

Quito, 07 de diciembre de 2021

Sr. Administradora del contrato
Andrés Ricardo Ruiz de Chávarri
Presente. -

En referencia al contrato de consultoría N° AFD-MINEDUC-002-2021 correspondiente al estudio ***"Revisión de mecanismos de adaptación de los sistemas educativos a nivel regional e internacional a la emergencia sanitaria y estudio sobre la adaptación de la gestión docente en el contexto de la crisis sanitaria generada por el COVID-19"***, por medio del presente, se hace entrega formal del producto 2 subsanado de acuerdo a las observaciones de la DNIE, correspondiente a:

1 documento que contenga:

- Informe final de la sistematización de las acciones que tomaron los países para darle continuidad al servicio educativo y encontrar estrategias exitosas o políticas educativas que puedan replicarse en Ecuador, para asegurar un retorno seguro a las aulas.
- Informe que contenga el análisis del plan de retorno a las aulas de Ecuador y evaluar de manera descriptiva si el país cuenta con las condiciones necesarias para una reapertura efectiva e inclusiva.
- Informe de la elaboración de los instrumentos de recolección de información y del proceso de levantamiento de la información aplicada a docentes.
- Informe de los resultados de la aplicación metodológica cuantitativa y cualitativa sobre la adaptación de la gestión docente en el contexto de la crisis sanitaria generada por el COVID19.
- Nota técnica de los resultados sobre la adaptación de la gestión docente en el contexto de la crisis sanitaria generada por el COVID19.
- Informe con las recomendaciones de política en función de los resultados obtenidos del estudio.
- Entrega de toda la información generada en el marco del estudio como: bases de datos, instrumentos de recolección de información, informes de resultados, entre otros.

Atentamente,



Ruthy Vanessa Intriago Armijos
1715615421
Contratista



Quito, 07 de diciembre de 2021

ACTA DE ENTREGA-RECEPCIÓN

Producto 2

En la ciudad de Quito, a los siete (07) días del mes de diciembre de dos mil veinte y uno (2021), se realiza la entrega recepción del producto 2 subsanado de acuerdo a las observaciones remitidas por la DNIE, en forma física y digital, según CONTRATO N° AFD-MINEDUC-002-2021 referente al estudio: **Revisión de mecanismos de adaptación de los sistemas educativos a nivel regional e internacional a la emergencia sanitaria y estudio sobre la adaptación de la gestión docente en el contexto de la crisis sanitaria generada por el COVID-19.**

A continuación, se detalla el contenido del producto 2 en relación con los Términos de Referencia



PRODUCTO	Descripción del producto
Producto 2	<p>1. documento que contenga:</p> <p>Informe final de la sistematización de las acciones que tomaron los países para darle continuidad al servicio educativo y encontrar estrategias exitosas o políticas educativas que puedan replicarse en Ecuador, para asegurar un retorno seguro a las aulas.</p> <p>Informe que contenga el análisis del plan de retorno a las aulas de Ecuador y evaluar de manera descriptiva si el país cuenta con las condiciones necesarias para una reapertura efectiva e inclusiva.</p> <p>Informe de la elaboración de los instrumentos de recolección de información y del proceso de levantamiento de la información aplicada a docentes.</p> <p>Informe de los resultados de la aplicación metodológica cuantitativa y cualitativa sobre la adaptación de la gestión docente en el contexto de la crisis sanitaria generada por el COVID19.</p> <p>Nota técnica de los resultados sobre la adaptación de la gestión docente en el contexto de la crisis sanitaria generada por el COVID19.</p> <p>Informe con las recomendaciones de política en función de los resultados obtenidos del estudio.</p> <p>Entrega de toda la información generada en el marco del estudio como: bases de datos,</p>

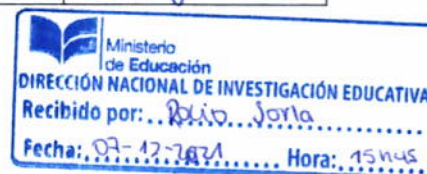
	instrumentos de recolección de información, informes de resultados, entre otros.
--	--

Adjunto el CD con el producto 2:

- Informe final de la sistematización de las acciones que tomaron los países para darle continuidad al servicio educativo y encontrar estrategias exitosas o políticas educativas que puedan replicarse en Ecuador, para asegurar un retorno seguro a las aulas.
- Informe que contenga el análisis del plan de retorno a las aulas de Ecuador y evaluar de manera descriptiva si el país cuenta con las condiciones necesarias para una reapertura efectiva e inclusiva.
- Informe de la elaboración de los instrumentos de recolección de información y del proceso de levantamiento de la información aplicada a docentes.
- Informe de los resultados de la aplicación metodológica cuantitativa y cualitativa sobre la adaptación de la gestión docente en el contexto de la crisis sanitaria generada por el COVID19.
- Nota técnica de los resultados sobre la adaptación de la gestión docente en el contexto de la crisis sanitaria generada por el COVID19.
- Informe con las recomendaciones de política en función de los resultados obtenidos del estudio.
- Entrega de toda la información generada en el marco del estudio como: bases de datos, instrumentos de recolección de información, informes de resultados, entre otros.

Para constancia de lo actuado, las partes firman por duplicado la presenta acta de entrega recepción.

Entrega			
Nombre	Cargo	Institución	Firma
Ruthy Intriago 1715615421	Contratista	N/A	
Recibe			
Nombre	Cargo	Institución	Firma
Andrés Ruiz de Chávarri 1711627750	Administrador del contrato	Ministerio de Educación – Dirección Nacional de Investigación Educativa	



CONTRATO N° AFD-MINEDUC-002-2021

**REVISIÓN DE MECANISMOS DE ADAPTACIÓN DE LOS SISTEMAS
EDUCATIVOS A NIVEL REGIONAL E INTERNACIONAL A LA
EMERGENCIA SANITARIA Y ESTUDIO SOBRE LA ADAPTACIÓN DE
LA GESTIÓN DOCENTE EN EL CONTEXTO DE LA CRISIS SANITARIA
GENERADA POR EL COVID19**

PRODUCTO 2

1 documento que contenga:

- Informe final de la sistematización de las acciones que tomaron los países para darle continuidad al servicio educativo y encontrar estrategias exitosas o políticas educativas que puedan replicarse en Ecuador, para asegurar un retorno seguro a las aulas.
- Informe que contenga el análisis del plan de retorno a las aulas de Ecuador y evaluar de manera descriptiva si el país cuenta con las condiciones necesarias para una reapertura efectiva e inclusiva.
- Informe de la elaboración de los instrumentos de recolección de información y del proceso de levantamiento de la información aplicada a docentes.
- Informe de los resultados de la aplicación metodológica cuantitativa y cualitativa sobre la adaptación de la gestión docente en el contexto de la crisis sanitaria generada por el COVID19.
- Informe con las recomendaciones de política en función de los resultados obtenidos del estudio.
- Nota técnica de los resultados sobre la adaptación de la gestión docente en el contexto de la crisis sanitaria generada por el COVID19.
- Entrega de toda la información generada en el marco del estudio como: bases de datos, instrumentos de recolección de información, informes de resultados, entre otros.

Índice

1. Informe final de la sistematización del estudio de revisión de mecanismos de adaptación de los sistemas educativos a nivel regional e internacional a la emergencia sanitaria	5
1.1 Situación anterior al COVID en Ecuador y efectos de la crisis	5
1.2 Impacto de COVID-19 en educación. Revisión de literatura	13
1.3 Directrices internacionales para la re-apertura de escuelas	22
1.3.1 Comunicación y vínculo	24
1.3.2 Currículo	25
1.3.3 Diagnóstico, nivelación y aceleración de aprendizajes	25
1.3.4 Adaptación de los procesos de evaluación	26
1.3.5 Apoyo a docentes y directivos	26
1.3.6 Condiciones sanitarias para la reapertura de las escuelas	28
1.4 Revisión de experiencias relevantes sobre el manejo de la reapertura escolar en países de la región	32
1.5 Revisión de experiencias relevantes sobre el manejo de la reapertura escolar en países fuera de la región	46
2. Informe que contenga el análisis del plan de retorno a las aulas de Ecuador y evaluar de manera descriptiva si el país cuenta con las condiciones necesarias para una reapertura efectiva e inclusiva	55
2.1 Revisión teórica del plan de reapertura de escuelas del MINEDUC	55
2.2 Estadística descriptiva y modelo econométrico del Plan de Retorno de Ecuador	63
3. Informe de la elaboración de los instrumentos de recolección de información y del proceso de levantamiento de la información aplicada a docentes.	73
4. Informe de los resultados de la aplicación metodológica cuantitativa y cualitativa sobre la adaptación de la gestión docente en el contexto de la crisis sanitaria generada por el COVID19 y recomendaciones de política en función de los resultados obtenidos del estudio	75
5. Conclusiones generales	113
6. Informe con las recomendaciones de política en función de los resultados obtenidos del estudio	123
<i>Currículo</i>	128
<i>Diagnóstico, nivelación y aceleración de aprendizajes</i>	128

<i>Adaptación de los procesos de evaluación</i>	<i>129</i>
<i>Apoyo a docentes y directivos.....</i>	<i>129</i>
Nota técnica de los resultados sobre la adaptación de la gestión docente en el contexto de la crisis sanitaria generada por el COVID19.....	132
Referencias:.....	144
Anexo.....	153

Índice de gráficos, cuadros y tablas

Gráfico 1. Crecimiento anual del PIB	5
Gráfico 2. Incidencia de la pobreza por ingresos	6
Gráfico 3. Empleo adecuado (% respecto de la PEA)	7
Gráfico 4. Coeficiente de Gini.....	8
Gráfico 5. Precio del petróleo WTI. Promedio anual	9
Gráfico 6. Gasto per cápita en salud y educación.....	10
Gráfico 7. Servicio a la deuda. Porcentaje del PIB	11

Cuadro 1. Estrategias de aprendizaje por país ante el cierre de escuelas.....	23
Cuadro 2. Iniciativas adoptadas por países de América Latina	37
Cuadro 3. Salud y seguridad retorno presencial países desarrollados.....	51

Tabla 1. Acceso a internet por nivel educativo.....	21
Tabla 2. Contexto educativo Ecuador	64
Tabla 3. Indicadores instituciones educativas por sostenimiento	64
Tabla 4. Indicadores instituciones educativas por área, régimen y jurisdicción	65
Tabla 5. Número de estudiantes por docente. Varios criterios	67
Tabla 6. Indicadores para educación inicial	67
Tabla 7. Modelo probit para analizar los factores asociados al retorno a la presencialidad	69
Tabla 8. Caracterización de los docentes participantes.....	75
Tabla 9. Docentes por provincia.....	77
Tabla 10. Acceso a servicios en las instituciones educativas.....	78
Tabla 11. Conocimiento fases 1 y 2 Ministerio de Educación.....	79
Tabla 12. Formación docente durante la pandemia.....	80
Tabla 13. Modalidad de clases.....	82
Tabla 14. Comunicación con estudiantes y herramientas durante clases virtuales	83
Tabla 15. Problemas evidenciados en clases a distancia.....	84
Tabla 16. Reorganización para clases presenciales.....	85
Tabla 17. Desafíos clases presenciales.....	86
Tabla 18. Modelo para analizar la probabilidad de mantener clases remotas o a distancia durante el cierre de planteles escolares por la pandemia de COVID-19.....	92
Tabla 19. Modelo para analizar el nivel de cumplimiento del currículo durante el cierre de planteles escolares por la pandemia de COVID-19	95

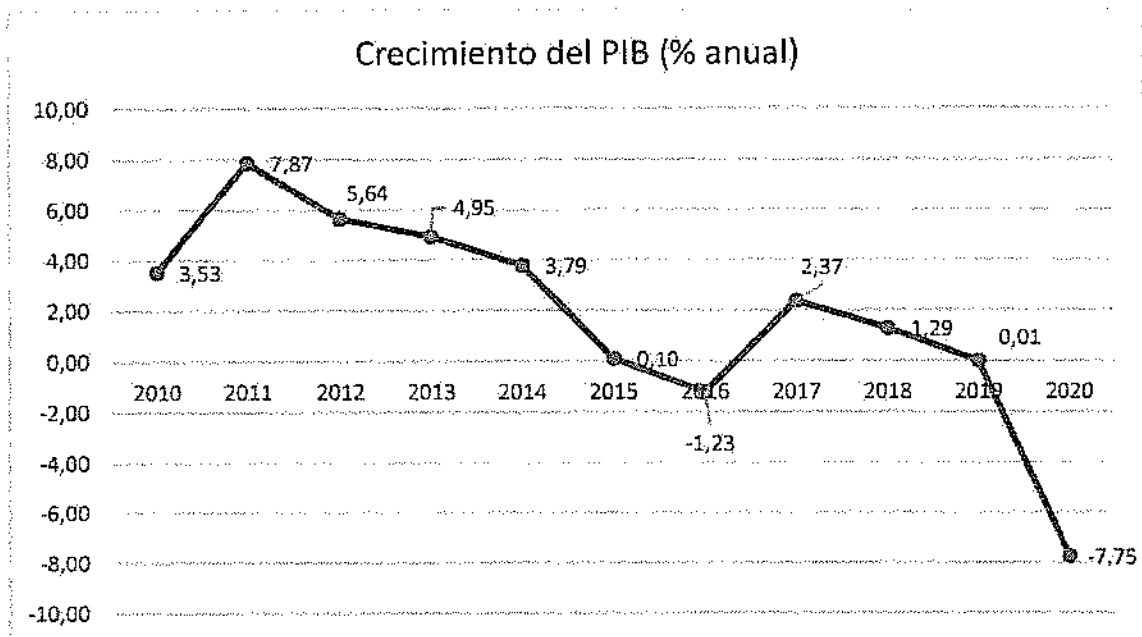
Tabla 20. Modelo para analizar la probabilidad de volver a clases presenciales o mixtas	99
Tabla 21. Modelo para analizar la probabilidad de recibir capacitación para la evaluación y nivelación de los estudiantes dentro del plan de retorno a la presencialidad	103
Tabla 22. Modelo para analizar la probabilidad de que el docente crea estar preparado para el retorno a clases presenciales.....	107

1. Informe final de la sistematización del estudio de revisión de mecanismos de adaptación de los sistemas educativos a nivel regional e internacional a la emergencia sanitaria

1.1 Situación anterior al COVID en Ecuador y efectos de la crisis

Antes del inicio de la crisis de COVID-19 el país ya tenía ciertos problemas económicos, sociales y políticos. En lo económico, los niveles del crecimiento del PIB ya se habían ralentizado desde la segunda mitad de la década del 2010. Ver siguiente gráfico.

Gráfico 1. Crecimiento anual del PIB



Fuente: Banco Mundial

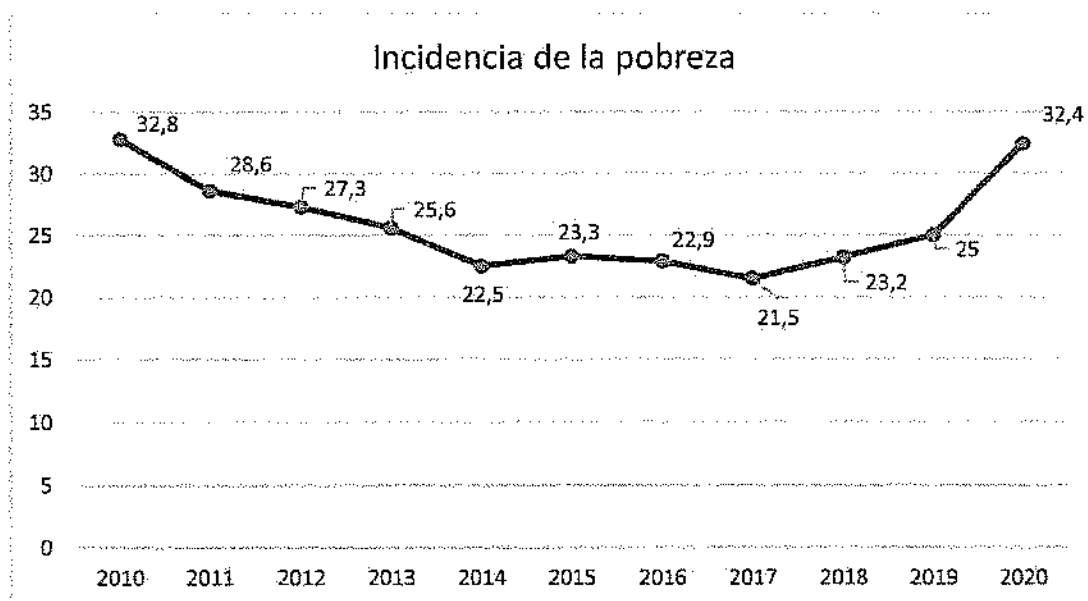
Mientras el crecimiento promedio del PIB en la primera mitad de la década del 2010 fue de 5,15% (entre 2010 y 2014), el crecimiento promedio en la segunda mitad de la década (entre 2015 y 2019) fue de apenas el 0,5%. Ya para el año 2019, el crecimiento de la economía ecuatoriana fue prácticamente nulo.

La crisis de COVID-19 generó un doble choque en la economía ecuatoriana. Por un lado, se produjo un choque de oferta, debido a la paralización de la mayoría de actividades económicas por el bloqueo para evitar el incremento en los contagios. Por otro lado, se produjo un choque de demanda, debido a la reducción de los

ingresos de los hogares (y de los ingresos fiscales). Esta reducción de la demanda, además generó una reducción de la liquidez financiera, asociada también con la paralización de la actividad económica, las disrupciones en las cadenas de pago, y las pérdidas de rentabilidad y riqueza. También aumentó la volatilidad de los mercados financieros como resultado de la incertidumbre respecto de la intensidad y la duración de la pandemia y la paralización económica. Estos choques representan algo nunca antes visto en la historia económica del Ecuador. De ahí que el efecto agregado sea un decrecimiento de la economía, en el año 2020, del 7,75%.

En lo social, se observa un panorama similar a la situación económica. Por ejemplo, tomando como variable de análisis a la incidencia de la pobreza por ingresos, de acuerdo a las estimaciones oficiales del INEC, la pobreza en Ecuador disminuyó durante la primera mitad de la década del 2010 y aumentó durante la segunda mitad. Ver gráfico siguiente.

Gráfico 2. Incidencia de la pobreza por ingresos



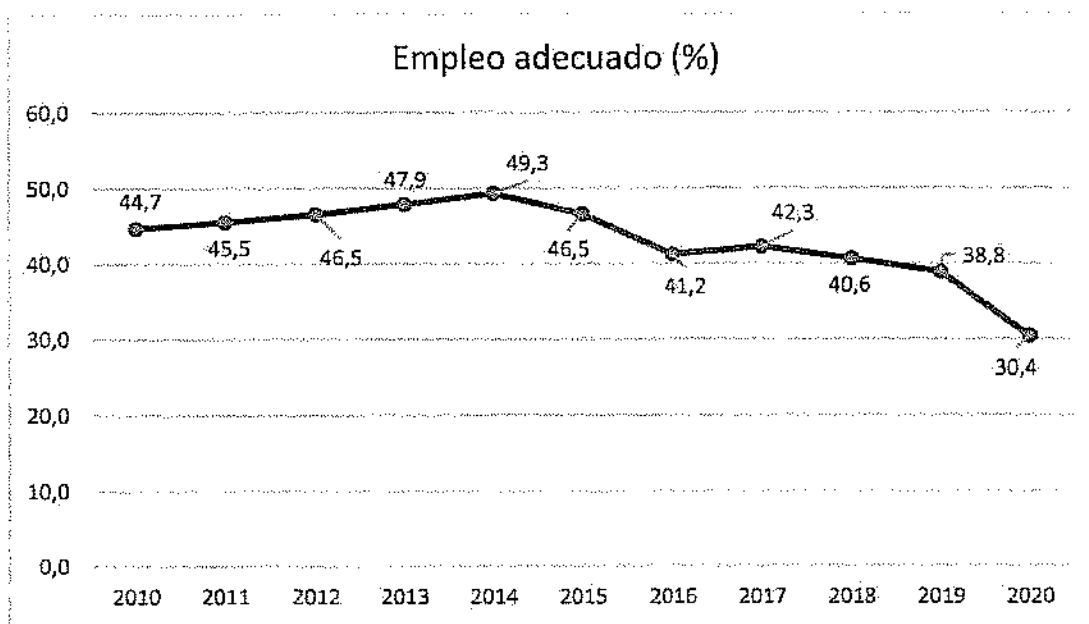
Fuente: INEC

Durante la década del 2010 la pobreza se reduce del 32,8% en el 2010 a 21,5% en el 2017. Es decir, se tiene una reducción de 11 puntos porcentuales en 7 años.

Ya en el año 2018 y 2019 la situación se revierte y empieza a aumentar la pobreza. De hecho, entre el 2018 y el 2019 la pobreza aumenta en 4 puntos porcentuales. Por último, con la crisis de COVID-19, la situación se agrava aún más y la pobreza aumenta 7 puntos porcentuales, para llegar a los mismos niveles que teníamos a inicios de la década del 2010. Es decir, se revierte todo lo logrado, en términos de reducción de pobreza, entre el 2010 y el 2017.

Para analizar la situación social es fundamental revisar qué pasó con los niveles de empleo en la sociedad. Un indicador clave que permite de manera condensada ver la situación del empleo, es el porcentaje de empleo adecuado respecto de la PEA. Ver siguiente gráfico.

Gráfico 3. Empleo adecuado (% respecto de la PEA)

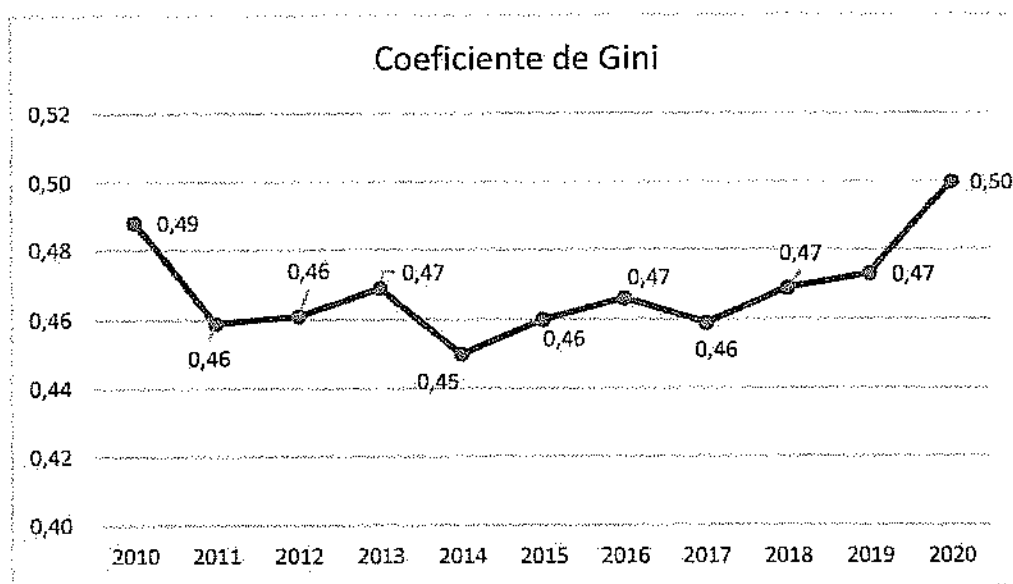


Fuente: INEC

El empleo adecuado se incrementa en la primera mitad de la década del 2010, al pasar del 44,7% en el 2010, al 49,3% en el 2014. A partir de ese año, el empleo adecuado empieza a reducirse de manera considerable. Ya antes de la crisis de COVID-19, en el año 2019, el empleo adecuado se encontraba en el 39%. El efecto de la crisis del COVID-19 en el empleo adecuado es impresionante, con una reducción de alrededor de 9 puntos porcentuales.

Un último elemento que permite ver la evolución de las condiciones sociales, tanto antes de la pandemia como con posterioridad, es el coeficiente de Gini. Como se sabe, este coeficiente es una mediada del nivel de concentración del ingreso. A medida que se acerca a 1 significa que aumenta la desigualdad, en tanto que a medida que se acerca a 0 significa que la desigualdad se reduce.

Gráfico 4. Coeficiente de Gini



Fuente: INEC

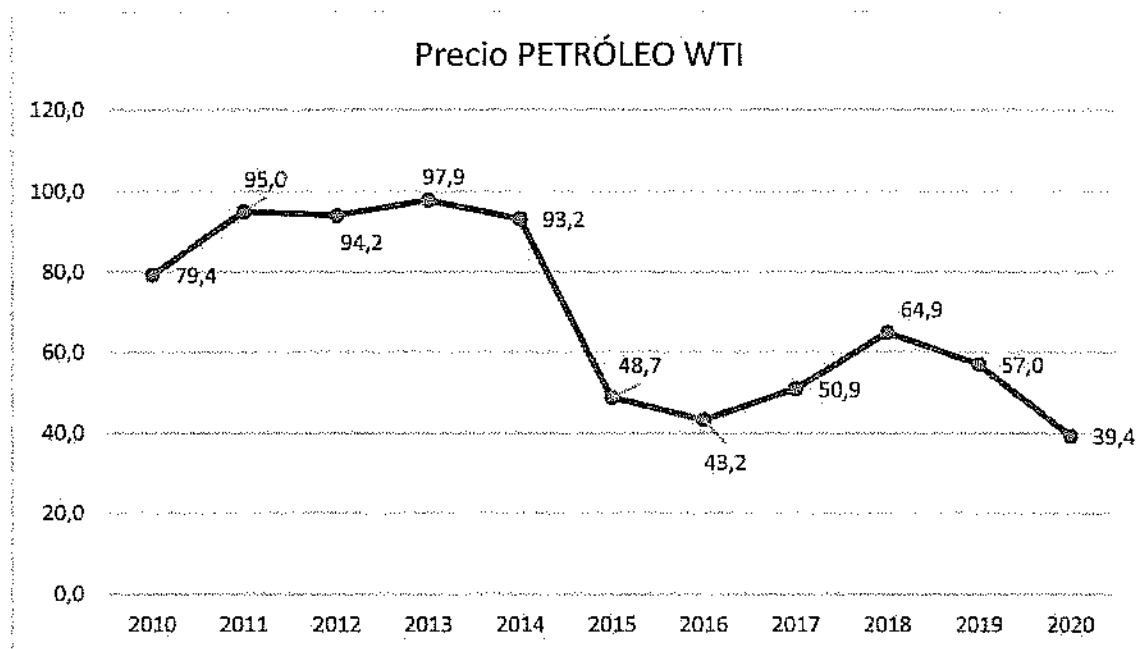
Entre el 2010 y el 2014, el coeficiente de Gini tiene una reducción de 4 puntos, al caer de 0,49 a 0,45. A partir del año 2015, el coeficiente de Gini aumenta, hasta llegar a 0,47 en el año 2019. Luego, con la crisis de COVID-19, el coeficiente de Gini tiene un incremento de 3 puntos y se ubica en 0,50. Lo cual representa el valor más alto en la década del 2010.

En definitiva, con los indicadores presentados se puede ver que la economía y la sociedad ecuatoriana ya presentaban problemas antes de la crisis de COVID-19. La economía ya presentaba síntomas de estancamiento, la pobreza y la desigualdad ya habían comenzado a incrementarse, y el empleo adecuado ya se estaba reduciendo. En este contexto de complejidad económica y social se presenta la crisis de COVID-19 y obviamente se agrava mucho más la situación.

Para tratar de entender y de contextualizar mejor esta evolución de los indicadores económicos y sociales, es importante incorporar dos elementos en el análisis. Por un lado, hay que ver qué pasó con algunas variables exógenas, pero que son claves en el desenvolvimiento económico del país, por ejemplo, el precio del petróleo. Y, por otro lado, es importante analizar algunas variables de política pública: como el gasto social y el servicio a la deuda externa.

En relación al precio del petróleo, el siguiente gráfico presenta el precio promedio para el crudo WTI que es el mejor referencial para nuestro petróleo.

Gráfico 5. Precio del petróleo WTI. Promedio anual



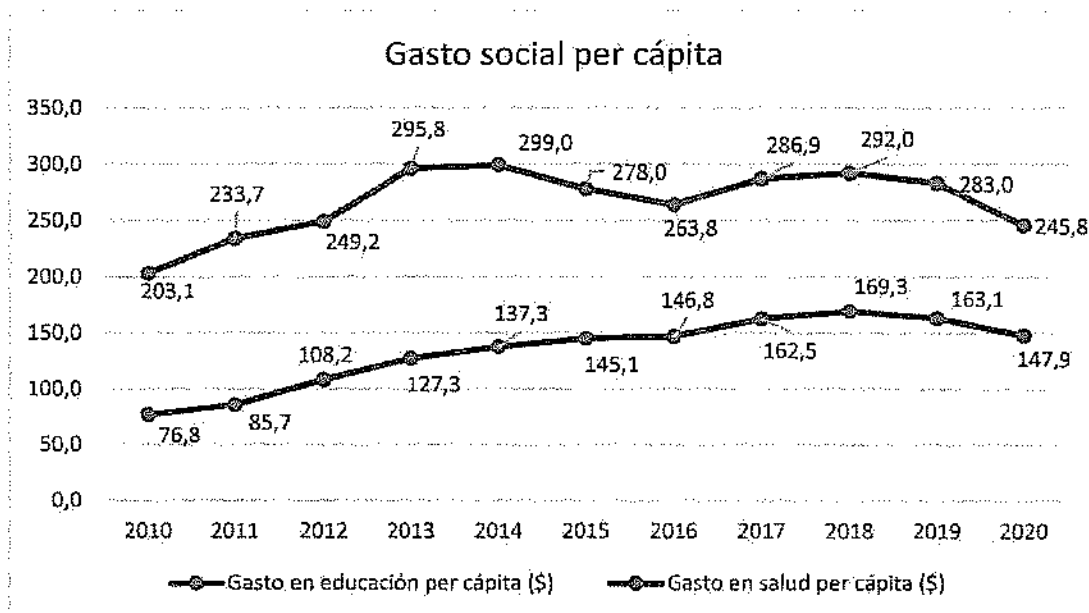
Fuente: BCE

En la primera mitad de la década, el precio del petróleo se mantiene en niveles de alrededor de US\$ 95 por barril. En los años 2015 y 2016 hay una caída abrupta del precio de petróleo y se ubica en niveles de alrededor de US\$ 45 por barril. Luego se observa una ligera recuperación hasta llegar en el año 2018 a 65 dólares por barril. Durante el 2019 se observa una reducción y, por último, en el 2020 se mantiene la reducción y termina la década en niveles cercanos a 40 dólares el barril. En definitiva, además del impacto de la crisis por COVID-19 y por el cierre, la economía ecuatoriana se vio afectada también por este choque exógeno debido

a la caída en el precio del petróleo. Esta caída en el precio internacional del petróleo se debió a la reducción de la demanda de combustibles a nivel mundial debido al encierro por la pandemia.

Una variable clave de política pública es la inversión en educación y salud. En especial, en una situación de pandemia como la que se vive en la actualidad, es fundamental ver cómo la política pública reacciona ante la crisis. Ver el siguiente gráfico.

Gráfico 6. Gasto per cápita en salud y educación



Fuente: Observatorio de la Política Fiscal.

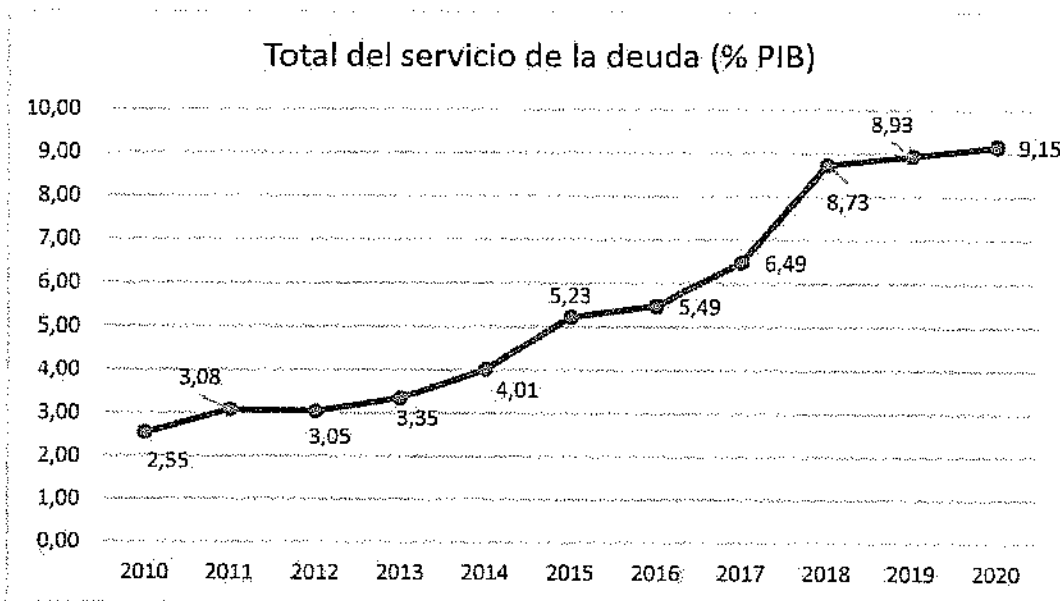
Para empezar, se analiza la evolución del gasto en salud. A lo largo de la década de 2010 hay un incremento permanente del gasto per cápita en salud. De 77 dólares per cápita en el año 2010, se pasa a 163 dólares en el año 2019. Es decir, el gasto per cápita en salud se duplica durante la década. Sin embargo, de lo anterior, conspicuamente, el gasto en salud se reduce en el 2020, año de la pandemia, y baja a 148 dólares per cápita.

La evolución del gasto en educación es más variada. En este caso hay un incremento permanente durante la primera mitad de la década, al pasar de 203 dólares per cápita en el 2010 a 300 dólares per cápita en el 2014. Se observa una

reducción durante el 2015 y 2016 y nuevamente se recupera hasta volver a 293 en el 2018. A partir de este año, se observa una brusca reducción hasta llegar a 246 dólares per cápita en el año de pandemia. Nuevamente, en el momento en que más se necesita de inversión social, se produjo un ajuste tanto en educación como en salud.

Por otro lado, otro elemento importante de la política pública es el servicio a la deuda. El siguiente gráfico presenta su evolución en el periodo analizado.

Gráfico 7. Servicio a la deuda. Porcentaje del PIB



Fuente: BCE

EL servicio a la deuda, como porcentaje del PIB, tiene un incremento permanente a lo largo de la década. En el 2010 representó un 2,5% del PIB, luego aumenta al 5,2% en el 2015, y llega al 2019 a un 8,9% del PIB. Por último, en el año de pandemia, el servicio a la deuda continúa al alza y se ubica en el 9,15% del PIB.

Un último elemento de análisis tiene que ver con la situación política del país. En el año 2019 el gobierno del presidente Moreno emitió un paquete de medidas, que incluía, entre otras cosas la eliminación del subsidio a los combustibles. Este paquete de medidas generó mucha resistencia de los sectores populares, y en especial del movimiento indígena. Se produjo una gran movilización indígena que finalizó con la derogatoria del paquete de medidas. Es decir, el año anterior a la

crisis se puede caracterizar, en lo político, como un año de bastante conflictividad política y social. La pandemia, el encierro y luego el proceso electoral para las elecciones del nuevo Gobierno y de la nueva Asamblea, generaron un proceso de distensión social, al menos temporal.

Del análisis realizado en esta parte se pueden extraer algunas conclusiones provisionales.

- La economía y la sociedad ecuatoriana ya presentaban problemas antes de la crisis de COVID-19. La economía ya presentaba síntomas de estancamiento, la pobreza y la desigualdad ya habían comenzado a incrementarse, y el empleo adecuado ya se estaba reduciendo.
- En este contexto de complejidad económica y social se presenta la crisis de COVID-19 y obviamente agrava mucho más la situación. Los indicadores macroeconómicos y sociales se ven afectados de manera radical, lo cual es expresión de una de las crisis más complicadas de la historia económica del país.
- Junto con los choques internos, tanto de oferta como de demanda, debido a la paralización de la actividad económica, el país afronta un choque externo que se expresa en la caída del precio del petróleo. Lo cual afecta de manera directa a los ingresos fiscales.
- La política pública, en especial en términos de inversión social, no supo responder a las necesidades de la crisis de COVID-19. En el año de pandemia el gasto social, en especial el gasto en salud y en educación, en términos per cápita, se reduce. Por otro lado, el servicio a la deuda se incrementa de manera permanente, aún en el año de pandemia.

1.2 Impacto de COVID-19 en educación. Revisión de literatura

La crisis del COVID-19 generó el cierre de escuelas de mayor magnitud en la historia de la humanidad. A nivel mundial, según estimaciones de la UNESCO, más del 94% de la población escolar se vio afectada por el cierre de los establecimientos escolares. Debido a lo repentino del cierre de las escuelas, los profesores y las administraciones no estaban preparados para esta transición y se vieron obligados a construir sistemas de aprendizaje remoto de emergencia casi de inmediato. Todo ello generó una serie de efectos en la educación. Pese a lo grave de la situación, a la fecha, existe poca literatura que analiza el impacto del cierre de escuelas en indicadores de educación.

Uno de los principales efectos de mantener la escuela cerrada es el potencial riesgo de deserción escolar. Según la Unesco, aproximadamente 24 millones de estudiantes, desde el nivel preescolar hasta el universitario, corren el riesgo de no regresar a la escuela en 2020 luego de la interrupción de la educación debido al COVID-19. Casi la mitad de ellos se encuentran en Asia Meridional y Occidental y África Subsahariana. Los estudiantes universitarios son los más afectados, debido a los costos relacionados con sus estudios. La educación infantil es la segunda más afectada, mientras que en los niveles primario y secundario hay 10,9 millones de estudiantes en situación de riesgo, 5,2 millones de los cuales son niñas (UNESCO, 2020).

Por otro lado, según (Azevedo et al., 2021), cerca de 7 millones de estudiantes desde la educación primaria hasta la secundaria podrían abandonar la escuela, debido al impacto en los ingresos de los hogares. Hay que recordar que el principal enemigo de la educación de los niños es el trabajo infantil, y que una vez que los niños abandonaron la escuela y se incorporaron a actividades laborales, es muy complicado volver a escolarizarlos.

Por otro lado, como se desprende de los estudios citados, la deserción no afecta a todos los niños por igual. Se prevé que el problema de la deserción sea mucho mayor en las poblaciones vulnerables, los niños de bajos estratos socio-

económico, de las zonas rurales, de minorías étnicas, en condición de migración, y con algún tipo de discapacidad. Así como entre las niñas.

Otro de los efectos del cierre de escuelas es que los niños dejan de recibir algunos servicios que se entregan a través de las escuelas: como programas de alimentación escolar, dotación de insumos escolares, y algunos programas de salud infantil.

Por otro lado, es probable que se encuentre muchas situaciones de estrés de los niños, así como problemas de violencia doméstica y de abuso sexual.

Además de todo lo anterior, el cierre de escuelas también tiene efectos en la calidad. En especial en logros académicos. Existen pocos estudios que evalúan el efecto del cierre de las escuelas, y del paso a modalidades no presenciales, en los logros académicos. La mayoría de estudios se refieren a países desarrollados y no existen estudios para países en desarrollo. En lo que sigue se presenta una síntesis de los estudios más importantes.

Para empezar, se presenta los resultados de simulaciones llevadas a cabo por (Azevedo et al., 2021). En dicho estudio se presenta los resultados de simulaciones considerando tres, cinco y siete meses de cierre de escuelas y diferentes niveles de efectividad de mitigación que dan como resultado escenarios globales optimistas, intermedios y pesimistas. Usando datos de 157 países, el análisis encuentra que el nivel global de escolaridad y aprendizaje caerá. COVID-19 podría resultar en una pérdida de entre 0.3 y 0.9 años de escolaridad ajustada por calidad, reduciendo los años efectivos de escolaridad básica que los estudiantes logran durante su vida de 7.9 años a entre 7.0 y 7.6 años. Es decir, en el escenario más pesimista, de un cierre de siete meses de las escuelas, estas simulaciones encuentran una pérdida de años efectivos de escolaridad básica de alrededor de un año. Hay que recordar que el cierre de las escuelas en el Ecuador fue mayor a 7 meses.

Estudios que utilizan datos reales y que comparan logros académicos con el cierre de escuelas por COVID-19 versus logros académicos anteriores al cierre, como ya se mencionó, se encuentran solo para países desarrollados.

Para el caso de Holanda, (Engzell et al., 2021) evalúan el efecto de los cierres de escuelas en el rendimiento de la escuela primaria utilizando datos para los Países Bajos, con un número de observaciones de alrededor de 350.000 niños. Aprovechando el hecho de que los exámenes nacionales se llevaron a cabo antes y después del bloqueo y comparando el progreso durante este período con el mismo periodo en los 3 años anteriores, se encuentra una pérdida de aprendizaje de aproximadamente 3 puntos porcentuales ó 0,08 desviaciones estándares. El efecto equivale a una quinta parte de un año escolar, el mismo período que las escuelas permanecieron cerradas.

Hay que recordar que el cierre de las escuelas en Holanda solo duró 8 semanas. Las pérdidas son hasta un 60% mayores entre los estudiantes de hogares con menos educación, lo que confirma las preocupaciones sobre el impacto desigual de la pandemia en los niños y las familias.

Por otro lado, para Australia, (Gore et al., 2021), -el cierre también fue de alrededor de 8 semanas. Mediante el uso de datos de más de 4800 estudiantes de 3º y 4º año de 113 escuelas públicas del Sur de Australia, se compara el rendimiento de los estudiantes durante 2019 y 2020 en una muestra de escuelas para examinar los efectos de la interrupción en todo el sistema, mediante el uso de técnicas de emparejamiento. El estudio no encuentra diferencias significativas entre 2019 y 2020 en el crecimiento del rendimiento estudiantil según lo medido por las pruebas de rendimiento progresivo en matemáticas o lectura. Sin embargo, cuando se desagrega los resultados por nivel socio-económico se encuentra que la cohorte del tercer año en las escuelas menos favorecidas alcanzó 2 meses menos de crecimiento en matemáticas, mientras que los estudiantes de 3er grado de las escuelas de nivel socio-económico intermedio lograron un crecimiento adicional de 2 meses.

En Bélgica, (Maldonado et al., 2020) evalúan los efectos del cierre de escuelas mediante el uso de pruebas estandarizadas en el último año de la escuela primaria en las escuelas flamencas. El estudio cubre una gran muestra de escuelas flamencas durante un período de seis años de 2015 a 2020. Se encuentra que los estudiantes de la cohorte de 2020 experimentaron pérdidas de aprendizaje

significativas en todas las materias evaluadas, con una disminución en los promedios escolares de las calificaciones de matemáticas de 0.19 desviaciones estándar y en lenguaje de 0.29 desviaciones estándar en comparación con la cohorte anterior.

También se encuentra que la desigualdad dentro de las escuelas aumenta un 17% en matemáticas y un 20% en lenguaje. La desigualdad entre escuelas aumenta un 7% en matemáticas y un 18% en lenguaje. Las pérdidas de aprendizaje están correlacionadas con las características escolares observadas y es mayor en las escuelas con estudiantes más desfavorecidos.

Para Alemania, (Schult et al., 2021) analizan los logros académicos de los estudiantes de las escuelas de Baden-Württemberg, Alemania, las cuales estuvieron cerradas durante dos meses. Aunque se implementó el aprendizaje a distancia, los estudiantes dedicaron menos tiempo a aprender. Además, los docentes se enfrentaron a desafíos organizativos y tecnológicos de entornos de aprendizaje remoto. Utilizando resultados de evaluaciones a gran escala en lectura y matemáticas para los estudiantes de 5º grado de primaria, con un total de alrededor de 80.000 casos, se encuentra que los puntajes de competencia fueron levemente más bajos en 2020 en comparación con los tres años anteriores (-0.07 desviaciones estándar para comprensión lectora, -0.09 para operaciones y -0.03 para números).

En Suiza, (Tomasik et al., 2021) utilizando datos de un sistema de retroalimentación formativa basado en computadora, comparan las ganancias de aprendizaje en las 8 semanas de cierre de escuelas con las ganancias de aprendizaje en las 8 semanas anteriores a los cierres. Con un total de 28.685 alumnos evaluados se encuentra que, si bien los alumnos de las escuelas secundarias no se ven afectados en gran medida por el cierre de las escuelas en términos de ganancias de aprendizaje, para los alumnos de escuelas primarias el aprendizaje se ralentiza y, al mismo tiempo, aumenta la variación interindividual en las ganancias de aprendizaje. El progreso de aprendizaje de los alumnos de la escuela primaria durante el aprendizaje presencial fue más del doble que durante el cierre de las escuelas, y esta diferencia fue muy significativa. Por el contrario,

los alumnos de secundaria no se vieron afectados significativamente en su ritmo de aprendizaje por el cierre de las escuelas.

Por último, existen varios estudios para los Estados Unidos. Para empezar, (Pier et al., 2021) evalúan el efecto del cierre de escuelas en California usando alrededor de 100,000 estudiantes. Se encuentra que los estudiantes experimentaron un crecimiento académico más lento en comparación con años escolares anteriores (es decir, un retraso en el aprendizaje) para cuando completaron el invierno de 2021, en los grados 4º al 8º. Cuando los estudiantes completaron las evaluaciones provisionales de invierno en el año escolar 2020-21, habían experimentado un retraso en el aprendizaje de aproximadamente 2.6 meses en lenguaje inglés y 2.5 meses en matemáticas. Además, se encuentra que los estudiantes que estaban en desventaja económica, aquellos cuya lengua materna no es el inglés y los latinos experimentaron un mayor retraso en el aprendizaje.

Por otro lado, (Kuhfeld et al., 2020) comparan los resultados en logros académicos en el otoño de 2020, para los estudiantes de los grados 3 al 8, con los del otoño del 2019. Se encuentra que los alumnos se desempeñaron de manera similar en lectura a los estudiantes del mismo grado. Sin embargo, en el caso de matemáticas, obtuvieron un desempeño de alrededor de 5 a 10 puntos porcentuales menos. En casi todos los grados, la mayoría de los estudiantes lograron algunos avances en el aprendizaje tanto en lectura como en matemáticas desde que comenzó la pandemia de COVID-19. Sin embargo, los avances en matemáticas fueron más bajos en promedio en el otoño de 2020 que en años anteriores, lo que resultó en que más estudiantes se quedaran atrás en relación con su posición anterior.

De esta revisión de la literatura se pueden extraer algunas conclusiones importantes para el país:

- Es importante tomar en cuenta los potenciales efectos del cierre de las escuelas en deserción escolar. Como se mencionó, la deserción no afecta por igual a todos los niños y niñas. Es muy probable que los niños y niñas de las zonas rurales, de las zonas urbano marginales, los indígenas, los

niños migrantes, así como las niñas y los niños con capacidades especiales hayan sido los más afectados por el cierre de escuelas y presenten tasas de deserción mayores que los niños en mejores condiciones.

- El cierre de escuelas suspendió una serie de servicios que se entregan a los niños, niñas y a sus familias a través del sistema escolar. Por ejemplo, los programas de alimentación escolar, de uniformes y textos escolares, así como ciertas intervenciones de salud que se suelen aplicar a través y en coordinación con el sistema escolar.
- Se debe tener cuidado con las situaciones de estrés y todo el daño emocional que el encierro puede haber causado tanto en los niños como en sus familias, en especial en las niñas y en las madres, que son quienes han asumido la mayor parte de la carga de trabajo doméstico que implica el encierro.
- Una alerta especial merece el aumento de casos de violencia intra familiar y/o de abuso sexual. El sistema escolar, en condiciones normales, funciona como un elemento de ayuda en estos casos, en especial cuando se dan en contra de los niños, niñas y adolescentes.
- El efecto en aprendizajes al parecer es bastante complejo. Si se toma como referencia los estudios de países desarrollados, en donde el cierre de escuelas fue de tan solo dos meses y en donde la población tiene mejor conexión a internet y mejor acceso a plataformas digitales de enseñanza, se puede asumir que estos casos representan el límite inferior del retraso en aprendizajes. Estaríamos hablando de un efecto de alrededor de 0,10 desviaciones estándar en lenguaje, y con efectos mayores en matemáticas.
- Los efectos en aprendizajes son muy heterogéneos. Son mayores en los niveles más básicos de educación, en pre-escolar y primaria, y tienden a ser menores en los niveles secundario y superior. De hecho, hay investigaciones que encuentran un efecto positivo del encierro en estudiantes universitarios. Ver por ejemplo, (Gonzalez et al., 2020). También se encuentra que los efectos negativos en aprendizaje del encierro son mayores en los grupos de estrato socio-económico bajo, así

como entre las poblaciones excluidas como ciertas minorías étnicas, los estudiantes de las zonas rurales, urbano marginales, y niños con discapacidades.

- Las simulaciones de (Azevedo et al., 2021) que mejor se aplican al Ecuador, se refieren al escenario pesimista, en el cual se asume un cierre de escuelas de 7 meses, con un efecto de un año en los años de escolarización ajustados por aprendizaje y con un incremento de 34 puntos porcentuales en el porcentaje de estudiantes que no logran los niveles adecuados de desempeño escolar en lenguaje y matemáticas.

Para finalizar esta sección, como parte del análisis de los potenciales efecto del COVID en educación en el país, esta consultoría tuvo acceso a los resultados de las encuestas del Monitoreo del Sistema Educativo, llevadas a cabo por vía telefónica por Unicef, en agosto y diciembre del 2020 dirigida a representantes legales de los estudiantes, docentes y personal DECE.

Hay que tomar en cuenta que, dado que la encuesta es telefónica, los resultados pueden sufrir de sesgo por selección, debido a que el acceso a teléfono no es una variable aleatoria. Por ejemplo, existen importantes diferencias, en cuanto a acceso a teléfono, entre los niños de las zonas rurales y los de las zonas urbanas, o entre los niños indígenas y los del sistema hispano.

Tomando en cuenta esta limitación de las encuestas, a continuación, se presenta un resumen de los resultados más relevantes.

La encuesta tiene una muestra total de 2.783 casos, distribuidos de la siguiente manera: Por régimen: Costa (1621) y Sierra (1162). Por área: Urbana (2189), y Rural (594). Por otro lado, hay un total de 370 casos que pertenecen al sistema intercultural bilingüe.

Para empezar, respecto al impacto de la pandemia en las condiciones económicas de los hogares, un 80% declaran que tienen menos ingresos; y, de este total, el 23% declara que es por pérdida de empleo, y el 28% por reducción de sueldo.

Otro elemento que llama la atención es que un 9% reporta que los conflictos al interior del hogar aumentaron.

Los dos indicadores anteriores dan cuenta de que las condiciones económicas se deterioraron durante la pandemia y de la existencia de conflictos al interior de los hogares.

En relación al acceso al sistema escolar se encuentra algunos indicadores relevantes que permiten tener una idea del impacto de la pandemia. Para empezar, se encuentra que un importante porcentaje de estudiantes dejaron de estudiar por la pandemia en todos los niveles: Inicial (5,6%), Básica (1,5%), Básica Superior (1,6%), Bachillerato (2,1%).

De todos los estudiantes que dejaron de estudiar, las dos principales causas son: no tener acceso a internet (29%) y por falta de recursos (21%).

Por otro lado, además de aquellos que dejaron el sistema escolar, la encuesta también permite detectar quienes piensan abandonar el sistema. De esta forma, ante la pregunta de si piensa retirarle o no matricularle, los porcentajes por nivel son los siguientes: Inicial (10%), Básica (8,4%), Básica superior (4,9%), Bachillerato (4,5%).

Si se agrega los dos porcentajes, se podría decir que el total de quienes salieron del sistema escolar, o tienen la intención de retirarse, es, por nivel: Inicial (15,6%), Básica (9,9%), Básica Superior (6,5%), y Bachillerato (6,6%). Esto nos da una idea del nivel del efecto de la pandemia en el acceso al sistema escolar.

Por otro lado, es interesante saber qué pasa con los se quedan dentro del sistema escolar. En este sentido hay algunos indicadores que nos dan una pista de las condiciones en las cuales se da el proceso de enseñanza-aprendizaje durante la no presencialidad debido al cierre de las escuelas.

El porcentaje de estudiantes con acceso a internet y a computadoras es muy bajo.

La siguiente tabla presenta estos porcentajes por nivel:

Tabla 1. Acceso a internet por nivel educativo

Nivel	Internet
Inicial	67.0%
Básica	64.0%
Básica Superior	71.0%
Bachillerato	73.0%

Fuente: Encuesta UNICEF-Ecuador- Agosto 2020.

Entre los niños de área rural, solo el 54% tiene acceso a internet, y entre los del sistema intercultural bilingüe tan solo el 38%.

Por otro lado, un 55% de todos los niños no tiene acceso a computadora (ni de uso individual ni compartida). Y en la zona rural el porcentaje es del 67%.

Otro dato preocupante es que tan solo un 36% de los estudiantes declara que ingresó a la plataforma virtual de recursos educativos del MINEDUC a nivel nacional.

Por último, los tres principales medios para las clases en línea utilizados son: whatsapp 79%, clases por internet 53%, y material impreso de la institución 32%.

En definitiva, con estos indicadores se puede concluir que aquellos estudiantes que no abandonaron el sistema escolar y se quedaron en clases en línea, lo hicieron en condiciones muy complicadas, con lo cual se debe haber tenido un impacto grave en logros académicos. De ahí la necesidad de que se realicen procesos de evaluación para nivelar a los estudiantes.

Otro indicador que da cuenta de las difíciles condiciones en que se llevó a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje es el que tiene que ver con la frecuencia de contacto de los profesores con los alumnos. Apenas un 60% declara que se contactan todos los días. Un 21% se contacta algunos días por semana. Un 12% se contacta una sola vez a la semana, un 8% contacta una vez cada dos semanas, y un 5% nunca se contacta con sus alumnos.

Por último, un indicador que da cuenta de la intensidad con que trabajan los niños durante la pandemia es el promedio de horas de clase al día. A nivel nacional hay

un promedio de 2,1 horas. Por nivel se tiene los siguientes valores: Básica (1,8), Básica superior (2,3), Bachillerato (2,9). En el sistema intercultural bilingüe el promedio es de 1 hora.

Finalmente, los profesores que declaran que los estudiantes aprenden hoy menos que antes o nada son el 61% a nivel nacional.

1.3 Directrices internacionales para la re-apertura de escuelas

Esta parte presenta una síntesis de las diferentes directrices que se han emitido desde algunas organizaciones internacionales, gubernamentales y no gubernamentales, para la reapertura de las escuelas luego del cierre debido a la crisis de COVID-19.

Los documentos consultados y que sirven de base para elaborar estas recomendaciones son los siguientes: (CEPAL & UNESCO, 2020), (UNICEF, UNESCO, et al., 2020), (Álvarez et al., 2020), (España, 2020), (CARICOM et al., 2020), (Berlanga et al., 2020), (UNICEF, WHO, et al., 2020) (UNICEF, UNESCO, et al., 2020), (Bos et al., 2020), (EPI et al., 2020).

La crisis de COVID-19 ocasionó un cierre generalizado de las escuelas en la región durante el mes de marzo de 2020. El único país de la región que no cerró sus escuelas fue Nicaragua. El resto de países tuvieron que improvisar modalidades de enseñanza a distancia para tratar de mantener, de alguna forma, los procesos de enseñanza-aprendizaje en la región. El siguiente cuadro presenta un resumen de las estrategias de aprendizaje aplicadas en la región a partir del cierre de escuelas.

Cuadro 1. Estrategias de aprendizaje por país ante el cierre de escuelas

País	Plataformas de aprendizaje	Contenido digital	Material físico o redes sociales	TV o radio	Escuelas abiertas
ARGENTINA		X	X	X	
BAHAMAS	X		X		
BARBADOS	X			X	
BELICE		X		X	
BOLIVIA		X			
BRASIL	X	X		X	
CHILE		X	X	X	
COLOMBIA		X		X	
COSTA RICA		X	X	X	
ECUADOR		X	X	X	
EL SALVADOR		X	X		
GUATEMALA		X	X	X	
GUYANAS		X	X	X	
HAITI		X		X	
HONDURAS		X	X	X	
JAMAICA	X	X	X	X	
MÉXICO		X		X	
NICARAGUA					X
PANAMÁ		X	X	X	
PARAGUAY		X			
PERÚ		X	X	X	
REP. DOM.	X	X	X	X	
SURINAM				X	
TRI. Y TOBAGO	X	X		X	
URUGUAY	X	X			
VENEZUELA		X		X	

Fuente: (Álvarez et al., 2020)

Solo 7 países en la región aplicaron plataformas de aprendizaje. La mayoría de países afrontó el cierre de escuelas mediante el uso de contenido digital, material físico o redes sociales, y el uso de programas de radio o televisión. Ecuador se cuenta entre estos países.

En relación con la reapertura de escuelas, de la revisión de la literatura de los organismos internacionales, se sugiere las siguientes acciones.

En primer lugar, se recomienda vincular el proceso de reapertura escolar con el semáforo de COE cantonales, así como con la cobertura del proceso de vacunación en los niños. Las medidas a implementarse van a depender del nivel de contagio y de la gravedad de la situación de la pandemia en cada cantón. Para ello es fundamental la coordinación con los COE cantonales. Esta recomendación la realiza la OMS. (UNICEF, WHO, et al., 2020).

En todo caso, las recomendaciones que se realizan en esta parte se las hace pensando en la situación de máxima gravedad. Las medidas pueden relajarse en la medida en que la situación cantonal sea menos grave.

Las acciones en relación a la reapertura escolar se organizan de la siguiente manera:

1.3.1 Comunicación y vínculo

Establecer un grupo de trabajo de comunicación para alinear los mensajes que se enviarán a las comunidades educativas, siguiendo las directrices de los ministerios encargados del manejo de crisis. Este grupo de trabajo debe incluir, además de los funcionarios, directivos, profesores, madres y padres, a representantes de la comunidad.

Como se mencionó arriba, uno de los efectos del cierre de escuelas es la deserción, en especial, de las poblaciones vulnerables. Las escuelas deberán trabajar de manera conjunta con la comunidad para buscar reinsertar a los alumnos que se desvincularon del sistema escolar por la crisis.

Para evitar la interrupción definitiva de las trayectorias escolares se deberán implementar medidas en el corto y mediano plazo. En el corto plazo, es preciso promover la continuidad del vínculo de niños, niñas y adolescentes con mayor probabilidad de desvinculación educativa y agotar los medios posibles para favorecer la continuidad en el aprendizaje. En el mediano plazo, es necesario generar mecanismos para asegurar que no se perjudique en el ámbito pedagógico ni en el ámbito de promoción a ningún estudiante. Ello implica articular medidas

como la eliminación de la repetición, establecer mecanismos de continuidad curricular flexibles junto con estrategias de apoyo para la recuperación y aceleración de aprendizajes. Estas medidas pedagógicas deberán complementarse con medidas de apoyo socioemocional, de seguridad social y financiera para los estudiantes y sus familias.

También se recomienda establecer una estrategia comunicacional 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.

1.3.2. Currículo

En el país se ha visto un sobre énfasis en intentar dar cobertura al currículo escolar tal y como estaba planteado antes de la crisis sanitaria, a pesar de que éste está pensado para contextos presenciales y de normalidad. Dado el contexto actual, se recomienda avanzar hacia una progresiva flexibilización del aprendizaje. Para ello se debería establecer un grupo de trabajo de priorización curricular, evaluación de aprendizajes y reglamentación, para cada nivel educativo.

La pandemia ha transformado los contextos de implementación del currículo, no solo por el uso de plataformas y la necesidad de considerar condiciones diferentes a aquellas para las cuales el currículo fue diseñado, sino también porque existen aprendizajes y competencias que cobran mayor relevancia en el actual contexto. Es igualmente importante que en estos ajustes se prioricen las competencias y habilidades para la vida que se han revelado como prioritarios en la actual coyuntura: la solidaridad, el aprendizaje autónomo, el cuidado propio y de otros, las competencias socioemocionales, la salud y la resiliencia, entre otros.

1.3.3. Diagnóstico, nivelación y aceleración de aprendizajes

Se recomienda realizar una evaluación inicial de los niños, niñas y adolescentes para ver su estado actual de conocimientos al menos en las áreas de lenguaje y

matemáticas. Esto debido a que no se cuenta con información real sobre el impacto del cierre de las escuelas en los aprendizajes.

Una vez realizado este diagnóstico inicial se recomienda 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, o con estudiantes de bachillerato, para apoyar a grupos de estudiantes que lo requieran. Estrategias de este tipo de refuerzo escolar han sido muy exitosas en lograr nivelar los aprendizajes de los niños con rezago (Banerjee et al., 2007).

1.3.4. Adaptación de los procesos de evaluación

Las actividades de educación a distancia han reafirmado la función formativa de la evaluación. La información sobre el aprendizaje individual de cada estudiante, a través de ejercicios de diagnóstico y de seguimiento, permite a los docentes proporcionar retroalimentación a sus estudiantes y modificar sus estrategias pedagógicas para que sean más efectivas.

Igualmente, se hace necesario el desarrollo de orientaciones o ajustes normativos para resolver asuntos como la promoción de los estudiantes y la aplicación de evaluaciones estandarizadas o de gran escala. Algunos países han optado por evitar la repetición, proyectar la continuidad y la recuperación educativa para los años siguientes, así como por cancelar o postergar las evaluaciones, o bien aplicar enfoques y metodologías alternativos para examinar y validar el aprendizaje.

1.3.5. Apoyo a docentes y directivos

La mayoría del magisterio no solo ha debido re-planificar y adaptar los procesos educativos, lo que incluye ajustes de metodología, reorganización curricular, diseño de materiales y diversificación de los medios, formatos y plataformas de

trabajo, entre otros aspectos, sino que también ha debido colaborar en actividades orientadas a asegurar condiciones de seguridad material de los estudiantes y sus familias, como la distribución de alimentos, productos sanitarios y materiales escolares, entre otros. El profesorado y el personal educativo ha debido enfrentar las demandas de apoyo socioemocional y de salud mental de los estudiantes y sus familias, dimensión que ha cobrado creciente relevancia durante la pandemia. La necesidad de ajuste a las condiciones de la educación a distancia se ha traducido, asimismo, en un conjunto de responsabilidades y exigencias que aumentan significativamente el tiempo de trabajo que los docentes requieren para preparar las clases, asegurar conexiones adecuadas y hacer seguimiento a sus estudiantes en formatos diversos. Un análisis más en detalle de todos estos temas se realizará en el segundo informe de esta consultoría.

Sobre este acápite, las recomendaciones de los organismos internacionales se pueden agrupar en las siguientes áreas:

- Formación, asesoría y recursos para trabajar en diferentes formatos de educación a distancia, incluida formación en competencias y metodologías para uso educativo de las TIC y otras plataformas de enseñanza y aprendizaje a distancia, y en criterios para la toma de decisiones curriculares contextualizadas y flexibles, evaluación y retroalimentación para el aprendizaje.
- Apoyo para mantener y profundizar los avances en la innovación metodológica y la implementación de formas alternativas de enseñanza, incorporando una apertura del currículo hacia lo lúdico y contextualizando la situación vivida, y en estrategias educativas para el aceleramiento y la recuperación de aprendizajes de las y los estudiantes que han sido más perjudicados durante la pandemia.
- Resguardo prioritario de la salud y apoyo socioemocional, junto con el desarrollo de competencias para la enseñanza en materia de habilidades socioemocionales a los estudiantes y sus familias.
- Garantizar la continuidad laboral docente, así como condiciones laborales y contractuales decentes.

- Fortalecimiento de las redes locales de profesorado mediante espacios de apoyo, aprendizaje y elaboración de propuestas colaborativas de abordaje del trabajo curricular, pedagógico y de apoyo socioemocional.

1.3.6. Condiciones sanitarias para la reapertura de las escuelas

Este apartado se basa en el excelente resumen de todo lo propuesto por los organismos internacionales, elaborado por (Bos et al., 2020). Las condiciones necesarias para la reapertura de escuelas se pueden agrupar en los siguientes elementos: distanciamiento social, mantener escuelas limpias y desinfectadas, asegurar que los alumnos y docentes lleguen y se mantengan saludables en las escuelas, asegurar el acceso a sitios de lavado de manos, y uso de mascarillas.

Distanciamiento social

De acuerdo a las recomendaciones de la OMS se debe mantener un distanciamiento de al menos 1 metro entre las personas, para evitar contagios. Para ello, a continuación, se recomiendan una serie de medidas:

- Reducción en las horas de enseñanza presencial que van a recibir los estudiantes complementado con educación online o a distancia (modelos mixtos). Se podría pensar alternar los grupos de alumnos ciertos días de la semana o en ciertos horarios.
- Estrategias de gradualidad o escalonamiento. El escalonamiento se lo puede realizar por nivel educativo. Se podría pensar en comenzar con alumnos de educación inicial y primaria que tienen más dificultades para continuar con la educación a distancia ya que requieren mayor apoyo de los docentes, y seguir con aquellos de educación secundaria y terciaria quienes tienen más facilidades para continuar con la educación a distancia ya que requieren menos apoyo. También se puede plantear un reescalonamiento por área geográfica. Se puede pensar en comenzar por zonas rurales, con baja densidad poblacional, con mayores retos para proveer educación a distancia (sin conexión a internet o electricidad), que

no requieren movilidad en el transporte público o libre de casos de COVID-19. Dentro de una misma escuela se debería escalonar los horarios de entrada y salida para evitar aglutinamiento de estudiantes y padres.

- Es clave aumentar los espacios entre pupitres. Los pupitres deben posicionarse orientados hacia la misma dirección (en lugar de estar uno frente al otro) para reducir la transmisión causada al hablar, toser o estornudar. Los asientos de los alumnos deben colocarse a una distancia libre de 1 (mínimo) o 1.5 metros hacia sus cuatro lados. Esto implica reducir el número de alumnos por salón. Ante la falta de aulas, se deben acondicionar otros espacios, como el comedor, salones de usos múltiples o espacios de juegos techados.
- Se recomienda cancelar actividades y clases grupales. Así como excursiones, asambleas estudiantiles y otras reuniones grandes como eventos o prácticas deportivas y de coro y reuniones de padres y madres en toda la escuela.
- Evitar juntar estudiantes en áreas comunes.
- Restringir el aglutinamiento en los pasillos y baños. Por ejemplo, escalonando los horarios de llegada y/o salida de las clases y evitar que varias clases vayan al baño a la vez (evitar que todas las clases usen el baño inmediatamente después del almuerzo o recreo).
- Incluir señalización y cartelería indicando puntos de encuentro y separaciones. Pintar en el piso líneas para que los niños mantengan sana distancia y esperen su turno.
- Disminuir el número de niños y niñas que usan al mismo tiempo el transporte escolar. El escalonamiento de los horarios de entrada y salida permitirá también que el transporte escolar tenga menos estudiantado en sus recorridos, se debe asegurar también que se incluya tiempo para limpieza del transporte entre turnos.
- Educar y generar estrategias comunicacionales para el personal, a los estudiantes y a sus familias sobre la importancia de mantener distancia entre ellos en la escuela.

Mantener las escuelas limpias y desinfectadas

Para ello se realizan las siguientes recomendaciones:

- Limpiar y desinfectar las escuelas antes del retorno del estudiantado y personal educativo a las escuelas. Para ello es clave: (a) Proveer kits de limpieza al personal de aseo de la escuela; (b) Entrenamiento al personal de aseo.
- Intensificar la limpieza y desinfección rutinaria en particular de los objetos y superficies que se tocan con frecuencia (por ejemplo, manijas de puertas, interruptores de luz, manijas de los fregaderos, computadores, pupitres).
- En general se debe asegurar que se puede proveer kits de limpieza al personal de aseo de la escuela, proveer kits de limpieza disponibles en las aulas y oficinas administrativas. Entrenar a los estudiantes, docentes y personal educativo en estrategias de limpieza y desinfección de las áreas que usan frecuentemente, y abrir puertas externas y ventanas con regularidad para incrementar la circulación del aire en las áreas que se usan y que se limpian y desinfectan.
- Es recomendable aumentar la cantidad de personal de limpieza de las escuelas.
- Se debe usar ventilación natural o equipos de aire acondicionado que inyecten aire del exterior para evitar la propagación del virus.

Asegurar que los alumnos y docentes lleguen y se mantengan saludables en la escuela

- Para ello es fundamental que los alumnos y docentes que no sienten bien se queden en casa. Se debe definir campañas de comunicación a estudiantes, padres y madres sobre los síntomas que deben monitorear y casos en los que es recomendable quedarse en casa y cuando es seguro regresar a la escuela.

- Adoptar políticas flexibles de asistencia y licencias por enfermedad que animen a los estudiantes y al personal a quedarse en casa si se enferman o si tienen que cuidar de un familiar enfermo.
- Establecer un protocolo en el caso en que se detecte un caso de COVID positivo en la escuela. Esto incluirá cancelar clases entre 2 a 5 días que permitirá a los funcionarios locales de salud determinar los próximos pasos y limpiar la escuela. Se deben cerrar las áreas utilizadas por las personas con COVID-19 y esperar tanto como sea práctico antes de comenzar la limpieza y desinfección para minimizar el potencial de exposición. Abrir puertas y ventanas exteriores para aumentar la circulación de aire en el área. Si es posible, es recomendable esperar hasta 24 horas antes de comenzar la limpieza y desinfección. El personal de limpieza debe limpiar y desinfectar todas las áreas (por ejemplo, oficinas, baños y áreas comunes) utilizadas por las personas enfermas, enfocándose especialmente en las superficies que se tocan con frecuencia.
- Establecer rutinas de lavado de manos frecuentes. Esto incluye requerir que los alumnos y docentes se laven las manos al entrar a la escuela, y que se repita periódicamente durante el ciclo escolar, por ejemplo, cada 2 horas.

Asegurar acceso a sitios de lavado de manos

- Se debe verificar las condiciones iniciales de infraestructura y habilitación para el reinicio de las clases, en particular, mapear el acceso a lavamanos en las escuelas. Es clave saber si la escuela tiene acceso a agua potable y disponibilidad de sitios de lavado de manos.
- Se recomienda realizar el acondicionamiento de la infraestructura para asegurar condiciones mínimas de saneamiento en la escuela, en especial para el lavado de manos.
- Contar con agua suficiente que permita el lavado de manos.
- Garantizar el acceso a jabón para lavarse las manos. Para el correcto lavado de manos, es crucial dotar a las escuelas de elementos de limpieza personal: jabón, toallas de papel, dispensadores de gel anti-bacterial

(especialmente cuando no hay acceso a agua o puntos de lavado de manos).

Uso de mascarillas

- No se debe exigir que los niños menores de 5 años usen mascarillas. Para los niños de entre 6 y 11 años, se debe aplicar un enfoque basado en el riesgo a la decisión de usar una mascarilla. Los niños y adolescentes de 12 años o más deben seguir las pautas nacionales de mascarillas para adultos.
- Es posible que se requiera que los maestros y el personal de apoyo usen mascarillas cuando no puedan garantizar una distancia de al menos 1 metro de los demás o cuando haya una transmisión generalizada en el área.
- Se deben hacer todos los esfuerzos posibles para garantizar que el uso de una mascarilla no interfiera con el aprendizaje.
- No se debe negar a los niños, niñas y adolescentes el acceso a la educación por el uso de mascarillas o la falta de una mascarilla debido a la escasez de recursos o la falta de disponibilidad.

1.4 Revisión de experiencias relevantes sobre el manejo de la reapertura escolar en países de la región

Como se vio anteriormente, en marzo de 2020 más de 165 millones de estudiantes se vieron afectados por el cierre de sus escuelas en 25 países de América Latina y el Caribe debido al agresivo avance y propagación del COVID-19.

Con la finalidad de paliar el impacto del cierre de las instituciones educativas, los países abordaron este reto, aplicando distintas estrategias e iniciativas, tanto para asegurar la continuidad del aprendizaje como para retornar progresivamente a las aulas: orientaciones y lineamientos pedagógicos y de gestión educativa, levantamientos de información, alianzas con actores no gubernamentales para acceso y dotación tecnológica, inversiones en infraestructura y adecuaciones,

apoyo y regulación de la oferta educativa privada, apoyo y capacitación docente, políticas digitales y nuevas plataformas virtuales, ajustes curriculares, contención social y psicoemocional a la comunidad educativa, estrategias de prevención y cuidado de la salud y, finalmente, planificación para la reapertura de las escuelas.

Aquellos países que contaban previamente con mejores condiciones de partida en el ámbito tecnológico, de infraestructura, servicios básicos de la escuela, entre otros, tuvieron una adaptación más dinámica o bien a los nuevos modelos educativos o, al retorno progresivo de manera presencial a las aulas. En esta sección, se presentan medidas adoptadas por los países de la región, tomando como base la revisión extensa realizada por SITEAL (2021). Asimismo, se presentarán experiencias interesantes fuera de Latinoamérica sobre el manejo de la reapertura escolar.

La medida inicial de los sistemas escolares fue el cierre de sus escuelas de manera presencial y recurrir a modalidades a distancia, en la mayoría de casos, durante marzo de 2020. Para sostener esta nueva modalidad de estudio, podemos destacar dos tipos de experiencias: aquellos países que contaban con plataformas digitales de larga trayectoria y aquellos países que generaron nuevas plataformas y políticas digitales. En el primer caso se tiene a Uruguay y Argentina y, en el segundo, a Bolivia, Chile, Costa Rica, Guatemala, Honduras, Panamá, República Dominicana, Colombia, Perú, Paraguay y México. Por el lado de la conectividad de igual manera, países como Chile, Brasil y Perú han generado proyectos y estrategias para llegar a gran escala a sus escuelas en todo el país y, otros como Argentina, Paraguay, Chile, Perú y El Salvador, estrategias para acortar la brecha digital mediante la entrega de equipos de computación y laptops, tanto para estudiantes como para docentes.

Otro grupo de iniciativas son aquellas que incorporaron la radio y televisión como medios de enseñanza durante la pandemia. Estrategia usada ampliamente en Argentina, Bolivia, Chile, Colombia, Costa Rica, El Salvador, Honduras, Panamá, Perú y México, como complemento a sus estrategias digitales antes expuestas. Finalmente, como parte de la educación a distancia, los

países realizaron la entrega de material educativo impreso en Argentina, Chile, Colombia, Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Panamá y Paraguay.

Un punto importante que se resalta en el acápite anterior sobre las condiciones necesarias para la reapertura escolar, es el apoyo a docentes y directivos para trabajar distintos formatos de educación a distancia. Algunos países desarrollaron capacitaciones en el manejo y uso de tecnologías de información y comunicación, así como poner al alcance de los maestros de manera digital materiales audiovisuales, módulos con contenidos didácticos para trabajar según el nivel y la modalidad, y guías de ejercicios y orientaciones para el desarrollo de clases virtuales: Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, México, Paraguay, Perú, República Dominicana y Uruguay.

Un segundo conjunto de medidas se refiere a los ajustes curriculares y de evaluación que vayan en línea con los nuevos procesos de enseñanza aprendizaje que derivaron de la pandemia. En una primera línea se encuentran aquellos países que realizaron ajustes para priorizar en su currículo contenido pertinente y mínimo de aprendizajes. Es el caso de Argentina, Chile, Perú, Panamá, Paraguay y México. Mientras que en una segunda línea se encuentran los países que decidieron flexibilizar los aspectos de evaluación, o bien suspendiendo los exámenes o bien creando alternativas de evaluación hacia otras que valoran, por ejemplo, las trayectorias escolares y los aspectos cualitativos. En este grupo se enmarcan las estrategias de Argentina, Brasil, Colombia, Chile, Costa Rica, Perú, Panamá, Paraguay República Dominicana

Un tercer elemento se refiere al bienestar integral de estudiantes, docentes y familias. Por un lado, tenemos las acciones encaminadas a ofrecer servicios de contención psicoemocional y apoyo al bienestar físico de la comunidad educativa y, por otro, lo relacionado al soporte social (transferencias monetarias, programas de alimentación escolar) de la población. En el primer caso, muchos fueron los países latinoamericanos que aplicaron estrategias enfocadas en apoyo psicológico, consejos de convivencia familiar y prevención de la violencia al interior

del hogar y violencia de género: Argentina, Perú, Bolivia, Chile, Paraguay, Colombia, Costa Rica, México, Uruguay, Guatemala, Honduras, Panamá y República Dominicana. Y otro grupo de países también reforzaron las directrices para cuidar del bienestar físico y cultural de sus comunidades educativas: Chile, Guatemala, México, Uruguay, Costa Rica, Bolivia, Colombia, Panamá, Perú y Argentina. De manera general, la respuesta latinoamericana para gestionar apoyo y contención a la comunidad educativa ha sido amplia.

En lo relacionado al soporte social, todos los países latinoamericanos contaban con programas de alimentación escolar previo a la crisis sanitaria, sin embargo, algunos países han trabajado durante la emergencia para reforzar y sobre todo ajustar los medios de entrega o funcionamiento. Es el caso de Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Honduras, Paraguay, Perú, Uruguay y República Dominicana. En Uruguay, han avanzado hacia la entrega de alimentación escolar no solamente a estudiantes, sino también a familias en situación de vulnerabilidad. Al igual que con los programas de alimentación, los países latinoamericanos ya contaban con programas de transferencias monetarias de larga data, sin embargo, frente a la crisis sanitaria algunos países avanzaron hacia un refuerzo de estos programas desde el lado económico y de cobertura en Argentina, Bolivia, Perú, República Dominicana y Panamá.

Un cuarto grupo de acciones que tomaron los países se refiere a generar documentos de planificación que guíen la gestión educativa durante el nuevo modelo de educación a distancia, protocolos de salud y seguridad y orientaciones sobre cómo manejar la continuidad educativa. Estos documentos se dieron en prácticamente todos los países de la región ya sea en forma de planes integrales, como en forma de instrumentos específicos de gestión. En cuanto a iniciativas para mitigar los efectos de la crisis económica y educativa, Argentina es el país que actuó en diversos frentes: deserción escolar, infraestructura y adecuaciones de instituciones educativas, iniciativas en el ámbito docente y tecnológico, así como apoyo al sector privado y regulación del mismo.

Finalmente, dentro de los documentos arriba mencionados, generar instrumentos de planificación para el retorno a las aulas fue la última acción tomada por los países latinoamericanos. Uruguay, Paraguay, Chile y Argentina fueron los países Latinoamericanos que retornaron a la presencialidad de manera parcial en el año 2020 y, de éstos, Uruguay es el único país que en el 2021 tiene sus escuelas completamente abiertas.

Países como Costa Rica, Bolivia, Brasil, México, Perú y Colombia han reabierto sus escuelas de manera parcial durante el 2021 por lo que mantienen modalidades híbridas de estudio. Es importante notar dos casos especiales. Venezuela es el único país latinoamericano que no ha vuelto ni de manera parcial a la presencialidad, sino que, con datos de septiembre de 2021, todavía mantiene la modalidad de estudios a distancia que incluye tanto educación por radio, como por televisión.

Por otro lado, es interesante revisar el caso de Nicaragua que fue el único país de la región que nunca cerró sus escuelas, por el contrario, recibió a cerca de 1,2 millones de estudiantes de primaria y secundaria durante el 2020. La modalidad presencial se estableció de manera obligatoria y no se encuentran cifras ni información detallada sobre resultados de haber mantenido la escuela presencial. Asimismo, en la página oficial del Ministerio de Educación de Nicaragua no existe información, orientaciones o lineamientos sobre el funcionamiento de las clases presenciales o sobre medidas de bioseguridad o cuidado de salud. Lo que se realizó en el marco de la pandemia para compensar con algunas deficiencias en el proceso de aprendizaje fue un conjunto de teleclases por niveles y modalidades de educación: inicial, primaria, secundaria, secundaria a distancia, jóvenes y adultos, educación especial y orientación vocacional (MINED 2021).

A modo de resumen, en la siguiente tabla se presenta las estrategias y acciones que abordó cada país a raíz de la pandemia. Y, finalmente, se presentan los casos con mayor detalle de Uruguay, Argentina y Chile que fueron los países latinoamericanos que mejor respuesta escolar tuvieron a la crisis sanitaria.



República
del Ecuador

Ministerio de Educación

Cuadro 2. Iniciativas adoptadas por países de América Latina

País	Aprendizaje a distancia		Estrategias de conectividad	Radio y televisión	Material impreso gratuito	Apoyo docentes	Dotación de equipos
	Políticas digitales de larga trayectoria	Políticas y plataformas nuevas					
Argentina	✓	✓		✓	✓	✓	✓
Uruguay	✓				✓	✓	✓
Paraguay		✓			✓	✓	✓
Chile		✓	✓	✓	✓	✓	✓
Bolivia		✓		✓		✓	✓
Perú		✓	✓	✓		✓	✓
Colombia		✓		✓	✓	✓	✓
Brasil			✓			✓	✓
Venezuela				✓			
México		✓		✓		✓	
Costa Rica		✓		✓	✓	✓	
Nicaragua		✓					
El Salvador				✓	✓		✓

País	Currículo y evaluación		Bienestar integral comunidad educativa			Readecuación de programas de alimentación escolar	Refuerzo transferencias monetarias
	Priorización curricular	Evaluaciones flexibles	Apoyo psicológico	Apoyo bienestar cultural	Apoyo físico y		
Argentina	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Uruguay	✓	✓	✓	✓	✓		
Paraguay	✓	✓			✓		
Chile	✓	✓	✓	✓	✓		
Bolivia			✓	✓			✓
Perú	✓	✓	✓	✓	✓		✓
Colombia		✓	✓	✓	✓		
Brasil		✓			✓		
Venezuela							
México	✓		✓	✓			
Costa Rica		✓		✓	✓		
Nicaragua							
El Salvador					✓		

Ministerio de Educación

País	Instrumentos de planificación			Necesidad de información actualizada			Alianzas con otros actores del sistema educativo			
	Planes integrales	Instrumentos específicos de gestión educativa	Instrumentos específicos para grupos vulnerables	Levantamientos desde la Administración Pública	Levantamientos con organismos internacionales	Alianzas con organismos internacionales	Alianzas con empresas (TIC)	Alianzas con empresas (asistencia social)		
Argentina		✓		✓		✓				
Uruguay		✓		✓	✓		✓			
Paraguay	✓	✓				✓	✓			
Chile	✓	✓	✓				✓			
Bolivia		✓					✓			
Perú		✓	✓	✓		✓		✓		
Colombia		✓					✓			
Brasil		✓		✓			✓			
Venezuela		✓					✓			
México		✓	✓	✓	✓		✓			
Costa Rica		✓		✓			✓		✓	
Nicaragua						✓				
El Salvador		✓				✓	✓			

País	Iniciativas para mitigar los efectos de la crisis económica y educativa							
	Iniciativas enfocadas en matrícula	Iniciativas para regular la oferta privada	Iniciativas para la oferta pública	Iniciativas de apoyo al sector privado	Iniciativas de alumnado al abandono escolar	Inversión en infraestructura y adecuaciones	Iniciativas en el ámbito docente	Iniciativas en el ámbito tecnológico
Argentina		✓		✓	✓	✓	✓	✓
Uruguay								
Paraguay	✓							
Chile				✓				
Bolivia								
Perú	✓	✓		✓		✓		
Colombia				✓		✓		
Brasil		✓		✓		✓		
Venezuela								
México								
Costa Rica								
Nicaragua								
El Salvador				✓				

Argentina

Argentina cerró sus escuelas el 16 de marzo de 2020 y desde septiembre de 2020 se encuentran parcialmente abiertas con una educación híbrida y voluntaria. Sin embargo, antes de esa reapertura parcial, la provincia de Jujuy abrió 70 escuelas rurales indicando a la autoridad educativa que los estudiantes no tienen acceso a los programas de emergencia y eso incrementaría la brecha educativa (BID 2020).

En Argentina se implementaron prácticamente todas las estrategias de aprendizaje a distancia: plataformas digitales nuevas, radio y televisión, material impreso, apoyo a docentes y dotación de equipos. Más aún, Argentina contaba ya con la plataforma de aprendizaje EDUCAR, ampliamente desarrollada en el país antes de la crisis sanitaria y la plataforma de capacitación docente INFoD.

Con relación a medios de acceso escolar nuevos, Argentina lanzó una línea educativa a través de un canal privado y seguro para acceder a contenido educativo. Además, se implementó el Plan Federal "Juana Manso" que implica temas de conectividad, equipamientos, formación docente y navegación gratuita y se dotó de computadoras, tablets y netbooks con énfasis en las poblaciones más vulnerables.

En los aspectos curriculares y de evaluación, Argentina resolvió no realizar calificaciones numéricas sino centrar su evaluación en acompañamiento y retroalimentación del proceso educativo con los estudiantes y sus familias.

Para contar con información actualizada sobre las acciones implementadas, Argentina trabajó en una encuesta nacional dirigida a docentes, directivos y familias para evaluar la continuidad pedagógica y que funcione como insumo para evaluar el regreso a las aulas y la reorganización de las actividades educativas (Ministerio de Educación 2021). Además, cuenta con un monitoreo del retorno a clases presenciales en todas las modalidades de estudio, sostenimiento privado y público, así como área rural y urbana.

Con relación a estrategias ante la crisis económica de las familias y post pandemia, desde el Ministerio de Educación se indicó que las instituciones

privadas que atienden a la primera infancia podrían acogerse al "Programa de Asistencia en Emergencia para el Trabajo y la Producción", mismo que incluye la reducción de aportes patronales y una asignación salarial aportada por el Estado (Ministerio de Educación 2020).

En la misma línea, se ampliaron becas para estudiantes de instituciones privadas del Programa de Respaldo a Estudiantes de Argentina (PROGRESAR), con el objetivo de cumplir con el derecho a la educación y la promoción de la justicia y equidad en el ámbito educativo. El Ministerio de Educación a través de una resolución, estableció los requisitos que deben cumplir las instituciones privadas para acceder a este beneficio (Ministerio de Educación 2020).

Asimismo, Argentina lanzó el programa "Acompañar: Puentes de igualdad" con el objetivo de facilitar la reanudación escolar, promover la continuidad escolar con equidad, generar condiciones de acompañamiento territorial a la comunidad educativa y contextualizar sus líneas de trabajo a las nuevas problemáticas generadas por la pandemia (Ministerio de Educación 2020).

En el ámbito docente, se firmó un acuerdo con los gremios docentes públicos y privados mediante el cual se regula la carga horaria laboral, el salario mínimo y el pago de un valor extraordinario, en el marco de la crisis sanitaria (Ministerio de Educación 2020). Mientras que, en el aspecto tecnológico, el Gobierno dispuso que todos los servicios TIC, acceso a TIC, así como la telefonía, se convertían en servicios públicos esenciales y, por tanto, se suspendieron los aumentos de precios durante el 2020 (Presidencia Argentina 2020).

En cuanto a apoyo para adecuaciones e infraestructura, Argentina realiza transferencias monetarias directas a las escuelas con mayores necesidades, para adquisición de insumos de salud, provisión de agua, reparaciones de sanitarios y acondicionamiento de higiene y seguridad. Esta estrategia se vincula directamente con las acciones de regreso a las clases presenciales (SITEAL 2021).

Con relación a las alianzas con otro tipo de entidades no gubernamentales, el Ministerio de Educación con la empresa privada han generado distintas líneas de

cooperación: desarrollaron una línea educativa para mantener conversaciones pedagógicas, privadas y encriptadas; recursos digitales educativos y cursos en línea gratuitos, liberación de datos móviles para sitios y plataformas de educación. Mientras que con organismos internacionales gestionó la iniciativa "Generación Única" para garantizar el acceso y la sostenibilidad de la infraestructura tecnológica en escuelas secundarias de entornos vulnerables y rurales; y, la producción conjunta de cuadernos para todos los niveles educativos en condiciones de vulnerabilidad (SITEAL 2021).

Uruguay

Las instituciones educativas en Uruguay cerraron el 13 de marzo de 2020 y fue el primer país latinoamericano en reabrir presencialmente las escuelas rurales en abril de 2020. A inicios de mayo de 2020 las escuelas se encontraban parcialmente abiertas con un sistema híbrido entre escuela y hogar. Se trató de un retorno voluntario con una jornada escolar más corta. Desde julio de este año, se encuentran completamente abiertas (UNESCO 2021; BID 2020).

Uruguay es el país latinoamericano que estuvo más preparado para la educación virtual, pues ha garantizado durante años la conectividad y el acceso a herramientas digitales para su comunidad educativa. No solo ha garantizado el simple acceso, sino que se ha preocupado por la formación y capacitación en el uso de estas herramientas.

Uruguay implementó el Plan Ceibal en el año 2007, una iniciativa que consiste en la entrega de una laptop a cada alumno en las escuelas públicas, así como a docentes y directivos. Además, cuenta con la plataforma CREA donde los maestros comparten materiales, interactúan con alumnos y gestionan su tarea docente.

En torno a instrumentos de planificación que emitan directrices para el manejo del sistema educativo, Uruguay expidió orientaciones a través de su portal web, específicamente documentos e infografías con recomendaciones de la Administración Nacional de Educación Pública frente al COVID-19, sugerencias para docentes y comunidad educativa general sobre los nuevos escenarios

educativos y protocolos para el reinicio de actividades escolares, entre otros instrumentos de ese tipo (ANEP 2020).

En cuanto a la necesidad de contar con información actualizada sobre la crisis sanitaria y sus efectos, se realizaron en Uruguay encuestas a estudiantes desde la entidad nacional de educación en 2020, con relación al regreso a las aulas para conocer información relevante sobre disponibilidad de insumos educativos y aprendizajes durante el período de cierre presencial, así como encuestas a familias para conocer sobre dificultades en la enseñanza y otros aspectos pedagógicos y del hogar durante el 2021. De igual manera, en el 2021 Uruguay participó de un levantamiento de información docente coordinado por instituciones no gubernamentales y como parte de un estudio regional comparado (ANEP 2021).

Con relación a las alianzas con otros actores relevantes del sistema educativo, se puso a disposición del personal educativo durante el 2020 un curso para brindar conocimientos para la identificación, detección y abordaje de las situaciones de violencia hacia niños, niñas y adolescentes desde la Administración Nacional con apoyo de UNICEF (SITEAL 2021).

Uruguay fue el primer país que inició su retorno presencial a las aulas y lo hizo abordando el problema sanitario desde distintas ópticas. Por el lado de salud y seguridad, Uruguay logró controlar rápidamente la expansión del virus en el país con un alto acatamiento de las medidas voluntarias de confinamiento, cuentan con un sistema de salud universal, un protocolo de actuación con atención domiciliaria en su mayoría y acceso de agua potable en prácticamente el 100% de la población. Por el lado educativo, el alto acceso a la educación digital en Uruguay permitió que se sostenga la educación y el vínculo de los estudiantes con los docentes y la comunidad educativa, esto a su vez, ha facilitado el retorno a la presencialidad en este país. En Uruguay, el 100% de las escuelas públicas tienen conectividad y es el único país del mundo que dota de computadoras portátiles gratuitas a todos los estudiantes de las escuelas públicas. Es el país latinoamericano con mayor penetración de internet por fibra óptica en hogares. En el 2020, el regreso presencial fue planificado por áreas, por grados de

vulnerabilidad y por niveles educativos y siempre voluntario para permitir a las familias tomar la decisión sobre la base de cada una de sus realidades. Las jornadas presenciales no se realizan todos los días ni en el horario completo habitual y las aulas de clase se higienizan, desinfectan y ventilan después de cada jornada. El uso de mascarillas y distanciamiento social es obligatorio en las instituciones educativas. Además, en Uruguay las primeras aperturas estuvieron sujetas a la disponibilidad de personal mínimo (docentes y auxiliares) e insumos sanitarios. De manera complementaria, Uruguay garantizó prestaciones sociales asociadas a la educación, específicamente la alimentación y las asignaciones familiares, de esta manera disminuyó el impacto social que seguramente generaría la interrupción de la asistencia presencial (Alarcón y Méndez, 2020).

Chile

En Chile se suspendieron las clases presenciales el 15 marzo de 2020 y desde inicios de julio de 2020 permanecen parcialmente abiertas con un retorno sujeto al cumplimiento de instrucciones y protocolos emitidos por el Ministerio de Salud y acogidos en algunos casos a un Plan emergencia de educación virtual (BID 2020).

Para la continuidad del servicio educativo, Chile dispone de las plataformas Aprendo en Línea, con recursos digitales para el aprendizaje en casa, y Aptus, orientado a las escuelas con software educativo y formación docente. Además, cuenta con el programa "Conectividad para la Educación 2030" que tiene como finalidad entregar internet de alta velocidad a más de 10 mil instituciones educativas en el país en un lapso de 10 años. Se ha iniciado ya con la entrega de computadoras a estudiantes de hogares vulnerables que incluyen acceso a internet gratuito durante 1 año. Chile, junto con Uruguay y Argentina son los países de la región que mayor acceso a equipamiento en el hogar tienen (computadora y conexión a internet) (CEPAL 2018). De manera general, Chile ha empleado todas las estrategias para acompañar su aprendizaje a distancia: plataformas educativas, estrategias de conectividad, radio y televisión, material impreso, apoyo a docentes y dotación de equipos.



Chile generó alianzas para acceder gratuitamente a Microsoft Office 365 para las escuelas de todo el país, como parte del apoyo para la educación en línea. De igual manera, se llegaron a acuerdos con canales de televisión para incluir en su programación TV Educa Chile y llegar con contenido curricular a más estudiantes del país, así como donaciones de equipos tecnológicos con conectividad por parte de gremios empresariales, priorizando las escuelas más vulnerables (SITEAL 2021).

Por otro lado, Chile destaca en lo relacionado al apoyo para la contención emocional, pues ha elaborado diversos recursos sobre apoyo socioemocional dirigidos a la comunidad educativa (MINEDUC, 2020). Así como un documento integral y abarcativo en torno a la emergencia sanitaria. Se trata del "Plan de Acción por Coronavirus" que recoge desde varios espacios gubernamentales, medidas enmarcadas en el sector educativo, así como otras de carácter social, económico y de salud.

De igual manera, Chile generó lineamientos específicos enfocados en la gestión educativa en el contexto de la emergencia. Como una estrategia para resolver problemas educativos post pandemia, Chile se ha centrado en evitar la deserción escolar para lo cual conformó un panel de expertos en educación para proponer medidas concretas para afrontar esta problemática. De este espacio, resultó el documento de propuestas para la prevención de la deserción escolar en julio de 2020, entre las cuales están generar un relato común sobre las trayectorias escolares, promover el trabajo autónomo y activo para impulsar trayectorias escolares positivas, fortalecer sistemas de detección oportuna de estudiantes en riesgo de exclusión escolar, fortalecer el trabajo en red para enfrentar la multicausalidad de la exclusión escolar y profundizar en programas existentes de reinserción y retención escolar (MINEDUC 2020).

Asimismo, cuenta con varios documentos con orientaciones y protocolos para directivos, docentes, padres, madres y estudiantes con relación al plan de aprendizaje remoto, programa de alimentación escolar alternativo, sistemas tecnológicos para gestión de aulas virtuales, turnos éticos para el cuidado de la

primera infancia, subvenciones y gastos, aspectos curriculares y evaluación a distancia, contención emocional, modalidades de atención, atención en sectores vulnerables, entre otros temas (MINEDUC 2020).

En la misma línea de planificación, Chile profundizó este aspecto al generar lineamientos contextualizados a los diferentes entornos socioeconómicos y culturales del país. A través de un documento de orientaciones, aborda temas relacionados a las comunidades educativas inclusivas y estudiantes extranjeros con estrategias más específicas y pertinentes para estos grupos vulnerables (MINEDUC, 2020).

Con relación a las alianzas con organismos internacionales, el centro de estudios del Ministerio de Educación de Chile junto con el Banco Mundial, realizaron una evaluación de impacto del COVID-19 sobre aprendizaje y escolaridad en agosto de 2020. La investigación aporta evidencia sobre las brechas educativas y el impacto del cierre de las escuelas sobre los aprendizajes calculando distintos escenarios de duración del cierre de escuelas y con distinción por quintiles socioeconómicos (Centro de Estudios MINEDUC 2020). El informe concluye específicamente que en el caso de que exista un 60% de pérdida del año escolar, la pérdida de aprendizajes estaría entre el 15% y 50% para el quintil más rico y el más pobre respectivamente.

1.5 Revisión de experiencias relevantes sobre el manejo de la reapertura escolar en países fuera de la región

Debido a la propagación de la pandemia, a nivel mundial se cerraron escuelas de todos los niveles en 191 países y 1.700 millones de estudiantes continuaron su educación sobre la base de las políticas y prácticas que desarrolló cada país (UNESCO 2021).

Los países han gestionado la crisis sanitaria de distintas maneras y estas diferencias se marcan principalmente por los recursos que dispone cada país, condiciones previas de seguridad sanitaria en las escuelas, condiciones previas de infraestructura tecnológica, calidad docente, acceso a conectividad y herramientas digitales, entre otras.

De manera general, una característica que comparten los países que abrieron rápidamente sus escuelas es una baja tasa de transmisión comunitaria, es decir, en muchos casos la pandemia estaba de cierta manera "contenida" además de que cuentan con un eficiente rastreo de contactos de los casos confirmados para ayudar a evaluar cuándo reabrir las escuelas de manera segura, como es el caso de Dinamarca y Holanda.

Con relación al distanciamiento físico, algunos países desarrollados han logrado disminuir los tamaños de aula hasta en un 50% como en Suiza, o bien usan burbujas como en Dinamarca, es decir grupos pequeños (12 alumnos) que comparten espacio de juego y comedor únicamente entre ellos, de tal manera que, en caso de contagio, se aísla a una determinada burbuja. En Japón y Alemania, los estudiantes ingresan en horarios escalonados o alternando días entre presencial y virtual.

Alemania, ha tomado como medida en ciertos estados, realizar pruebas de COVID-19 a los estudiantes cada cuatro días para ingresar a clases, lo cual es altamente complejo de replicar en la región. Sin embargo, lo que más se aplica de manera global es la toma de temperatura antes del ingreso escolar.

A continuación, se presenta cómo se ha manejado el retorno progresivo a las aulas de algunos países seleccionados:

Italia

Desde marzo de 2020, Italia se guía por la expresión "La escuela nunca para" e inmediatamente docentes y directivos implementaron la educación a distancia de manera online. En Italia, la vinculación de la educación con las TIC tiene una trayectoria de más de 20 años y lo han trabajado con énfasis en tres puntos: equipamiento tecnológico para las escuelas, capacitación docente y apoyo para los estudiantes con riesgo de abandono escolar. Aun así, el traslado a una educación completamente en línea les tomó por sorpresa y los docentes usaron estrategias como envío de información por correo, grabar lecciones por video y el uso de plataformas educativas disponibles. Italia tuvo la capacidad de distribuir más de 165 millones de euros en las escuelas para plataformas educativas, equipamiento con herramientas digitales, conectividad y técnicos en computación que brindan apoyo a los docentes en el manejo digital, con énfasis en las familias más vulnerables.

En septiembre de 2020 reabrieron parcialmente las escuelas y desde mayo de 2021 se encuentran completamente abiertas. De acuerdo con los lineamientos emitidos por Ministerio de Educación de Italia los requisitos son distanciamiento interpersonal e higiene mediante el uso de mascarilla, diferenciar los tiempos de entrada y salida de los estudiantes, reorganización del espacio del aula (disposición de los escritorios y mobiliario), desinfección regular de las superficies, lavado de mano, reducción del tamaño del aula y preferir los espacios externos para actividades físicas, recesos e incluso clases. Además, se brinda libertad a las escuelas de elegir qué tipo de educación optar, sobre la base de sus espacios y edad de los estudiantes, con la preferencia para los niños y niñas de primaria de recibir educación presencial (Pellegrini y Maltinti 2020).



Australia

Australia abre parcialmente sus escuelas desde marzo de 2020 y, en noviembre de 2020, completamente. En Australia en ningún momento hubo cierre total de las escuelas desde el inicio de la pandemia. Tras un receso escolar por vacaciones, distintas regiones del país realizaron confinamientos para detener la propagación del virus. En grandes ciudades como Sidney, Melbourne y Canberra, las escuelas solo permanecen abiertas para hijos e hijas de trabajadores que se consideran empleados esenciales y poblaciones vulnerables. Se estima retomar las clases presenciales de forma escalonada a partir del 25 de octubre de 2021 (Consejo Federal de Educación 2021).

En Australia, la educación de la primera infancia tuvo un tratamiento especial. Durante los meses más críticos y de confinamiento en 2020, el Gobierno consideró que los servicios de primera infancia debían continuar con distancia física, higiene correcta, limpieza diaria de las superficies y recursos educativos. El Gobierno otorgó la gratuidad de estos servicios entre abril y julio de 2020 para motivar la asistencia a los centros de desarrollo infantil y, desde julio hasta septiembre de 2020 se otorgó facilidades en el pago. Políticas que resultaron altamente efectivas pues desde esa fecha, la asistencia a los centros de primera infancia es equivalente a la asistencia pre-pandemia (Visnjic et al. 2021).

Japón

Las escuelas permanecieron cerradas en marzo de 2020 y en abril de 2020 se encontraban parcialmente abiertas. El país logró una apertura total desde el 01 de junio de 2020 que no se ha interrumpido hasta la fecha. A pesar de haber experimentado momentos críticos de aumentos de casos entre noviembre de 2020 y enero de 2021 y entre abril y mayo de 2021, el gobierno sostuvo que las escuelas debían permanecer abiertas (Consejo Federal de Educación 2021).

En Japón, en cuanto a estrategias de reapertura, lo que comparten la mayoría de escuelas es la asistencia a clases en persona en días alternos, por lo que las aulas solo están al 50%. Los almuerzos son en silencio, socialmente distanciados y los estudiantes reciben controles diarios de temperatura (Spires 2020).



Noruega

El país cerró sus escuelas en marzo de 2020 y, a partir de mayo, empezó con una reapertura parcial. En junio de 2020 las escuelas se encontraban completamente abiertas.

La disposición del gobierno en Noruega es que los estudiantes asistan a la escuela tanto como sea posible. Para evitar el cierre de escuelas se estableció un sistema de semáforo que detalla las acciones de prevención que deben realizar las instituciones educativas. En las escuelas en categoría verde se recomienda mantener la distancia siempre que sea posible y la higiene de manos, mientras que, en el otro extremo, las escuelas en categoría roja deberán dividir a sus estudiantes en burbujas, reducir la participación presencial al 50% de los estudiantes y se sugiere la enseñanza a distancia de manera parcial (Consejo Federal de Educación 2021).

China

Cerró la mayoría de las escuelas en enero de 2020 y comenzó la primera reapertura de escuelas en regiones que cumplían dos criterios: las escuelas podrían implementar medidas de seguridad estándar y los funcionarios determinaron que el riesgo era bajo. La mayoría de las regiones reabrieron las escuelas a fines de marzo de 2020, comenzando en su mayoría con estudiantes en su último año de escuela básica y secundaria para apoyar la preparación para los exámenes de ingreso a la escuela secundaria y la universidad, respectivamente (Melnick & Darling-Hammond 2020).

Dinamarca

Fue el primer país europeo en reabrir sus escuelas después del cierre a partir del 15 de abril de 2020. En la primera fase de reapertura, solo los niños y niñas menores de 12 años regresaron a la escuela, mientras que los niños mayores continuaron la educación a distancia desde casa. Los niños y niñas más pequeños regresaban primero a la escuela porque se consideraba que enfrentaban menores riesgos de salud, se beneficiaban menos del aprendizaje a distancia y necesitaban una mayor supervisión de sus familias (Melnick & Darling-Hammond 2020).

En Dinamarca, las escuelas no están obligadas a aplicar el distanciamiento social. Sino que se manejan por "burbujas" de clase, grupos pequeños de hasta 12 estudiantes que llegan a la escuela al mismo tiempo, usan la misma clase y área de juegos, y tienen el mismo docente para tratar de prevenir un brote generalizado (Felter y Maizland 2020).

Singapur

Las escuelas permanecieron abiertas a medida que se extendía el COVID-19, y finalmente cerraron cuando los estudiantes pasaron al aprendizaje en el hogar el 8 de abril de 2020. En ese momento, el gobierno anunció que las escuelas cerrarían hasta la primera semana de mayo, pues vieron que las escuelas no eran fuente de transmisión de la enfermedad (ocho infecciones conocidas de niños en edad escolar, ninguna de las cuales estaba relacionada con la escuela) (Melnick & Darling-Hammond 2020). Luego del receso escolar, finalmente reabrieron las instituciones educativas en julio de 2020 aplicando las medidas señaladas en el cuadro 3.

Taiwan

Taiwán ha minimizado eficazmente la propagación del COVID-19 con políticas nacionales que evitaron cierres de escuelas de manera general. En lugar de un cierre nacional, Taiwán ordenó cierres temporales de clases o escuelas locales en función de las tasas de infección locales junto con las medidas de salud y seguridad en las escuelas, por lo que desde el inicio de la pandemia sus escuelas se encontraron parcialmente abiertas (Melnick & Darling-Hammond 2020).

En el siguiente cuadro se presenta un resumen de las prácticas de salud y seguridad en relación al retorno presencial a las aulas, de los países que reabrieron sus escuelas lo antes posible:



Cuadro 3. Salud y seguridad retorno presencial países desarrollados

	China	Dinamarca	Noruega	Singapur	Taiwán
Chequeo de salud	Chequeo de temperatura y síntomas al menos dos veces al día	Chequeo de temperatura y síntomas a la llegada	Chequeo de temperatura y síntomas a la llegada	Chequeo de temperatura y síntomas dos veces al día	Chequeo de temperatura y síntomas a la llegada
Políticas de cierre de escuelas y cuarentena	Cuarentena si el niño está enfermo hasta que no presente síntomas	Quedarse en casa 48 horas si está enfermo	Quedarse en casa si está enfermo hasta 1 día después de no presentar síntomas	Cuarentena requerida si se ha tenido contacto con un caso confirmado; la escuela cierra para limpieza profunda si se confirma un caso	El aula se suspende 14 días si se confirma un caso; la escuela se suspende 14 días si se confirman 2 o más casos
Tamaño de clase	Reducción del tamaño de aula de 50 a 30 estudiantes	Se reduce el tamaño de la clase para permitir 2 m de distancia entre alumnos	Tamaño de clase máximo de 15 entre 1ro y 4to grado; 20 para 5to a 7mo grado.	No existe un tamaño de aula establecido; las clases son lo suficientemente grandes para asegurar 2 m de separación	No existe un tamaño de clase establecido; los alumnos permanecen en su clase y los maestros rotan
Procedimiento de llegada	Rutas designadas hacia las clases y diversas entradas	Ningún familiar entra a la escuela; entradas y salidas escalonadas	Ningún familiar entra a la escuela; entradas y salidas escalonadas	Ningún familiar entra a la escuela; entradas y salidas escalonadas; los padres reportan viajes	Ningún familiar entra a la escuela
Comidas	Comer en los escritorios o en cafetería por grupos asignados	Distancia para comer y no compartir alimentos	Comer en los escritorios o en cafetería por grupos asignados	Puestos asignados en la cafetería con 2 m de separación	Comer en los escritorios con divisiones
Rocesos	Algunas escuelas suspendieron educación física	Los alumnos juegan afuera la mayor parte del tiempo; juego limitado a grupos pequeños de la misma clase	Los alumnos juegan afuera la mayor parte del tiempo; juego limitado a grupos pequeños de la misma clase; el exterior está dividido y uso escalonado	Suspendidos los deportes entre escuelas; juego en grupos pequeños y uso escalonado	Deportes y educación física suspendidos
Transporte	Buses escolares con asientos separados	Buses escolares con un alumno por fila	Se alienta el transporte privado; un estudiante por fila en los buses	Buses escolares y públicos permitidos	Buses escolares y públicos permitidos con limpieza cada 8 horas
Higiene	Mascarilla requerida provista por el gobierno; lavado de manos frecuente	Lavado de manos frecuente; posters y videos	Capacitación al staff escolar sobre estándares de limpieza e higiene; lavado de manos frecuente; posters y videos	Lavado de manos frecuente; posters y videos	Mascarilla requerida provista por el gobierno; ventanas y salidas de aire abiertas

Fuente: Learning Policy Institute 2021

En contraste con las experiencias de los 8 países arriba mencionados, cabe resaltar la experiencia de Israel, donde se abrieron las escuelas a todos los alumnos sin límite del tamaño de aula (alrededor de 40 estudiantes por clase), sin la necesidad de usar mascarilla como requisito y sin la exigencia de distanciamiento social. Esto generó brotes que se extendieron en la comunidad y evidentemente, llevó al cierre de las escuelas.

Conclusiones

Las respuestas que han implementado los distintos países a la pandemia han demostrado que existen iniciativas y estrategias promisorias con la finalidad de, por un lado, garantizar la continuidad del aprendizaje en un primer momento y, por otro, asegurar un retorno a las aulas seguro.

En América Latina, los sistemas educativos enfrentaban previo a la crisis sanitaria, problemas estructurales en cuanto a equidad y calidad educativa principalmente. La pandemia de COVID-19 agravó estas desigualdades e inequidad, y a la vez, evidenció los graves problemas de acceso que enfrentan los estudiantes y que deriva en una alta exclusión escolar.

De acuerdo a la revisión de estrategias, se encontró que a raíz de la pandemia los países de la región no dependen de un solo canal de aprendizaje para llegar a todos los niños, muchos utilizaron los recursos en línea, radio, televisión y material impreso como canal principal. Además, algunos países han realizado esfuerzos por ampliar la conectividad, brindar soluciones digitales para todos los niños, formación docente, plataformas digitales y dotación de equipos.

Sin embargo, en los países de la región la alfabetización tecnológica y el uso competente de los docentes son bajos y existen dificultades en la provisión y acceso a herramientas digitales por lo que, dado que se apostó en buena medida por la continuidad del proceso educativo mediante recursos en línea, los países de ALC estaban desigualmente preparados para enfrentar la crisis. En este ámbito destacan Chile, Argentina y, sobre todo, Uruguay, que contaban de partida con un mayor nivel de acceso a conectividad y equipamiento.

Uruguay es el país latinoamericano que destaca en la respuesta educativa ante la crisis sanitaria en varios ámbitos, además del tecnológico. De su experiencia quedan algunas recomendaciones:

- Fortalecer el acceso tecnológico para ampliar los niveles de conectividad a nivel de escuela y hogar y dotación de equipos, que incluya un componente fuerte de capacitación docente en uso tecnológico.
- Generar políticas de promoción de un acceso más igualitario a la tecnología, es decir, brindar un especial énfasis en las poblaciones vulnerables.
- Reforzar el bienestar integral de la comunidad educativa con acciones que impulsen el apoyo psicológico, físico y cultural, así como profundizar en los programas de soporte social asociados a la educación, específicamente la alimentación y las asignaciones familiares.



- Caminar hacia un sistema de salud universal. Con relación a la crisis sanitaria, incluir protocolos de actuación con atención domiciliaria.
- Garantizar el acceso de agua potable en la totalidad de la población.
- Planificación del retorno a la presencialidad por áreas: grados de vulnerabilidad y niveles educativos.
- Retorno voluntario, jornadas alternadas y reducción del horario. Priorización de jornadas presenciales en educación inicial y niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales.
- Aperturas sujetas a la disponibilidad de personal mínimo (docentes y auxiliares) e insumos sanitarios.
- Salud y seguridad en las aulas de clase: desinfección, higienización y ventilación después de cada jornada, uso de mascarillas y distanciamiento social obligatorio en las instituciones educativas.
- Brindar mayor autonomía a las escuelas en cuanto a organización, decisión e implementación en función de las especificidades locales.

El aprendizaje y bienestar de los niños está en riesgo debido a la pandemia, por lo cual es importante que la recuperación educativa empiece cuanto antes. Esto implica entre otras cosas, que todos los niños, niñas y jóvenes vuelvan a la escuela para recibir una enseñanza presencial total o parcial.

Las experiencias de las escuelas que han abierto alrededor del mundo muestra que reabrir las instituciones es posible adoptando todas las medidas que lo haga posible de acuerdo a cada contexto particular. Medidas como el uso de mascarilla, distanciamiento físico, ventilación y el lavado de manos pueden minimizar eficazmente la transmisión de la enfermedad (UNESCO 2021)

De acuerdo a lo revisado en las experiencias internacionales, los países que retornaron a clases presenciales en países desarrollados tienen como definición común disminuir la cantidad de estudiantes, reducción del horario, protocolos cuya medida central es la distancia física, las normas de higiene y el uso de mascarilla. En todos los casos, el escalonamiento de la vuelta a clases se realizó por niveles.

educativos. Además, otro factor importante y común en estos países, para una reapertura exitosa fue una tasa baja de transmisión comunitaria.

Las realidades de estos países son muy distintas a lo que evidenciamos en Ecuador. Tal como apunta la sección anterior, la política pública ecuatoriana, en especial en términos de inversión social, no supo responder a las necesidades de la crisis de COVID-19. En el año de pandemia el gasto social, en especial el gasto en salud y en educación, en términos per cápita, se reduce. Esto es especialmente importante pues la apertura de las escuelas es costosa, eso significa que al menos en el sostenimiento público se deben garantizar suficientes equipos de protección personal, para estudiantes y maestros, suministros de limpieza y de seguridad, mejorar sistemas de ventilación y asegurar que existan estaciones para lavarse las manos. En algunos casos se requiere inversiones en infraestructura, mantenimiento, dotación de servicios básicos, así como contratación de docentes. Todo esto sin contar con el aspecto tecnológico que resulta ser una condición necesaria para darle continuidad al sistema educativo en modelos híbridos. Países como Uruguay, Dinamarca y Alemania tienen un docente en primaria por cada 11-12 estudiantes y un gasto educativo entre el 5% y 8% del PIB, es decir, sus condiciones de partida son claramente distintas.

- 2. Informe que contenga el análisis del plan de retorno a las aulas de Ecuador y evaluar de manera descriptiva si el país cuenta con las condiciones necesarias para una reapertura efectiva e inclusiva.**

2.1 Revisión teórica del plan de reapertura de escuelas del MINEDUC

En relación con la reapertura de las escuelas y a la revisión de las directrices emitidas por organismos internacionales, se establecen algunos factores o condiciones necesarias para un retorno seguro, a la luz de los cuales se revisará teóricamente el “Plan de continuidad educativa, permanencia escolar y uso progresivo de las instalaciones educativas” de Ecuador:

- Comunicación y vínculo
- Currículo
- Diagnóstico, nivelación y aceleración de aprendizajes
- Adaptación de los procesos de evaluación
- Apoyo a docentes y directivos
- Condiciones sanitarias para la reapertura de las escuelas

El Ministerio de Educación ecuatoriano elaboró, en julio de 2020, el “Protocolo para el autocuidado e higiene de la población educativa durante el uso progresivo de las instalaciones educativas COVID-19” con el objetivo de proporcionar las directrices para orientar a la comunidad educativa durante el uso progresivo de las instalaciones educativas, movilización de los actores educativos y medidas de autocuidado e higiene que permitan precautelar la salud y bienestar de la comunidad educativa durante la emergencia sanitaria en Ecuador por la Pandemia del Covid-19.

Se trató de un primer documento que se atenía a las disposiciones del COE nacional en esa fecha, y que delimitaba el campo de acción de escuelas de todos los sostenimientos, modalidades y niveles educativos a nivel nacional y que

entraría en vigencia una vez que inicie la ejecución del Plan de continuidad educativa, permanencia escolar y uso progresivo de las instalaciones educativas.

Este documento principalmente emite recomendaciones de salud y seguridad, normas para el ingreso y salida de las aulas, normas del uso de transporte, establece los flujos de comunicación y de respuesta ante eventos peligrosos en el sistema educativo, brinda lineamientos básicos sobre el uso de mascarilla y lavado de manos, establece los insumos necesarios para garantizar higiene en las escuelas y el uso de señalética. El documento presenta además recomendaciones en cuanto a cuidados de salud y seguridad al interior del espacio educativo y cuenta con los aportes y la revisión de la Agencia Nacional de Regulación y Control y Vigilancia Sanitaria, Policía Nacional, DINASED, Fuerzas Armadas, IESS, Ministerio de Salud, Universidad de las Américas y UNICEF.

El segundo documento generado desde la autoridad educativa en Ecuador es el "Plan de continuidad educativa, permanencia escolar y uso progresivo de las instalaciones educativas" que corresponde a la fase 2 de respuesta a la emergencia sanitaria. Este documento presenta la guía para la educación alternada entre la casa y la escuela, teniendo como principal meta la continuidad educativa, la priorización del aprendizaje y la garantía de las condiciones de bioseguridad.

El plan es una orientación estratégica, por lo que se trata de un documento corto que no aborda con mayores detalles cada objetivo. Sin embargo, existe disponible en la página web del Ministerio de Educación, el desarrollo de los temas con profundidad en forma de anexos.

En cuanto al uso progresivo de las aulas, el plan señala los requisitos básicos que una institución debe cumplir para que los estudiantes puedan regresar y hacer uso progresivo de las instalaciones educativas, decisión que deberá ir de la mano con el COE cantonal en función de la semaforización de la localidad, sobre la base del análisis del escenario epidemiológico de la localidad, de las condiciones propias de la institución en materia de saneamiento y la corresponsabilidad para cumplir con las medidas de auto protección y así poder cumplir el distanciamiento físico, uso de mascarilla y el lavado de manos.

En este sentido, el retorno progresivo sigue tres pasos fundamentales:

1. Retorno del personal docente y directivo a las instalaciones de la Institución Educativa y construcción del Plan Institucional de continuidad educativa:

El proceso inicia con el encuentro de las autoridades y los docentes. Este es el momento en el cual se deben asegurar las condiciones de infraestructura, los protocolos de autocuidado y la planificación curricular para que posteriormente los estudiantes asistan físicamente a la escuela. En este momento, deberán construir un plan institucional de continuidad educativa (PICE), en el cual se definen las acciones concretas que desarrollarán a lo largo del proceso de continuidad para garantizar la calidad de la educación que ofrecen a sus estudiantes. El PICE debe realizarse ya sea que se decida el retorno a las actividades semi-presenciales o continuar desde casa. Este primer paso es autorizado únicamente cuando la localidad se encuentre en semáforo verde o amarillo.

Dentro de este mismo momento, el Ministerio de Educación recomienda que desde la institución educativa se genere una búsqueda activa de niños, niñas y jóvenes que no estén inscritos, se planifique el retorno a las instalaciones en cuanto a grupos de estudiantes, distribución de horarios, capacitación y simulación de los protocolos de autocuidado, identificación y acompañamiento socioemocional a todos los estudiantes, adaptación, flexibilización y priorización curricular para la organización de los aprendizajes prioritarios, y adecuación final de las instalaciones educativas, limpieza y desinfección de las superficies y comunicación activa con la comunidad educativa para la socialización de protocolos.

2. El reencuentro progresivo de los estudiantes en las instalaciones educativas.

En este punto se trata de pilotear lo establecido en el punto 1 con los estudiantes. Se aplican los protocolos de autocuidado y la priorización curricular. La institución educativa, según sus propias condiciones para el distanciamiento físico y la aplicación de los protocolos de bioseguridad, optará por el uso del escenario más

adecuado para el retorno progresivo. Por ejemplo, subdividir en grupos y alternar la asistencia o acortar las jornadas escolares. Así, cada institución en función del número de estudiantes, número de docentes, disponibilidad de sus espacios físicos para garantizar un distanciamiento físico de 1.5 metros, deberá tomar la mejor decisión. En todo momento se debe monitorear la salud y las condiciones de aprendizaje de los miembros de la institución educativa y de sus familias.

Una vez que los estudiantes se hayan vinculado al uso progresivo de las escuelas (incluyendo a aquellos estudiantes que se mantienen en la educación en casa), se realizará un ejercicio diagnóstico de aprendizajes básicos de lecto-escritura y desarrollo de pensamiento matemático, así como de las condiciones socioemocionales en las que se encuentran los estudiantes, de tal manera que se logre efectivamente adaptar la pedagogía y los aspectos curriculares a sus condiciones emocionales y cognitivas. Las herramientas para realizar los diagnósticos se encuentran disponibles en la página web del Ministerio de Educación.

3. Continuidad y adaptación

Este es un proceso de consolidación en el cual la recomendación del Ministerio de Educación es que el escenario de retorno progresivo sea de alternancia con una asistencia de uno o dos días presenciales en la escuela según permita el espacio físico. Se mantienen los protocolos de autocuidado e higiene, la búsqueda activa de estudiantes con rezago escolar o en riesgo de abandono, se prioriza lo relacionado a lectura, comprensión lectora, expresión escrita y oral, operaciones y cálculo matemático básico, expresión artística y deporte. Se da énfasis en la nivelación educativa, evaluación de aprendizajes y se continúa con estrategias de acompañamiento para estudiantes y familias que, por razones de vulnerabilidad, no puedan acudir a las escuelas y se encuentran con educación en casa. Al igual que con el diagnóstico, las herramientas para abordar la nivelación se encuentran bien documentadas y disponibles en línea en la página del Ministerio de Educación.

Algunos aspectos del plan, respecto a los docentes, que cabe resaltar son los siguientes. La jornada laboral se redujo, mediante decreto presidencial, de 40 a

35 horas semanales. Asimismo, los maestros mayores de 55 años con factores de riesgo deben evitar la asistencia presencial y apoyar a la educación en casa. Finalmente, el Ministerio de Educación ha implementado varios programas de capacitación virtual para docentes a través de su plataforma de formación continua, específicamente: apoyo psicosocial, protocolos de autocuidado y promoción de la higiene, implementación del currículo priorizado, creación de contenidos digitales y atención a las necesidades educativas especiales.

En relación con el currículo, Ecuador planteó un currículo priorizado que se encuentra publicado en la página web del Ministerio de Educación en el cual se enfatiza el desarrollo de conceptos esenciales, habilidades y destrezas para la vida y comprensión lectora. De la misma manera, establece que la evaluación deberá ser flexible, adecuarse al contexto de los estudiantes, con instrumentos de evaluación pertinentes, indicadores claros y deberá ser socializado con estudiantes y padres. La evaluación pasará de asignar una calificación numérica a evaluar cualitativamente cómo se alcanzan los aprendizajes.

Finalmente, el plan establece que para aquellos estudiantes que por cualquier motivo no se acojan al retorno progresivo, se mantiene la modalidad de educación en casa y se continuará desarrollando contenidos educativos. Actualmente, la autoridad educativa ecuatoriana dispone de herramientas como fichas pedagógicas, comunicación permanente con los hogares vía telefónica, SMS, WhatsApp y otros recursos, textos escolares y guías complementarias, teleducación, educación radiofónica, educación en línea y virtual. De manera transversal, el plan contempla la activa participación de padres de familia y del resto de la comunidad educativa para asegurar el éxito del PICE.

El tercer documento que guía el retorno progresivo a las aulas en Ecuador se trata del instructivo para la elaboración y/o actualización del PICE que guía a las instituciones educativas en este proceso. Cuando la institución educativa solicita iniciar el retorno y uso progresivo de sus instalaciones debe cumplir con algunas condiciones:

- Contar con servicios básicos

- Haber realizado un proceso de adaptación de las instalaciones físicas para recibir a los estudiantes
- Contar con insumos para la desinfección y bioseguridad en la escuela
- Colocar la señalización para mantener la distancia física establecida entre estudiantes y el personal, en las aulas, sanitarios, bar y otros espacios.
- Contar con procedimientos para la limpieza, autocuidado e higiene durante el ingreso y la salida de las instituciones educativas.
- Contar con un espacio para atender aisladamente a miembros de la institución que presenten síntomas de COVID-19.
- Realizar procesos de socialización y capacitación de los lineamientos de autocuidado e higiene, así como de limpieza y desinfección.
- Calcular el aforo máximo permitido respetando el distanciamiento entre 1,5m y 2m. Esto implica contar con aulas que tengan al menos 2.25 m² por cada estudiante y docente.
- Determinar si la zona en la que está ubicada la escuela es de alta o baja densidad poblacional, ocupación de transporte público y acceso a conectividad (para este punto el Ministerio de Educación proporciona los datos necesarios).
- Establecer el tipo de transporte que usarán los estudiantes durante la movilización a las escuelas. Para este punto el Ministerio de Educación ha puesto a disposición los lineamientos de autocuidado durante el uso de transporte escolar y público.
- Presentar las autorizaciones de los padres y madres de familia o representantes para que los estudiantes regresen a la escuela.
- Presentar la planificación de asistencia y distribución horaria.

El proceso para que una institución educativa en Ecuador pueda ofertar la modalidad de estudio híbrida, empieza cuando la institución educativa registra su PICE en el sistema con el que cuenta la autoridad educativa para ese fin. La dirección distrital correspondiente es la encargada de revisar, realizar una visita técnica y aprobar el plan. Finalmente, el proceso termina cuando la Subsecretaría o coordinación zonal valida la aprobación del PICE de la Institución Educativa mediante resolución administrativa. Este proceso se encuentra ampliamente

documentado y explicado en el portal web del Ministerio de Educación. Con fecha 13 de octubre de 2021, 5.169 instituciones educativas tienen sus PICE aprobados y están en proceso de retorno, es decir, el 32% de escuelas a nivel nacional. Esto implica que cerca de 421 mil estudiantes y 49 mil docentes, regresan a clases en Ecuador durante el 2021.

Conclusiones

De la revisión de todos los documentos que dispone el Ministerio de Educación en relación con el retorno y uso progresivo de las aulas en instituciones educativas del país, se concluye que Ecuador cumple, teóricamente y de manera general, con las recomendaciones internacionales. Las orientaciones han sido trabajadas de manera articulada con diversos actores de la comunidad educativa y fuera de ella, se han establecido mecanismos para buscar la inserción de estudiantes y asegurar su vinculación escolar, se trabajó en la continuidad curricular flexible junto con estrategias de diagnóstico, nivelación de aprendizajes y adaptación de los procesos de evaluación. En el ámbito docente, se ha puesto a disposición de los maestros un programa de formación continua que aborda varios temas relacionados al nuevo tipo de educación y los cuidados de salud que el contexto requiere. Además, la información sobre el potencial retorno a clases se encuentra bien documentada en su portal web y disponible para que toda la comunidad educativa acceda.

En cuanto a las condiciones sanitarias, Ecuador recomienda distanciamiento social, mantener escuelas limpias y desinfectadas, asegurar el acceso a servicios básicos, ajuste de horarios, incluir señalización, cálculos de aforo y densidad poblacional, uso de mascarillas, entre otras. Es importante destacar que estos puntos, de manera especial, deben ser cumplidos estrictamente para que se apruebe el plan de retorno de la institución educativa.

Es decir, los lineamientos y orientaciones oficiales expedidos por la autoridad educativa, están en línea con las recomendaciones generales de los organismos internacionales y de los países que han llevado con éxito su reapertura escolar. Sin embargo, quedan por fuera algunos temas relevantes que lograrían que lo

planteado en los documentos, se gestione eficientemente especialmente en las instituciones educativas públicas.

Por ejemplo, no se encuentra información acerca de la necesidad de mayor cantidad de docentes o de personal de limpieza como política educativa de estado o sobre la provisión de kits de limpieza al personal de las escuelas públicas. Asimismo, las necesidades de transporte para las escuelas fiscales podrían ser mayores para poder cumplir con las normas de transporte, tampoco se menciona qué acciones se tomarán en este ámbito. Otro tema relevante es la educación en la primera infancia. En los documentos de Ecuador no se establece una priorización de jornadas presenciales para los estudiantes de educación inicial como política educativa nacional, sino como recomendación.

No se encuentra información sobre cómo se manejará la provisión y uso de mascarillas en las escuelas públicas. No se profundiza en el protocolo en caso de que se detecte un caso positivo de COVID-19 en las escuelas o en los hogares y no se conoce cómo se dio el proceso de continuidad de la alimentación escolar y cómo se llevaría a cabo la dotación de alimentos dados los nuevos escenarios de presencialidad o semi-presencialidad.

Como política pública a nivel nacional o a nivel desconcentrado, no se encuentra información en cuanto a garantizar un servicio de agua potable universal a la población. Si bien esto no se encuentra en el marco de las competencias del Ministerio de Educación, se trata de un requisito indispensable para el sistema educativo en la actualidad, por lo que requiere de amplios esfuerzos de articulación en distintos niveles de gobierno.

Un último tema se refiere a la educación digital, que todavía representa el tipo de educación que abarca la mayor cantidad de niñas, niños y jóvenes en Ecuador y en muchos países de la región debido a la crisis sanitaria. En esa línea, como vimos antes, algunos países han realizado esfuerzos por ampliar la conectividad, brindar soluciones digitales para todos los niños, gestionar o reforzar sus plataformas digitales y dotar de equipos tecnológicos a estudiantes y maestros. Es importante que Ecuador considere la introducción de un plan digital integral, así como todos los puntos antes mencionados, de lo contrario se podría estar

contribuyendo a incrementar las brechas entre las escuelas públicas y privadas, así como las brechas por nivel socioeconómico.

2.2 Estadística descriptiva y modelo econométrico del Plan de Retorno de Ecuador

En esta sección se realiza una revisión en la práctica del Plan de Retorno de Ecuador, para lo cual se utiliza como insumo la base de datos de instituciones educativas a nivel nacional, proporcionada por el Ministerio de Educación. Este análisis ayudará a determinar el cumplimiento de lo descrito teóricamente en el acápite anterior.

Para empezar, se realizará un análisis descriptivo de las principales variables relevantes para el plan de retorno. Estas variables serán analizadas por sostenimiento, área, régimen y jurisdicción. Utilizaremos las siguientes variables:

- Internet: la institución educativa tiene acceso a internet
- Agua: la institución educativa tiene acceso a agua entubada o por red pública
- Alcantarillado: la institución educativa tiene acceso a la conexión de red pública de alcantarillado
- Aseo: es un índice que es la combinación de las siguientes variables: inodoros, letrinas y urinarios. Este índice toma valores de 0 a 3. El valor de 0 significa que la escuela no tiene inodoros, ni letrinas ni urinarios. Es decir, son las instituciones en las peores condiciones en términos sanitarios. Un valor de 1 significa que dispone de alguno de los tres elementos. Un valor de dos significa que dispone de dos de los tres elementos. Finalmente, un valor de 3 significa que la escuela tiene las 3 cosas: inodoros, letrinas y urinarios.
- Lavamanos: la institución educativa tiene lavamanos
- Laboratorio de computación: la institución educativa tiene laboratorio de computación

En primer lugar, la siguiente tabla presenta las variables: total de instituciones educativas, total de estudiantes y total de docentes, desagregado por sostenimiento régimen escolar y área, para tener un contexto educativo del país.

Tabla 2. Contexto educativo Ecuador

Contexto educativo	Instituciones educativas	Total estudiantes	Total docentes
Sostenimiento			
Fiscal	12.383	3.297.505	148.156
Fiscomisional	652	269.742	13.365
Municipal	109	34.173	1.803
Particular	3.065	713.357	43.551
Régimen			
Costa-Galápagos	9.487	2.451.863	109.763
Sierra-Amazonía	6.722	1.862.914	97.112
Área			
Urbano	8.760	3.288.052	151.937
Rural	7.449	1.026.725	54.938
Total	16.209	4.314.777	206.875

A continuación, se analiza descriptivamente la situación de las instituciones educativas que han regresado a la presencialidad por sostenimiento:

Tabla 3. Indicadores instituciones educativas por sostenimiento

Sostenimiento	RETORNO		Internet	Agua	Alcantarillado	Aseo				Lavamanos	Lab. computación
	# IE	% IE				0	1	2	3		
Fiscal	3841	31,0%	42,8%	74,0%	21,9%	6,4%	15,1%	66,1%	12,5%	83,2%	30,6%
Fiscomisional	237	36,3%	56,1%	85,7%	48,9%	8,4%	15,2%	70,9%	5,5%	85,5%	57,8%
Municipal	21	19,3%	85,7%	90,5%	90,5%	0,0%	28,6%	66,7%	4,8%	95,2%	47,6%
Particular	791	25,8%	82,6%	95,4%	87,7%	0,8%	24,5%	73,3%	1,4%	99,1%	68,6%
Total	4890	30,2%	50,1%	78,1%	34,2%	5,5%	16,7%	67,5%	10,3%	86,0%	38,1%

En cuanto al sostenimiento de los planteles, se tiene que el 31% de instituciones educativas fiscales han regresado a la presencialidad, el 36% de fiscomisionales, 19% municipales y el 26% de escuelas particulares. Es decir, no existen diferencias pronunciadas en el retorno por sostenimiento. Lo que llama la atención es la cobertura de los servicios, particularmente en las instituciones fiscales. Del

total de escuelas que han retornado a la presencialidad: apenas el 22% tiene acceso a alcantarillado; 74% acceso a agua, 83% tienen lavamanos y el 81% tiene 1 o 2 elementos de aseo. Asimismo, el 43% de escuelas cuentan con acceso a internet y el 31% con laboratorios de computación. Mientras que para las escuelas particulares que han retornado, el panorama es diferente, pues el 99% tienen lavamanos, 98% cuentan con 1 o 2 elementos de aseo, 88% con alcantarillado y el 95% de escuelas con acceso a agua entubada o por red pública. Esto es especialmente importante, dado que como parte de la aprobación que recibieron las instituciones educativas para reabrir, se encontraba el contar con servicios básicos y elementos que garanticen la salud y bioseguridad.

A continuación, se presenta el mismo análisis por área, régimen y jurisdicción:

Tabla 4. Indicadores instituciones educativas por área, régimen y jurisdicción

Área	RETORNO		Internet	Agua	Alcantarillado	Aseo				Lavamanos	Lab. computación
	# IE	% IE				0	1	2	3		
Urbano	1937	22,1%	62,3%	84,2%	51,9%	2,3%	16,6%	74,2%	7,8%	93,0%	48,6%
Rural	2953	39,6%	42,1%	74,1%	22,5%	7,6%	17,4%	63,1%	12,0%	81,3%	31,3%

Régimen	RETORNO		Internet	Agua	Alcantarillado	Aseo				Lavamanos	Lab. computación
	# IE	% IE				0	1	2	3		
Costa	1955	20,6%	44,0%	70,3%	21,6%	3,6%	18,3%	68,2%	9,9%	84,8%	30,9%
Sierra	2935	43,7%	54,1%	83,3%	42,6%	6,8%	15,6%	67,0%	10,6%	86,7%	43,0%

Jurisdicción	RETORNO		Internet	Agua	Alcantarillado	Aseo				Lavamanos	Lab. computación
	# IE	% IE				0	1	2	3		
Hispana	3935	27,2%	54,5%	80,5%	40,5%	2,3%	16,9%	72,3%	8,5%	90,5%	41,6%
Bilingüe	955	55,6%	31,8%	68,3%	8,1%	18,7%	15,6%	47,7%	17,9%	67,3%	23,8%

En este caso, si se encuentran diferencias en las escuelas que han regresado a la presencialidad, por área, régimen y jurisdicción. Es decir, un porcentaje significativamente mayor de escuelas rurales, de régimen sierra y de jurisdicción intercultural bilingüe, han retornado: 40% de escuelas rurales versus 22% de escuelas urbanas; 44% de escuelas en régimen sierra versus 21% en régimen costa (esto responde en parte al momento del año que inicia cada período escolar); 56% pertenecen a jurisdicción bilingüe versus 27% en hispana. Sin embargo, se puede evidenciar la baja cobertura de servicios básicos.

De las escuelas en el área rural que han retornado: el 23% cuentan con alcantarillado; 74% acceso a agua; 81% tienen lavamanos y 80% acceden a 1 o 2 elementos de aseo. En el área urbana el acceso a los servicios, así como el acceso a tecnología en todos los casos es mucho mayor.

De igual manera, los indicadores para escuelas en régimen Sierra son mejores que los de régimen Costa, lo cual es una característica que se mantiene históricamente a lo largo de los años en las instituciones educativas de Ecuador. Así como las escuelas en jurisdicción hispana acceden a mejores servicios que en la intercultural bilingüe, donde apenas el 8% accede a alcantarillado, 68% a agua por red pública, 67% tienen lavamanos y el 63% accede a 1 o 2 elementos de aseo.

En esta parte es importante resaltar lo positivo de que sean principalmente las escuelas rurales e interculturales bilingües que retornaron a clases presenciales, pues compensa de alguna manera los problemas de inequidad y desigualdad que existían previamente y que la pandemia profundizó en las áreas más vulnerables. A pesar de esto, aparentemente no se cumplen en todos los casos, los criterios de acceso a servicios básicos y elementos de salud y bioseguridad al momento de reabrir las escuelas. Además, queda de manifiesto los problemas de acceso tecnológico en las escuelas del país, en promedio apenas el 50% de las instituciones que reabrieron cuentan con acceso a internet y el 38% tienen laboratorio de computación. Todo esto, con mayores dificultades en escuelas fiscales, en área rural y de jurisdicción bilingüe.

En la siguiente tabla se presenta el tamaño del aula de las escuelas que retornaron a la presencialidad y de aquellas que todavía no lo hacen. Sobre la base de los datos proporcionados por el Ministerio de Educación, se cuenta con el número total de estudiantes y total de docentes en cada desagregación que se presenta abajo. Con esas dos variables, se obtiene la ratio "estudiantes por docente". En este caso, se observa que, en todas las categorías excepto en jurisdicción bilingüe, el número de estudiantes por docente es menor en las instituciones educativas que retornaron a la presencialidad.

Tabla 5. Número de estudiantes por docente. Varios criterios

Estudiantes por docente		
	IE retornó	IE no retornó
Otros niveles educativo	16	19
Educación inicial	8	13
Fiscal	16	19
Fiscomisional	18	18
Municipal	12	18
Particular	12	15
Urbano	16	19
Rural	16	17
Costa	17	20
Sierra	15	16
Hispano	15	19
Bilingüe	17	16

Fuente: Base de instituciones educativas Mineduc

De esto podemos concluir que sí se tomó en cuenta el cálculo del aforo al momento de aprobar el retorno a clases presenciales.

En la siguiente tabla presentamos los indicadores para escuelas con oferta exclusiva de educación inicial y observamos que, en este caso, el acceso a servicios básicos para los niños de preescolar se cumple casi en la totalidad de las instituciones: el 94% acceden a agua, 97% a 1 o 2 elementos de aseo, 98% cuentan con lavamanos y el 83% a servicio de alcantarillado.

Tabla 6. Indicadores para educación inicial

IE Educación inicial Retornaron	Internet		63%
	Agua		94%
	Alcantarillado		83%
	Aseo	0	1,6%
		1	45,9%
		2	50,8%
		3	1,6%
	Lavamanos		98,0%

Fuente: Base de instituciones educativas Mineduc

Para finalizar esta parte se realizó un modelo econométrico que permite analizar los factores asociados con la probabilidad del retorno a la presencialidad.

Para ello, se utilizó como variable dependiente a una variable dicotómica que toma el valor de 1 si el plantel está con clases presenciales, y el valor de 0 si el plantel no está con clases presenciales (Ver anexo).

Como variables independientes se generaron las siguientes.

Un grupo de variables de caracterización socio-económica de los planteles.

1. Publica. Es una dummy que toma el valor de 1 si el plantel es fiscal, fiscofiscional y municipal; y, el valor de 0 si el plantel es privado.

2. Drural. Es una dummy que toma el valor de 1 si el plantel se ubica en la zona rural, y de 0 si el plantel se ubica en la zona urbana. De acuerdo a la definición del INEC.

3. Dsierra. Es una dummy que toma el valor de 1 si el plantel pertenece al régimen sierra, y de 0 si el plantel pertenece al régimen costa.

4. Dbil. Es una dummy que toma el valor de 1 si el plantel pertenece al sistema intercultural bilingüe, y de 0 si el plantel pertenece al sistema hispano.

Un grupo de variables sobre el tamaño de los planteles.

5. Num_prof. Es el número de total de profesores del plantel.

6. Num_est. Es el número total de alumnos del plantel.

Un grupo de variables sobre el acceso tecnológico del plantel y sus estudiantes.

7. Internet. Es una dummy que toma el valor de 1 si el plantel tiene conexión a internet, y de 0 si el plantel no tiene internet.

8. Num_comp. Es el número de computadoras en el plantel.

9. Lab_comp. Es una dummy que toma el valor de 1 si el plantel tiene laboratorio de computación, y de 0 si el plantel no tiene laboratorio de computación.

Un grupo de variables que dan cuenta de las condiciones sanitarias de los planteles.

10. Agua. Es una dummy que toma el valor de 1 si el plantel accede a agua entubada, y de 0 si el plantel no accede a agua entubada.

11. Alcantarillado. Es una dummy que toma el valor de 1 si el plantel tiene conexión a la red pública de alcantarillado, y de 0 si el plantel no tiene conexión a alcantarillado.

12. Aseo. Índice explicado previamente.

13. Lavamanos. Es una dummy que toma el valor de 1 si el plantel tiene lavamanos, y de 0 si el plantel no tiene lavamanos.

Se corrió un modelo probit y los resultados se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 7. Modelo probit para analizar los factores asociados al retorno a la presencialidad

Retorno	dF/dx	Std. Err	Z	P>z	x-bar
Publica	0.0169	0.0119	1.41	0.1590	0.815191
Drural	0.1025	0.0084	12.14	0.0000	0.468712
Dsierra	0.1892	0.0088	21.66	0.0000	0.41235
Dbil	0.0897	0.0140	6.69	0.0000	0.108667
num_prof	0.0080	0.0008	10.24	0.0000	12.8227
num_est	-0.0005	0.0000	-13.93	0.0000	269.775
Internet	-0.0206	0.0102	-2.02	0.0430	0.551322
num_comp	0.0022	0.0003	7.55	0.0000	10.619
lab_comp	-0.0668	0.0099	-6.67	0.0000	0.440119
Agua	0.1077	0.0094	10.87	0.0000	0.733976
Alcantarillado	-0.0803	0.0107	-7.35	0.0000	0.398846



Aseo	0.0025	0.0071	0.35	0.7260	1.83167
Lavamanos	0.0233	0.0139	1.65	0.1000	0.862423
Obs. P	0.3069				
Pred. P	0.2848	(at x-bar)			

Para empezar, se puede observar que el modelo tiene una buena capacidad predictiva de la probabilidad del retorno, mientras el valor observado es de 0.3, la probabilidad predicha por el modelo es de 0,28.

Los resultados del modelo se pueden interpretar de la siguiente forma. En primer lugar, es importante aclarar que se reporta el efecto marginal de cada variable independiente en la probabilidad de retornar a la presencialidad.

1. Respecto a las variables de *caracterización socio-económica*

La dummy sobre tipo de sostenimiento no es estadísticamente significativa. Lo anterior significa que no hay diferencias, en cuanto al retorno a la presencialidad, entre los planteles públicos y los privados, después de corregir por el resto de variables incluidas en el modelo.

Por otro lado, la dummy de rural sí es significativa. Los planteles educativos de las áreas rurales tienen 10% más de probabilidad de volver a la presencialidad que los planteles de las ciudades, después de corregir por el resto de variables incluidas en el modelo.

Respecto al régimen escolar, la dummy de sierra sí es significativa. Los planteles educativos del régimen sierra, tienen 19% más de probabilidad de volver a la presencialidad que los planteles del régimen costa, después de corregir por el resto de las variables incluidas en el modelo.

En relación con el sistema, la dummy de bilingüe sí es significativa. Los planteles educativos del sistema intercultural bilingüe tienen 9% más de probabilidad de volver a la presencialidad que los planteles del sistema hispano, después de corregir por el resto de variables incluidas en el modelo.

Todas estas variables analizadas, dan cuenta de que el proceso de retorno al estaría de alguna manera tratando de compensar los problemas de equidad que generó el cierre de las escuelas. El hecho de que la probabilidad del retorno sea mayor entre las escuelas rurales, del sistema intercultural bilingüe; y que no haya diferencias significativas entre los planteles privados y fiscales daría cuenta de ello. Lo anterior confirma lo encontrado en la parte descriptiva.

2. Respecto a las variables *sobre el tamaño del plantel*.

El modelo además incluyó algunas variables que permiten corregir por el tamaño del plantel. El número de profesores y el número de alumnos son estadísticamente significativas. Los resultados en este caso no son unívocos. Mientras el número de docentes es directamente proporcional (por cada 10 profesores adicionales en el plantel, aumenta la probabilidad de retorno en un 8%), el número de estudiantes tiene una relación inversa con la probabilidad de retorno (por cada 10 estudiantes adicional, se reduce la probabilidad de retornar en 0,5%).

El modelo además incluyó variables relacionadas con *la tecnología disponible en la escuela*. Los resultados son contradictorios. En este caso, el tener conexión a internet y contar con un laboratorio de computación en el plantel, reduce la probabilidad de retorno en un 2% y 6%, respectivamente. Por otro lado, el contar con computadores en el plantel se asocia positivamente con el retorno. Cada 10 computadores adicionales en el plantel se asocian con un incremento de la probabilidad de retorno del 2%.

3. Respecto a las variables de *las condiciones sanitarias de los planteles*.

Por último, el modelo incluye un grupo de variables de las condiciones sanitarias de los planteles escolares. En este caso, el contar con acceso a agua entubada se asocia positivamente con la probabilidad de retorno (ésta aumenta en un 10%). Sin embargo, el tener alcantarillado se asocia negativamente con el retorno (éste se reduce en un 8%). Llama mucho la atención que las otras dos variables que dan cuenta de las condiciones sanitarias del plantel no sean significativas. Esto significa que las variables de disponibilidad de urinarios, letrinas, inodoros y

lavamanos no se asocian significativamente con la probabilidad de retorno a la presencialidad.

En resumen, de los resultados de esta sección se pueden extraer conclusiones relevantes para la política pública.

Por un lado, en el proceso de retorno, al parecer, sí se estaría de alguna manera tratando de compensar los problemas de equidad que generó el cierre de las escuelas. Esto lo vemos en el hecho de que la probabilidad del retorno sea mayor entre las escuelas rurales, las escuelas del sistema intercultural bilingüe; y que no haya diferencias significativas entre los planteles privados y fiscales.

En segundo lugar, llama mucho la atención los bajos niveles de acceso a servicios básicos y de aseo en las escuelas y que el retorno no esté significativamente asociado con las variables de aseo y las condiciones sanitarias de los planteles. Como se vio, las variables de disponibilidad de urinarios, letrinas, inodoros y lavamanos no se asocian significativamente con la probabilidad de retorno a la presencialidad. Lo anterior significa que la aprobación de los planes de retorno no se está llevando a cabo de manera rigurosa, o al menos, no se está controlando adecuadamente que existan las condiciones sanitarias mínimas para evitar contagios.

Los niveles de acceso a servicios básicos y de condiciones sanitarias de las escuelas que atienden a la primera infancia son significativamente mejores a los indicadores de los demás niveles educativos, lo cual es alentador, pero deja un esfuerzo pendiente por garantizar las mismas condiciones a la educación básica y bachillerato.

En promedio, han retornado a la presencialidad las escuelas con un menor tamaño de aula, es decir, con un nivel menor de estudiantes por docente, lo cual sugiere que se ha intentado cumplir con las normas de aforo requeridas para el retorno.



3. Informe de la elaboración de los instrumentos de recolección de información y del proceso de levantamiento de la información aplicada a docentes.

Para realizar el estudio sobre la adaptación de la gestión docente en el contexto de la crisis sanitaria generada por el Covid19, resulta necesario conocer su rol pedagógico y social en torno a la pandemia y su percepción en cuanto al nuevo manejo educativo, flexibilidad para adaptación, predisposición, acceso tecnológico, manejo digital y retos para la educación a distancia. Principalmente es importante conocer cómo están enfrentando los docentes los desafíos que supone la educación a distancia, el retorno progresivo a la presencialidad y qué tipo de apoyo se puede ofrecer como política pública.

La metodología cuantitativa de esta sección incluyó el levantamiento de información a docentes, de manera digital a través de un cuestionario auto-reportado y que fue previamente validado por la Dirección Nacional de Investigación Educativa (DNIE).

Para la construcción del cuestionario se tomó como base el instrumento "Prácticas educativas en el contexto COVID-19" del Laboratorio de investigación e Innovación en Educación para América Latina y el Caribe SUMMA, quienes levantaron una encuesta docente en Ecuador con el objetivo de, entre otros, contar con datos comparados a nivel latinoamericano sobre cómo las escuelas y los docentes están enfrentando esta emergencia y generar aprendizajes sobre las distintas experiencias implementadas.

El cuestionario realizado aborda las siguientes secciones: caracterización docente y escuela, conocimiento y formación inicial, experiencia, percepción docente en cuanto al nuevo manejo educativo, flexibilidad para la adaptación, acceso tecnológico y manejo digital, retos para la educación a distancia, apoyo a docentes e interacción con el estudiante (Ver Anexo).

El 13 de septiembre de 2021, se envió a la DNIE la primera versión del cuestionario, mismo que tuvo observaciones por parte del equipo técnico de la Dirección y fueron remitidas el 17 de septiembre. Una segunda versión se preparó

y envió a la DNIE el 21 de septiembre para su validación. La DNIE remitió sus observaciones finales el 29 de septiembre y el 30 de septiembre se tuvo la versión final del instrumento preparado por la consultora con la validación de la Dirección.

A partir de esta fecha, se realizó la carga de la encuesta en la plataforma "Limesurvey" con las credenciales facilitadas por la DNIE. La consultora solicitó a la DNIE la revisión de la encuesta en el sistema, así como su configuración. La DNIE con fecha 4 de octubre remite observaciones finales a la encuesta cargada en el sistema mismas que se acogen por parte de la consultora en la misma fecha.

El 5 de octubre, la consultora solicita a la DNIE la base de datos de docentes que contenga sus correos electrónicos, misma que es remitida por la Dirección el 6 de octubre. Con toda la información disponible y la encuesta cargada satisfactoriamente en la plataforma "Limesurvey", se enviaron entre el 6 y 10 de octubre, invitaciones a participar de la encuesta a 201.665 docentes a nivel nacional. De los cuales 22.574 respondieron de manera completa, 8182 la contestaron de manera parcial y 577 declinaron su participación. Es decir, contamos con la respuesta de aproximadamente el 11% del total de docentes del país.

Los docentes tuvieron un tiempo aproximado de 29 días para remitir sus cuestionarios. La encuesta se cerró el 3 de noviembre de 2021 y se trabajó con los datos recabados para ese momento, que corresponden a 22.574 docentes. Es importante resaltar que, dado el escenario antes descrito, los resultados no corresponden a un censo ni a un muestreo probabilístico. En un muestreo probabilístico se pueden hacer inferencias sobre el total de la población, mientras que en uno no probabilístico, los resultados hablan solamente de la población investigada. Esto es porque en el muestreo no probabilístico, no todos los miembros de la población tienen la oportunidad de participar en el estudio, por lo que este tipo de encuestas presentan un sesgo de autoselección y la exclusión automática de aquellos sin acceso a Internet, por ejemplo. Sin embargo, para el fin de la investigación, así como sus condiciones de tiempo y costos, este tipo de levantamientos son eficientes.

Para las labores de seguimiento en cuanto a la respuesta docente, el 5 de octubre la consultora remite un formato de envío de Quipux dirigido a Coordinaciones zonales y Direcciones distritales para contar con su apoyo en cuanto al levantamiento de información docente. En este oficio se incluyó el link de la encuesta, su objetivo y toda la información, a manera de invitación, para participar de la encuesta. La DNIE envía sugerencias a este oficio el 6 de octubre y, finalmente, se contó con una versión final el 11 de octubre. El oficio se generó desde la Subsecretaría de Fundamentos Educativos el 06 de octubre y mediante memorando número MINEDUC-SFE-2021-00734-M del 14 de octubre, se solicitó a las coordinaciones zonales la socialización del enlace de la encuesta.

Como parte del seguimiento para el levantamiento de información docente, la consultora realizó un recordatorio masivo el 24 de octubre de 2021 a todos los docentes que para esa fecha no habían respondido a la encuesta, a través de la herramienta "Limesurvey". Asimismo, durante todo el período de vigencia de la encuesta, la consultora solventó dudas de los docentes que realizaron mediante correo electrónico y habilitó la diligencia de la encuesta en varios de los casos.

4. Informe de los resultados de la aplicación metodológica cuantitativa y cualitativa sobre la adaptación de la gestión docente en el contexto de la crisis sanitaria generada por el COVID19 y recomendaciones de política en función de los resultados obtenidos del estudio.

En la primera parte de esta sección, se presenta estadística descriptiva del levantamiento de información y comienza con la caracterización de los docentes que respondieron voluntariamente la encuesta.

Tabla 8. Caracterización de los docentes participantes

Caracterización docente

Género

Femenino	68,3%
Masculino	31,7%

Nivel educativo donde imparte

Educación inicial	10,1%
Educación básica	53,3%

Bachillerato	38,5%
<i>IE donde trabaja</i>	
Trabaja en una IE	96,3%
<i>Rol principal</i>	
Docentes	88,5%
Directivos	6,1%
Docente y directivo	4,0%
Otro	1,5%
<i>Tipo de contrato</i>	
Contrato	22,1%
Nombramiento definitivo	65,9%
Nombramiento provisional	11,9%
Profesor sustituto	0,2%
<i>Sostenimiento</i>	
Fiscal	91,1%
Fiscomisional	4,5%
Municipal	0,3%
Particular	4,1%
<i>Régimen</i>	
Sierra Amazonía	54,5%
Costa Galápagos	45,5%
<i>Jurisdicción</i>	
Hispano	60,4%
Intercultural Bilingüe	39,6%
<i>Área</i>	
Urbano	60,4%
Rural	39,6%
<i>Nivel educativo</i>	
Educación primaria / básica	2,9%
Educación secundaria / media	2,3%
Educación terciaria, universitaria	67,8%
Diplomado / Especialización	3,6%
Maestría / Magister	22,6%
Doctorado	0,9%
<i>Experiencia</i>	
Menos de un año	2,2%
Entre 1 y 5 años	18,2%
Entre 5 y 10 años	23,0%
Entre 10 y 15 años	20,3%
Entre 15 y 20 años	11,7%
Más de 20 años	24,5%
<i>Pandemia</i>	
Se contagió de COVID-19	31,2%
Recibió vacunación completa	96,9%

Fuente: Encuesta docente en el marco COVID-19

El 93% de los encuestados son docentes y el restante cumplen además otro rol como directivos o personal administrativo. El 96% de los encuestados trabajan únicamente en una institución educativa. El 68% son mujeres; el 53% son

docentes que imparten en la educación básica, 39% en bachillerato y 10% en educación inicial.

El 91% de los profesores son de sostenimiento fiscal y el 66% cuentan con nombramiento definitivo. En cuanto al régimen sí se tuvo un balance con 54,5% de profesores en Sierra-Amazonía y 45,5% en Costa-Galápagos. Asimismo, el 60% se encuentra en el área urbana y el 40% en el área rural.

En relación al nivel educativo de los docentes que participaron de la encuesta, el 68% cuenta con educación universitaria y un 23% con maestría y apenas el 2% tienen menos de 1 año de experiencia en la docencia.

El 97% de docentes se han vacunado de manera completa contra el COVID-19 y el 31% reportó haberse contagiado en algún momento de la enfermedad.

Finalmente, en cuanto a la caracterización del grupo de encuestados, en la siguiente tabla se presenta los porcentajes de respuesta por provincia, donde vemos que la mayoría de respuestas se registran en Pichincha y Guayas.

Tabla 9. Docentes por provincia

Provincia	
Azuay	4,7%
Bolívar	2,5%
Cañar	2,4%
Carchi	1,0%
Chimborazo	3,8%
Cotopaxi	5,8%
El Oro	4,5%
Esmeraldas	2,5%
Galápagos	0,1%
Guayas	16,3%
Imbabura	6,8%
Loja	3,6%
Los Ríos	3,6%
Morona Santiago	2,5%
Napo	1,5%
Orellana	2,0%
Pastaza	1,5%
Pichincha	21,2%
Santa Elena	2,6%
Santo Domingo	3,2%
Sucumbios	1,6%

Tungurahua	6,3%
------------	------

Fuente: Encuesta docente en el marco COVID-19

En lo que sigue se reportará con desagregación por área urbana o rural y por régimen Sierra-Amazonía o Costa-Galápagos. No se desagrega por sostenimiento puesto que el sector fiscal abarca prácticamente la totalidad de los encuestados 1.

En la tabla 3 se muestran las condiciones de las instituciones educativas de acuerdo a lo reportado por los docentes encuestados.

Tabla 10. Acceso a servicios en las instituciones educativas

Variable	Área		Régimen	
	Urbano	Rural	Sierra Amazonía	Costa Galápagos
Conexión a internet	75,7%	60,7%	71,5%	67,7%
Laboratorio de computación	77,2%	61,7%	74,7%	66,7%
Agua potable	90,8%	59,0%	85,5%	69,3%
Alcantarillado	92,0%	53,3%	87,3%	64,0%
Electricidad	99,1%	97,2%	98,8%	97,8%

Fuente: Encuesta docente en el marco COVID-19

Las condiciones de agua potable y alcantarillado muestran grandes diferencias entre el área urbana y rural. El acceso al agua potable en las instituciones educativas alcanza el 91% en el área urbana mientras que, en la rural no llega al 60%. Lo propio sucede con el servicio de alcantarillado que llega al 92% urbano y apenas al 53% en el área rural.

Las diferencias por régimen tampoco son menores. El acceso a agua potable y alcantarillado en escuelas con régimen Sierra-Amazonía alcanza el 86% y 87%, respectivamente, mientras que en régimen Costa-Galápagos llega al 69% y el 64%.

En el caso de la electricidad, el servicio cubre prácticamente al 100% de las escuelas de los docentes encuestados, con diferencias no significativas por área

y régimen. Esto tiene sentido puesto que los docentes que acceden a responder una encuesta tienen como requisito mínimo electricidad o bien en su escuela o bien en su hogar.

La conexión a internet es alta entre los docentes encuestados a comparación con los datos de conectividad nacional. Por la misma razón antes expuesta, los docentes que acceden a responder una encuesta es porque tienen mejores condiciones de conectividad o acceso a laboratorios de computación en sus instituciones educativas.

Contexto de la crisis sanitaria

En esta sección se presenta la información relacionada a la continuidad educativa a partir de la crisis sanitaria. Se les consultó a los docentes que tan familiarizados están con las dos fases que implementó el Ministerio de Educación para ese fin, tanto para dar continuidad al servicio educativo de manera virtual, como para el retorno progresivo a las aulas.

Tabla 11. Conocimiento fases 1 y 2 Ministerio de Educación

Fase 1 "Aprendemos juntos"	Área		Régimen	
	Urbano	Rural	Sierra Amazonía	Costa Galápagos
El docente está familiarizado y se siente preparado	78,8%	79,3%	73,1%	86,0%
El docente está familiarizado pero la orientación fue insuficiente	18,4%	18,3%	23,2%	12,6%
El docente cree que la Fase 1 cumplió su objetivo	77,0%	76,7%	71,6%	83,1%

Fase 2 "Plan de continuidad"	Área		Régimen	
	Urbano	Rural	Sierra Amazonía	Costa Galápagos
El docente está familiarizado y se siente preparado	59,7%	65,1%	55,3%	69,7%

El docente está familiarizado pero la orientación fue insuficiente	31,6%	28,8%	35,3%	24,8%
El docente cree que la Fase 2 está cumpliendo su objetivo	68,3%	76,6%	69,2%	74,5%

Fuente: Encuesta docente en el marco COVID-19

Vemos como los docentes están más familiarizados y se sienten más preparados con la información de la fase 1 en relación a la fase 2. Sobre la primera fase, entre el 73% y el 86% de docentes dicen sentirse preparados, mientras que estos porcentajes bajan entre el 60% y 70% de docentes que están familiarizados y preparados para la fase 2, que implica el retorno progresivo a las aulas. Asimismo, los docentes que han recibido orientaciones pero que piensan que éstas fueron insuficientes, se incrementan entre la fase 1 y la 2. Cabe mencionar que los docentes que señalan no haber recibido ninguna orientación sobre la fase 1 están entre el 2% y 3%, mientras que aquellos que no han recibido ninguna información sobre fase 2 están entre el 6% y el 10% de docentes encuestados.

Finalmente, alrededor del 23% de docentes creen que la fase 1 no cumplió con su objetivo, mientras que entre el 23% y 30% piensan que la fase 2 no está cumpliendo con su objetivo. Aparentemente, en el área rural y en régimen Costa-Galápagos, mayor porcentaje de docentes perciben que la información recibida los ha preparado y que las fases están cumpliendo con sus objetivos.

Continuando con la preparación que han recibido los docentes en torno a la pandemia y los distintos ámbitos que esto implica. La siguiente tabla consolida las respuestas docentes en cuanto a preparación digital, enseñanza a distancia, apoyo socioemocional, nivelación y retorno progresivo a las aulas.

Tabla 12. Formación docente durante la pandemia

Durante la pandemia	Área		Régimen	
	Urbano	Rural	Sierra Amazonía	Costa Galápagos
Recibió orientaciones para el uso de recursos digitales	82,0%	77,2%	76,8%	84,0%
Recibió acompañamiento pedagógico para enseñar a distancia	68,9%	69,7%	61,7%	78,2%

Recibió formación o capacitación para la enseñanza a distancia y se siente preparado	54,3%	54,2%	44,6%	65,9%
Recibió orientaciones para apoyar y contener socioemocionalmente a estudiantes y/o familias	89,0%	89,4%	84,5%	94,7%
Recibió formación o capacitación orientado al manejo de emociones en el ámbito personal y profesional y se siente preparado	56,5%	59,5%	47,9%	69,4%
Recibió formación o capacitación curricular orientado al retorno progresivo a las aulas y se siente preparado	49,0%	54,8%	43,4%	60,8%
Actualmente, se siente preparado para impartir clases a distancia	95,3%	90,5%	91,4%	95,8%
Actualmente, se siente preparado para impartir clases presenciales	83,9%	90,0%	87,8%	84,6%
Recibió orientaciones sobre cómo implementar nivelación y está preparado	56,7%	57,5%	49,0%	66,6%
Aplicó en su clase el 1er diagnóstico como parte de la estrategia de nivelación	95,2%	96,1%	95,8%	95,3%
Aplicó en su clase fichas de nivelación como parte de la estrategia de nivelación	90,3%	92,7%	89,5%	93,4%
Es la estrategia de nivelación útil para desarrollar habilidades de sus estudiantes	95,1%	96,8%	94,4%	97,4%

Fuente: Encuesta docente en el marco COVID-19

El 80% de docentes han recibido orientaciones para el uso de recursos digitales con mayor respuesta en el área urbana y en régimen Costa-Galápagos. En cuanto al acompañamiento pedagógico para dar clases a distancia, el porcentaje baja al 69% de docentes que reportan haber recibido este apoyo por parte de las autoridades educativas. Más aun, los docentes que se sienten preparados para enseñar a distancia a partir de la formación recibida, son apenas el 54% con diferencias significativas por régimen escolar.

En cuanto a orientaciones para contener socioemocionalmente a estudiantes y familias, el 89% las han recibido, pero apenas el 58% se sienten preparados. Mientras que los docentes que recibieron formación o capacitación curricular orientado al retorno progresivo a las aulas es del 85%, pero se sienten preparados el 51% de docentes encuestados en promedio.

Contradictoriamente, cuando se preguntó a los docentes si actualmente se sienten preparados para impartir clases a distancia y presenciales, de manera afirmativa respondieron el 93% y 86%, respectivamente.

Finalmente, sobre la estrategia de nivelación que promueve el Ministerio de Educación, el 87% de docentes han recibido orientaciones al respecto, y el 57% se sienten preparados. Sin embargo, el 96% de docentes han aplicado el primer diagnóstico y el 91% las fichas de nivelación, como parte de la estrategia de nivelación de aprendizajes. Asimismo, el 96% de docentes encuestados creen que la estrategia es útil para desarrollar habilidades en sus estudiantes.

En cuanto a la modalidad de clases que realizan actualmente los docentes a octubre de 2021, a continuación, se presentan los resultados:

Tabla 13. Modalidad de clases

Modalidad de clases actual	Área		Régimen	
	Urbano	Rural	Sierra Amazonía	Costa Galápagos
100% virtual	72,9%	44,9%	57,0%	67,6%
100% presencial	4,4%	13,7%	11,2%	4,4%
Modalidad de clases mixta	22,7%	41,3%	31,8%	27,9%

Fuente: Encuesta docente en el marco COVID-19

En promedio, el 38% de los docentes encuestados se encuentran dando clases 100% presenciales o en modalidad mixta. En este caso, las diferencias por área urbana o rural son pronunciadas lo cual tiene sentido con los datos nacionales de retorno. Cabe mencionar que el regreso a las clases presenciales se ha dado durante el 2021 en el 37% de los docentes encuestados.

Clases a distancia

El 94% de los docentes reportan haber realizado clases a distancia o remotas durante la pandemia. Los docentes que reportan no haber realizado clases en línea fue debido a falta de conectividad tanto del docente como del estudiante.

En cuanto a la comunicación con los estudiantes y a las herramientas que utilizan los docentes para llevar a cabo las clases virtuales la siguiente tabla reporta los resultados:

Tabla 14. Comunicación con estudiantes y herramientas durante clases virtuales

En clases modalidad virtual	Área		Régimen	
	Urbano	Rural	Sierra Amazonía	Costa Galápagos
Logró comunicarse regularmente en modalidad distancia con todos o la gran mayoría	76,7%	77,6%	78,4%	75,5%
Se comunicó con estudiantes por internet	82,2%	54,8%	74,0%	68,1%
Se comunicó con estudiantes por teléfono	94,5%	90,1%	91,9%	93,8%
Se comunicó con estudiantes para entrega de material físico en persona	50,4%	66,2%	52,3%	61,8%
Siempre o casi siempre utilizó clases online	88,9%	64,3%	83,4%	74,0%
Siempre o casi siempre utilizó programa de televisión abierta	11,3%	12,0%	9,6%	14,1%
Siempre o casi siempre utilizó programas educativos de radio	9,5%	10,8%	8,5%	11,7%
Siempre o casi siempre utilizó videos educativos de youtube u otra plataforma	81,2%	66,0%	75,3%	75,1%
Siempre o casi siempre utilizó guías y/o material impreso	62,9%	72,5%	64,6%	69,2%
Siempre o casi siempre utilizó guías en formato digital	82,1%	71,0%	76,4%	79,3%
Siempre o casi siempre utilizó textos escolares físicos	66,2%	74,8%	62,2%	78,5%

Fuente: Encuesta docente en el marco COVID-19

El 77% de los docentes logró comunicarse regularmente con todos o casi todos sus estudiantes durante las clases a distancia. La comunicación ha sido en mayor porcentaje por teléfono tanto en área urbana como rural y en jurisdicción Costa como Sierra. Seguido de comunicación por internet en el área urbana y de entrega de material físico en persona en el área rural.

En cuanto a las herramientas que usan los docentes para realizar educación a distancia, en el área urbana las que se utilizan más son las clases online, las guías en formato digital y los videos educativos de plataformas, mientras que en el área rural son los textos escolares físicos, guías o material impreso y las guías en formato digital. Vemos además como las estrategias de educación a través de programas radiales o de televisión son las herramientas menos utilizadas por los docentes.

Asimismo, los docentes reportaron sobre los mayores problemas que perciben en torno a la educación virtual:

Tabla 15. Problemas evidenciados en clases a distancia

Problemas en clases a distancia	Área		Régimen	
	Urbano	Rural	Sierra Amazonía	Costa Galápagos
Conectividad a internet	75,3%	81,5%	76,9%	78,7%
Falta de acceso de estudiantes a internet	79,9%	80,9%	80,3%	80,2%
Falta de acceso de estudiantes a dispositivos electrónicos	69,9%	68,8%	70,6%	68,1%
Falta de participación y apoyo familiar	66,3%	60,2%	66,2%	61,2%

Fuente: Encuesta docente en el marco COVID-19

La falta de acceso de estudiantes a internet, problemas de conectividad docente, falta de acceso de estudiantes a dispositivos electrónicos y escasa participación y apoyo familiar son los problemas que con mayor frecuencia han enfrentado los docentes encuestados y que se perciben por igual tanto por área como por régimen.

Clases presenciales

A continuación, se reportan los datos sobre el 38% de docentes que indicaron estar en clases presenciales o mixtas. De los docentes que se encuentran en

clases presenciales, el 60% indicaron que cuentan con medidas de seguridad y se cumplen, mientras que el 40% señalan que o bien no se cumplen las medidas, o bien no existen.

Se consultó a los docentes qué reorganizaciones implementaron para el retorno a clases presenciales, los resultados se reportan en la siguiente tabla:

Tabla 16. Reorganización para clases presenciales

Reorganización clases presenciales	Área		Régimen	
	Urbano	Rural	Sierra Amazonía	Costa Galápagos
Ninguna reorganización de clases	12,6%	9,5%	10,8%	10,9%
Reducción del tamaño de aula	68,7%	60,9%	62,9%	66,4%
Menos horas de clase a la semana	53,0%	57,0%	56,1%	54,1%
Flexibilidad horarios de entrada, recreos y salidas	47,2%	55,0%	50,9%	52,7%
Clases por cursos en días, jornadas distintas	56,0%	56,7%	57,0%	55,5%
Espacios de desinfección y protocolos de bioseguridad	64,0%	69,6%	67,2%	67,1%
Concentrar horas según curso o nivel	71,7%	78,0%	74,2%	77,0%
Para clases presenciales realizaron adaptaciones y/o priorización curricular	87,1%	91,3%	90,0%	88,7%

Fuente: Encuesta docente en el marco COVID-19

El 90% de docentes señaló que previo al retorno presencial, se realizaron adaptaciones y/o priorización curricular. El 75% concentraron horas según el curso o nivel educativo; el 67% crearon espacios de desinfección y protocolos de bioseguridad (esto quiere decir que el 33% no aplicaron esta medida); el 65% redujo el tamaño del aula, el 56% redujeron las horas de clase a la semana y planificaron clases por cursos en distintas jornada o días; el 51% establecieron horarios de entrada y salida flexibles. Apenas el 11% de docentes reportaron que sus instituciones educativas no realizaron ninguna reorganización para iniciar clases presenciales.

Asimismo, los docentes reportaron sobre los principales desafíos de las clases presenciales en la actualidad:

Tabla 17. Desafíos clases presenciales

Desafíos clases presenciales	Área		Régimen	
	Urbano	Rural	Sierra Amazonía	Costa Galápagos
Higiene en los establecimientos	62,7%	58,7%	58,3%	64,6%
Nivelación en los aprendizajes	52,3%	63,2%	58,8%	54,1%
Dificultades socioemocionales de los estudiantes	35,1%	31,4%	33,5%	33,8%
Asistencia y participación de estudiantes a clase	37,9%	36,8%	33,5%	42,2%
Distancia física en la IE y aula	34,3%	31,5%	32,9%	33,5%

Fuente: Encuesta docente en el marco COVID-19

La mayor preocupación de manera general, es la higiene en los establecimientos seguido de la nivelación de los aprendizajes y de la asistencia y participación de estudiantes en clase. Además, el 33% de docentes señalan a las dificultades socioemocionales de los estudiantes y la distancia físicas en las aulas e institución educativa como desafíos principales actualmente.

Situación actual docente

En cuanto a la práctica pedagógica, más del 80% de docentes encuestados señalan que están logrando que sus estudiantes aprendan, han entregado retroalimentación formativa a estudiantes, han realizado evaluaciones sumativas para promover estudiantes, han motivado a los estudiantes para que participen activamente en clase y los han apoyado socioemocionalmente. Además, el mismo porcentaje señala haber trabajado con sus pares a distancia cuando era necesario y cumplir con las tareas administrativas de la institución educativa. Sin embargo, el 58% de docentes indica que los contenidos curriculares se han abordado casi en su totalidad.

Se consultó a los docentes cuáles eran sus preocupaciones actualmente, y las principales fueron su salud personal, salud de su familia y la excesiva cantidad de trabajo. De igual manera, los tres aspectos en que el docente requiere más apoyo para ejercer su labor en el contexto actual se tratan de factores tecnológicos: mejor acceso a internet y mayor equipamiento tecnológico para docentes y para

estudiantes. Apenas el 53% de los encuestados señalaron que la calidad de conectividad docente fue suficiente y el 60% indicó que su institución dispone de computadora, datos que evidentemente presentan diferencias entre el área urbana y rural de al menos 10 puntos.

Finalmente, el 60% de docentes creen que la asistencia a clases por pandemia ha disminuido y el 30% creen que más de la mitad de los estudiantes presenta rezago, por lo que muchos docentes han priorizado el refuerzo académico en matemáticas y lenguaje (alrededor del 60% de docentes lo han hecho).

Conclusiones

Contamos con un nivel de respuesta docente bastante bueno lo que nos ha permitido generar estadística descriptiva confiable. Existió una distribución de los encuestados en cuanto a género, nivel educativo donde imparte clases, tipo de contrato, régimen, jurisdicción, área y experiencia. Sin embargo, las respuestas se centraron en el sostenimiento fiscal por lo que, al momento de presentar la información en este informe, se escogió desagregar por régimen y área únicamente.

Vemos como las condiciones tecnológicas, de agua potable y alcantarillado son todavía insuficientes en el país y con énfasis en el área rural y en régimen Costa-Galápagos. Esto ha dificultado la tarea docente tanto para dar continuidad al servicio educativo a través de educación en línea como para el retorno progresivo a las aulas en contexto de crisis sanitaria. El Gobierno implementó dos fases de acción: la primera se trata de la continuidad a través de clases remotas y, la segunda, sobre el retorno a las aulas. De manera general, se puede decir que la totalidad de docentes conocen sobre las fases, pero el 20% no se sintió preparado en fase 1 y más aún, alrededor del 40% no se siente preparado en fase 2. A pesar de que un buen porcentaje de docentes señala haber recibido formación por parte de la autoridad educativa en aspectos claves en este tiempo, con esas orientaciones cerca del 45% de docentes no se sienten preparados para enseñar

a distancia, para brindar apoyo socioemocional ni para el retorno progresivo a las aulas en cuanto a aspectos curriculares.

Otra estrategia que impulsa el Ministerio de Educación es la de nivelación, que, dado el contexto de los últimos dos años, cobra más importancia. Apenas el 57% de los docentes consideran que las orientaciones facilitadas por la autoridad educativa han sido suficientes, sin embargo, la estrategia de nivelación ha sido ampliamente utilizada por los docentes. Casi la totalidad de encuestados han aplicado el diagnóstico y las fichas de nivelación con sus estudiantes.

A pesar de lo antes señalado, el 93% de docentes dicen sentirse preparados para impartir clases a distancia y el 86% para clases presenciales. Se puede entender que fuera de las orientaciones brindadas por la autoridad educativa, los esfuerzos personales de cada docente hacen que tengan la seguridad de poder brindar un buen servicio educativo a sus estudiantes.

En torno a las clases a distancia, el 20% de docentes reporta haber tenido poca o nula comunicación con sus estudiantes durante la modalidad a distancia. Eso significa que una cantidad importante de niños, niñas y jóvenes a nivel nacional, a pesar de estar matriculados, no tienen ningún tipo de educación en este tiempo. Aquellos docentes que han logrado mantener una comunicación regular con sus alumnos, lo han hecho principalmente por teléfono y por internet. En el área urbana las herramientas online han sido empleadas, mientras que en el área rural todavía persiste la necesidad de material físico. Es importante señalar, que las estrategias radiales y de televisión abierta son usadas por apenas el 10% de docentes encuestados. Durante la educación a distancia, un alto porcentaje de docentes han manifestado problemas frecuentes de acceso a internet por parte de estudiantes, problemas de conectividad docente, falta de acceso de estudiantes a dispositivos electrónicos y escasa participación y apoyo familiar.

De los docentes encuestados, el 38% se encuentran en clases presenciales o mixtas. De éstos, el 40% reporta que su institución educativa no ha implementado medidas de bioseguridad o, si las ha implementado, no se están cumpliendo. Esta información es importante y supone un riesgo puesto que la aprobación del retorno



progresivo a las aulas debía sujetarse a ciertas medidas de protección para garantizar la salud de toda la comunidad educativa.

El 90% de los docentes señala que su institución educativa ha aplicado algunas reorganizaciones para el retorno a clases presenciales. Medidas como concentración de horas por cursos y reducción del tamaño del aula están entre las más nombradas, así como adaptaciones y priorización curricular.

Con lo antes expuesto, las mayores preocupaciones que tienen los docentes en relación a la etapa de retorno a las aulas, es la higiene de los establecimientos y la nivelación de los aprendizajes. La asistencia escolar ha disminuido según reportan el 60% de docentes y más de la mitad de los estudiantes presentan rezago según el 30% de maestros encuestados.

Los docentes están realizando esfuerzos muy grandes por brindar un servicio educativo de calidad y darle continuidad a la educación en esta época. Muchos logran que sus estudiantes aprendan, retroalimentan el trabajo, han realizado evaluaciones sumativas, motivan a sus alumnos para que participen en clase, han brindado apoyo socioemocional cuando ha sido requerido y cumplen además con sus tareas administrativas. Sin embargo, reportan una excesiva carga de trabajo, escaso apoyo familiar para los estudiantes y han manifestado la necesidad de apoyo institucional para dotar de equipamiento tecnológico a docentes y estudiantes y, sobre todo, la necesidad de mejorar la conectividad en todos los niveles.

Modelos econométricos

En esta parte de la consultoría se realiza un análisis multivariante para analizar algunos aspectos relevantes tanto para la situación durante la pandemia, como para la situación del retorno a la presencialidad, utilizando la base de datos de docentes (Ver anexo).

Para dicho análisis se generaron las siguientes variables.

Características generales del docente:

1. Una dummy de sexo (sexo), que toma el valor de 1 si la docente es mujer, y de 0 si es hombre.
2. Edad (edad) en años del docente.
3. Experiencia (exper). Años de experiencia docente.
4. Dummy para nivel superior (nivelsup), que toma el valor de 1 si el docente tiene nivel de educación universitario, y de 0 si tiene otro nivel de educación.
5. Dummy para nivel posgrado (nivelposg), que toma el valor de 1 si el docente tiene nivel de educación de posgrado, y de 0 si tiene otro nivel de educación.
6. Una dummy de nombramiento (nombramiento) que toma el valor de 1 si el docente tiene nombramiento definitivo, y de 0 si tiene nombramiento provisional o es profesor a contrato o sustituto.
7. Una dummy para diferenciar los docentes de planteles privados (privado) de los públicos. Toma el valor de 1 si el docente trabaja en un plantel privado, y de 0 si trabaja en un plantel fiscal, municipal o fisco-misional.
8. Una dummy para el régimen (sierra). Toma el valor de 1 para los docentes del régimen sierra, y de 0 para los docentes del régimen costa.
9. Una dummy para el sistema de educación bilingüe (biling). Toma el valor de 1 para los docentes del sistema intercultural bilingüe, y de 0 para los docentes del sistema hispano.
10. Una dummy para el área rural (rural). Toma el valor de 1 para los docentes que trabajan en planteles de la zona rural, y de 0 para los del área urbana.

Características del plantel:

1. Número de alumnos por aula (alu_aula). Se refiere al número de alumnos en el aula en la que dicta clase el docente.
2. Una dummy para ver si el plantel cuenta con conexión a internet (internet). Toma el valor de 1 si el plantel donde trabaja el docente cuenta con conexión a internet y de 0 si no hay conexión a internet.

3. Una dummy para ver si el plantel cuenta con laboratorio de computación (lab_compu). Toma el valor de 1 si el plantel donde trabaja el docente cuenta con laboratorio de computación y de 0 en caso contrario.
4. Número total de computadoras (computadoras) en el plantel. Solo se toma en cuenta las computadoras para uso pedagógico.
5. Una dummy para ver si el plantel tiene acceso a agua entubada (agua). Toma el valor de 1 si el plantel donde trabaja el docente cuenta con acceso a agua entubada y de 0 en caso contrario.
6. Una dummy para ver si el plantel tiene acceso a alcantarillado (alcan). Toma el valor de 1 si el plantel donde trabaja el docente cuenta con acceso a alcantarillado y de 0 en caso contrario.

Variables de capacitación para el retorno:

Se generaron dos variables que permiten saber si el docente recibió capacitación y está en conocimiento tanto de la fase 1 (fase1): "Aprendemos Juntos en Casa" del Plan Educativo Covid-19, así como de la fase 2 (fase2): "Plan de continuidad educativa, permanencia escolar y uso progresivo de las instalaciones educativas" del Plan Educativo Covid-19.

El análisis que sigue se divide en dos partes.

En una primera parte se analiza la situación del sistema escolar durante el cierre de las escuelas por la pandemia. En esta parte se trabaja con dos ámbitos analíticos. Por un lado, se analiza una variable que da cuenta de la continuidad del sistema (cobertura) durante el cierre de los planteles por la pandemia. Y, por otro lado, se analiza una variable que da cuenta de la percepción de los docentes respecto al cumplimiento del currículo durante la pandemia (calidad).

Luego, en la segunda parte se analiza variables relacionados con el retorno a la presencialidad. En este caso se analiza la probabilidad real de haber regresado a clases presenciales, la probabilidad de haber sido capacitado para nivelar a los alumnos una vez que se regrese a la presencialidad, y la probabilidad de creer estar preparado para regresar a la presencialidad.

Primera parte

1. El primer modelo analiza los factores asociados con la probabilidad de que el docente haya impartido clases a distancia o en línea durante el cierre de las escuelas por la pandemia. La variable dependiente en este caso es una dummy que toma del valor de 1 si el docente mantuvo clases a distancia o remotas durante la pandemia, y de 0 si no mantuvo clases. Se corrió un modelo probit, cuyos resultados se presentan en la siguiente tabla.

Tabla 18. Modelo para analizar la probabilidad de mantener clases remotas o a distancia durante el cierre de planteles escolares por la pandemia de COVID-19

Clases remotas	dF/dx	Std. Err	Z	P>z	x-bar
Sexo (1=mujer)	0.0153	0.0033	4.8900	0.0000	0.6918
Edad	0.0003	0.0002	1.4600	0.1440	43.5636
-	-	-	-	-	-
Experiencia	0.0001	0.0002	-0.2800	0.7810	13.9340
Nivel superior	0.0318	0.0063	5.6200	0.0000	0.6815
Nivel posgrado	0.0378	0.0042	7.6000	0.0000	0.2640
Nombramiento	0.0112	0.0037	3.1500	0.0020	0.6598
Privado	0.0123	0.0071	1.5300	0.1260	0.0433
-	-	-	-	-	-
Sierra	0.0114	0.0031	-3.6000	0.0000	0.5379
-	-	-	-	-	-
Bilingüe	0.0355	0.0056	-7.6500	0.0000	-0.1157
-	-	-	-	-	-
Rural	0.0215	0.0037	-6.0500	0.0000	0.4029
Alumnos por aula	0.0006	0.0001	4.0400	0.0000	30.2999
Internet	0.0129	0.0034	3.9400	0.0000	0.6962
Lab. Computación	0.0092	0.0037	2.5700	0.0100	0.6981
Computadoras	0.0002	0.0001	1.8800	0.0600	16.0265
Agua	0.0246	0.0046	5.9200	0.0000	0.7778
Alcantarillado	0.0153	0.0045	3.6600	0.0000	0.7599

P. Obs	0.9410
P. Pred	0.9540

Para empezar, se puede observar que el modelo tiene una buena capacidad predictiva de la probabilidad de haber mantenido clases a distancia o remotas durante el cierre de las escuelas por la pandemia. Mientras el valor observado es de 0.94, la probabilidad predicha por el modelo es de 0.95.

Los resultados del modelo se pueden interpretar de la siguiente forma. En primer lugar, es importante aclarar que se reporta el efecto marginal de cada variable independiente en la probabilidad de retornar a la presencialidad.

Respecto a las variables del docente.

La dummy de sexo es significativa. Significa que las profesoras mujeres tuvieron 1,5% más de probabilidad de mantener clases a distancia o remotas durante la pandemia que los docentes hombres. Después de corregir por el resto de variables incluidas en el modelo.

Las variables de edad y experiencia no son estadísticamente significativas.

En cuanto a las variables de nivel académico del docente se tiene los siguientes resultados. En este caso se dejó como categoría de referencia a la dummy de nivel básico (primaria o secundaria). Los docentes con nivel de educación universitario, tienen 3% más en la probabilidad de mantener las clases a distancia o remotas que los docentes con educación básica. Por otro lado, los docentes con nivel de educación de cuarto nivel (posgrado), tienen 4% más en la probabilidad de mantener las clases a distancia o remotas que los docentes con educación básica.

El coeficiente de la variable de tipo de relación laboral sí es estadísticamente significativo. Este resultado indica que el contar con nombramiento definitivo se asocia con un incremento en la probabilidad de mantener las clases remotas o a distancia en 1%, en relación a aquellos profesores con nombramiento provisional o contratados o sustitutos.

La variable sobre el tipo de sostenimiento del plantel en el que trabaja el docente no es significativa. Lo anterior significa que la probabilidad de continuar con clases

remotas o a distancia fue similar para los docentes de planteles fiscales, municipales y privados.

Por otro lado, la dummy sobre régimen sí es significativa. Lo anterior significa que, los profesores del régimen Sierra tuvieron 1% menos probabilidad de mantener las clases a distancia o remotas que los profesores del régimen Costa.

Un resultado similar se encuentra para la variable de sistema. Los profesores del sistema intercultural bilingüe tuvieron 3% menos en la probabilidad de mantener clases remotas a distancia que los profesores del sistema hispano.

Por último, la variable sobre el área de ubicación del plantel del profesor también es estadísticamente significativa. Los profesores de planteles del área rural tuvieron 2% menos en la probabilidad de mantener clases remotas o a distancia que los profesores de las ciudades.

Respecto a las variables del plantel.

La variable del número de alumnos por aula es significativa. Lo anterior significa que planteles con aulas más grandes tuvieron más probabilidad de mantener la educación remota durante la pandemia. Un incremento de 10 alumnos en el tamaño del aula se asocia con un incremento de la probabilidad de mantener clases remotas en un 0,6%.

Las variables de conexión a internet, número de computadoras y laboratorio de cómputo en el plantel son estadísticamente significativas. El tener conexión a internet en el plantel, se asocia con un incremento de 1% en la probabilidad de mantener las clases remotas. De igual manera el signo del número de computadoras y de la dummy para laboratorio de computación se asocian positivamente con la probabilidad de mantener las clases remotas.

Por último, las dos variables relacionadas con acceso a agua entubada y alcantarillado también son estadísticamente significativas. Profesores de planteles con acceso a agua entubada tuvieron 2,5% más de probabilidad de continuar con clases remotas durante el cierre. En el caso del alcantarillado, la probabilidad se incrementa en un 1,5%.

A manera de resumen de este primer modelo se pueden extraer las siguientes conclusiones respecto a la probabilidad de mantener clases remotas durante el cierre de los planteles escolares por la pandemia.

Las profesoras mujeres, con mayor nivel de instrucción, con nombramiento definitivo, del régimen costa, del sistema hispano, y de las zonas urbanas tuvieron mayor probabilidad de continuar con clases remotas o a la distancia durante el cierre. O lo que es lo mismo, los profesores hombres, con nivel de instrucción básica o de bachiller, del régimen sierra, del sistema intercultural bilingüe y de las zonas rurales son los que menor probabilidad tuvieron de mantener clases remotas o a distancia durante el cierre de escuelas por la pandemia.

Por el lado de las características del plantel escolar, se tiene que los planteles con aulas más grandes, con conexión a internet, con laboratorio de computación, con acceso a agua entubada y a alcantarillado tuvieron mayor probabilidad de mantener clases remotas o a distancia durante el cierre.

Es decir, se puede ver un tema grave de equidad en este caso. Los profesores en peores condiciones, que dictan clases en planteles en las peores condiciones fueron los que menos probabilidad de mantener clases remotas tuvieron durante la pandemia.

2. Se corrió un modelo para analizar la perspectiva que tienen los docentes sobre el nivel de cumplimiento del currículo. En este caso la variable dependiente está definida por la pregunta: en qué medida cree que se han cubierto adecuadamente los contenidos definidos en el currículo? En donde la respuesta está definida en una escala de 1 a 5, en donde 1 significa nada abordados, y 5 significa totalmente abordados. En este caso, se corrió un modelo de mínimos cuadrados ordinarios. Los resultados, usando las mismas variables definidas para el anterior modelo, se presentan en la siguiente tabla.

Tabla 19. Modelo para analizar el nivel de cumplimiento del currículo durante el cierre de planteles escolares por la pandemia de COVID-19

currículo	Coef.	Std. Err.	t	P>t
-----------	-------	-----------	---	-----

Sexo (1=mujer)	0.1687	0.0126	13.4100	0.0000
Edad	0.0027	0.0009	3.1100	0.0020
Experiencia	-0.0006	0.0010	-0.6400	0.5190
Nivel superior	-0.0389	0.0281	-1.3800	0.1670
Nivel posgrado	-0.1030	0.0297	-3.4700	0.0010
Nombramiento	-0.0114	0.0142	-0.8000	0.4230
Privado	0.2674	0.0319	8.3700	0.0000
Sierra	-0.1638	0.0124	-13.2200	0.0000
Bilingüe	0.0410	0.0190	2.1600	0.0310
Rural	-0.0734	0.0139	-5.2700	0.0000
Alumnos por aula	-0.0012	0.0006	-2.1600	0.0310
Internet	0.0273	0.0136	2.0100	0.0450
Lab. Computación	-0.0736	0.0146	-5.0500	0.0000
Computadoras	0.0007	0.0003	2.4800	0.0130
Agua	0.0523	0.0172	3.0400	0.0020
Alcantarillado	0.0297	0.0180	1.6500	0.0990
_cons	3.5958	0.0496	72.4700	0.0000

Los resultados de este modelo se interpretan de la siguiente forma.

Para empezar, hay que recordar que la variable dependiente es la percepción del profesor de en qué medida se ha abordado adecuadamente los contenidos curriculares. No se trata de una medición objetiva de los logros académicos de los alumnos, sino tan solo de la percepción subjetiva del profesor.

Respecto a las variables del docente.

La dummy de sexo es significativa. Significa que las profesoras mujeres tienen una mejor percepción de que los contenidos curriculares se abordaron adecuadamente. De igual manera la edad se asocia positivamente con la percepción de que los contenidos curriculares se abordaron adecuadamente. Por otro lado, la experiencia no es estadísticamente significativa.

En cuanto a las variables de nivel académico del docente se tiene los siguientes resultados. En este caso se dejó como categoría de referencia a la dummy de nivel básico (primaria o secundaria). No se encuentra una diferencia significativa

entre los docentes con nivel de educación universitario y los docentes con nivel básico. Sin embargo, en el caso de los docentes con nivel de educación de cuarto nivel (posgrado), se encuentra que tienen una menor percepción en términos de cumplimiento del currículo que los docentes de educación básica.

El coeficiente de la variable de tipo de relación laboral no es estadísticamente significativo. Es decir, no se encuentra diferencias entre los docentes con nombramiento definitivo y los docentes con nombramiento provisional o contratados o sustitutos, en cuanto a la percepción de cumplimiento del currículo.

La variable sobre el tipo de sostenimiento del plantel en el que trabaja el docente sí es significativa. Lo anterior significa que los docentes que trabajan en planteles privados tienen una mejor percepción sobre el cumplimiento del currículo que los docentes de planteles fiscales, municipales y privados.

Por otro lado, la dummy sobre régimen sí es significativa. Lo anterior significa que, los profesores del régimen Sierra tienen una peor percepción sobre el cumplimiento del currículo que los docentes del régimen Costa.

Un resultado similar se encuentra para la variable de sistema. Los profesores del sistema intercultural bilingüe tienen una mejor percepción de cumplimiento del currículo que los profesores del sistema hispano.

Por último, la variable sobre el área de ubicación del plantel del profesor también es estadísticamente significativa. Los profesores de planteles del área rural tienen una peor percepción sobre el cumplimiento del currículo que los profesores de las ciudades.

Respecto a las variables del plantel.

La variable del número de alumnos por aula es significativa. Lo anterior significa que los docentes de planteles con aulas más grandes tienen una menor percepción sobre el cumplimiento del currículo que los profesores de aulas más pequeñas.

Las variables de conexión a internet, número de computadoras y laboratorio de cómputo en el plantel son estadísticamente significativas. El tener conexión a internet en el plantel, así como el número de computadoras en el plantel, se asocia positivamente con la percepción de cumplimiento del currículo del docente.

Por último, las dos variables relacionadas con acceso a agua entubada y alcantarillado también son estadísticamente significativas. Profesores de planteles con acceso a agua entubada y alcantarillado tienen una mejor percepción de cumplimiento del currículo.

A manera de resumen de esta parte se puede concluir que la percepción de cumplimiento del currículo durante la pandemia por parte del docente mejora con la edad de los docentes y para las profesoras. Dicha percepción es menor en el caso de los docentes con formación de cuarto nivel. Los docentes de planteles privados tienen una mejor percepción de cumplimiento del currículo que los docentes de planteles fiscales, fiscomisionales o municipales. Los profesores del régimen Sierra tienen una menor percepción sobre el cumplimiento del currículo que los docentes del régimen Costa. Los profesores del Sistema Intercultural Bilingüe tienen una mayor percepción de cumplimiento del currículo que los profesores del sistema hispano. Y los profesores de planteles del área rural tienen una menor percepción sobre el cumplimiento del currículo que los profesores de las ciudades.

Por último, los docentes de planteles más grandes, con conexión a internet, con más computadoras, y con acceso a agua y a alcantarillado tienen mejor percepción sobre el cumplimiento del currículo, que los planteles pequeños y sin las facilidades mencionadas.

Segunda parte

3. El tercer análisis tiene que ver con la probabilidad de haber vuelto a clases presenciales o mixtas. En este sentido, la variable dependiente toma del valor de 1 si el docente volvió a clases presenciales o mixtas, y 0 si el docente continúa con clases remotas o en línea.

Para correr los modelos de esta segunda parte, como se mencionó anteriormente, se incluyeron dos variables de política gubernamental, que permiten saber si el docente recibió capacitación y está en conocimiento tanto de la fase 1 (fase1): "Aprendemos Juntos en Casa" del Plan Educativo Covid-19, así como de la fase 2 (fase2): "Plan de continuidad educativa, permanencia escolar y uso progresivo de las instalaciones educativas" del Plan Educativo Covid-19.

Los resultados del modelo probit se presentan en la siguiente tabla.

Tabla 20. Modelo para analizar la probabilidad de volver a clases presenciales o mixtas

Reapertura	dF/dx	Std. Err	z	P> z	x-bar
Fase 1	-0.0789	0.0110	-7.2300	0.0000	0.7932
Fase 2	0.1585	0.0087	17.6300	0.0000	0.6247
Sexo (1=mujer)	-0.0075	0.0078	-0.9500	0.3420	0.6918
Edad	-0.0029	0.0005	-5.4900	0.0000	43.5636
Experiencia	0.0019	0.0006	3.2600	0.0010	13.9340
Nivel superior	-0.0437	0.0159	-2.7600	0.0060	0.6815
Nivel posgrado	-0.0758	0.0164	-4.5400	0.0000	0.2640
Nombramiento	-0.0518	0.0089	-5.8500	0.0000	0.6598
Privado	0.1361	0.0198	6.8800	0.0000	0.0433
Sierra	0.1095	0.0078	13.9100	0.0000	0.5379
Bilingüe	0.2008	0.0115	17.1900	0.0000	0.1157
Rural	0.1867	0.0086	21.5200	0.0000	0.4029
Alumnos por aula	-0.0065	0.0004	-17.4200	0.0000	30.2999
Internet	0.0293	0.0084	3.5000	0.0000	0.6962
Lab. Computación	-0.0054	0.0091	-0.5900	0.5540	0.6981
Computadoras	0.0006	0.0002	3.2900	0.0010	16.0265
Agua	0.0031	0.0105	0.2900	0.7700	0.7778
Alcantarillado	-0.0080	0.0112	-0.7100	0.4760	0.7599
P. Obs	0.4181				
P. Pred	0.4119				

Para empezar, se puede observar que el modelo tiene una buena capacidad predictiva de la probabilidad de regresar a clases presenciales o mixtas. Mientras el valor observado es de 0.418, la probabilidad predicha por el modelo es de 0.411.

Los resultados del modelo se pueden interpretar de la siguiente forma. En primer lugar, es importante aclarar que se reporta el efecto marginal de cada variable independiente en la probabilidad de retornar a la presencialidad.

Respecto a las variables de capacitación del docente es importante mencionar que el coeficiente de la variable Fase 1 (que se refiere a la capacitación en el "Aprendemos Juntos en Casa" del Plan Educativo Covid-19), tiene un signo negativo. Los docentes que están capacitados en el Aprendemos en Casa tienen menor probabilidad de retornar a clases presenciales en 7,8 puntos porcentuales que los docentes no capacitados. Por otro lado, la variable sobre la capacitación para el retorno: Fase 2 ("Plan de continuidad educativa, permanencia escolar y uso progresivo de las instalaciones educativas") sí se asocia positivamente con el retorno. De esta manera, los docentes capacitados para el retorno tienen 16 puntos porcentuales más en la probabilidad de retornar a clase. Después de corregir por el resto de variables incluidas en el modelo,

Respecto a las variables del docente.

La dummy de sexo no es significativa. Significa que no hay diferencias en cuanto al retorno a clases presenciales entre hombres y mujeres.

La variable edad es significativa y se asocia negativamente con el retorno. Lo que significa que docentes más jóvenes tienen mayor probabilidad de retornar a clases presenciales. La variable experiencia también es estadísticamente significativa. Pero en este caso, docentes con más experiencia tienen mayor probabilidad de retornar a la presencialidad.

En cuanto a las variables de nivel académico del docente se tiene los siguientes resultados. En este caso se dejó como categoría de referencia a la dummy de nivel básico (primaria o secundaria). Los docentes con nivel de educación universitario, tiene 4% menos en la probabilidad de retornar que los docentes con educación básica. Por otro lado, los docentes con nivel de educación de cuarto nivel (posgrado), tienen 7,5% menos en la probabilidad de retornar que los docentes con educación básica.

El coeficiente de la variable de tipo de relación laboral sí es estadísticamente significativo. Este resultado indica que el contar con nombramiento definitivo se asocia con una reducción en la probabilidad de retorno en un 5%, en relación a aquellos profesores con nombramiento provisional, contratados o sustitutos.

La variable sobre el tipo de sostenimiento del plantel en el que trabaja el docente sí es significativa. Los profesores que trabajan en planteles privados tienen una mayor probabilidad retornar a clases presenciales, en un 13%, que los profesores de planteles fiscales, municipales y privados.

Por otro lado, la dummy sobre régimen sí es significativa. Lo anterior significa que, los profesores del régimen Sierra tienen 10% más en la probabilidad de retorno que los profesores del régimen costa.

Un resultado similar se encuentra para la variable de sistema. Los profesores del sistema intercultural bilingüe tienen 20% más en la probabilidad de retorno que los profesores del sistema hispano.

Por último, la variable sobre el área de ubicación del plantel del profesor también es estadísticamente significativa. Los profesores de planteles del área rural tienen 19% más en la probabilidad de retorno que los profesores de las ciudades.

Respecto a las variables del plantel.

La variable del número de alumnos por aula es significativa. Lo anterior significa que planteles con aulas más grandes tiene menos probabilidad de retorno que los planteles más pequeños. Un incremento de 10 alumnos en el tamaño del aula se asocia con una reducción en la probabilidad de retorno del 6,5%.

Las variables de conexión a internet y número de computadoras en el plantel son estadísticamente significativas. El tener conexión a internet en el plantel, se asocia con un incremento de 3% en la probabilidad de retorno. De igual manera el número de computadoras en el plantel se asocia positivamente con la probabilidad de retornar a clases presenciales. La variable sobre la presencia de laboratorio de computación no es significativa.

Por último, las dos variables relacionadas con acceso a agua entubada y alcantarillado no son estadísticamente significativas. Nuevamente aquí hay que hacer un llamado de alerta a la política de retorno. Al parecer, el retorno a la presencialidad no está verificando el cumplimiento de los requisitos sanitarios básicos de los planteles para poder cumplir con los criterios de bioseguridad necesarios.

A manera de resumen de este modelo se pueden extraer las siguientes conclusiones respecto a la probabilidad de retorno a clases presenciales o mixtas.

Los docentes capacitados para el retorno tienen 16 puntos porcentuales más en la probabilidad de retornar a clase. No hay diferencias en cuanto al retorno a clases presenciales entre hombres y mujeres. Docentes más jóvenes tienen mayor probabilidad de retornar a clases presenciales, pero también se encuentra que docentes con más experiencia tienen mayor probabilidad de retornar a la presencialidad.

Conspicuamente, docentes con mayor formación académica tienen menos probabilidad de retorno. Los docentes con nivel de educación universitario, tiene 4% menos en la probabilidad de retornar que los docentes con educación básica o secundaria. Por otro lado, los docentes con nivel de educación de cuarto nivel (posgrado), tienen 7,5% menos en la probabilidad de retornar que los docentes con educación básica.

Otro resultado que llama la atención es el tipo de nombramiento. El contar con nombramiento definitivo se asocia con una reducción en la probabilidad de retorno en un 5%, en relación a aquellos profesores con nombramiento provisional, contratados o sustitutos.

A diferencia de lo encontrado en otra parte de esta consultoría, cuando se usó la base de planteles para analizar la probabilidad de retorno, en este caso, los profesores que trabajan en planteles privados tienen una mayor probabilidad retornar a clases presenciales, en un 13%, que los profesores de planteles fiscales, municipales y privados. Esto representa un desafío importante para el sistema escolar en términos de equidad.

Sin embargo, en relación con el tema de equidad, la buena noticia es que los profesores del sistema intercultural bilingüe tienen 20% más en la probabilidad de retorno que los profesores del sistema hispano. Además, los profesores de planteles del área rural tienen 19% más en la probabilidad de retorno que los profesores de las ciudades.

Por último, una conclusión que va en la misma línea que lo que se planteó en el análisis de la probabilidad de retorno con la base de planteles, es que las dos variables relacionadas con acceso a agua entubada y alcantarillado no son estadísticamente significativas. Al parecer, el retorno a la presencialidad no está verificando el cumplimiento de los requisitos sanitarios básicos de los planteles para poder cumplir con los criterios de bioseguridad necesarios.

4. El cuarto modelo analiza la capacitación de los docentes en torno a realizar un proceso de evaluación y de nivelación de los niños una vez que se dé el retorno a la presencialidad. Como se vio en otra parte de este informe, el cierre de los planteles escolares por la pandemia tuvo muchos efectos negativos en el sistema escolar, en especial en términos de acceso y de aprendizajes de los estudiantes. Se encuentra que los resultados son muy preocupantes en cuanto a abandono escolar y a calidad de los aprendizajes. Por ello, es fundamental que, junto con el retorno, los docentes realicen un diagnóstico inicial para ver en qué nivel de aprendizaje se encuentran los estudiantes y luego, con base en dicho diagnóstico, emprender en proceso de nivelación. En este sentido, en este modelo se analiza la probabilidad de que el profesor haya recibido la capacitación adecuada para la evaluación y nivelación de los estudiantes dentro del plan de retorno.

Para analizar los factores asociados con esta probabilidad, se corrió un modelo probit. Los resultados se presentan en la siguiente tabla.

Tabla 21. Modelo para analizar la probabilidad de recibir capacitación para la evaluación y nivelación de los estudiantes dentro del plan de retorno a la presencialidad

Nivelación	dF/dx	Std. Err.	Z	P>z	x-bar

Fase 1	0.2904	0.0106	25.9200	0.0000	0.7932
Fase 2	0.3554	0.0082	40.7400	0.0000	0.6247
Sexo (1=mujer)	0.0491	0.0083	5.9400	0.0000	0.6918
Edad	0.0023	0.0006	4.0400	0.0000	43.6636
Experiencia	-0.0008	0.0006	-1.2300	0.2170	13.9340
Nivel superior	-0.0712	0.0170	-4.1500	0.0000	0.6815
Nivel posgrado	-0.0776	0.0186	-4.1900	0.0000	0.2640
Nombramiento	-0.0156	0.0093	-1.6800	0.0940	0.6598
Privado	0.0033	0.0207	0.1600	0.8740	0.0433
Sierra	-0.1124	0.0081	-13.8300	0.0000	0.5379
Bilingüe	0.0168	0.0123	1.3700	0.1720	0.1157
Rural	-0.0147	0.0092	-1.6000	0.1100	0.4029
Alumnos por aula	0.0002	0.0004	0.5200	0.6020	30.2999
Internet	0.0028	0.0089	0.3200	0.7510	0.6962
Lab. Computación	-0.0133	0.0095	-1.4100	0.1590	0.6981
Computadoras	0.0003	0.0002	1.3900	0.1640	16.0265
Agua	0.0243	0.0112	2.1900	0.0290	0.7778
Alcantarillado	-0.0289	0.0117	-2.4600	0.0140	0.7599
P. Obs.	0.5750				
P. Pred.	0.5780				

Para empezar, se puede observar que el modelo tiene una buena capacidad predictiva de la probabilidad de que el profesor haya recibido capacitación para la evaluación y nivelación de los estudiantes. Mientras el valor observado es de 0.575, la probabilidad predicha por el modelo es de 0,578.

Los resultados del modelo se pueden interpretar de la siguiente forma. En primer lugar, es importante aclarar que se reporta el efecto marginal de cada variable independiente en la probabilidad de retornar a la presencialidad.

Respecto a las variables de capacitación del docente es importante mencionar que el coeficiente de la variable Fase 1 (que se refiere a la capacitación en el "Aprendemos Juntos en Casa" del Plan Educativo Covid-19), tiene un signo positivo. Los docentes que están capacitados en el Aprendemos en Casa tienen mayor probabilidad de nivelar a sus estudiantes en 29 puntos porcentuales que los docentes no capacitados. De igual manera, la variable sobre la capacitación para el retorno: Fase 2 ("Plan de continuidad educativa, permanencia escolar y uso progresivo de las instalaciones educativas") también se asocia positivamente.

De esta manera, los docentes capacitados para el retorno tienen 35 puntos porcentuales más en la probabilidad de evaluar y nivelar a sus alumnos. Después de corregir por el resto de variables incluidas en el modelo.

Respecto a las variables del docente.

La dummy de sexo es significativa. Las profesoras mujeres tienen 5% más de probabilidad de haber sido capacitados para nivelar a los estudiantes que los hombres.

La variable edad es significativa y se asocia positivamente con la capacitación para la nivelación de los alumnos. Lo que significa que docentes de mayor edad tienen mayor probabilidad de haber sido capacitados. La variable experiencia no es estadísticamente significativa.

En cuanto a las variables de nivel académico del docente se tiene los siguientes resultados. En este caso se dejó como categoría de referencia a la dummy de nivel básico (primaria o secundaria). Los docentes con nivel de educación universitario y nivel de posgrado, tienen 7% menos en la probabilidad de haber sido capacitados para nivelar a sus alumnos que los docentes con educación básica o secundaria.

El coeficiente de la variable de tipo de relación laboral es estadísticamente significativo al 90% de confiabilidad. Este resultado indica que el contar con nombramiento definitivo se asocia con una reducción en la probabilidad de haber recibido capacitación en un 1,6%, en relación a aquellos profesores con nombramiento provisional, contratados o sustitutos.

La variable sobre el tipo de sostenimiento del plantel en el que trabaja el docente no es significativa. Los profesores que trabajan en planteles privados tienen la misma probabilidad de ser capacitados que los profesores de planteles fiscales, municipales y privados.

Por otro lado, la dummy sobre régimen sí es significativa. Lo anterior significa que, los profesores de régimen Sierra tienen 11% menos probabilidad de haber sido

capacitados en como nivelar a sus alumnos dentro del retorno a clases presenciales.

La variable de sistema no es significativa. Los profesores del sistema intercultural bilingüe tienen la misma probabilidad de haber recibido capacitación en cómo nivelar a sus alumnos que los profesores del sistema hispano.

Por último, la variable sobre el área de ubicación del plantel del profesor no es estadísticamente significativa. Los profesores de planteles del área rural tienen la misma probabilidad de haber sido capacitados que los profesores de las ciudades.

Respecto a las variables del plantel.

La variable del número de alumnos por aula no es significativa. Lo anterior significa que profesores de planteles con aulas más grandes tiene la misma probabilidad de haber recibido capacitación que los profesores de aulas más pequeñas.

Las variables de conexión a internet, número de computadoras y laboratorio de computación, no son estadísticamente significativas.

Por último, los profesores de planteles con acceso a agua entubada tienen más probabilidad de haber recibido capacitación. En tanto que los profesores de planteles con acceso a alcantarillado tiene menos probabilidad.

A manera de conclusión de esta parte se puede decir que los factores asociados positivamente con la probabilidad de haber recibido capacitación para la nivelación de sus alumnos son: haber recibido capacitación tanto para fase 1 como para fase 2 del plan de retorno. El hecho de ser mujer. Tener mayor edad. Tener nivel de instrucción de básica o secundario. Ser profesor con nombramiento provisional, contratados o sustituto. Ser profesor del régimen costa.

5. El último modelo que se corrió analiza si el docente se siente preparado para regresar a la presencialidad. Nuevamente esta es una variable subjetiva que permite dar cuenta de la percepción del docente en relación a un posible retorno a la presencialidad. Para la estimación se corrió un modelo probit cuyos resultados se presentan en la siguiente tabla.

Tabla 22. Modelo para analizar la probabilidad de que el docente crea estar preparado para el retorno a clases presenciales

Presencial	dF/dx	Std. Err	z	P>z	x-bar
Fase 1	0.0125	0.0061	2.0800	0.0370	0.7932
Fase 2	0.1302	0.0062	22.6100	0.0000	0.6247
Sexo (1=mujer)	-0.0500	0.0044	-10.4800	0.0000	0.6918
Edad	0.0022	0.0003	6.4800	0.0000	43.5636
Experiencia	0.0005	0.0004	1.3400	0.1810	13.9340
Nivel superior	0.0072	0.0103	0.7000	0.4810	0.6815
Nivel posgrado	-0.0023	0.0108	-0.2100	0.8300	0.2640
Nombramiento	-0.0216	0.0052	-4.0600	0.0000	0.6598
Privado	0.0201	0.0115	1.6400	0.1020	0.0433
Sierra	0.0459	0.0049	9.4000	0.0000	0.5379
Bilingüe	0.0302	0.0067	4.1000	0.0000	0.1157
Rural	0.0434	0.0053	8.0000	0.0000	0.4029
Alumnos por aula	-0.0021	0.0002	-9.8900	0.0000	30.2999
Internet	0.0378	0.0054	7.2700	0.0000	0.6962
Lab. Computación	-0.0155	0.0054	-2.8200	0.0050	0.6981
Computadoras	0.0001	0.0001	0.8400	0.3990	16.0265
Agua	0.0249	0.0071	3.6400	0.0000	0.7778
Alcantarillado	-0.0111	0.0068	-1.6000	0.1100	0.7599

P. Obs	0.8664
P. Pred	0.8889

Para empezar, se puede observar que el modelo tiene una buena capacidad predictiva de la probabilidad de que el profesor crea estar preparado para regresar a clases presenciales. Mientras el valor observado es de 0.866, la probabilidad predicha por el modelo es de 0.888.

Los resultados del modelo se pueden interpretar de la siguiente forma. En primer lugar, es importante aclarar que se reporta el efecto marginal de cada variable independiente en la probabilidad de retornar a la presencialidad.

Respecto a las variables de capacitación del docente es importante mencionar que el coeficiente de la variable Fase 1 (que se refiere a la capacitación en el

"Aprendemos Juntos en Casa" del Plan Educativo Covid-19), tiene un signo positivo. Los docentes que están capacitados en el Aprendemos en Casa tienen mayor probabilidad de creer estar preparados para regresar a clases presenciales en 1,2 puntos porcentuales que los docentes no capacitados. De igual manera, la variable sobre la capacitación para el retorno: Fase 2 ("Plan de continuidad educativa, permanencia escolar y uso progresivo de las instalaciones educativas") también se asocia positivamente con el retorno. De esta manera, los docentes capacitados para el retorno tienen 13 puntos porcentuales más en la probabilidad de creer estar preparados para regresar a clases presenciales. Después de corregir por el resto de variables incluidas en el modelo.

Respecto a las variables del docente.

La dummy de sexo es significativa. Las profesoras mujeres tienen 5% menos de probabilidad de creer estar preparados para regresar a clases presenciales que los hombres.

La variable edad es significativa y se asocia positivamente con la probabilidad de creer estar preparados para regresar a clases presenciales. Lo que significa que docentes de mayor edad tienen mayor probabilidad de creer estar preparados para regresar a clases presenciales. La variable experiencia no es estadísticamente significativa.

En cuanto a las variables de nivel académico del docente no se tiene resultados estadísticamente significativos.

El coeficiente de la variable de tipo de relación laboral es estadísticamente significativo. Este resultado indica que el contar con nombramiento definitivo se asocia con una reducción en la probabilidad de creer estar preparados para regresar a clases presenciales en un 2,1%, en relación a aquellos profesores con nombramiento provisional, contratados o sustitutos.

La variable sobre el tipo de sostenimiento del plantel en el que trabaja el docente es significativa al 90% de confiabilidad. Los profesores que trabajan en planteles privados tienen 2% más en la probabilidad de creer estar preparados para regresar

a clases presenciales que los profesores de planteles fiscales, municipales y privados.

Por otro lado, la dummy sobre régimen sí es significativa. Lo anterior significa que, los profesores del régimen Sierra tienen 4,6% más en la probabilidad de creer estar preparados para regresar a clases presenciales, que los profesores de la costa.

La variable de sistema sí es significativa. Los profesores del sistema intercultural bilingüe tienen 3% más en la probabilidad de creer estar preparados para regresar a clases presenciales que los profesores del sistema hispano.

Por último, la variable sobre el área de ubicación del plantel del profesor también es estadísticamente significativa. Los profesores de planteles del área rural tienen 4% más en la probabilidad de creer estar preparados para regresar a clases presenciales que los profesores de las ciudades.

Respecto a las variables del plantel.

La variable del número de alumnos por aula tiene una asociación negativa. Lo anterior significa que profesores de planteles con aulas más grandes tienen menos probabilidad de creer estar preparados para regresar a clases presenciales que los profesores de aulas más pequeñas.

La variable de conexión a internet es significativa y significa que los profesores de planteles con conexión a internet tienen 3,8% más en la probabilidad de creer estar preparados para regresar a clases presenciales, que los profesores de planteles sin conexión a internet.

La variable de laboratorio de computación se asocia negativamente con la probabilidad de creer estar preparados para regresar a clases presenciales. En tanto que la variable sobre el número de computadoras no es estadísticamente significativa.

Por último, los profesores de planteles con acceso a agua entubada tienen más probabilidad de creer estar preparados para regresar a clases presenciales. En tanto que la variable sobre alcantarillado no es estadísticamente significativa.

A manera de resumen de este modelo se puede concluir que los factores asociados positivamente con la probabilidad de creer estar preparados para regresar a clases presenciales son. El haber recibido capacitación tanto sobre la fase 1 y la fase 2 del plan de retorno. El ser hombre y tener mayor edad. El ser profesor con nombramiento provisional o a contrato. El trabajar en un plantel privado. El estar en el régimen sierra, en el sistema bilingüe y en la zona rural.

En relación a las variables del plantel, la probabilidad de creer estar preparados para regresar a clases presenciales se asocia negativamente con el tamaño del aula, y positivamente con tener conexión a internet y acceso a agua entubada.

Conclusiones

En esta parte se realizó un análisis multivariante utilizando la información más relevante de la encuesta aplicada a los docentes.

Se dividió el análisis en dos secciones.

En la primera sección se analizó la situación durante la pandemia. Para ello se tomó en consideración dos dimensiones: la cobertura (la probabilidad de continuar con clases remotas o a distancia) y la calidad (la percepción del docente sobre el cumplimiento de los contenidos curriculares).

Respecto a la probabilidad de continuar con clases remotas o a distancia se llegó a las siguientes conclusiones.

Las profesoras mujeres, con mayor nivel de instrucción, con nombramiento definitivo, del régimen costa, del sistema hispano, y de las zonas urbanas tuvieron mayor probabilidad de continuar con clases remotas o a distancia durante el cierre. O lo que es lo mismo, los profesores hombres, con nivel de instrucción básica o de bachiller, del régimen sierra, del sistema intercultural bilingüe y de las zonas rurales son los que menor probabilidad tuvieron de mantener clases remotas o a distancia durante el cierre de escuelas por la pandemia.

Por el lado de las características del plantel escolar, se tiene que los planteles con aulas más grandes, con conexión a internet, con laboratorio de computación, con

acceso a agua entubada y a alcantarillado tuvieron mayor probabilidad de mantener clases remotas o a distancia durante el cierre.

Respecto a la percepción del docente sobre el cumplimiento del currículo se obtuvieron las siguientes conclusiones.

La percepción de cumplimiento del currículo durante la pandemia por parte del docente mejora con la edad de los docentes y para las profesoras. Dicha percepción es menor en el caso de los docentes con formación de cuarto nivel. Los docentes de planteles privados tienen una mejor percepción de cumplimiento del currículo que los docentes de planteles fiscales, fisco-misionales o municipales. Los profesores del régimen Sierra tienen una peor percepción sobre el cumplimiento del currículo que los docentes del régimen costa. Los profesores del sistema intercultural bilingüe tienen una mejor percepción de cumplimiento del currículo que los profesores del sistema hispano. Y los profesores de planteles del área rural tienen una peor percepción sobre el cumplimiento del currículo que los profesores de las ciudades. Por último, los docentes de planteles más grandes, con conexión a internet, con más computadoras, y con acceso a agua y a alcantarillado tienen mejor percepción sobre el cumplimiento del currículo, que los planteles pequeños y sin las facilidades mencionadas.

En la segunda sección se analizó las condiciones para el retorno a las presencialidad. En este caso se estudió tres elementos relevantes. La probabilidad de haber regresado a clases presenciales o mixtas, la probabilidad de el docente haya sido capacitado sobre cómo nivelar a los niños una vez que se dé el retorno, y por último la probabilidad de que el docente se crea capacitado para el retorno.

Respecto a la probabilidad de regresar a la presencialidad se tiene las siguientes conclusiones.

Los docentes capacitados para el retorno tienen 16 puntos porcentuales más en la probabilidad de retornar a clase. No hay diferencias en cuanto al retorno a clases presenciales entre hombres y mujeres. Docentes más jóvenes tienen mayor probabilidad de retornar a clases presenciales, pero también se encuentra

que docentes con más experiencia tienen mayor probabilidad de retornar a la presencialidad.

Conspicuamente, docentes con mayor formación académica tienen menos probabilidad de retorno. Los docentes con nivel de educación universitario, tiene 4% menos en la probabilidad de retornar que los docentes con educación básica o secundaria. Por otro lado, los docentes con nivel de educación de cuarto nivel (posgrado), tienen 7,5% menos en la probabilidad de retornar que los docentes con educación básica.

Otro resultado que llama la atención es el tipo de nombramiento. El contar con nombramiento definitivo se asocia con una reducción en la probabilidad de retorno en un 5%, en relación a aquellos profesores con nombramiento provisional, contratados o sustitutos.

A diferencia de lo encontrado en otra parte de esta consultoría, cuando se usó la base de planteles para analizar la probabilidad de retorno, en este caso, los profesores que trabajan en planteles privados tienen una mayor probabilidad de retornar a clases presenciales, en un 13%, que los profesores de planteles fiscales, municipales y privados. Esto representa un desafío importante para el sistema escolar en términos de equidad.

Sin embargo, en relación con el tema de equidad, la buena noticia es que los profesores del sistema intercultural bilingüe tienen 20% más en la probabilidad de retorno que los profesores del sistema hispano. Así también, los profesores de planteles del área rural tienen 19% más en la probabilidad de retorno que los profesores de las ciudades.

Por último, una conclusión que va en la misma línea que lo que se planteó en el análisis de la probabilidad de retorno con la base de planteles, es que las dos variables relacionadas con acceso a agua entubada y alcantarillado no son estadísticamente significativas. Al parecer, el retorno a la presencialidad no está verificando el cumplimiento de los requisitos sanitarios básicos de los planteles para poder cumplir con los criterios de bioseguridad necesarios.

En relación al análisis de la probabilidad de haber sido capacitado para nivelar a los estudiantes una vez que se dé el retorno se tiene las siguientes conclusiones.

Los factores asociados positivamente con la probabilidad de haber recibido capacitación para la nivelación de sus alumnos son: haber recibido capacitación tanto para fase 1 como para fase 2 del plan de retorno. El hecho de ser mujer. Tener mayor edad. Tener nivel de instrucción de básica o secundario. Ser profesor con nombramiento provisional, contratados o sustituto. Ser profesor del régimen costa.

Por último, en relación con la precepción del docente de estar preparado para regresar a la presencialidad se obtuvo las siguientes conclusiones.

Los factores asociados positivamente con la probabilidad de creer estar preparado para regresar a clases presenciales son. El haber recibido capacitación tanto sobre la fase 1 y la fase 2 del plan de retorno. El ser hombre y tener mayor edad. El ser profesor con nombramiento provisional o a contrato. El trabajar en un plantel privado. El estar en el régimen sierra, en el sistema bilingüe y en la zona rural.

En relación a las variables del plantel, la probabilidad de creer estar preparado para regresar a clases presenciales se asocia negativamente con el tamaño del aula, y positivamente con tener conexión a internet y acceso a agua entubada.

5.Conclusiones generales

La economía y la sociedad ecuatoriana presentaban problemas estructurales antes de la crisis de COVID-19. La economía ya presentaba síntomas de estancamiento, la pobreza y la desigualdad incrementaban, y el empleo adecuado se estaba reduciendo. En este contexto se presenta la crisis de COVID-19 que agrava mucho más la situación. Los indicadores macroeconómicos y sociales se ven afectados de manera radical, lo cual es expresión de una de las crisis más complicadas de la historia económica del país.

La política pública, en especial en términos de inversión social, no supo responder a las necesidades de la crisis de COVID-19. En el año de pandemia el gasto social, en especial el gasto en salud y en educación, en términos per cápita, se reduce.

En el aspecto educativo, cabe resaltar los potenciales efectos del cierre de las escuelas en deserción escolar y sus efectos diferenciados en zonas rurales, urbano marginales, indígenas, migrantes, así como las niñas y los niños con capacidades especiales que se verán afectados en mayor medida.

El efecto en aprendizajes, al parecer es bastante complejo. Si se toma como referencia los estudios de países desarrollados, en donde el cierre de escuelas fue de tan solo dos meses y en donde la población tiene mejor conexión a internet y mejor acceso a plataformas digitales de enseñanza, se puede asumir que estos casos representan el límite inferior del retraso en aprendizajes. Estaríamos hablando de un efecto de alrededor de 0,10 desviaciones estándar en lenguaje; y con efectos mayores en matemáticas. Además de que los efectos en aprendizajes son muy heterogéneos: son mayores en los niveles más básicos de educación, en pre-escolar y primaria, y tienden a ser menores en los niveles secundario y superior; mayores en los niveles socio-económicos bajos y en minorías étnicas, zonas rurales, urbano marginales, y niños con discapacidades.

Con este escenario, es necesario emprender el regreso a las aulas lo antes posible siempre que se garantice la salud y seguridad de los estudiantes, comunidad educativa y de la población en general. De acuerdo a la revisión de literatura, las condiciones necesarias para la reapertura de escuelas se pueden agrupar en los siguientes elementos: distanciamiento social, mantener escuelas limpias y desinfectadas, asegurar que los alumnos y docentes lleguen y se mantengan saludables en las escuelas, asegurar el acceso a sitios de lavado de manos, y uso de mascarillas.

Las respuestas que han implementado los distintos países a la pandemia han demostrado que existen iniciativas y estrategias promisorias con la finalidad de, por un lado, garantizar la continuidad del aprendizaje en un primer momento y, por otro, asegurar un retorno a las aulas seguro.

De acuerdo con la revisión de estrategias, se evidenció que a raíz de la pandemia los países de la región no dependen de un solo canal de aprendizaje para llegar a todos los niños, muchos utilizaron los recursos en línea, radio, televisión y material impreso como canal principal. Además, algunos países han realizado esfuerzos

por ampliar la conectividad, brindar soluciones digitales para todos los niños, formación docente, plataformas digitales y dotación de equipos.

Sin embargo, en los países de la región la alfabetización tecnológica y el uso competente de los docentes son bajos y existen dificultades en la provisión y acceso a herramientas digitales por lo que, dado que se apostó en buena medida por la continuidad del proceso educativo mediante recursos en línea, los países de ALC estaban desigualmente preparados para enfrentar la crisis. En este ámbito destacan Chile, Argentina y, sobre todo, Uruguay, que contaban de partida con un mayor nivel de acceso a conectividad y equipamiento.

Uruguay es el país latinoamericano que destaca en la respuesta educativa ante la crisis sanitaria en varios ámbitos, además del tecnológico. De su experiencia quedan algunas recomendaciones que pueden aplicarse en Ecuador: fortalecer los aspectos tecnológicos, capacitación docente en el ámbito tecnológico, acceso igualitario a las TIC, reforzar el bienestar integral de la comunidad educativa, universalización del sistema de salud y del acceso a agua potable, planificación del retorno a las escuelas por grados de vulnerabilidad y niveles educativos, retorno voluntario, jornadas alternadas y reducción del horario, priorización de jornadas presenciales en educación inicial, aperturas sujetas a la disponibilidad de personal mínimo (docentes y auxiliares) e insumos sanitarios, salud y seguridad en las aulas de clase (desinfección, higienización y ventilación después de cada jornada, uso de mascarillas y distanciamiento social obligatorio en las instituciones educativas)

Las experiencias de las escuelas que han abierto alrededor del mundo muestra que reabrir las instituciones es posible adoptando todas las medidas necesarias de acuerdo a cada contexto particular. Con base en lo revisado en las experiencias internacionales, los países que retornaron a clases presenciales en países desarrollados tienen como definición común disminuir la cantidad de estudiantes, reducción del horario, protocolos cuya medida central es la distancia física, las normas de higiene y el uso de mascarilla. En todos los casos, el escalonamiento de la vuelta a clases se realizó por niveles educativos. Además, otro factor importante y común en estos países, para una reapertura exitosa fue una tasa

baja de transmisión comunitaria. Un elemento adicional es la conformación de burbujas (de grupos pequeños de niños) para el retorno, en casos de alto riesgo.

Las realidades de estos países son muy distintas a lo que evidenciamos en Ecuador. La apertura de las escuelas es costosa, eso significa que al menos en el sostenimiento público se deben garantizar suficientes equipos de protección personal, para estudiantes y maestros, suministros de limpieza y de seguridad, mejorar sistemas de ventilación y asegurar que existan estaciones para lavarse las manos. En algunos casos se requiere inversiones en infraestructura, mantenimiento, dotación de servicios básicos, así como contratación de docentes. Todo esto sin contar con el aspecto tecnológico que resulta ser una condición necesaria para darle continuidad al sistema educativo en modelos híbridos.

Al revisar de manera teórica el Plan de Retorno ecuatoriano, se concluye que Ecuador cumple de manera general con las recomendaciones internacionales. Las orientaciones han sido trabajadas de manera articulada con diversos actores de la comunidad educativa y fuera de ella, se han establecido mecanismos para buscar la inserción de estudiantes y asegurar su vinculación escolar, se trabajó en la continuidad curricular flexible junto con estrategias de diagnóstico, nivelación de aprendizajes y adaptación de los procesos de evaluación. En el ámbito docente, se ha puesto a disposición de los maestros un programa de formación continua que aborda varios temas relacionados al nuevo tipo de educación y los cuidados de salud que el contexto requiere. Además, la información sobre el potencial retorno a clases se encuentra bien documentada en su portal web y disponible para que toda la comunidad educativa acceda.

En cuanto a las condiciones sanitarias, Ecuador recomienda distanciamiento social, mantener escuelas limpias y desinfectadas, asegurar el acceso a servicios básicos, ajuste de horarios, incluir señalización, cálculos de aforo y densidad poblacional, uso de mascarillas, entre otras.

Sin embargo, quedan por fuera algunos temas relevantes que lograrían que lo planteado en los documentos, se gestione eficientemente especialmente en las instituciones educativas públicas. Por ejemplo, no se encuentra información acerca de la necesidad de mayor cantidad de docentes o de personal de limpieza

como política educativa de estado o sobre la provisión de kits de limpieza al personal de las escuelas públicas. Asimismo, las necesidades de transporte para las escuelas fiscales podrían ser mayores para poder cumplir con las normas de transporte, tampoco se menciona qué acciones se tomarán en este ámbito. Otro tema relevante es la educación en la primera infancia. En los documentos de Ecuador no se establece una priorización de jornadas presenciales para los estudiantes de educación inicial como política educativa nacional, sino como recomendación.

No se encuentra información sobre cómo se manejará la provisión y uso de mascarillas en las escuelas públicas. No se profundiza en el protocolo en caso de que se detecte un caso positivo de COVID-19 en las escuelas o en los hogares y no se conoce cómo se dio el proceso de continuidad de la alimentación escolar y cómo se llevaría a cabo la dotación de alimentos dados los nuevos escenarios de presencialidad o semi-presencialidad.

Como política pública a nivel nacional o a nivel desconcentrado, no se encuentra información en cuanto a garantizar un servicio de agua potable universal a la población. Si bien esto no se encuentra en el marco de las competencias del Ministerio de Educación, se trata de un requisito indispensable para el sistema educativo en la actualidad, por lo que requiere de amplios esfuerzos de articulación en distintos niveles de gobierno.

Un último tema se refiere a la educación digital, que todavía representa el tipo de educación que abarca la mayor cantidad de niñas, niños y jóvenes en Ecuador y en muchos países de la región debido a la crisis sanitaria. En esa línea, es importante que Ecuador considere la introducción de un plan digital integral, así como todos los puntos antes mencionados, de lo contrario se podría incrementar las brechas entre las escuelas públicas y privadas, así como las brechas por nivel socioeconómico.

Como parte del análisis del plan de retorno, se revisaron los principales indicadores de salud e higiene de las instituciones educativas ecuatorianas que han retornado a las aulas de manera descriptiva y se generó un modelo econométrico que permite analizar los factores asociados con la probabilidad del

retorno a la presencialidad. Se concluye que, por un lado, sí se compensan los problemas de equidad que generó el cierre de las escuelas. Esto lo vemos en el hecho de que la probabilidad del retorno es mayor entre las escuelas rurales, las escuelas del sistema intercultural bilingüe; y que no existen diferencias significativas entre los planteles privados y fiscales.

Sin embargo, llama mucho la atención los bajos niveles de acceso a servicios básicos y de aseo en las escuelas y que el retorno no esté significativamente asociado con las variables de aseo y las condiciones sanitarias de los planteles. Las variables de disponibilidad de urinarios, letrinas, inodoros y lavamanos no se asocian significativamente con la probabilidad de retorno a la presencialidad. Lo anterior significa que la aprobación de los planes de retorno no se está llevando a cabo de manera rigurosa, o al menos, no se está controlando adecuadamente que existan las condiciones sanitarias mínimas para evitar contagios.

Los niveles de acceso a servicios básicos y de condiciones sanitarias de las escuelas que atienden a la primera infancia son significativamente mejores a los indicadores de los demás niveles educativos, lo cual es alentador, pero deja un esfuerzo pendiente por garantizar las mismas condiciones a la educación básica y bachillerato.

En promedio, han retornado a la presencialidad las escuelas con un menor tamaño de aula, es decir, con un nivel menor de estudiantes por docente, lo cual sugiere que se ha intentado cumplir con las normas de aforo requeridas para el retorno.

Para la segunda parte de esta consultoría, se levantó información docente para conocer entre otras cosas, sobre la adaptación de la gestión docente en el contexto de la crisis sanitaria generada por el Covid19.

Existió una distribución de los encuestados en cuanto a género, nivel educativo donde imparte clases, tipo de contrato, régimen, jurisdicción, área y experiencia. Sin embargo, las respuestas se centraron en el sostenimiento fiscal.

Las condiciones tecnológicas, de agua potable y alcantarillado son todavía insuficientes en el país y con énfasis en el área rural y en régimen Costa-Galápagos. Esto ha dificultado la tarea docente tanto para dar continuidad al servicio educativo a través de educación en línea como para el retorno progresivo a las aulas en contexto de crisis sanitaria. A pesar de que un buen porcentaje de docentes señala haber recibido formación por parte de la autoridad educativa en aspectos claves en este tiempo, con esas orientaciones cerca del 45% de docentes no se sienten preparados para enseñar a distancia, para brindar apoyo socioemocional ni para el retorno progresivo a las aulas en cuanto a aspectos curriculares. Sin embargo, aparentemente, fuera de las orientaciones brindadas por la autoridad educativa, los esfuerzos personales de cada docente hacen que tengan la seguridad de poder brindar un buen servicio educativo a sus estudiantes, tanto a distancia como presencial.

En torno a las clases a distancia, el 20% de docentes reporta haber tenido poca o nula comunicación con sus estudiantes durante la modalidad a distancia. Eso significa que una cantidad importante de niños, niñas y jóvenes a nivel nacional, a pesar de estar matriculados, no tienen ningún tipo de educación en este tiempo. Aquellos docentes que han logrado mantener una comunicación regular con sus alumnos, lo han hecho principalmente por teléfono y por internet. En el área urbana las herramientas online han sido empleadas, mientras que en el área rural todavía persiste la necesidad de material físico.

Durante la educación a distancia, un alto porcentaje de docentes han manifestado problemas frecuentes de acceso a internet por parte de estudiantes, problemas de conectividad docente, falta de acceso de estudiantes a dispositivos electrónicos y escasa participación y apoyo familiar.

De los docentes encuestados, el 38% se encuentran en clases presenciales o mixtas. De éstos, el 40% reporta que su institución educativa no ha implementado medidas de bioseguridad o, si las ha implementado, no se están cumpliendo. Esta información es importante y supone un riesgo puesto que la aprobación del retorno progresivo a las aulas debía sujetarse a ciertas medidas de protección para garantizar la salud de toda la comunidad educativa.

El 90% de los docentes señala que su institución educativa ha aplicado algunas reorganizaciones para el retorno a clases presenciales. Medidas como concentración de horas por cursos y reducción del tamaño del aula están entre las más nombradas, así como adaptaciones y priorización curricular.

Con lo antes expuesto, las mayores preocupaciones que tienen los docentes en relación a la etapa de retorno a las aulas, es la higiene de los establecimientos y la nivelación de los aprendizajes. La asistencia escolar ha disminuido según reportan el 60% de docentes y más de la mitad de los estudiantes presentan rezago según el 30% de maestros encuestados.

Los docentes están realizando esfuerzos muy grandes por brindar un servicio educativo de calidad y darle continuidad a la educación en esta época. Muchos logran que sus estudiantes aprendan, retroalimentan el trabajo, han realizado evaluaciones sumativas, motivan a sus alumnos para que participen en clase, han brindado apoyo socioemocional cuando ha sido requerido y cumplen además con sus tareas administrativas. Sin embargo, reportan una excesiva carga de trabajo, escaso apoyo familiar para los estudiantes y han manifestado la necesidad de apoyo institucional para dotar de equipamiento tecnológico a docentes y estudiantes y, sobre todo, la necesidad de mejorar la conectividad en todos los niveles.

Para culminar esta sección, se realizó un análisis multivariante utilizando la información más relevante de la encuesta aplicada a los docentes.

Con relación a la situación durante la pandemia, se encuentra que las profesoras mujeres, con mayor nivel de instrucción, con nombramiento definitivo, del régimen costa, del sistema hispano, y de las zonas urbanas tuvieron mayor probabilidad de continuar con clases remotas o a distancia durante el cierre.

Las escuelas con aulas más grandes, con conexión a internet, con laboratorio de computación, con acceso a agua entubada y a alcantarillado tuvieron mayor probabilidad de mantener clases remotas o a distancia durante el cierre.

La percepción del docente sobre el cumplimiento del currículo durante la pandemia mejora con la edad de los docentes y para las profesoras. Los docentes

de planteles privados tienen una mejor percepción del cumplimiento del currículo que los docentes de planteles fiscales, fiscomisionales o municipales. Los profesores del régimen Sierra tienen una peor percepción sobre el cumplimiento del currículo que los docentes del régimen Costa. Los profesores del sistema intercultural bilingüe tienen una mejor percepción que los profesores del sistema hispano. Y los profesores de planteles del área rural tienen una peor percepción sobre el cumplimiento del currículo que los profesores de las ciudades.

Por último, los docentes de escuelas más grandes, con conexión a internet, con más computadoras, y con acceso a agua y a alcantarillado tienen mejor percepción sobre el cumplimiento del currículo, que los planteles pequeños y sin las facilidades mencionadas.

En un segundo momento, se analizaron las condiciones para el retorno a la presencialidad. Respecto a la probabilidad de regresar a la presencialidad, los docentes capacitados para el retorno tienen 16 puntos porcentuales más en la probabilidad de retornar a clase. Docentes más jóvenes tienen mayor probabilidad de retornar a clases presenciales, pero también se encuentra que docentes con más experiencia tienen mayor probabilidad de retornar a la presencialidad.

El contar con nombramiento definitivo se asocia con una reducción en la probabilidad de retorno en un 5%, en relación a aquellos profesores con nombramiento provisional, contratados o sustitutos.

A diferencia de lo encontrado en el acápite 2, a partir de las bases de datos de instituciones educativas proporcionados por el Ministerio de Educación, para analizar la probabilidad de retorno, a partir de la encuesta docente se encuentra que los profesores que trabajan en planteles privados tienen una mayor probabilidad de retornar a clases presenciales, en un 13%, que los profesores de planteles fiscales, fiscomisionales y municipales. Esto representa un desafío importante para el sistema escolar en términos de equidad.

Sin embargo, los profesores del sistema intercultural bilingüe tienen 20% más en la probabilidad de retorno que los profesores del sistema hispano. Así también,

los profesores del área rural tienen 19% más en la probabilidad de retorno que los profesores de las ciudades. Lo cual es alentador en términos de equidad.

Por último, una conclusión que va en la misma línea que lo que se planteó en el análisis de la probabilidad de retorno con la base de instituciones educativas, es que las dos variables relacionadas con acceso a agua entubada y alcantarillado no son estadísticamente significativas. Al parecer, para el retorno a la presencialidad no se está verificando el cumplimiento de los requisitos sanitarios básicos de las escuelas para poder cumplir con los criterios de bioseguridad necesarios.

En relación al análisis de la probabilidad de haber sido capacitado para nivelar a los estudiantes una vez que se dé el retorno, los factores asociados positivamente con la probabilidad de haber recibido capacitación para la nivelación de sus alumnos son: haber recibido capacitación tanto para fase 1 como para fase 2 del plan de retorno; el hecho de ser mujer; tener mayor edad; tener nivel de instrucción de básica o secundario; ser profesor con nombramiento provisional, contratados o sustituto; y ser profesor del régimen Costa.

Por último, en relación con la percepción del docente de estar preparado para regresar a la presencialidad, los factores asociados positivamente con la probabilidad de creer estar preparado son: el haber recibido capacitación tanto sobre la fase 1 y la fase 2 del plan de retorno; ser hombre y tener mayor edad; ser profesor con nombramiento provisional o a contrato; trabajar en una institución educativa privada; estar en el régimen Sierra, en el sistema bilingüe y en la zona rural.

Finalmente, la probabilidad de creer estar preparado para regresar a clases presenciales se asocia negativamente con el tamaño del aula, y positivamente con tener conexión a internet y acceso a agua entubada en la institución educativa. Es decir, quienes tienen menos alumnos en sus aulas, mayor conexión y acceso a agua, tienen más probabilidad de creer estar preparados para el retorno.

6. Informe con las recomendaciones de política en función de los resultados obtenidos del estudio

Mientras se trabajaba en el informe final de esta consultoría, el MINEDUC anunció las nuevas fechas para el retorno total del sistema escolar a las clases presenciales. De esta forma, para el mes de febrero del próximo año en régimen Sierra, y para el inicio del próximo período lectivo en régimen Costa, se podría, eventualmente, regresar a clases presenciales.

En este contexto, es necesario, a partir de los resultados y conclusiones obtenidas en esta consultoría, realizar algunas recomendaciones de política pública para este retorno total a la presencialidad.

En lo que sigue se presentan dichas recomendaciones.

I. Para empezar es fundamental que se respete a cabalidad la primera condición establecida para el retorno. Esto es que, solo retornan los cantones que tengan una tasa de vacunación de, al menos, el 85%. En este sentido, cantones con tasas de vacunación inferiores, no deberían proceder con el retorno.

II. Para los cantones en los que se cumpla con el nivel de vacunación exigido y en los que, por tanto, se aplique el retorno se insiste en las recomendaciones de distanciamiento e higiene presentadas en este informe de consultoría. Dichas condiciones básicas son las siguientes.

Las condiciones necesarias para la reapertura de escuelas se pueden agrupar en los siguientes elementos: distanciamiento social, mantener escuelas limpias y desinfectadas, asegurar que los alumnos y docentes lleguen y se mantengan saludables en las escuelas, asegurar el acceso a sitios de lavado de manos, y uso de mascarillas.

Distanciamiento social

De acuerdo con las recomendaciones de la OMS se debe mantener un distanciamiento de al menos 1 metro entre las personas, para evitar contagios. Para ello, a continuación, se sugieren una serie de medidas:

- Reducción en las horas de enseñanza presencial que van a recibir los estudiantes complementado con educación online o a distancia (modelos mixtos). Se podría pensar alternar los grupos de alumnos ciertos días de la semana o en ciertos horarios.
- Estrategias de gradualidad o escalonamiento. El escalonamiento se lo puede realizar por nivel educativo. Se podría pensar en comenzar con alumnos de educación inicial y primaria que tienen más dificultades para continuar con la educación a distancia ya que requieren mayor apoyo de los docentes, y seguir con aquellos de educación secundaria y terciaria quienes tienen más facilidades para continuar con la educación a distancia ya que requieren menos apoyo. También se puede plantear un reescalonamiento por área geográfica. Se puede comenzar por zonas rurales, con baja densidad poblacional, con mayores retos para proveer educación a distancia (sin conexión a internet o electricidad), que no requieren movilidad en el transporte público o libre de casos de COVID-19. Dentro de una misma escuela se debería escalonar los horarios de entrada y salida para evitar aglutinamiento de estudiantes y padres.
- Es clave aumentar los espacios entre pupitres. Los pupitres deben posicionarse orientados hacia la misma dirección (en lugar de estar uno frente al otro) para reducir la transmisión causada al hablar, toser o estornudar. Los asientos de los alumnos deben colocarse a una distancia libre de 1 (mínimo) o 1.5 metros hacia sus cuatro lados. Esto implica reducir el número de alumnos por salón. Ante la falta de aulas, se deben acondicionar otros espacios, como el comedor, salones de usos múltiples o espacios de juegos techados.
- Se recomienda cancelar actividades y clases grupales. Así como excursiones, asambleas estudiantiles y otras reuniones grandes como eventos o prácticas deportivas y de coro y reuniones de padres en toda la escuela.

- Evitar juntar estudiantes en áreas comunes.
- Restringir el aglutinamiento en los pasillos y baños. Por ejemplo, escalonando los horarios de llegada y/o salida de las clases y evitar que varias clases vayan al baño a la vez (evitar que todas las clases usen el baño inmediatamente después del almuerzo o recreo).
- Incluir señalización y cartelera indicando puntos de encuentro y separaciones. Pintar en el piso líneas para que los niños mantengan sana distancia y esperen su turno.
- Disminuir el número de niños que usan al mismo tiempo el transporte escolar. El escalonamiento de los horarios de entrada y salida permitirá también que el transporte escolar tenga menos alumnos en sus recorridos, se debe asegurar también que se incluya tiempo para limpieza del transporte entre turnos.
- Educar al personal, a los estudiantes y a sus familias sobre la importancia de mantener distancia entre ellos en la escuela.

Mantener las escuelas limpias y desinfectadas

Para ello se realizan las siguientes recomendaciones:

- Limpiar y desinfectar las escuelas antes del retorno de los alumnos y personal educativo a las escuelas. Para ello es clave: (a) Proveer kits de limpieza al personal de aseo de la escuela; (b) Entrenamiento al personal de aseo.
- Intensificar la limpieza y desinfección rutinaria en particular de los objetos y superficies que se tocan con frecuencia (por ejemplo, manijas de puertas, interruptores de luz, manijas de los fregaderos, computadores, pupitres).
- En general se debe asegurar que se puede proveer kits de limpieza al personal de aseo de la escuela, proveer kits de limpieza disponibles en las aulas y oficinas administrativas. Entrenar a los estudiantes, docentes y personal educativo en estrategias de limpieza y desinfección de las áreas que usan frecuentemente, y abrir puertas externas y ventanas con

regularidad para incrementar la circulación del aire en las áreas que se usan y que se limpian y desinfectan.

- Es recomendable aumentar la cantidad de personal de limpieza de las escuelas.
- Se debe usar ventilación natural o equipos de aire acondicionado que inyecten aire del exterior para evitar la propagación del virus.

Asegurar que los alumnos y docentes lleguen y se mantengan saludables en la escuela

- Para ello es fundamental que los alumnos y docentes que no sienten bien se queden en casa. Se debe definir campañas de comunicación a estudiantes y padres sobre los síntomas que deben monitorear y casos en los que es recomendable quedarse en casa y cuando es seguro regresar a la escuela.
- Adoptar políticas flexibles de asistencia y licencias por enfermedad que animen a los estudiantes y al personal a quedarse en casa si se enferman o si tienen que cuidar de un familiar enfermo.
- Establecer un protocolo en el caso en que se detecte un caso de COVID positivo en la escuela. Esto incluirá cancelar clases entre 2 a 5 días que permitirá a los funcionarios locales de salud determinar los próximos pasos y limpiar la escuela. Se deben cerrar las áreas utilizadas por las personas con COVID-19 y esperar tanto como sea práctico antes de comenzar la limpieza y desinfección para minimizar el potencial de exposición. Abrir puertas y ventanas exteriores para aumentar la circulación de aire en el área. Si es posible, es recomendable esperar hasta 24 horas antes de comenzar la limpieza y desinfección. El personal de limpieza debe limpiar y desinfectar todas las áreas (por ejemplo, oficinas, baños y áreas comunes) utilizadas por las personas enfermas, enfocándose especialmente en las superficies que se tocan con frecuencia.
- Establecer rutinas de lavado de manos frecuentes. Esto incluye requerir que los alumnos y docentes se laven las manos al entrar a la escuela, y

que se repita periódicamente durante el ciclo escolar, por ejemplo, cada 2 horas.

Asegurar acceso a sitios de lavado de manos

- Se debe verificar las condiciones iniciales de infraestructura y habilitación para el reinicio de las clases, en particular, mapear el acceso a lavamanos en las escuelas. Es clave saber si la escuela tiene acceso a agua potable y disponibilidad de sitios de lavado de manos.
- Se recomienda realizar el acondicionamiento de la infraestructura para asegurar condiciones mínimas de saneamiento en la escuela, en especial para el lavado de manos.
- Contar con agua suficiente que permita el lavado de manos.
- Garantizar el acceso a jabón para lavarse las manos. Para el correcto lavado de manos, es crucial dotar a las escuelas de elementos de limpieza personal: jabón, toallas de papel, dispensadores de gel anti-bacterial (especialmente cuando no hay acceso a agua o puntos de lavado de manos).

Uso de mascarillas

- No se debe exigir que los niños menores de 5 años usen mascarillas. Para los niños de entre 6 y 11 años, se debe aplicar un enfoque basado en el riesgo a la decisión de usar una mascarilla. Los niños y adolescentes de 12 años o más deben seguir las pautas nacionales de mascarillas para adultos.
- Es posible que se requiera que los maestros y el personal de apoyo usen mascarillas cuando no puedan garantizar una distancia de al menos 1 metro de los demás o cuando haya una transmisión generalizada en el área.
- Se deben hacer todos los esfuerzos posibles para garantizar que el uso de una mascarilla no interfiera con el aprendizaje.

- No se debe negar a los niños el acceso a la educación por el uso de mascarillas o la falta de una mascarilla debido a la escasez de recursos o la falta de disponibilidad.

III. Además de las condiciones básicas de distanciamiento y de higiene escolar, es fundamental que el retorno vaya acompañado por las medidas pedagógicas y académicas correspondientes. En este sentido se plantea las siguientes recomendaciones de política.

Currículo

En el país se ha visto un sobre énfasis en dar cobertura al currículo escolar tal y como estaba planteado antes de la crisis sanitaria, a pesar de que éste está pensado para contextos presenciales y de normalidad. Dado el contexto actual, se recomienda avanzar hacia una progresiva flexibilización del aprendizaje. Para ello se debería establecer un grupo de trabajo de priorización curricular, evaluación de aprendizajes y reglamentación, para cada nivel educativo.

La pandemia ha transformado los contextos de implementación del currículo, no solo por el uso de plataformas y la necesidad de considerar condiciones diferentes a aquellas para las cuales el currículo fue diseñado, sino también porque existen aprendizajes y competencias que cobran mayor relevancia en el actual contexto. Es igualmente importante que en estos ajustes se prioricen las competencias y los valores que se han revelado como prioritarios en la actual coyuntura: la solidaridad, el aprendizaje autónomo, el cuidado propio y de otros, las competencias socioemocionales, la salud y la resiliencia, entre otros.

Diagnóstico, nivelación y aceleración de aprendizajes

Se recomienda realizar una evaluación inicial de los niños para ver su estado actual de conocimientos al menos en las áreas de lenguaje y matemáticas. Esto debido a que no se cuenta con información real sobre el impacto del cierre de las escuelas en los aprendizajes.

Una vez realizado este diagnóstico inicial se recomienda 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, o con estudiantes de bachillerato, para apoyar a grupos de estudiantes que lo requieran. Estrategias de este tipo de refuerzo escolar han sido muy exitosas en lograr nivelar los aprendizajes de los niños con problemas. (Banerjee et al., 2007).

Adaptación de los procesos de evaluación

Las actividades de educación a distancia han reafirmado la función formativa de la evaluación. La información sobre el aprendizaje individual de cada estudiante, a través de ejercicios de diagnóstico y de seguimiento, permite a los docentes proporcionar retroalimentación a sus estudiantes y modificar sus estrategias pedagógicas para que sean más efectivas.

Igualmente, se hace necesario el desarrollo de orientaciones o ajustes normativos para resolver asuntos como la promoción de los estudiantes y la aplicación de evaluaciones estandarizadas o de gran escala. Algunos países han optado por evitar la repetición y proyectar la continuidad y la recuperación educativa para los años siguientes, así como por cancelar o postergar las evaluaciones, o bien aplicar enfoques y metodologías alternativos para examinar y validar el aprendizaje.

Apoyo a docentes y directivos

La mayoría del magisterio no solo ha debido re-planificar y adaptar los procesos educativos, lo que incluye ajustes de metodología, reorganización curricular, diseño de materiales y diversificación de los medios, formatos y plataformas de trabajo, entre otros aspectos, sino que también ha colaborado en actividades orientadas a asegurar condiciones de seguridad material de los estudiantes y sus

familias, como la distribución de alimentos, productos sanitarios y materiales escolares, entre otros. El profesorado y el personal educativo enfrentó las demandas de apoyo socioemocional y de salud mental de los estudiantes y sus familias, dimensión que ha cobrado creciente relevancia durante la pandemia.

La necesidad de ajuste a las condiciones de la educación a distancia se ha traducido, asimismo, en un conjunto de responsabilidades y exigencias que aumentan significativamente el tiempo de trabajo que los docentes requieren para preparar las clases, asegurar conexiones adecuadas y hacer seguimiento a sus estudiantes en formatos diversos.

Sobre este acápite, las recomendaciones de los organismos internacionales se pueden agrupar en las siguientes áreas:

- Formación, asesoría y recursos para trabajar en diferentes formatos de educación a distancia, incluida formación en competencias y metodologías para uso educativo de las TIC y otras plataformas de enseñanza y aprendizaje a distancia, y en criterios para la toma de decisiones curriculares contextualizadas y flexibles, evaluación y retroalimentación para el aprendizaje.
- Apoyo para mantener y profundizar los avances en la innovación metodológica y la implementación de formas alternativas de enseñanza, incorporando una apertura del currículo hacia lo lúdico y contextualizando la situación vivida, y en estrategias educativas para el aceleramiento y la recuperación de aprendizajes de las y los estudiantes que han sido más perjudicados durante la pandemia.
- Resguardo prioritario de la salud y apoyo socioemocional, junto con el desarrollo de competencias para la enseñanza en materia de habilidades socioemocionales a los estudiantes y sus familias.
- Garantía de continuidad laboral y de condiciones laborales y contractuales decentes.
- Fortalecimiento de las redes locales de profesorado mediante espacios de apoyo, aprendizaje y elaboración de propuestas colaborativas de abordaje del trabajo curricular, pedagógico y de apoyo socioemocional.



Recuperar la matrícula con apoyo de la comunidad

Como se vio en este informe, la pandemia ocasionó una caída en la matrícula y un incremento de la deserción o abandono escolar. Todos estos niños y jóvenes que fueron excluidos del sistema escolar deben ser reincorporados. Para ello es fundamental, en especial en la zona rural, la participación de la comunidad. Se debe organizar campañas, con la participación de la escuela y la comunidad, para recuperar a aquellos niños y jóvenes que salieron del sistema escolar durante la pandemia y el cierre de las escuelas.

Utilizar la condicionalidad del Bono de Desarrollo Humano

Se podría también pensar en implementar la condicionalidad del Bono de Desarrollo Humano, como un mecanismo para recuperar la matrícula y mejorar la asistencia escolar. Como se sabe, el Bono de Desarrollo Humano en el país, a diferencia de otros programas de transferencia monetaria condicionadas en la región, no tiene mecanismos para verificar el cumplimiento de la condicionalidad, ni en educación ni en salud. En un escenario de retorno a la presencialidad, podría funcionar como una herramienta de política pública potente el reformar el Bono de Desarrollo Humano para que cuente con los mecanismos necesarios de verificación del cumplimiento de la condicionalidad por parte de los hogares beneficiarios. La condicionalidad en educación estaría vinculada, como en otros países de la región, tanto a matrícula como a asistencia escolar. Esto también podría tener efectos muy importantes en salud de los niños menores de 5 años, al aplicar la condicionalidad de asistencia a los centros de salud.

Nota técnica de los resultados sobre la adaptación de la gestión docente en el contexto de la crisis sanitaria generada por el COVID19.

Objetivos

1. Conocer desde la percepción docente su preparación tecnológica, curricular, pedagógica y emocional para enfrentar un escenario de reapertura de las instituciones educativas.
2. Determinar la percepción de los docentes en cuanto a las fases implementadas por el Ministerio de Educación para darle continuidad al servicio educativo.

Introducción

Existe mucha literatura que relaciona directamente a los aprendizajes y calidad educativa con el rol docente: la interacción con el estudiante, conocimiento, formación inicial, experiencia y su formación continua en muchos casos, determinan el éxito educativo de sus alumnos. Es así que resulta necesario conocer su rol pedagógico y social en torno a la pandemia y su percepción en cuanto al nuevo manejo educativo, flexibilidad para adaptación, predisposición, acceso tecnológico, manejo digital y retos para la educación a distancia.

Se trabajó con una metodología cuantitativa, que incluye el levantamiento de información a docentes (digital) a través de un cuestionario auto-reportado. El cuestionario abordó las siguientes secciones: caracterización docente y escuela, conocimiento y formación inicial, experiencia, percepción docente en cuanto al nuevo manejo educativo, flexibilidad para la adaptación, acceso tecnológico y manejo digital, retos para la educación a distancia, apoyo a docentes, interacción con el estudiante.

Los resultados no corresponden a un censo ni a un muestreo probabilístico. El procesamiento y análisis de los resultados se realizó a través de estadística descriptiva y un modelo econométrico para analizar la probabilidad del retorno a la presencialidad en función de algunas variables a nivel del docente y de la escuela. Este último análisis permite ver qué factores asociados con el retorno son los más importantes y tienen mayor peso.

Desarrollo

En un primer momento, se presenta estadística descriptiva del levantamiento de información y se comienza con la caracterización de los docentes que respondieron voluntariamente la encuesta: el 93% de los encuestados son docentes y el restante cumplen además otro rol como directivos o personal administrativo. El 96% trabajan únicamente en una institución educativa. El 68% son mujeres; el 53% son docentes que imparten en la educación básica, 39% en bachillerato y 10% en educación inicial.

El 91% de los profesores son de sostenimiento fiscal y el 66% cuentan con nombramiento definitivo. En cuanto al régimen, si se tuvo un balance con 54,5% de profesores en Sierra-Amazonía y 45,5% en Costa-Galápagos. Asimismo, el 60% se encuentra en el área urbana y el 40% en el área rural.

En relación al nivel educativo de los docentes que participaron de la encuesta, el 68% cuenta con educación universitaria y un 23% con maestría y apenas el 2% tienen menos de 1 año de experiencia en la docencia.

En cuanto a información de la institución educativa, las condiciones de agua potable y alcantarillado muestran grandes diferencias entre el área urbana y rural. El acceso al agua potable alcanza el 91% en el área urbana mientras que, en la rural no llega al 60%. Lo propio sucede con el servicio de alcantarillado que llega al 92% urbano y apenas al 53% en el área rural.

Las diferencias por régimen tampoco son menores. El acceso a agua potable y alcantarillado en escuelas con régimen Sierra-Amazonía alcanza el 86% y 87%, respectivamente, mientras que en régimen Costa-Galápagos llega al 69% y el 64%.

En el caso de la electricidad, el servicio cubre prácticamente al 100% de las escuelas de los docentes encuestados, con diferencias no significativas por área y régimen. Esto tiene sentido puesto que los docentes que acceden a responder una encuesta tienen como requisito mínimo electricidad o bien en su escuela o bien en su hogar.

Con relación a la continuidad educativa a partir de la crisis sanitaria, se consultó a los docentes qué tan familiarizados están con las dos fases que implementó el Ministerio de Educación para ese fin, tanto para dar continuidad al servicio educativo de manera virtual, como para el retorno progresivo a las aulas.

Los docentes están más familiarizados y se sienten más preparados con la información de la fase 1 en relación a la fase 2. Sobre la primera fase, el 80% de docentes dicen sentirse preparados, mientras que estos porcentajes bajan al 65% de docentes que están familiarizados y preparados para la fase 2, que implica el retorno progresivo a las aulas. Asimismo, los docentes que han recibido orientaciones pero que piensan que éstas fueron insuficientes, se incrementan entre la fase 1 y la 2. Cabe mencionar que los docentes que señalan no haber recibido ninguna orientación sobre la fase 1 son el 2.5%, mientras que aquellos que no han recibido ninguna información sobre fase 2 son el 8% de docentes encuestados.

Más aun, alrededor del 23% de docentes creen que la fase 1 no cumplió con su objetivo, mientras que entre el 27% piensan que la fase 2 no está cumpliendo con su objetivo.

Con relación a la preparación que han recibido los docentes en este tiempo, el 80% ha recibido orientaciones para el uso de recursos digitales con mayor respuesta en el área urbana y en régimen Costa-Galápagos. En cuanto al acompañamiento pedagógico para dar clases a distancia, el porcentaje baja al 69% de docentes que reportan haber recibido este apoyo por parte de las autoridades educativas. Más aun, los docentes que se sienten preparados para enseñar a distancia a partir de la formación recibida, son apenas el 54% con diferencias significativas por régimen escolar.

En cuanto a orientaciones para contener socioemocionalmente a estudiantes y familias, el 89% las han recibido, pero apenas el 58% se sienten preparados. Mientras que los docentes que recibieron formación o capacitación curricular orientado al retorno progresivo a las aulas es del 85%, pero se sienten preparados el 51% de docentes encuestados en promedio.

Contradictoriamente, cuando se preguntó a los docentes si actualmente se sienten preparados para impartir clases a distancia y presenciales, de manera afirmativa respondieron el 93% y 86%, respectivamente.

Finalmente, sobre la estrategia de nivelación que promueve el Ministerio de Educación, el 87% de docentes han recibido orientaciones al respecto, y el 57% se sienten preparados. Sin embargo, el 96% de docentes han aplicado el primer diagnóstico y el 91% las fichas de nivelación, como parte de la estrategia de nivelación de aprendizajes. Asimismo, el 96% de docentes encuestados creen que la estrategia es útil para desarrollar habilidades en sus estudiantes.

Clases a distancia

El 77% de los docentes logró comunicarse regularmente con todos o casi todos sus estudiantes durante las clases a distancia. La comunicación ha sido en mayor porcentaje por teléfono tanto en área urbana como rural y en jurisdicción Costa como Sierra. Seguido de comunicación por internet en el área urbana y de entrega de material físico en persona en el área rural.

En cuanto a las herramientas que usan los docentes para realizar educación a distancia, en el área urbana las que se utilizan más son las clases online, las guías en formato digital y los videos educativos de plataformas, mientras que en el área rural son los textos escolares físicos, guías o material impreso y las guías en formato digital. Se evidenció además como las estrategias de educación a través de programas radiales o de televisión son las herramientas menos utilizadas por los docentes.

La falta de acceso de estudiantes a internet, problemas de conectividad docente, falta de acceso de estudiantes a dispositivos electrónicos y escasa participación y apoyo familiar son los problemas que con mayor frecuencia han enfrentado los docentes encuestados y que se perciben por igual tanto por área como por régimen.

Clases presenciales

El 38% de docentes se encuentran en modalidad presencial o mixta. De éstos, el 60% indicaron que cuentan con medidas de seguridad y se cumplen, mientras que el 40% señalan que o bien no se cumplen las medidas, o bien no existen.

El 90% de docentes señaló que previo al retorno presencial, se realizaron adaptaciones y/o priorización curricular. El 75% concentraron horas según el curso o nivel educativo; el 67% crearon espacios de desinfección y protocolos de bioseguridad (esto quiere decir que el 33% no aplicaron esta medida); el 65% redujo el tamaño del aula, el 56% redujeron las horas de clase a la semana y planificaron clases por cursos en distintas jornada o días; el 51% establecieron horarios de entrada y salida flexibles. Apenas el 11% de docentes reportaron que sus instituciones educativas no realizaron ninguna reorganización para iniciar clases presenciales.

La mayor preocupación de manera general para los docentes, es la higiene en los establecimientos seguido de la nivelación de los aprendizajes y de la asistencia y participación de estudiantes en clase. Además, el 33% de docentes señalan a las dificultades socioemocionales de los estudiantes y la distancia físicas en las aulas e institución educativa como desafíos principales actualmente.

En cuanto a la práctica pedagógica, más del 80% de docentes encuestados señalan que están logrando que sus estudiantes aprendan, han entregado retroalimentación formativa a estudiantes, han realizado evaluaciones sumativas para promover estudiantes, han motivado a los estudiantes para que participen activamente en clase y los han apoyado socioemocionalmente. Además, el mismo porcentaje señala haber trabajado con sus pares a distancia cuando era necesario y cumplir con las tareas administrativas de la institución educativa. Sin embargo, el 58% de docentes indica que los contenidos curriculares se han abordado casi en su totalidad.

Se consultó a los docentes cuáles eran sus preocupaciones actualmente, y las principales fueron su salud personal, salud de su familia y la excesiva cantidad de trabajo. De igual manera, los tres aspectos en que el docente requiere más apoyo para ejercer su labor en el contexto actual se tratan de factores tecnológicos: mejor acceso a internet y mayor equipamiento tecnológico para docentes y para

estudiantes. Apenas el 53% de los encuestados señalaron que la calidad de conectividad docente fue suficiente y el 60% indicó que su institución dispone de computadora, datos que evidentemente presentan diferencias entre el área urbana y rural de al menos 10 puntos.

Finalmente, el 60% de docentes creen que la asistencia a clases por pandemia ha disminuido y el 30% creen que más de la mitad de los estudiantes presenta rezago, por lo que muchos docentes han priorizado el refuerzo académico en matemáticas y lenguaje (alrededor del 60% de docentes lo han hecho)

Modelo econométrico

Se realizó un análisis multivariante para analizar algunos aspectos relevantes tanto para la situación durante la pandemia, como para la situación del retorno a la presencialidad. Se analizaron características generales del docente, características de la escuela y variables de capacitación para el retorno.

El análisis se divide en dos partes. En una primera parte se analiza la situación del sistema escolar durante el cierre de las escuelas por la pandemia y se trabaja con dos ámbitos analíticos. Por un lado, se analiza una variable que da cuenta de la continuidad del sistema (cobertura) durante el cierre de los planteles por la pandemia. Y, por otro lado, se analiza una variable que da cuenta de la percepción de los docentes respecto al cumplimiento del currículo durante la pandemia (calidad).

Luego, en la segunda parte se analiza variables relacionados con el retorno a la presencialidad. En este caso se analiza la probabilidad real de haber regresado a clases presenciales, la probabilidad de haber sido capacitado para nivelar a los alumnos una vez que se regrese a la presencialidad, y la probabilidad de creer estar preparado para regresar a la presencialidad. Para correr los modelos de esta segunda parte, se incluyeron dos variables de política gubernamental, que permiten saber si el docente recibió capacitación y está en conocimiento tanto de la fase 1: "Aprendemos Juntos en Casa" del Plan Educativo Covid-19, así como de la fase 2: "Plan de continuidad educativa, permanencia escolar y uso progresivo de las instalaciones educativas" del Plan Educativo Covid-19.

El último modelo analiza la capacitación de los docentes en torno a realizar un proceso de evaluación y de nivelación de los niños una vez que se dé el retorno a la presencialidad. Como se vio en otra parte de este informe, el cierre de los planteles escolares por la pandemia tuvo muchos efectos negativos en el sistema escolar, en especial en términos de acceso y de aprendizajes de los estudiantes. Se encuentra que los resultados son muy preocupantes en cuanto a abandono escolar y a calidad de los aprendizajes. Por ello, es fundamental que, junto con el retorno, los docentes realicen un diagnóstico inicial para ver en qué nivel de aprendizaje se encuentran los estudiantes y luego, con base en dicho diagnóstico, emprender en proceso de nivelación. En este sentido, en este modelo se analiza la probabilidad de que el profesor haya recibido la capacitación adecuada para la evaluación y nivelación de los estudiantes dentro del plan de retorno.

Resultados modelos econométricos

Las profesoras mujeres, con mayor nivel de instrucción, con nombramiento definitivo, del régimen costa, del sistema hispano, y de las zonas urbanas tuvieron mayor probabilidad de continuar con clases remotas o a distancia durante el cierre.

Por el lado de las características del plantel escolar, se tiene que los planteles con aulas más grandes, con conexión a internet, con laboratorio de computación, con acceso a agua entubada y a alcantarillado tuvieron mayor probabilidad de mantener clases remotas o a distancia durante el cierre.

La percepción de cumplimiento del currículo durante la pandemia por parte del docente mejora con la edad de los docentes y para las profesoras. Dicha percepción es menor en el caso de los docentes con formación de cuarto nivel. Los docentes de planteles privados tienen una mejor percepción de cumplimiento del currículo que los docentes de planteles fiscales, fiscomisionales o municipales. Los profesores del régimen Sierra tienen una peor percepción sobre el cumplimiento del currículo que los docentes del régimen costa. Los profesores del sistema intercultural bilingüe tienen una mejor percepción de cumplimiento del currículo que los profesores del sistema hispano. Y los profesores de planteles del área rural tienen una peor percepción sobre el cumplimiento del currículo que los profesores de las ciudades. Por último, los docentes de planteles más grandes,

con conexión a internet, con más computadoras, y con acceso a agua y a alcantarillado tienen mejor percepción sobre el cumplimiento del currículo, que los planteles pequeños y sin las facilidades mencionadas.

Respecto a la probabilidad de regresar a la presencialidad, los docentes capacitados para el retorno tienen 16 puntos porcentuales más en la probabilidad de retornar a clase. No hay diferencias en cuanto al retorno a clases presenciales entre hombres y mujeres. Docentes más jóvenes tienen mayor probabilidad de retornar a clases presenciales, pero también se encuentra que docentes con más experiencia tienen mayor probabilidad de retornar a la presencialidad.

Conspicuamente, docentes con mayor formación académica tienen menos probabilidad de retorno. Los docentes con nivel de educación universitario, tiene 4% menos en la probabilidad de retornar que los docentes con educación básica o secundaria. Por otro lado, los docentes con nivel de educación de cuarto nivel (posgrado), tienen 7,5% menos en la probabilidad de retornar que los docentes con educación básica.

Otro resultado que llama la atención es el tipo de nombramiento. El contar con nombramiento definitivo se asocia con una reducción en la probabilidad de retorno en un 5%, en relación a aquellos profesores con nombramiento provisional, contratados o sustitutos.

A diferencia de lo encontrado en otra parte de esta consultoría, los profesores que trabajan en planteles privados tienen una mayor probabilidad de retornar a clases presenciales, en un 13%, que los profesores de planteles fiscales, municipales y privados. Esto representa un desafío importante para el sistema escolar en términos de equidad. Sin embargo, la buena noticia es que los profesores del sistema intercultural bilingüe tienen 20% más en la probabilidad de retorno que los profesores del sistema hispano. Así también, los profesores de planteles del área rural tienen 19% más en la probabilidad de retorno que los profesores de las ciudades.

Las dos variables relacionadas con acceso a agua entubada y alcantarillado no son estadísticamente significativas.



Los factores asociados positivamente con la probabilidad de haber recibido capacitación para la nivelación de sus alumnos son: haber recibido capacitación tanto para fase 1 como para fase 2 del plan de retorno. El hecho de ser mujer. Tener mayor edad. Tener nivel de instrucción de básica o secundario. Ser profesor con nombramiento provisional, contratados o sustituto. Ser profesor del régimen costa.

Los factores asociados positivamente con la probabilidad de creer estar preparado para regresar a clases presenciales son. El haber recibido capacitación tanto sobre la fase 1 y la fase 2 del plan de retorno. El ser hombre y tener mayor edad. El ser profesor con nombramiento provisional o a contrato. El trabajar en un plantel privado. El estar en el régimen sierra, en el sistema bilingüe y en la zona rural.

Finalmente, la probabilidad de creer estar preparado para regresar a clases presenciales se asocia negativamente con el tamaño del aula, y positivamente con tener conexión a internet y acceso a agua entubada en la institución educativa. Es decir, quienes tienen menos alumnos en sus aulas, mayor conexión y acceso a agua, tienen más probabilidad de creer estar preparados para el retorno.

Conclusiones y recomendaciones

- Contamos con un nivel de respuesta docente bastante bueno lo que nos ha permitido generar estadística descriptiva confiable. Existió una distribución de los encuestados en cuanto a género, nivel educativo donde imparte clases, tipo de contrato, régimen, jurisdicción, área y experiencia. Sin embargo, las respuestas se centraron en el sostenimiento fiscal por lo que, al momento de presentar la información en este informe, se escogió desagregar por régimen y área únicamente.
- Las condiciones tecnológicas, de agua potable y alcantarillado son todavía insuficientes en el país y con énfasis en el área rural y en régimen Costa-Galápagos. Esto ha dificultado la tarea docente tanto para dar continuidad al servicio educativo a través de educación en línea como para el retorno progresivo a las aulas en contexto de crisis sanitaria.

- De manera general, se puede decir que la totalidad de docentes conocen sobre las fases implementadas por el Ministerio de Educación, pero el 20% no se sintió preparado en fase 1 y más aún, alrededor del 40% no se siente preparado en fase 2.
- A pesar de que un buen porcentaje de docentes señala haber recibido formación por parte de la autoridad educativa en aspectos claves en este tiempo, con esas orientaciones cerca del 45% de docentes no se sienten preparados para enseñar a distancia, para brindar apoyo socioemocional ni para el retorno progresivo a las aulas en cuanto a aspectos curriculares.
- Fuera de las orientaciones brindadas por la autoridad educativa, los esfuerzos personales de cada docente hacen que tengan la seguridad de poder brindar un buen servicio educativo a sus estudiantes.
- En torno a las clases a distancia, una cantidad importante de niños, niñas y jóvenes a nivel nacional, a pesar de estar matriculados, no tienen ningún tipo de educación en este tiempo. Aquellos docentes que han logrado mantener una comunicación regular con sus alumnos, lo han hecho principalmente por teléfono y por internet. En el área urbana las herramientas online han sido empleadas, mientras que en el área rural todavía persiste la necesidad de material físico.
- Durante la educación a distancia, un alto porcentaje de docentes han manifestado problemas frecuentes de acceso a internet por parte de estudiantes, problemas de conectividad docente, falta de acceso de estudiantes a dispositivos electrónicos y escasa participación y apoyo familiar.
- De los docentes encuestados, el 38% se encuentran en clases presenciales o mixtas. De éstos, el 40% reporta que su institución educativa no ha implementado medidas de bioseguridad o, si las ha implementado, no se están cumpliendo. Esta información es importante y supone un riesgo puesto que la aprobación del retorno progresivo a las aulas debía sujetarse a ciertas medidas de protección para garantizar la salud de toda la comunidad educativa.
- Los docentes están realizando esfuerzos muy grandes por brindar un servicio educativo de calidad y darle continuidad a la educación en esta

época. Sin embargo, reportan una excesiva carga de trabajo, escaso apoyo familiar para los estudiantes y han manifestado la necesidad de apoyo institucional para dotar de equipamiento tecnológico a docentes y estudiantes y, sobre todo, la necesidad de mejorar la conectividad en todos los niveles.

- Del modelo econométricos se desprende que, al parecer, el retorno a la presencialidad no está verificando el cumplimiento de los requisitos sanitarios básicos de los planteles para poder cumplir con los criterios de bioseguridad necesarios.
- Es fundamental que se respete a cabalidad la primera condición establecida para el retorno. Esto es que, sólo retornan los cantones que tengan una tasa de vacunación de, al menos, el 85%. Cantones con tasas de vacunación inferiores, no deberían proceder con el retorno.
- Para los cantones en los que se cumpla con el nivel de vacunación exigido y en los que, por tanto, se aplique el retorno se insiste en las recomendaciones de distanciamiento e higiene: distanciamiento social, mantener escuelas limpias y desinfectadas, asegurar que los alumnos y docentes lleguen y se mantengan saludables en las escuelas, asegurar el acceso a sitios de lavado de manos, y uso de mascarillas.
- Además de las condiciones básicas de distanciamiento y de higiene escolar, es fundamental que el retorno vaya acompañado por las medidas pedagógicas y académicas correspondientes:
 - Avanzar hacia una progresiva flexibilización del aprendizaje. Para ello se debería establecer un grupo de trabajo de priorización curricular, evaluación de aprendizajes y reglamentación, para cada nivel educativo.
 - Realizar una evaluación inicial de los niños para ver su estado actual de conocimientos al menos en las áreas de lenguaje y matemáticas. Esto debido a que no se cuenta con información real sobre el impacto del cierre de las escuelas en los aprendizajes. Posterior a esto, 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

- La necesidad de ajuste a las condiciones de la educación a distancia se ha traducido, asimismo, en un conjunto de responsabilidades y exigencias que aumentan significativamente el tiempo de trabajo que los docentes requieren para preparar las clases, asegurar conexiones adecuadas y hacer seguimiento a sus estudiantes en formatos diversos. Es necesario que se establezcan políticas públicas y educativas que aseguren las condiciones de tecnología adecuadas para docentes y estudiantes, dotación de equipos y apoyo para reducir la carga laboral docente.
- Como se vio en este informe, la pandemia ocasionó una caída en la matrícula y un incremento de la deserción o abandono escolar. Todos estos niños y jóvenes que fueron excluidos del sistema escolar deben ser reincorporados. Para ello es fundamental, en especial en la zona rural, la participación de la comunidad. Se debe organizar campañas, con la participación de la escuela y la comunidad, para buscar recuperar a aquellos niños y jóvenes que salieron del sistema escolar durante la pandemia y el cierre de las escuelas.
- Se podría pensar en implementar la condicionalidad del Bono de Desarrollo Humano, como un mecanismo para recuperar la matrícula y mejorar la asistencia escolar. En un escenario de retorno a la presencialidad, podría funcionar como una herramienta de política pública potente el reformar el Bono de Desarrollo Humano para que cuente con los mecanismos necesarios para verificar el cumplimiento de la condicionalidad por parte de los hogares beneficiarios. La condicionalidad en educación estaría vinculada, como en otros países de la región, tanto a matrícula como a asistencia escolar. Esto también podría tener efectos muy importantes en salud de los niños menores de 5 años, al aplicar la condicionalidad de asistencia a los centros de salud.

Entregado por:



Ruthy Vanessa Intriago Armijos

Contratista

1715615421

Referencias:

- Alarcón, A., & Méndez, G. (2020). Seguimiento del retorno a las clases presenciales en centros educativos en Uruguay. UNICEF Uruguay.
- Álvarez, H., Arias, E., Bergamaschi, A., López, Á., Noli, A., Ortiz, M., & Pérez, M. (2020). La educación en tiempos de coronavirus: Los sistemas educativos de América Latina y el Caribe ante COVID-19. *Documento Para Discusión. IDB-DP-00768*, 53(9), 1–30. <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/La-educacion-en-tiempos-del-coronavirus-Los-sistemas-educativos-de-America-Latina-y-el-Caribe-ante-COVID-19.pdf>
- Azevedo, J. P., Hasan, A., Goldemberg, D., Geven, K., & Iqbal, S. A. (2021). Simulating the Potential Impacts of COVID-19 School Closures on Schooling and Learning Outcomes: A Set of Global Estimates. *World Bank Research Observer*, 36(1). <https://doi.org/10.1093/wbro/lkab003>
- Banco Interamericano de Desarrollo (2020). La educación en tiempos del coronavirus: los planes de reapertura escolar en la región. Nota técnica.
- Banerjee, A. V., Cole, S., Duflo, E., & Linden, L. (2007). Remedying education: Evidence from two randomized experiments in India. *Quarterly Journal of Economics*, 122(3), 1235–1264. <https://doi.org/10.1162/qjec.122.3.1235>
- Berlanga, C., Morduchowicz, A., Scasso, M., & Vera, A. (2020). Reabrir las Escuelas en América Latina y el Caribe. Claves, desafíos y dilemas para planificar el retorno seguro a las clases presenciales. *BID. Nota Técnica No IDB-TN-02075*, 80.
- Bos, M. S., Minoja, L., & Dalaison, W. (2020). Estrategias de Reapertura de Escuelas Durante COVID-19. *Banco Interamericano de Desarrollo. Nota Técnica IDB-TN-1093*, 14.

- CARICOM, UNESCO, IIEP, & CDB. (2020). *Framework for Reopening of Schools in the Caribbean Including Schools for Learners with Special Education Needs*.
- CEPAL, & UNESCO. (2020). *La Educación en Tiempos de la Pandemia de COVID-19. Informe COVID-19*.
- Consejo Federal de Educación (2021). Observatorio del regreso presencial a las aulas. Informe comparado de la situación internacional N°8. Recuperado de: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL007595.pdf>
- Engzell, P., Frey, A., & Verhagen, M. D. (2021). Learning loss due to school closures during the COVID-19 pandemic. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 118(17). <https://doi.org/10.1073/PNAS.2022376118>
- EPI, WIN, & WHO. (2020). *Regreso Seguro a la Escuela. Actualización No. 26*.
- España, G. (2020). *Medidas de Prevención, Higiene y Promoción de la Salud frente a COVID-19 para Centros Educativos en el Curso 2020-2021*.
- Felter, C., & Maizland, L. (2020). How countries are reopening schools during the pandemic.
- Gonzalez, T., De la Rubia, M. A., Hincz, K. P., Comas-Lopez, M., Subirats, L., Fort, S., & Sacha, G. M. (2020). Influence of COVID-19 confinement on students' performance in higher education. *PLoS ONE*, 15(10 October), 1–23. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0239490>
- Gore, J., Fray, L., Miller, A., Harris, J., & Taggart, W. (2021). The impact of COVID-19 on student learning in New South Wales primary schools: an empirical study. In *Australian Educational Researcher* (Vol. 48, Issue 4). <https://doi.org/10.1007/s13384-021-00436-w>
- Kuhfeld, M., Tarasawa, B., Johnson, A., Ruzek, E., & Lewis, K. (2020). Learning during COVID-19: Initial findings on students' reading and math achievement and growth. *NWEA Research*, November, 1–12. <https://www.nwea.org/content/uploads/2020/11/Collaborative-brief-Learning-during-COVID-19.NOV2020.pdf>
- Maldonado, J. E., De Witte, K., & Maldonado, J. (2020). The effect of school closures on standardised student test outcomes. *FEB Research Report Department of Economics*, September, 20–48. <https://lirias.kuleuven.be/3189074>
- Melnick, H., & Darling-Hammond, L. (2020). Reopening Schools in the Context of COVID-19: Health and Safety Guidelines from Other Countries. Policy Brief. Learning Policy Institute.
- Pellegrini, M., & Maltinti, C. (2020). 'School Never Stops': Measures and Experience in Italian Schools during the COVID-19 Lockdown. *Best Evid Chin*

Edu, 5(2), 649-663.

- Pier, L., Christian, M., Tymeson, H., & Meyer, R. (2021). COVID-19 Impacts on Student Learning Evidence from Interim Assessments in California. *Policy Analysis for California Education. PACE*, June. <https://edpolicyinca.org/publications/covid-19-impacts-student-learning>
- Sacerdote, B. (2012). When the saints go marching out: Long-term outcomes for student evacuees from hurricanes Katrina and Rita. *American Economic Journal: Applied Economics*, 4(1), 109-135. <https://doi.org/10.1257/app.4.1.109>
- Sahin, I., & Shelley, M. (Eds.). (2020). Educational Practices during the COVID-19 Viral Outbreak: International Perspectives. ISTES Organization.
- Schult, J., Mahler, N., Fauth, B., & Linder, M. (2021). *Did Students Learn Less During the COVID-19 Pandemic? Reading and Mathenmatics Competencies Before and After the First Pandemic Wave* (STUDENT COMPETENCIES DURING THE COVID-19 PANDEMIC).
- SITEAL (2021a). Sistematización de respuestas de los sistemas educativos de América Latina a la crisis de la COVID-19. Recuperado de: https://siteal.iiep.unesco.org/respuestas_educativas_covid_19
- SITEAL (2021b). Colombia Fondo Solidario para la Educación. Recuperado de: https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/colombia_-_decreto_662_creacion_del_fondo_solidario_para_la_educacion.pdf
- Spies, R. W. (2020). How other countries reopened schools during the pandemic—and what the US can learn from them. *The Conversation*.
- Tomasik, M. J., Helbling, L. A., & Moser, U. (2021). Educational gains of in-person vs. distance learning in primary and secondary schools: A natural experiment during the COVID-19 pandemic school closures in Switzerland. *International Journal of Psychology*, 56(4), 566-576. <https://doi.org/10.1002/ijop.12728>
- UNESCO. (2020). How many students are at risk of not returning to school? July, 24. <http://www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-en>
- UNESCO (2020). Marco para la reapertura de escuelas. Recuperado de: https://es.unesco.org/sites/default/files/marco_reapertura_escuelas_es.pdf
- UNESCO (2021). Base de datos - Global monitoring of school closures.
- UNESCO (2021). COVID-19 impact on education. Paris: UNESCO. Recuperado de: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>
- UNESCO (2021). Misión: Recuperar la educación en 2021. Recuperado de: <https://es.unesco.org/news/mision-recuperar-educacion-2021>
- UNICEF (2021). Education and COVID-19. UNICEF. Recuperado de: <https://data.unicef.org/topic/education/covid-19/#status>

UNICEF, UNESCO, & WHO. (2020). *Considerations for school-related public health measures in the context of COVID-19*.

UNICEF, WHO, & IFRC. (2020). Guidance por COVID-19 Prevention and Control in Schools. In *UNICEF*.

Visnjic-Jevtic, A., Nagy, A. V., Ozturk, G., Şahin-Sak, İ. T., Paz-Albo, J., Toran, M., & Sánchez-Pérez, N. (2021). Policies and practices of early childhood education and care during the COVID-19 pandemic: Perspectives from five countries. *Journal of Childhood, Education & Society*, 2(2), 200-216.

Documentos y referencias por países

Uruguay

Administración Nacional de Educación Pública (2020). Sugerencias orientadoras de la ANEP para docentes y comunidades educativas en el marco de la emergencia sanitaria. Recuperado de: <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2020/noticias/abril/200420/Informe%20Comisio%CC%81n%20Abril%202020%20v7.pdf>

Administración Nacional de Educación Pública (2020). Documento con recomendaciones para enfrentar el COVID-19 en centros educativos. Recuperado de: <https://www.anep.edu.uy/15-d-covid19/anep-presenta-documento-con-recomendaciones-para-enfrentar-el-covid-19-en-centros>

Administración Nacional de Educación Pública (2020). Protocolo para el reinicio de actividades a centros educativos rurales dependientes del CEIP. Recuperado de: <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2020/noticias/abril/200417/PROTOCOLO%20FIRMADO%20-%20CRITERIOS%20DE%20REINCORPORACION%20LABORAL%20EN%20PANDEMIA%20SARS-COV-2.pdf>

Administración Nacional de Educación Pública (2021). ANEP convoca a participar de encuesta docente 2021. Recuperado de: <https://www.anep.edu.uy/15-d/anep-convoca-participar-encuesta-docente-2021>

Administración Nacional de Educación Pública (2021). Plazo para realizar la Encuesta familias se extiende hasta el 14 de junio. Recuperado de: <https://www.anep.edu.uy/15-d/plazo-para-realizar-encuesta-familias-se-extiende-hasta-el-14-junio>

Alarcón, A., & Méndez, G. (2020). Seguimiento del retorno a las clases presenciales en centros educativos en Uruguay. *UNICEF Uruguay*.

Paraguay

Ministerio de Educación y Ciencias (2020). Plan de Educación en tiempos de pandemia. "Tu escuela en casa". Recuperado de: https://www.mec.gov.py/cms_v2/adjuntos/15716?1589908264

Ministerio de Educación y Ciencias (2020). Salud escolar, cómo prevenir enfermedades. Recuperado de: <https://www.mec.gov.py/cms/?ref=299543-salud-escolar-como-prevenir-enfermedades>

Ministerio de Educación y Ciencias (2020). Circular VEB N°4 Procedimiento para el traslado de estudiantes de instituciones educativas de gestión privada y privada subvencionada, a instituciones educativas de gestión oficial. Recuperado de: https://www.mec.gov.py/cms_v2/adjuntos/15728?1590416728

Chile

Ministerio de Educación (2020). Propuestas mesa técnica para la prevención de la deserción escolar. Recuperado de: https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2020/07/propuestas_desercionescolar.pdf

Ministerio de Educación (2020). Orientaciones MINEDUC COVID-19. Recuperado de: https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2020/03/OrientacionesMineduc_COVID19.pdf

Ministerio de Educación (2020). Orientación al sistema escolar en contexto de COVID-19. Recuperado de: https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2020/03/OrientacionesContextoCOVID19_2703.pdf

Ministerio de Educación (2020). Orientaciones complementarias por COVID-19. Recuperado de: <https://www.comunidadescolar.cl/wp-content/uploads/2020/04/EPT-ORIENTACIONES-COVID-19.pdf>

Ministerio de Educación (2020). Orientaciones al sistema de educación parvularia en contexto COVID-19. Recuperado de: <https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/34/2020/04/Orientaciones-EP-2020.pdf>

Centro de Estudios Ministerio de Educación (2020). Impacto del COVID-19 en los resultados de aprendizaje y escolaridad en Chile. Análisis con base en herramienta de simulación proporcionada por el Banco Mundial. Recuperado de: https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2020/08/EstudioMineduc_bancomundial.pdf

Ministerio de Educación (2020). "Mineduc entrega recomendaciones para el apoyo socioemocional de docentes, estudiantes y sus familias". Recuperado de: <https://www.mineduc.cl/apoyo-socioemocional-en-tiempos-de-pandemia/>

Bolivia

Ministerio de Educación (2020). Más de 150 mil educadores de los 9 departamentos del país, serán capacitados por las empresas líderes en tecnología. Recuperado de: https://www.minedu.gob.bo/index.php?option=com_content&view=article&id=4545:mas-de-150-mil-educadores-de-los-9-departamentos-del-pais-seran-capacitados-por-la-empresas-lideres-en-tecnologia&catid=182:noticias&Itemid=854

Ministerio de Educación (2020). Ministerio y Entel sellan acuerdo para página web educativa. Recuperado de: https://www.minedu.gob.bo/index.php?option=com_content&view=article&id=4556:ministerio-y-entel-sellan-acuerdo-para-pagina-web-educativa&catid=182:noticias&Itemid=854

Perú

Ministerio de Educación (2020). Disposiciones para la implementación de la estrategia en la modalidad de educación a distancia semipresencial para las instituciones educativas públicas de la Educación Básica Regular que reciben estudiantes que se trasladan en el marco de las disposiciones normativas contenidas en la Resolución Ministerial N° 178-2020-MINEDU y en la Resolución Ministerial N° 193-2020-MINEDU. Recuperado de: https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/965455/RVM_N_125-2020-MINEDU.pdf

Ministerio de Educación (2020). "Disposiciones para la implementación, organización y funcionamiento del servicio educativo hospitalario" Recuperado de: https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1228729/RVM_N_154-2020-MINEDU.pdf

Ministerio de Educación (2020). Portal Interactivo "Aprendo en Casa". Recuperado de: <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiaMTUwNWlyOGU0NmIwNC00OGZkLTkwNTctMjk0NTczZGJlZGY2IiwidCI6IjE3OWJkZGE4LWQ5NjQtNDNmZi1hZDNIILTY3NDE4NmEyZmEyOCIsImMiOiR9>

Plataforma Digital Única del Estado Peruano (2021). Reglamento de instituciones educativas privadas de educación básica. Recuperado de: <https://www.gob.pe/institucion/minedu/informes-publicaciones/1724857-reglamento-de-instituciones-educativas-privadas-de-educacion-basica>

Gobierno del Perú (2020). Decreto legislativo que establece medidas para garantizar la transparencia, protección de usuarios y continuidad del servicio educativo no presencial en las instituciones educativas privadas de educación básica, en el marco de las acciones para prevenir la propagación del covid-19. Recuperado de: https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/686831/DL_1476.pdf

Colombia

Ministerio de Educación Nacional (2020). Orientaciones adicionales a establecimientos educativos no oficiales para la prestación del servicio educativo en los niveles de educación inicial, preescolar, básica y media, en el marco de la emergencia sanitaria por el COVID-19. Recuperado de: https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-398747_recurso_1.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2020). Lineamientos para la prestación del servicio de educación en casa y en presencialidad bajo el esquema de alternancia y la implementación de prácticas de bioseguridad en la comunidad educativa. Recuperado de: https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-399094_recurso_1.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2020). Orientaciones para el desarrollo de procesos de planeación pedagógica y trabajo académico en casa como medida para la prevención de la propagación del Coronavirus (COVID-19), así como para el manejo del personal docente, directivo docente y administrativo del sector educación. Recuperado de: https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-394116_recurso_2.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2020). Gobierno Nacional amplía el Programa de Apoyo al Empleo Formal hasta agosto. Recuperado de: <https://www.mineduacion.gov.co/portal/salaprensa/Noticias/398884:Gobierno-Nacional-amplia-el-Programa-de-Apoyo-al-Empleo-Formal-hasta-agosto>

Ministerio de Educación Nacional (2020). Más de 100 obras de mejoramiento de infraestructura educativa se están ejecutando en las zonas rurales de 15 Departamentos del país. Recuperado de: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-401050.html?noredirect=1>



Ministerio de Educación Nacional (2020). Gobierno nacional adelanta acciones para avanzar en la conectividad de los estudiantes a las plataformas educativas que hacen parte de la estrategia Aprender Digital. Recuperado de: <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-396260.html?noredirect=1>

México

Gobierno de México (2020). Presentan Salud y SEP medidas de prevención para el sector educativo nacional por COVID-19. Recuperado de: <https://www.gob.mx/salud/prensa/presentan-salud-y-sep-medidas-de-prevencion-para-el-sector-educativo-nacional-por-covid-19>

Gobierno de México (2020). Boletín 220 Reporta UNESCO y OEI que 71 por ciento de los participantes en "Aprende en Casa" se mostraron satisfechos con el programa. Recuperado de: <https://www.gob.mx/sep/es/articulos/boletin-220-reporta-unesco-y-oei-que-71-por-ciento-de-los-participantes-en-aprende-en-casa-se-mostraron-satisfechos-con-el-programa?idiom=es>

Gobierno de México (2020). Boletín No. 248 Refuerza Conalep habilidades digitales y pedagógicas del personal docente. Recuperado de: <https://www.gob.mx/sep/es/articulos/boletin-no-248-refuerza-conalep-habilidades-digitales-y-pedagogicas-del-personal-docente?idiom=es>

Argentina

Ministerio de Educación (2020). Los jardines de infantes y maternales pueden acceder al Programa de Asistencia en Emergencia para el Trabajo y la Producción. Recuperado de: <https://www.argentina.gob.ar/noticias/los-jardines-de-infantes-y-maternales-pueden-acceder-al-programa-de-asistencia-en>

Ministerio de Educación (2020). El programa PROGRESAR se extiende a alumnos y alumnas de escuelas privadas. Recuperado de: <https://www.argentina.gob.ar/noticias/el-programa-progresar-se-extiende-alumnas-y-alumnos-de-escuelas-privadas>

Ministerio de Educación (2020). Resolución CFE 369-20. Recuperado de: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/res_369_if-2020-57964636-apn-sqcfeme.pdf

Ministerio de Educación (2020). Se aprobó por unanimidad la paritaria nacional docente. Recuperado de: <https://www.argentina.gob.ar/noticias/se-aprobo-por-unanimidad-la-paritaria-nacional-docente>

Presidencia de Argentina (2020). Legislación y avisos oficiales Decreto 690/2020. Recuperado de: <https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/233932/20200822>

Ministerio de Educación (2021). Evaluación Nacional del Proceso de Continuidad Pedagógica. Recuperado de: <https://www.argentina.gob.ar/educacion/evaluacion-e-informacion-educativa/evaluacion-nacional-del-proceso-de-continuidad-pedagogica>

Costa Rica

Ministerio de Educación Pública (2020). Orientaciones para el apoyo del proceso educativo a distancia. Recuperado de: <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/page/adjuntos/orientaciones-sobre-proceso-educativo-distancia.pdf>

Ministerio de Educación Pública (2020). Orientaciones para la intervención educativa en centros educativos ante el COVID-19. Recuperado de: <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/page/adjuntos/orientaciones-intervencion-educativa.pdf>

Ministerio de Educación Pública (2020). Estrategia Regresar. Recuperado de: <https://www.mep.go.cr/noticias/mep-pone-consideracion-direcciones-regionales-grupos-consultivos-posibles-escenarios-regres>

Nicaragua

Ministerio de Educación Nicaragua (2021). Teleclases 2021. Recuperado de: <https://www.mined.gob.ni/teleclases/>

El Salvador

Ministerio de Educación (2021). Regreso a clases. Recuperado de: <https://www.mined.gob.sv/continuidadeducativa/>

Anexo

Especificaciones econométricas

La especificación econométrica usada en el modelo de la base de planteles es la siguiente:

$$Y_i = S_i' \alpha_1 + P_i' \alpha_2 + T_i' \alpha_3 + A_i' \alpha_4 + e_i$$

En donde, Y_i es una variable dicotómica que toma el valor de 1 si el plantel está con clases presenciales, y el valor de 0 si el plantel no está con clases presenciales. S es un vector de variables de caracterización socio-económica de los planteles. P es un vector de variables que dan cuenta del tamaño de los planteles. T es un vector de variables que dan cuenta del acceso tecnológico del plantel y sus estudiantes, y A es un vector de variables que dan cuenta de las condiciones sanitarias de los planteles. Por último, e es el término de error de media cero y que sigue una distribución normal.

La especificación econométrica de base de los modelos de la base de docentes es la siguiente.

$$Y_i = P_i' \beta_1 + C_i' \beta_2 + T_i' \beta_3 + S_i' \beta_4 + e_i$$

En donde, Y_i son las distintas variables analizadas: clases remotas, cumplimiento currículo, reapertura, nivelación y preparación para la presencialidad. Por otro lado, P es el vector de variables del profesor, C es el vector de variables del plantel, T es el vector de variables que dan cuenta del acceso a tecnología en el plantel, y S es el vector de variables de condiciones sanitarias del plantel. Por último, e es el término de error de media cero y distribución normal.

Encuesta docente en el marco COVID-19

Estimado/a docente:

Le invitamos a contestar una encuesta desarrollada por el Ministerio de Educación de Ecuador, coordinada por la Dirección Nacional de Investigación Educativa.

El objetivo de la encuesta es recoger información sobre cómo los docentes han afrontado la emergencia sanitaria y los cambios tanto en sus actividades profesionales como en las actividades académicas de los estudiantes en el contexto del COVID-19.

Los resultados permitirán diseñar estrategias que resguarden los aprendizajes de los estudiantes, apoyen la labor docente y promuevan el bienestar de la comunidad educativa en general.

La encuesta no le tomará más de 30 minutos y toda la información proporcionada será anónima, tratada confidencialmente y utilizada únicamente con fines investigativos.

Esta encuesta no es una evaluación, y no posee consecuencias de ningún tipo para usted ni su establecimiento educativo.

Agradecemos su participación.

Caracterización docente y escuela

P1. Género. Marque solo una alternativa

- Femenino
- Masculino
- Otro

P2. Indique su edad en años

.....

P3. ¿En qué nivel educativo imparte clases? Marque todas las alternativas que correspondan

- Educación inicial
- Educación General Básica
- Bachillerato

P4. ¿En cuántos establecimientos educativos trabaja? Marque solo una alternativa de respuesta.

- 1
- 2
- 3
- 4 o más

P5. ¿Cuál es el rol principal que desempeña (al que dedica la mayor parte de su tiempo) en el establecimiento en que trabaja la mayor cantidad de horas? Marque todas las alternativas que correspondan

- Docente
- Directivo
- Otro.....

Si trabaja en más de un establecimiento educativo por favor responda pensando en aquel en el que trabaja más horas

P6. ¿Qué tipo de contrato tiene en su principal trabajo? Marque una sola opción

- Nombramiento definitivo
- Nombramiento provisional
- Contrato
- Profesor sustituto

P7. Seleccione la provincia en que se encuentra su establecimiento

- Listado de provincias

P8. ¿Cuál es el sostenimiento de la institución educativa dónde trabaja? Marque solo una alternativa de respuesta

- Fiscal
- Fiscomisional
- Municipal
- Particular

P9. ¿En qué régimen escolar se encuentra su establecimiento? Marque solo una alternativa de respuesta

- Costa Galápagos
- Sierra Amazonía



P10. ¿A qué sistema escolar pertenece su establecimiento? Marque solo una alternativa de respuesta

- Hispano
- Intercultural Bilingüe

P11. ¿En qué área geográfica se encuentra su establecimiento? Marque solo una alternativa de respuesta

- Urbano
- Rural

P12. ¿El plantel cuenta con conexión a internet?

- Si
- No

P13. ¿Cuántos alumnos tiene en su aula?

.....

P14. ¿El plantel cuenta con laboratorio de computación?

- Si
- No

P15. ¿Con cuántas computadoras de uso pedagógico cuenta el plantel?

.....

P16. ¿Con cuántas computadoras activas cuenta el plantel?

.....

P17. ¿El plantel cuenta con agua potable?

- Si
- No

P18. ¿El plantel cuenta con alcantarillado?

- Si
- No

P19. ¿El plantel cuenta con electricidad?

- Si
- No

Conocimiento y formación inicial

P20. ¿Cuál es el nivel educativo más alto que ha finalizado? Marque solo una alternativa de respuesta

- Educación primaria / básica
- Educación secundaria / media
- Educación postsecundaria no terciaria, no universitario
- Educación terciaria, universitaria
- Diplomado / Especialización
- Maestría / Magíster
- Doctorado

Experiencia

P21. ¿Hace cuántos años que trabaja como docente de aula? En el caso de que tenga menos de un año de experiencia, anote un 0 (cero)

.....

Percepción docente en cuanto al nuevo manejo educativo

(Para responder esta sección considere todo el periodo de pandemia experimentado desde marzo del año 2020 a la fecha)

P22. ¿Usted se contagió de COVID 19 en algún momento?

- Si
- No

P23. ¿Usted recibió la vacunación completa contra el COVID 19?

- Si
- No

P24. ¿Está familiarizado y ha recibido orientaciones acerca de la fase 1 "Aprendemos Juntos en Casa" del Plan Educativo Covid-19?

- Sí, recibí orientaciones y estoy preparado

- Sí, recibí orientaciones, pero insuficiente
- No he recibido orientaciones, y no la necesito
- No he recibido orientaciones, pero la necesito

P25. ¿Cree usted que la fase 1 "Aprendemos Juntos en Casa" del Plan Educativo Covid-19 cumplió con su objetivo de garantizar la continuidad del servicio educativo?

- Sí
- No

P26. ¿Está familiarizado y ha recibido orientaciones acerca de la fase 2 "Plan de continuidad educativa, permanencia escolar y uso progresivo de las instalaciones educativas" del Plan Educativo Covid-19?

- Sí, recibí orientaciones y estoy preparado
- Sí, recibí orientaciones, pero insuficiente
- No he recibido orientaciones, y no la necesito
- No he recibido orientaciones, pero la necesito

P27. ¿Cree usted que la fase 2 "Plan de continuidad educativa, permanencia escolar y uso progresivo de las instalaciones educativas" del Plan Educativo Covid-19 está cumpliendo con su objetivo?

- Sí
- No

P28. ¿Su establecimiento ha sido reabierto para clases semipresenciales? Marque solo una alternativa de respuesta

- Sí, en el 2020
- Sí, en el 2021
- Sí, en ambos años
- No

P29. Durante el tiempo de pandemia ¿ha realizado clases a distancia o remotas?

- Sí
- No

P30. Si contestó no, ¿cuál es el motivo por el cual no ha realizado clases a distancia o remotas?

- No era necesario
- No tenía acceso a internet

- No tenía acceso a dispositivos
- No tenía conocimientos o capacitación para realizarlas
- Falta de conectividad de los estudiantes

P31. A la fecha, desde marzo 2020, ¿cuánto tiempo ha realizado clases a distancia o remotas? Considere meses de clases, sin incluir período de vacaciones. Marque solo una alternativa de respuesta

- 1 mes o menos
- Entre 1 mes y menos de 3 meses
- Entre 3 meses y menos de 6 meses
- Entre 6 meses y menos de 9 meses
- Entre 9 meses y menos de 12 meses
- 12 meses o más

P32. De acuerdo a su experiencia con las clases a distancia o remotas, ¿enfrentó alguna de las siguientes dificultades para el desarrollo de sus labores docentes? Marque todas las alternativas que correspondan.

- Problemas de conectividad a Internet
- Problemas de acceso o disponibilidad a dispositivos electrónicos (computadoras, software, celulares, etc.)
- Insuficiente conocimiento o formación para el uso de recursos electrónicos y digitales con fines pedagógicos
- Ausencia de guías pedagógicas impresas /textos para estudiantes sin conexión a internet
- Problemas en el acceso a radio o TV (por falta de señal, falta de energía eléctrica, entre otros)
- Falta de acceso de los estudiantes a internet
- Falta de acceso de los estudiantes a dispositivos electrónicos
- Falta de participación y apoyo de las familias
- Falta de motivación y participación de los estudiantes
- Abandono escolar de estudiantes
- Otro, ¿cuál?

Flexibilidad para adaptación

P33. ¿Cuál es la modalidad de clases que realiza actualmente a octubre de 2021? Marque solo una alternativa de respuesta.

- Clases 100% presenciales
- Clases 100% a distancia
- Clases mixtas o híbridas (combinando presenciales y a distancia)

P34. Para realizar clases presenciales, ¿cuáles de las siguientes reorganizaciones han implementado? Marque todas las alternativas que correspondan.

- No hemos realizado reorganización de las clases
- Reducción del número de estudiantes por sala de clases
- Disminución de las horas de clases a la semana
- Flexibilidad en los horarios de ingreso, recreos y salidas
- Organización de las clases por cursos en días, jornada o semanas distintas
- Concentración de algunas asignaturas en la jornada de clases (por ejemplo, matemáticas una vez a la semana)
- Implementación de espacios para la desinfección, lavado de manos y protocolos de bioseguridad
- Otros, ¿cuáles?

P35. Para realizar clases presenciales, ¿realizaron adaptaciones y/o priorización curricular?

- Si
- No

P36. Respecto de su actual grupo de estudiantes, ¿en qué medida considera que se han abordado / cubierto adecuadamente los contenidos definidos en el currículum? Considere una escala de 1 a 5 en donde 1 es "Nada abordados" y 5 "Totalmente abordados". Marque solo una alternativa de respuesta.

- 1 Nada abordados
- 2
- 3
- 4
- 5 Totalmente abordados

P37. ¿Está familiarizado y ha recibido orientaciones acerca de cómo implementar con sus alumnos la estrategia de nivelación formativa?

- Sí, recibí orientaciones y estoy preparado
- Sí, recibí orientaciones, pero insuficiente
- No he recibido orientaciones, y no la necesito
- No he recibido orientaciones, pero la necesito

P38. ¿Aplicó en su clase el primer diagnóstico como parte de la estrategia de nivelación formativa?

- Si
- No

P39. ¿Aplicó en su clase las fichas de nivelación como parte de la estrategia de nivelación formativa?

- Si
- No

P40. ¿Cree usted que la estrategia de nivelación formativa es una herramienta útil para el desarrollo de habilidades de sus estudiantes?

- Si
- No

P41. Según el plan de estudios de su institución educativa, cuántas horas al día destinó para:

- Actividades académicas
- Refuerzo
- Tareas

P42. ¿En qué asignaturas se priorizó el refuerzo académico? Y ¿cuánto tiempo de la carga horaria se designó para cada asignatura?

OPCIONES

Acceso tecnológico y manejo digital

P43. En este periodo de pandemia, ¿recibió orientaciones para el uso de recursos digitales?

- Si
- No

P44. ¿Cómo evaluaría su calidad de conectividad (acceso y velocidad a internet, carga y descarga de archivos, reproducción de videos, entre otros) para realizar sus labores docentes? Considere una escala de 1 a 5, donde 1 es "Completamente insuficiente" y 5 "Completamente suficiente". Marque solo una alternativa de respuesta.

- No cuento con conexión a internet
- 1 (Completamente insuficiente)
- 2
- 3

- 4
- 5 (Completamente suficiente)

P45. Con respecto al equipamiento que dispone en la institución educativa para las clases ¿Cuenta con los siguientes?

	Si	No
Computador de escritorio/ Computador portátil/ notebook		
Cámara de video		
Equipo de audio y micrófono		
Proyector		
Ipad		
Otro		

Retos para la educación a distancia

P46. En este período de pandemia, ¿recibió acompañamiento pedagógico para enseñar a distancia?

- Si
- No

P47. En este período de pandemia, ¿recibió orientaciones para apoyar y contener socio emocionalmente a estudiantes y/o las familias?

- Si
- No

Apoyo a docentes

P48. En este tiempo, ¿recibió formación o capacitación para la enseñanza a distancia por parte de las autoridades educativas? Marque solo una alternativa de respuesta.

- Sí, recibí formación y estoy preparado

- Sí, recibí formación, pero insuficiente
- No he recibido formación, y no la necesito
- No he recibido formación, pero la necesito

P49. En este tiempo, ¿recibió formación o capacitación curricular orientado al retorno progresivo a las aulas por parte de las autoridades educativas? Marque solo una alternativa de respuesta.

- Sí, recibí formación y estoy preparado
- Sí, recibí formación, pero insuficiente
- No he recibido formación, y no la necesito
- No he recibido formación, pero la necesito

P50. En este tiempo, ¿recibió formación o capacitación orientado al manejo de emociones en el ámbito personal y profesional? Marque solo una alternativa de respuesta.

- Sí, recibí formación y estoy preparado
- Sí, recibí formación, pero insuficiente
- No he recibido formación, y no la necesito
- No he recibido formación, pero la necesito

P51. En el momento actual, ¿se siente preparado para impartir clases a distancia?

- Si
- No

P52. En el momento actual, ¿se siente preparado para impartir clases presenciales?

- Si
- No

P53. ¿Cuáles son sus principales preocupaciones hoy día? Marque hasta dos.

- Mi salud personal
- La salud de mi familia (hijos y/o padres)
- Mi estado emocional
- Las dificultades económicas
- Mi seguridad laboral
- Cantidad excesiva de trabajo

- La distribución de tiempo entre labores domésticas y laborales

P54. Ahora pensando en su situación actual como docente, ¿cuál es su nivel de acuerdo con las siguientes afirmaciones?

	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo	No sé / No aplica
Estoy logrando que mis estudiantes aprendan					
He logrado entregar retroalimentación formativa a mis estudiantes					
He realizado evaluaciones sumativas para promover a mis estudiantes.					
He logrado brindar apoyo socioemocional a los estudiantes que lo requieren					
He logrado motivar a mis estudiantes para participar activamente					
He logrado trabajar con mis pares a distancia cuando es necesario					
He logrado cumplir con las tareas administrativas del establecimiento					

P55. Considerando lo desafiante de la enseñanza actual, ¿Cuáles son sus principales recomendaciones para mejorar su situación laboral en tiempos de pandemia?

.....

P56. Pensando ahora en las condiciones de los estudiantes para la educación a distancia, ¿cuáles de las siguientes dificultades diría que han enfrentado la mayoría de sus estudiantes durante el tiempo de aprendizaje a distancia? Marque todas las alternativas que correspondan.

- Problemas de conectividad a Internet (acceso y velocidad a internet, carga y descarga de archivos y reproducción de videos, entre otros)
- Problemas en el acceso o falta de recursos electrónicos (computadoras, software, celulares, etc.)
- Dificultades socioeconómicas (alimentación, vivienda, etc.)
- Falta de preparación para trabajar remotamente de

- manera autónoma
- Falta de conocimiento en el uso de recursos electrónicos y digitales con fines pedagógicos
- Dificultades en la organización de los horarios familiares para el apoyo de los estudiantes
- Falta de tiempo de las familias para ayudarlas/os en sus tareas
- Ausencia de adultos que acompañen
- Problemas de salud (COVID-19 u otros) de las/os estudiantes y/o sus familiares
- Desmotivación o depresión
- Situaciones de violencia en el hogar
- Otra, ¿cuál? _

P57. Si está actualmente en clases presenciales, ¿cuentan con medidas de seguridad, distanciamiento físico e higiene?

- Sí, y se cumplen
- Sí, y se cumplen parcialmente
- Sí, pero no se cumplen
- No

P58. Cuáles diría que son los principales desafíos de las clases presenciales en la actualidad? Seleccione los tres principales

- Higiene en los establecimientos
- Nivelación en los aprendizajes de los estudiantes
- Dificultades socioemocionales de los estudiantes (desmotivación, apatía, otros)
- Dificultades socioemocionales del personal y cuerpo docente
- Asistencia y participación de los estudiantes a clases
- Distancia física en el establecimiento y en la sala de clases
- Cambios en la forma y/o planificación pedagógica
- Limitaciones de conocimientos, equipamientos y/o recursos digitales
- Otros, ¿cuáles?

P59. Para realizar clases presenciales, ¿cuáles de las siguientes reorganizaciones han implementado? Marque todas las alternativas que correspondan.

- No hemos realizado reorganización de las clases.
- Concentrar las horas o días de clase según curso y/o nivel
- Realizar clases semana por medio
- Reducir las horas pedagógicas semanales
- Suprimir asignatura/s
- Otros, ¿cuáles?

Interacción con el estudiante

P60. ¿Con qué frecuencia utiliza las siguientes herramientas para realizar educación a distancia?

	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Plataformas virtuales interactivas					
Clases online (Zoom, Google Meet, TEAMS)					
Programa de televisión abierta					
Programas educativos de radio					
Videos creados por usted (o algún colega de su establecimiento)					
Videos educativos de YouTube u otra plataforma					
Guías y/o material impreso					
Guías en formato digital					
Material virtual facilitado por el Ministerio de Educación					
Textos escolares físicos					
Textos escolares digitales / biblioteca virtual					
Otra, ¿cuál?					

P61. ¿Cuáles de las siguientes formas utiliza para comunicarse con sus estudiantes en modalidad de clases a distancia? Marque todas las alternativas que correspondan.

- Internet (correo electrónico, plataformas, blog)
- Teléfono (llamadas, WhatsApp o similar, mensajes de texto)
- Video llamada
- Entrega de material físico en persona
- Visita de apoyo social
- Otra ¿cuál?

P62. Indique, a través de un porcentaje aproximado, con cuántos de sus estudiantes logró comunicarse regularmente, con fines pedagógicos, durante el tiempo que ha realizado clases a distancia. Marque solo una alternativa de respuesta.

- Con todos (100%)
- Con la gran mayoría (entre 80 y 99%)
- Con más de la mitad (entre 50 y 79%)
- Con menos de la mitad (entre 20% y 49%)
- Con muy pocos (menos del 19%)

P63. En su opinión, ¿cuánto ha variado la asistencia a clases por la pandemia? Marque solo una alternativa de respuesta.

- Ha disminuído mucho
- Ha disminuído



- Se ha mantenido igual
- Ha aumentado
- Ha aumentado mucho

P64. ¿Qué porcentaje de sus estudiantes presenta rezago en sus aprendizajes actualmente?

- Todos (100%)
- La gran mayoría (entre 80 y 99%)
- Más de la mitad (entre 50 y 79%)
- Menos de la mitad (entre 20% y 49%)
- Muy pocos (menos del 19%)
- Ninguno

P65. Seleccione los tres aspectos en que requiere más apoyo para ejercer su labor docente en el contexto actual

- Acceso a equipamiento tecnológico a estudiantes
 - Acceso a equipamiento tecnológico a docentes
 - Mejorar el acceso a internet
 - Estrategias de priorización curricular
 - Formación para uso de equipos tecnológicos con fines pedagógicos
 - Formación para uso de plataformas y softwares digitales
 - Estrategias de nivelación para reducir las brechas de aprendizajes producto de la pandemia
 - Estrategias para la enseñanza a distancia
 - Estrategias de evaluación y retroalimentación de aprendizajes
 - Estrategias de apoyo socioemocional a los estudiantes
 - Otros, ¿cuáles?
-