en escuelas que cuenten con una oferta educativa de calidad para población de bajos ingresos
- Establecer o fortalecer los fondos de crédito estudiantil, que incluya subsidios para estudiantes que asisten a entidades de educación media superior y terciaria que se someten a procesos de rendición de cuentas, para cubrir el pago de pensiones o de manutención.
- Establecer un fondo de apoyo durante la crisis para instituciones educativas privadas, tanto preuniversitaria como de educación terciaria, con requisitos de cumplimiento de rendición de cuentas y calidad, para minimizar la disrupción en la prestación del servicio educativo privado.

---

<sup>57</sup> Steinberg, M. P., & MacDonald, J. M. (2019). The effects of closing urban schools on students' academic and behavioral outcomes: Evidence from Philadelphia. *Economics of Education Review*, 69, 25-60.

### 4.3 Aseguramiento de condiciones sanitarias para la reapertura de los centros educativos

Estas acciones procurarán el restablecimiento del servicio educativo presencial en las escuelas y el reinicio de labores con base en los lineamientos y protocolos que definan las autoridades sanitarias de cada país.

- Elaborar escenarios de reapertura de los centros educativos. Esto debe tomar en cuenta la información sanitaria, el calendario escolar y las perspectivas para el año escolar siguiente. Deberá incluir estrategias diferenciadas para la adaptación y priorización del currículo, el calendario y horario escolar, según el contexto de cada región y centro educativo.
- Establecer un grupo de trabajo bajo la dirección de planificación para: (i) realizar un diagnóstico rápido, utilizando dispositivos móviles, de necesidades de infraestructura básica, agua potable y saneamiento de cada centro educativo e, (ii) identificar al personal docente y administrativo con factores de riesgo para el reinicio de clases.
- Con base en dicha información y la información administrativa de los centros previo a la crisis, establecer un plan de reapertura de centros, tomando en cuenta condiciones de hacinamiento y estableciendo mecanismos para balancear la matrícula educativa entre centros escolares, entre jornadas matutinas y vespertinas, disponibilidad de docentes, para así evitar el hacinamiento y mantener las pautas de distanciamiento social.
- Con base en los protocolos y lineamientos que desarrollen las autoridades sanitarias y en asocio con éstas: (i) elaborar módulos de formación docente en línea para la reapertura de los centros y el establecimiento de protocolos de limpieza y salubridad; (ii) proveer paquetes mínimos para el reinicio de clase que incluyan insumos básicos de desinfección y limpieza, así como otros insumos que se establezcan (ej. termómetros, mascarillas, jabón en gel).
- Implementar un plan de acción de reparaciones menores de infraestructura sanitaria y de mejora del acceso a agua potable, particularmente en áreas urbano-marginales y rurales. Para la ejecución de las obras, esto podría incluir programas de transferencias directas a los CE (ej. organizaciones comunitarias, juntas de acción comunal, asociaciones de padres, juntas escolares), así como la contratación de servicios especializados como los de la Oficina de las Naciones Unidas de Servicios para Proyectos (UNOPS), PNUD, entre otras.
- Unificar la gestión edilicia bajo una sola estructura directiva, particularmente en aquellos centros que cuentan con dos o más jornadas o tandas.

La apertura de los centros educativos debe poder garantizar que los alumnos y docentes puedan mantenerse saludables mientras avanzan con el proceso de aprendizaje. En este sentido, serán necesarias nuevas regulaciones sobre distanciamiento y saneamiento que afectará el uso de los espacios físicos y la organización de los centros educativos. Los aspectos de infraestructura y saneamiento relacionados al distanciamiento social, limpieza, resguardo de salud dentro de las escuelas y acceso a agua potable y lavamanos serán desarrollados con mayor detalle en un documento separado que será publicado y divulgado por los distintos medios de comunicación del BID.

Copyright © [2020] Banco Interamericano de Desarrollo. Esta obra se encuentra sujeta a una licencia Creative Commons IGO 3.0 Reconocimiento-NoComercial-SinObrasDerivadas (CC-IGO 3.0 BY-NC-ND) (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/igo/legalcode>) y puede ser reproducida para cualquier uso no-comercial otorgando el reconocimiento respectivo al BID. No se permiten obras derivadas.

Cualquier disputa relacionada con el uso de las obras del BID que no pueda resolverse amistosamente se someterá a arbitraje de conformidad con las reglas de la CNUDMI (UNCITRAL). El uso del nombre del BID para cualquier fin distinto al reconocimiento respectivo y el uso del logotipo del BID, no están autorizados por esta licencia CC-IGO y requieren de un acuerdo de licencia adicional.

Note que el enlace URL incluye términos y condiciones adicionales de esta licencia.

Las opiniones expresadas en esta publicación son de los autores y no necesariamente reflejan el punto de vista del Banco Interamericano de Desarrollo, de su Directorio Ejecutivo ni de los países que representa.

