



Resultados de las encuestas de monitoreo del **impacto de la pandemia de COVID-19** en la **comunidad educativa ecuatoriana**

EQUIPO TÉCNICO DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN

María Brown Pérez
Cinthya Isabel Game Varas
Joana Valeria Abad Calle

DISEÑO DE LA ENCUESTA

Dirección Nacional de Investigación Educativa
Rocío Soria Carrillo, María Ángeles Cevallos,
Vanessa Osejos (toma 2)

ENTREGA DE MARCOS MUESTRALES

Dirección Nacional de Análisis e Información Educativa.

PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS

Dirección Nacional de Investigación Educativa
Rocío Soria Carrillo, Jeniffer Rodríguez (toma 2)

INTERPRETACIÓN Y SISTEMATIZACIÓN DE RESULTADOS

Dirección Nacional de Investigación Educativa
Rocío Soria Carrillo, Ivonne Quishpe (toma 1)

REDACCIÓN DEL DOCUMENTO

Dirección Nacional de Investigación Educativa.
Rocío Soria Carrillo

ISBN: 978-9942-8991-4-9



9 789942 899149

Primera Edición, 2022

© Ministerio de Educación
Av. Amazonas N34-451 y Av. Atahualpa
Quito-Ecuador
www.educacion.gob.ec

Ministerio de Educación



EQUIPO TÉCNICO UNICEF

María Fernanda Porras
Kerly Bermúdez
Reinaldo Cervantes
Alejandro Vaca

REDACCIÓN DEL DOCUMENTO

Sara Larrea Izaguirre

DISEÑO E ILUSTRACIÓN

Daniela Borja Kaisin

APOYO EN DIAGRAMACIÓN

Karina Núñez Salvador

El texto no ha sido editado de acuerdo a los estándares oficiales de publicación del UNICEF, por lo que tanto UNICEF como sus aliados no aceptan ninguna responsabilidad por posibles errores.

La reproducción parcial o total de esta publicación, en cualquier forma y por cualquier medio mecánico o electrónico, está permitida siempre y cuando sea autorizada por los editores y se cite correctamente la fuente.

Cita sugerida: Ministerio de Educación y UNICEF (2022) Resultados de las encuestas de monitoreo del impacto de la pandemia de COVID-19 en la comunidad educativa ecuatoriana. (1era ed.). Ministerio de Educación y UNICEF.

DISTRIBUCIÓN GRATUITA PROHIBIDA SU VENTA

©Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia - UNICEF
UNICEF Ecuador Edificio Titanium Plaza, Av. República E7-61, entre Alpallana y Martín Carrión
Quito - Ecuador
www.unicef.org/ecuador



Contenido

1 Presentación

2 Introducción

- 3 Introducción
- 4 El impacto de la pandemia en las comunidades educativas
- 7 ¿Por qué es importante este monitoreo?
- 8 Objetivo

9 Metodología

22 Capítulo 1: 1ra toma de información

23 El proceso educativo

- 24 El proceso de enseñanza
- 27 El proceso de aprendizaje
- 32 Apoyo psicoemocional
- 34 Conclusiones

36 Condiciones socioeconómicas, sanitarias y emocionales de la comunidad educativa

- 37 Condiciones socioeconómicas
- 38 Condiciones sanitarias
- 39 Condiciones emocionales
- 43 Conclusiones

44 Capítulo 2: 2da toma de información

45 El proceso educativo

- 46 El proceso de enseñanza
- 50 El proceso de aprendizaje
- 55 Apoyo psicoemocional
- 57 Conclusiones

59 Condiciones socioeconómicas, sanitarias y emocionales de la comunidad educativa

- 60 Condiciones socioeconómicas
- 61 Condiciones sanitarias
- 62 Condiciones emocionales
- 65 Conclusiones

66 Capítulo 3: 3ra toma de información

67 El proceso educativo

- 68 El proceso de enseñanza
- 71 El proceso de aprendizaje
- 74 Apoyo psicoemocional
- 76 El retorno a clases presenciales
- 80 Conclusiones

82 Condiciones socioeconómicas, sanitarias y emocionales de la comunidad educativa

- 83 Condiciones socioeconómicas
- 85 Condiciones sanitarias
- 86 Condiciones emocionales
- 88 Conclusiones

89 Capítulo 4: Evolución de los indicadores

- 90 Conectividad y acceso a la educación
- 94 Pérdidas del aprendizaje
- 96 Bienestar de los y las estudiantes
- 98 Bienestar de docentes y profesionales de DECES
- 99 Condiciones socioeconómicas de los hogares
- 100 Conclusiones del análisis comparativo de las tres tomas

102 Glosario

103 Referencias

Presentación

La emergencia sanitaria generada por la COVID-19 a inicios del año 2020 desencadenó cambios profundos en el desarrollo de todas las actividades humanas, tanto a nivel local como global. Indudablemente, el ámbito educativo ha sido uno de los más afectados por esta crisis debido al cierre de las instituciones educativas. Frente a esto, los sistemas educativos vieron la necesidad de responder a las nuevas condiciones y generar estrategias pertinentes al contexto, con el fin de garantizar el derecho a la educación. Esto se ha dado, principalmente, a través de recursos e interacción virtual, lo cual ha impactado significativamente a todos los actores de la comunidad educativa.

En este escenario, desde el Ministerio de Educación se han desarrollado acciones inmediatas para garantizar la calidad en el sistema educativo y la continuidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, sin descuidar la diversidad de condiciones socioeconómicas y socioemocionales que existen en el país. No obstante, se reconoce que los múltiples esfuerzos no sustituyen la importancia de la educación en las aulas.

Por tal motivo, el regreso seguro a las clases constituyó una prioridad para el Ministerio de Educación, desde donde se diseñaron e implementaron estrategias para garantizar la presencia del estudiantado en las aulas. Estas medidas se sustentaron en investigaciones a nivel regional y mundial, cuyos resultados demuestran que la presencialidad ofrece mejores condiciones emocionales y pedagógicas para generar un proceso de desarrollo integral de las y los estudiantes.

Considerando la importancia de contar con información rigurosa, veraz y científica para orientar las respuestas y articular las acciones entre instituciones públicas, la cooperación internacional y las organizaciones de la sociedad civil, surge la "Encuesta para el Monitoreo en el Ámbito Educativo durante la Emergencia Sanitaria generada por el coronavirus COVID-19" desarrollada entre el Ministerio de Educación y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF. En este estudio participaron representantes legales de niños, niñas y adolescentes, docentes y profesionales de los departamentos de consejería estudiantil (DECES) y fue aplicado en tres momentos durante los años 2020 y 2021.

Esta Cartera de Estado, en su afán de formular políticas públicas basadas en evidencia científica y de aportar al debate sobre las estrategias para combatir la crisis en el sistema educativo, provocada por la COVID 19, comparte este documento que sistematiza los principales hallazgos de esta investigación, el cual está dirigido a tomadores de decisiones, a la comunidad educativa, así como también a los diferentes actores de la sociedad. Además, en el siguiente enlace se pone a disposición, una herramienta de visualización de información con cifras relevantes del Sistema Nacional de Educación para las personas interesadas en profundizar sobre estos resultados:

<https://bit.ly/InformacióndelSectorEducativo>

María Brown Pérez

MINISTRA DE EDUCACIÓN



Introducción



Introducción

El 11 de marzo del 2020, la Organización Mundial de la Salud (OMS) calificó el brote de COVID-19 como una pandemia, alertando a los gobiernos para que tomaran medidas para contener la propagación del virus. El cierre o la prohibición de actividades presenciales masivas fue una de las medidas tomadas en la mayor parte de países alrededor del mundo. Una de estas actividades es la educación.

En Ecuador, el primer caso de COVID-19 se reportó el 29 de febrero de 2020, y 15 días después, el Ministerio de Educación del Ecuador-MINEDUC decretó la suspensión de clases presenciales a nivel nacional¹. Esta medida implicó un reto importante para la comunidad educativa, que tuvo que trabajar en conjunto para diseñar e implementar estrategias que permitirían cumplir los lineamientos sanitarios y precautelar la salud física de sus miembros, mientras se continuaba garantizando el derecho a la educación a través de actividades educativas a distancia.

En este contexto, y siguiendo los lineamientos establecidos en el Acuerdo ministerial expedido el 14 de septiembre de 2020 con el objetivo de garantizar la permanencia de las y los estudiantes en el sistema educativo², el MINEDUC lanzó el Plan educativo Aprendamos juntos en casa. El propósito de este plan es “proveer herramientas pedagógicas, metodológicas, psicoemocionales y psicosociales, que fomenten y fortalezcan la construcción de un modelo educativo adaptable y contextualizado” para responder a la crisis. Adicionalmente, cumplien-

do con su mandato, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia-UNICEF y la Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación- UNESCO, convocaron a instituciones gubernamentales, organizaciones de la sociedad civil y de la cooperación internacional, así como a otras agencias de Naciones Unidas, para conformar el clúster de educación y desarrollo infantil en emergencias. Esta red está conformada por más de 50 instituciones y ha permitido la acción coordinada a lo largo de la emergencia sanitaria.

Además de las políticas y recursos generados por el MINEDUC, tales como los lineamientos para la continuidad de la educación, el plan educativo y los recursos pedagógicos y de apoyo psicoemocional que se han puesto a disposición de la comunidad educativa*, otras instituciones han realizado acciones con el objetivo de apoyar la continuidad de la educación y la garantía de derechos de niños, niñas y adolescentes (NNA). Estas campañas incluyen apoyo pedagógico, psicoemocional y capacitación para docentes, y dotación de insumos, materiales y equipos para mejorar la conectividad.

*Los recursos elaborados por el MINEDUC incluyen adaptaciones curriculares, fichas pedagógicas, una caja de herramientas para el refuerzo diagnóstico e instructivo de evaluación estudiantil, guías de apoyo pedagógico para la comunidad educativa, los programas educativos de televisión y radio “Aprender la Tele” y “Pasaporte educativo”, una plataforma en línea con recursos educativos según niveles de educación.


El impacto de la pandemia en las comunidades educativas

La educación es un derecho humano fundamental, que además está vinculado al ejercicio de otros derechos tales como la seguridad alimentaria, el derecho a vivir una vida sin violencia y a tener oportunidades en el futuro ³. Además, las instituciones educativas no son solamente el lugar donde niños, niñas y adolescentes (NNA) reciben clases. Las instituciones educativas cumplen importantes funciones sociales, como cerrar las brechas de desigualdad socioeconómica, brindar oportunidades para la movilidad social, asegurar el acceso a alimentos de calidad, así como a espacios de socialización y a políticas de protección y apoyo psicológico, social y emocional ^{4,5}. Es por esto que el cierre de las instituciones educativas derivado de la pandemia de COVID-19, ha sido definido como la crisis más grande de los sistemas de educación que se haya vivido en la historia. Como todas las crisis, ésta no afectó a todas las personas por igual. Especialistas, instituciones y organizaciones de la sociedad civil coinciden en prever que uno de los efectos más graves de la crisis sanitaria será la profundización de las desigualdades socioeconómicas, que ya existían antes de la pandemia ^{4,6,8}.

Un ejemplo de estas desigualdades son las diferencias por género. Las niñas y adolescentes que no asisten a la escuela son más vulnerables a la violencia basada en género, al abuso sexual, el matrimonio forzado y el embarazo durante la niñez y la adolescencia ⁹. Las mujeres, al tener una carga de labores domésticas y reproductivas desproporcionada, que aumentó

debido a la presencia de niños, niñas y adolescentes en el hogar, tienen mayores dificultades para trabajar, lo que agranda la brecha de género en el trabajo y el ingreso ⁹. A pesar de que las tasas de matriculación eran similares para ambos sexos en el sistema educativo ecuatoriano antes de la pandemia ¹⁰, se sabe que en otros países de la región los niños y adolescentes varones están en mayor riesgo de dejar de estudiar una vez que terminen la educación básica ¹¹.

También se espera que las desigualdades por áreas geográficas se exacerbén durante la crisis sanitaria. En Ecuador, problemáticas como la pobreza, la falta de conectividad y el bajo nivel educativo de madres y padres se concentran en las áreas rurales ^{12,13}. A pesar de que la conectividad ha aumentado en los últimos años, particularmente en estas zonas, el porcentaje de hogares rurales que cuentan con acceso a internet y a dispositivos como computadoras y tabletas sigue siendo considerablemente más bajo que en las áreas urbanas. En 2020, menos de 6 de cada 10 hogares rurales tenían acceso a internet y aproximadamente 2 de cada 10 hogares tenían computadora ¹³. La falta de conectividad dificulta las labores de docentes y estudiantes, haciendo más compleja la continuidad de la educación. A esto se suman otras barreras que se concentran en las áreas rurales, tales como el déficit de formación y habilidades para el uso de tecnologías de la información y la comunicación entre los y las docentes, las deficiencias en la infraestructura de los centros educativos, mayores dificultades para la coor-




dinación con instituciones estatales, entre otras barreras que han sido encontradas en otros contextos, pero es probable que se reproduzcan en América Latina y en Ecuador ¹⁴. Las áreas urbanas también enfrentan dificultades específicas; algunos de los problemas que podrían haber impactado de manera desproporcionada a NNA viviendo en áreas urbanas durante el cierre de las instituciones educativas y el confinamiento son el hacinamiento y la falta de acceso a espacios al aire libre, de recreación y para practicar actividades físicas. Todo esto tiene consecuencias para la salud física y emocional de NNA y, por tanto, para su capacidad de aprender ¹⁵.

Aunque existe poca información sobre cómo la emergencia sanitaria podría empeorar las desigualdades por etnia, se sabe que antes de la pandemia la identidad étnica ya era otro de los ejes por los que existía disparidad en los resultados educativos. En Ecuador, existe una asociación entre pobreza, etnia y ubicación geográfica. Es decir que un alto porcentaje de personas que viven en áreas rurales son pobres y se autoidentifican con etnias históricamente marginalizadas, particularmente montubios e indígenas. Como resultado, la falta de acceso a internet y las deficiencias en los logros educativos son más comunes entre poblaciones afrodescendientes e indígenas, especialmente las más empobrecidas y las que viven en áreas rurales ¹⁰.

Los y las NNA con discapacidad y sus familias también enfrentan desafíos específicos. Se estima que 7 de cada 10 niños y niñas con discapacidad en la región no tienen acceso al sistema educativo ¹⁶. Además, entre los NNA que sí están estu-

diando, existen necesidades y dificultades particulares que se exacerbaban con la pandemia. Por ejemplo, algunas discapacidades implican mayor sensibilidad a los cambios de rutina, tales como el distanciamiento físico y el confinamiento domiciliario; otras generan mayores dificultades para acceder a contenidos e información a través de medios digitales, particularmente si estos no han sido adaptados para ciertas necesidades específicas, como los problemas de visión o dificultades auditivas o motrices. Finalmente, algunas personas con discapacidad pueden ser más vulnerables a casos graves de COVID-19 -debido a condiciones de salud subyacentes- o enfrentar más barreras para acceder a servicios rutinarios que necesitan para mantener su estado de salud durante la emergencia sanitaria ^{17,18}.

Los y las NNA en situación de movilidad humana también enfrentan retos particulares. Históricamente, Ecuador ha sido punto de acogida de migrantes y refugiados/as de una larga lista de países. Sin embargo, la actual crisis humanitaria venezolana ha significado una migración sin precedentes hacia el territorio ecuatoriano. Muchos de los grupos de personas que migran desde Venezuela hasta Ecuador incluyen a NNA. Según una encuesta realizada por World Vision con NNA venezolanos en situación de movilidad, el 80% de NNA venezolanos en Ecuador tuvo problemas con el acceso a alimentos durante los primeros meses de la emergencia sanitaria, el 55% está en riesgo de quedarse sin vivienda, 15% estaba fuera del sistema educativo y el 20% no vive con sus padres ¹⁹.



Finalmente, también existen disparidades según el tipo de financiamiento de las instituciones educativas. Aunque la mayoría de la oferta educativa ecuatoriana es de sostenimiento público (76% en el periodo lectivo 2020-2021)²⁰, gran parte de los recursos socioeconómicos y educativos se concentran en las instituciones privadas. Esto se evidencia en los resultados diferenciados de la evaluación de logros educativos del sistema ecuatoriano, donde se encontró que las instituciones privadas tienden a concentrar estudiantes de nivel socioeconómico más alto que el promedio del país y que estos/as estudiantes alcanzan mejores resultados en las evaluaciones de aprendizaje¹⁰. En este contexto, parece razonable asumir que las instituciones educativas de sostenimiento privado, así como sus estudiantes, estarán en mejores condiciones para adaptarse a la nueva realidad impuesta por la emergencia sanitaria. Los hogares de nivel socioeconómico más alto tienen más posibilidades de dotar a sus NNA de la conectividad, así como de los dispositivos y el apoyo pedagógico y psicoemocional necesarios para satisfacer sus necesidades educativas y de desarrollo. Mientras que muchas instituciones educativas privadas ya usaban plataformas digitales como apoyo a la educación presencial antes de la pandemia, estas herramientas son menos comunes en las escuelas públicas. Adicionalmente, padres, madres y otros cuidadores que han tenido acceso a educación formal y están familiarizados/as con el uso de las tecnologías, están mejor capacitados/as para asumir las labores de apoyo pedagógico que recayeron sobre las familias con el cierre de las instituciones educativas^{8,10}.

Todas estas desigualdades estructurales tienen un efecto acumulativo. Es decir que la desigualdad, la discriminación y la falta de acceso a servicios y oportunidades se multiplican en personas que pertenecen a más de un grupo históricamente marginalizado. Además, las mismas brechas de desigualdad se reproducen en la situación de otros actores de la comunidad educativa, incluyendo docentes, profesionales de los Departamentos de Consejería Estudiantil (DECES) y otro personal educativo.

¿Por qué es importante este monitoreo?

La pandemia de COVID-19 constituye una emergencia sanitaria sin precedentes en el mundo. La decisión inicial de confinamiento y distanciamiento social, forzó al cierre de las instituciones educativas a nivel mundial, y constituye una situación nunca antes vista en el sistema educativo moderno. Bajo esta premisa, se vuelve imprescindible la producción de datos que permitan monitorear el impacto generado por las medidas aplicadas con la intención de contener la pandemia sobre la comunidad educativa para entender cómo las políticas públicas pueden suavizar ese impacto y generar aprendizajes para futuras situaciones de emergencia.

Adicionalmente, la emergencia sanitaria se convirtió en una oportunidad para el cambio y la innovación. Dada la necesidad de continuar con el proceso educativo a pesar de las limitaciones, todos los miembros de la comunidad educativa se vieron obligados a aplicar estrategias creativas para seguir garantizando el derecho a la educación. La documentación de estas experiencias de innovación y de sus resultados a corto y mediano plazo, constituye una oportunidad para generar conocimientos sobre el uso de tecnologías de la información y la comunicación y la participación de todos los y las integrantes de los hogares en la educación de NNA.

Agencias de Naciones Unidas, organismos internacionales y organizaciones de la sociedad civil han reiterado la importancia de recabar información confiable para comprender los

impactos de la pandemia, la manera en que esta afecta a diferentes grupos de la población y así determinar las posibles soluciones de política pública e intervenciones. El monitoreo de la situación de la comunidad educativa durante la emergencia sanitaria permite comprender la situación actual y su evolución, identificando necesidades y demandas. También permite aprovechar la emergencia como una oportunidad para generar aprendizajes, innovación y cambio hacia modelos educativos más justos e inclusivos ^{6,7}.



Objetivo

El objetivo de este estudio es recolectar y analizar periódicamente información de los actores del Sistema Nacional de Educación (representantes de niños, niñas y adolescentes, docentes y profesionales de Departamentos de Consejería Estudiantil-DECES), sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje y las condiciones socioeconómicas, sanitarias y emocionales de las y los miembros de la comunidad educativa en el contexto de la emergencia sanitaria por COVID-19.

Metodología



Metodología

Durante la emergencia sanitaria, el Ministerio de Educación del Ecuador (MINE-DUC) y el Fondo de Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) identificaron la necesidad de recoger información periódica para generar y monitorear el impacto de la pandemia sobre la comunidad educativa. Con este objetivo se realizaron encuestas telefónicas a representantes de niños, niñas y adolescentes (NNA), docentes y profesionales de los Departamentos de Consejería Estudiantil (DECES) en tres momentos del tiempo (tomas).

Las encuestas fueron diseñadas por UNICEF, con la participación de la Dirección Nacional de Análisis e Información Educativa del Ministerio de Educación del Ecuador. En todas las encuestas se recabó información respecto a las siguientes dimensiones:

- Situación socioeconómica
- Seguridad alimentaria
- Acceso y medios de aprendizaje
- Proceso de aprendizaje
- Interacción entre docentes y estudiantes
- Hábitos de higiene y saneamiento
- Bienestar subjetivo y expectativas

Contexto

El momento de cada toma fue seleccionado para abordar diferentes aspectos de la emergencia sanitaria y la manera en que estos aspectos impactaron sobre la comunidad educativa. La **Figura 1** presenta una línea temporal con los hitos más importantes respecto a la emergencia sanitaria (en color lila y naranja), la comunidad educativa (en color azul) y el levantamiento de información (en color amarillo).

El 29 de febrero de 2020 se confirmó el primer caso de COVID-19 reportado en Ecuador. A partir de ese momento las instituciones públicas empezaron a tomar medidas para contener el contagio del virus en el país. El 11 de marzo de 2020 la Organización Mundial de la Salud declaró el COVID-19 como una pandemia mundial, el 15 de marzo del mismo año el Ministerio de Educación del Ecuador- MINEDUC decretó la suspensión de clases presenciales y el 17 de marzo el Comité de Operación en Emergencias Nacional (COE-N) decretó el confinamiento obligatorio y toques de

queda a nivel nacional. En abril del mismo año, el MINEDUC activó el Plan Educativo COVID-19, con el que se brinda soporte a la Teleeducación a través de programación televisiva y radial transmitida por 160 canales de televisión y 1000 estaciones de radio.²¹

Durante el mes de mayo de 2020, se inició la reapertura progresiva de actividades productivas, y se decidió que los Comités de Operación en Emergencias cantonales serían los responsables de establecer las restricciones a las actividades en cada cantón. Además, se estableció un sistema de semaforización para categorizar a los cantones según su nivel de riesgo y las medidas tomadas para contener los contagios.²² Los cantones con más riesgo y mayores restricciones serían categorizados con el semáforo rojo, los cantones con riesgo y restricciones medias estarían en semáforo amarillo y los cantones con menor nivel de riesgo y menores restricciones en semáforo verde. A finales de junio, 40 cantones se encontraban en semáforo rojo, 176 en semáforo amarillo y 5 en semáforo verde.²³

También, en el mes de junio de 2020 inició el año escolar 2020-2021 para las regiones Costa y Galápagos, con el lineamiento de dar continuidad a las clases de manera remota, tal como se estableció en el Plan Educativo COVID-19.²⁴

Durante el mes de agosto de 2020 se realizó la primera toma de las encuestas sobre la situación de la comunidad educativa durante la emergencia sanitaria. En este mismo mes se relajaron los toques de queda y las restricciones a la movilidad a nivel nacional para facilitar la movilización durante el feriado del 10 de agosto. En este mes, 14 cantones se encontraban en semáforo rojo, 196 en amarillo y 11 en semáforo verde.²⁵

El 14 de septiembre de 2020, el MINE-DUC lanzó la segunda fase del Plan Educativo COVID-19, llamada "Aprendemos juntos en casa", con el propósito de "proveer herramientas pedagógicas, metodológicas, psicoemocionales y psicosociales, que fomenten y fortalezcan la construcción de un modelo educativo adaptable y contextualizado"²⁶ para responder a la crisis. En octubre, el MINE-DUC lanzó un plan piloto para el retorno a clases presenciales en 12 instituciones públicas. Durante este mes 2 cantones estaban en semáforo rojo, 204 en amarillo y 14 en semáforo verde.²⁷

Durante los meses de noviembre y diciembre de 2020 se realizó la segunda toma de las encuestas sobre la situación de la comunidad educativa. Al final de diciembre el COE-N decretó un nuevo estado de excepción por un incremento en los contagios de COVID-19. Al final del año, 206 cantones se encontraban en semáforo amarillo y 15 en semáforo verde.²⁸

Debido al aumento de los contagios al final de 2020, en enero de 2021 se suspendió el plan piloto para el retorno a clases presenciales.²⁹ En febrero, 205 cantones se encontraban en semáforo amarillo y 15 en verde.³⁰ En abril de 2021 los contagios por COVID-19 volvieron a aumentar, por lo que el COE-N declaró estado de excepción para 8 provincias con el fin de controlar la situación en los territorios con mayores contagios.³¹ Durante este período, 9 cantones se encontraban en semáforo rojo, 199 en amarillo y 13 en verde. En mayo, el COE-N amplió el estado de excepción a 16 provincias. El 31 de mayo inició el plan de vacunación 9/100, que tenía el objetivo de vacunar a 9 millones de personas en los primeros 100 días de gobierno.³² También en este mes inició el año escolar del régimen Costa y Galápagos,³³ y el MINEDUC empezó a autorizar el retorno progresivo a clases presenciales para las instituciones que

tuvieran aprobado su Plan Institucional de Continuidad Educativa (PICE).

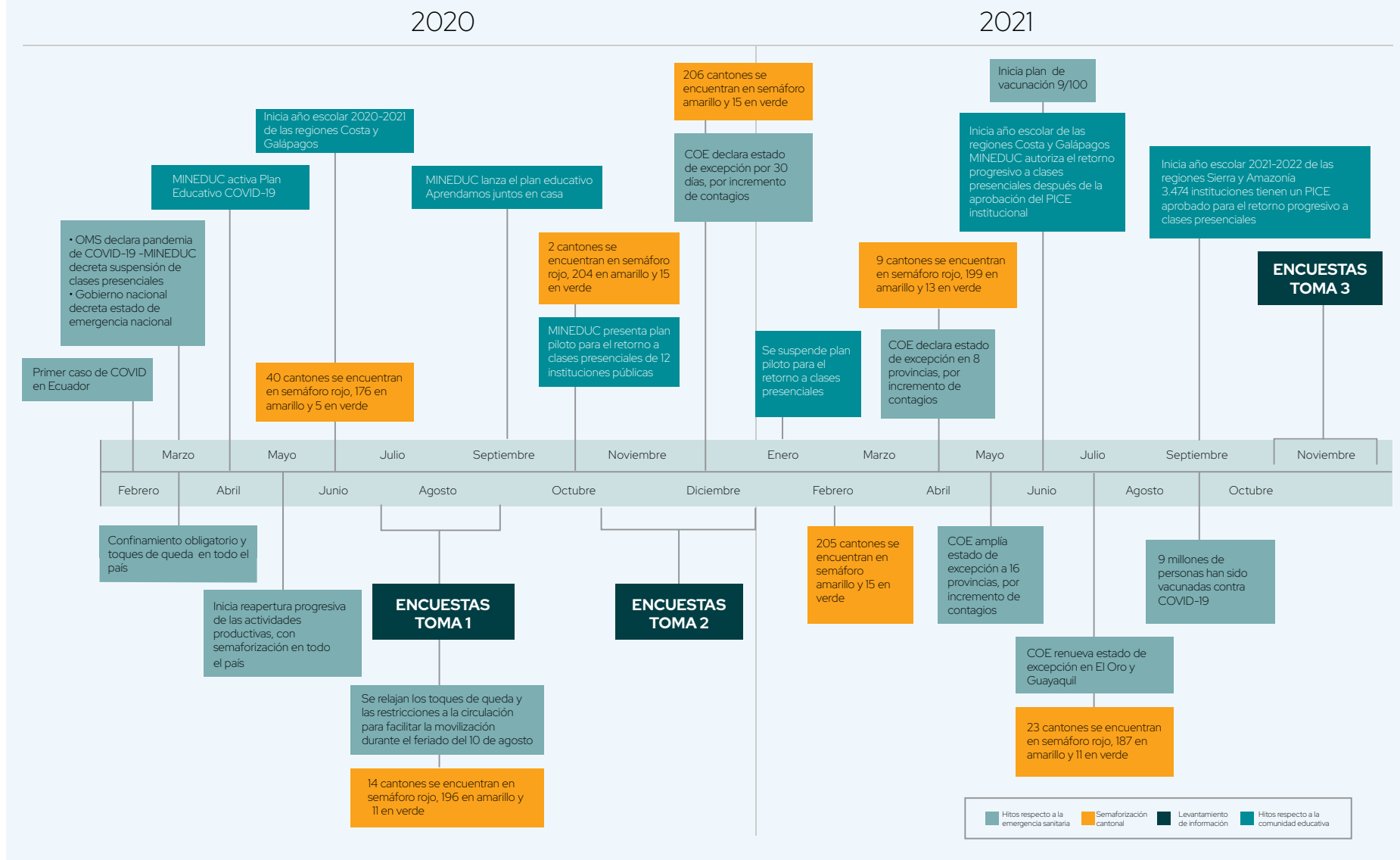
En el mes de julio de 2021 el COE-N extendió el estado de excepción en la provincia de El Oro y la ciudad de Guayaquil. En ese momento, 23 cantones se encontraban en semáforo rojo, 187 en amarillo y 11 en verde.³⁴

A principios del mes de septiembre de 2021, el gobierno nacional anunció que había cumplido su objetivo de vacunar a 9 millones de personas. Durante este mes, las instituciones educativas de la Sierra y la Amazonía iniciaron el año escolar 2021-2022 y 3.474 instituciones tenían un PICE aprobado para el retorno progresivo a clases presenciales.³⁵ La tercera toma de las encuestas fue realizada entre los meses de octubre y noviembre de 2021, cuando un porcentaje importante de instituciones educativas ya estaban dando clases en modalidad presencial o en modalidad híbrida (combinando la modalidad virtual y la presencial).

Las encuestas de cada toma fueron diseñadas tomando en cuenta los cambios en el contexto a lo largo de la emergencia sanitaria, y con el fin de recabar la información más pertinente en cada momento del tiempo.



Figura 1. Línea temporal de hitos respecto a la emergencia sanitaria, la comunidad educativa y el levantamiento de información de las encuestas.



Fuentes: Ministerio de Educación. Cronogramas educativos 2020-2021 y 2021-2022. Ministerio de Educación. ACUERDO Nro. MINEDUC-MINEDUC-2020-00014-A. 15 de marzo de 2020. Comité de Operación de Emergencia Nacional (COE-N). Informes de situación sobre COVID-19 N.º 025, 047, 049, 055, 059, 063, 067, 068, 070, 072, 073, 075, 076, y 077. Compilación propia.

Diseño de la muestra

Las muestras para todas las tomas fueron diseñadas a partir de los registros administrativos del Ministerio de Educación. En todos los casos se realizó un muestreo aleatorio estratificado con afijación proporcional del tamaño de los estratos, con un nivel de confianza de 95% y un margen de error de hasta el 5%, que variaba según el tamaño de los estratos.³⁵

Para los hogares de estudiantes, los dominios de estudio fueron los siguientes: régimen educativo (Costa/Sierra), sexo (femenino/masculino), sostenimiento (público/privado*), nivel educativo (inicial, básica, básica superior, bachillerato) y área geográfica (rural/urbano). Además, se calcularon muestras separadas para los siguientes grupos de interés: instituciones de educación intercultural bilingüe, hogares de nacionalidad extranjera, instituciones de educación especial y escuelas que participan en el programa *Education Cannot Wait* (ECW). Para la segunda toma, además de estos grupos se calculó una muestra diferente para estudiantes de bachillerato. En la tercera toma se calcularon muestras diferentes para estudiantes que habían regresado a clases presenciales y para estudiantes que continuaban estudiando desde casa.

La muestra se seleccionó a partir de la nómina de estudiantes de instituciones públicas y privadas. Para la primera toma el re-


gistro correspondía a estudiantes matriculados en el período 2019-2020 del régimen Sierra y Amazonía, y el período 2020-2021 para estudiantes del régimen Costa y Galápagos. Para la segunda y la tercera tomas, la muestra se seleccionó a partir de la nómina de estudiantes matriculados en el período 2020-2021 de ambos regímenes educativos.

Debido a que la muestra de docentes se seleccionó a partir de la nómina contenida en los registros del Archivo Maestro de Instituciones Educativas (AMIE) del MINEDUC, incluye solamente docentes de instituciones de sostenimiento público. Los dominios de estudio para esta muestra, tanto de toma 1 como de toma 2, fueron régimen educativo (Costa/Sierra) y área geográfica (rural/urbano). Para la tercera toma se consideraron los mismos dominios de estudio de las dos primeras tomas y además se estableció una muestra para docentes de educación intercultural bilingüe.

La muestra de profesionales de DECES fue seleccionada a partir de las nóminas de la Dirección Nacional de Educación para la Democracia y el Buen Vivir del MINEDUC. En la primera toma se incluyeron profesionales de DECE institucional, de DECE de apoyo distrital y brigadistas de contención emocional[†]. Para el cálculo de las muestras de la segunda y la tercera tomas se

* Para este dominio de estudio se agruparon las instituciones educativas fiscales y municipales en el sostenimiento público y las instituciones educativas particulares y fiscomisionales en el sostenimiento privado.

† Las Brigadas de Contención Emocional forman parte de los Departamentos de Consejería Estudiantil y tienen como objetivo generar alertas de apoyo psicosocial, respondiendo a las demandas de acompañamiento a niñas, niños y adolescentes.



incluyeron todos y todas las profesionales de DECES y de las Unidades Distritales de Apoyo a la Inclusión[‡].

Los tamaños de la población de referencia y de la muestra según dominios de estudio y grupos de interés se muestran a continuación, en las **tabla 1 y tabla 2**. En total, la muestra de la primera toma incluyó 4.647 hogares de estudiantes, 1.012 docentes y 347 profesionales de DECES. La muestra de la segunda toma incluyó 5.435 hogares de estudiantes, 1.218 docentes y 347 profesionales de DECES. En la tercera toma la muestra incluyó 5.909 hogares de estudiantes, 1.146 docentes y 418 profesionales de DECES.

[‡] Las Unidades Distritales de Apoyo a la Inclusión son instancias técnico-operativas, que proporcionan apoyo técnico, metodológico y conceptual con el objetivo de fortalecer la Educación Especializada e Inclusiva, y así garantizar el acceso, permanencia, participación y aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad.

Tabla 1. Tamaño de la población de referencia y de la muestra para las tres tomas, según actores de la comunidad educativa

Muestra nacional														
Actores de la comunidad educativa	Población de referencia muestra nacional	Régimen		Sexo		Sostenimiento		Nivel educativo				Área geográfica		Total muestra nacional
		Costa	Sierra	Masculino	Femenino	Público	Privado	Inicial	Básica	Básica Superior	Bachillerato	Urbano	Rural	
Primera toma														
Hogares con niños, niñas y adolescentes	3878286	1635	1125	1394	1366	2283	477	690	689	690	691	2159	601	2760
Docentes	146531	334	311	-	-	-	-	-	-	-	-	323	322	645
Profesionales de DECE	1223	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	347
Segunda toma														
Hogares con niños, niñas y adolescentes	4337558	1610	1610	1402	1368	2193	577	692	693	694	691	2108	662	2770
Docentes	146531	441	410	-	-	-	-	-	-	-	-	427	424	851
Profesionales de DECE	1223	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	347
Tercera toma														
Hogares con niños, niñas y adolescentes	3378610	1774	974	-	-	2326	422	687	687	688	686	2182	566	2748
Docentes	145705	384	762	-	-	-	-	-	-	-	-	570	576	1146
Profesionales de DECE	3151	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	418

Fuente: UNICEF

Tabla 2. Tamaño de la población de referencia y de la muestra de grupos de interés de hogares con niños, niñas y adolescentes y docentes para las tres tomas

Actores de la comunidad educativa	Población de referencia educación intercultural bilingüe	Muestra educación intercultural bilingüe	Población de referencia nacionalidad extranjera	Muestra nacionalidad extranjera (colombiana y venezolana)	Población de referencia educación especial	Muestra educación especial	Población de referencia bachillerato	Muestra bachillerato	Población de referencia programa Education Cannot Wait	Muestra del programa Education Cannot Wait	Población de referencia clases presenciales	Muestra clases presenciales	Total muestra grupos de interés
Primera toma													
Hogares con niños, niñas y adolescentes	93815	383	55964	382	5967	361	-	-	62214	761	-	-	1887
Docentes	-	-	-	-	-	-	-	-	2268	367	-	-	367
Segunda toma													
Hogares con niños, niñas y adolescentes	151370	384	68720	383	7437	366	905837	770	67663	762	-	-	2665
Docentes	-	-	-	-	-	-	-	-	2268	367	-	-	367
Tercera toma													
Hogares con niños, niñas y adolescentes	137133	384	55273	382	7951	367	-	-	68069	761	905837	1202	1894
Docentes	4807	432	-	-	-	-	-	-	2585	376	19949	1146	1954

Fuente: UNICEF

Instrumentos de recolección de información

Las encuestas fueron diseñadas por los equipos técnicos de Monitoreo y Evaluación Educativa de UNICEF, la Dirección Nacional de Investigación Educativa y la Dirección Nacional de Análisis e Información Educativa del Ministerio de Educación del Ecuador.

En cada toma se revisaron los instrumentos de investigación y se adaptaron a la nueva situación. Como resultado, las encuestas fueron ligeramente diferentes en cada una de las tomas. En las siguientes figuras se presentan los módulos y número total de preguntas para cada uno de los actores de la comunidad educativa. La **tabla 3** presenta información sobre la primera toma, la **tabla 4** presenta información sobre la segunda toma y la **tabla 5** incluye información sobre la tercera toma. Se realizó una prueba piloto para validar cada instrumento de recolección de información. El pilotaje de las encuestas se organizó

en dos etapas. Durante la primera etapa se validó el cuestionario con los y las encuestadoras, para evaluar la claridad de las preguntas y de las instrucciones para aplicar la encuesta. En la segunda etapa los y las encuestadoras aplicaron 100 encuestas a miembros de la población de referencia que no forman parte de la muestra, seleccionados de manera aleatoria, para evaluar cómo funciona el instrumento al ser aplicado. Después de cada una de estas etapas se hicieron correcciones a la redacción y el formato de las encuestas.

Tabla 3. Instrumentos de recolección de información de la toma 1, según actores de la comunidad educativa

Actores de la comunidad educativa	Hogares con NNA	Docentes	Profesionales de DECES
Número total de preguntas	63	64	67
TOMA 1 Módulos (y número de preguntas)	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación del informante (4 preguntas) • Módulo 1: Situación escolar (29 preguntas) • Módulo 2: Situación frente al COVID (4 preguntas) • Módulo 3: Información del hogar (6 preguntas) • Módulo 4: Alimentación (9 preguntas) • Módulo 5: Situación económica (5 preguntas) • Módulo 6: Expectativas (5 preguntas) • Módulo 7: Observaciones (1 pregunta) 	<ul style="list-style-type: none"> • Módulo 1: Información personal (9 preguntas) • Módulo 2: Recepción de equipos entregados por MINEDUC (9 preguntas) • Módulo 3: Proceso educativo actual (33 preguntas) • Módulo 4: Situación frente al COVID (2 preguntas) • Módulo 5: Situación económica (4 preguntas) • Módulo 6: Bienestar y expectativas (7 preguntas) 	<ul style="list-style-type: none"> • Módulo 1: Información personal (2 preguntas) • Módulo 2: Actividades profesionales <ul style="list-style-type: none"> A. Actividades del profesional de DECE institucional- atención a estudiantes (14 preguntas) B. Actividades del brigadista de contención emocional (3 preguntas) C. Seguimiento DECE institucional y brigadista de contención emocional (13 preguntas) D. Seguimiento DECE distrital (11 preguntas) • Módulo 3: Recepción de equipos entregados por MINEDUC (8 preguntas) • Módulo 4: Comunicación (3 preguntas) • Módulo 5: Situación frente al COVID (2 preguntas) • Módulo 6: Situación económica (4 preguntas) • Módulo 7: Bienestar y expectativas (7 preguntas)

Fuente: UNICEF

Tabla 4. Instrumentos de recolección de información de la toma 2, según actores de la comunidad educativa

Actores de la comunidad educativa	Hogares con NNA	Docentes	Profesionales de DECES
Número total de preguntas	70	66	68
TOMA 2 Módulos (y número de preguntas)	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación del informante (4 preguntas) • Módulo 1: Situación escolar (36 preguntas) • Módulo 1.1: Régimen Costa (3 preguntas) • Módulo 1.2: Educación inicial (3 preguntas) • Módulo 1.3: Básica y bachillerato (1 pregunta) • Módulo 2: Situación emocional de NNA y COVID (3 preguntas) • Módulo 3: Información del hogar (4 preguntas) • Módulo 4: Alimentación (3 preguntas) • Módulo 5: Situación económica (7 preguntas) • Módulo 6: Expectativas (5 preguntas) • Módulo 7: Observaciones (1 pregunta) 	<ul style="list-style-type: none"> • Módulo 1: Información personal (9 preguntas) • Módulo 2: Recepción de equipos entregados por MINEDUC (9 preguntas) • Módulo 3: Proceso educativo actual (34 preguntas) • Módulo 4: Situación frente al COVID (2 preguntas) • Módulo 5: Situación económica (4 preguntas) • Módulo 6: Bienestar y expectativas (7 preguntas) • Módulo 7: Observaciones (1 pregunta) 	<ul style="list-style-type: none"> • Módulo 1: Información personal (2 preguntas) • Módulo 2: Actividades profesionales <ul style="list-style-type: none"> A. Actividades profesionales de DECE institucional- atención a estudiantes (14 preguntas) B. Actividades del brigadista de contención emocional (3 preguntas) C. Seguimiento DECE institucional y brigadista de contención emocional (13 preguntas) D. Seguimiento DECE distrital (11 preguntas) • Módulo 3: Recepción de equipos entregados por MINEDUC (8 preguntas) • Módulo 4: Comunicación (3 preguntas) • Módulo 5: Situación frente al COVID (2 preguntas) • Módulo 6: Situación económica (4 preguntas) • Módulo 7: Bienestar y expectativas (7 preguntas) • Módulo 8: Observaciones (1 pregunta)

Fuente: UNICEF

Tabla 5. Instrumentos de recolección de información de la toma 3, según actores de la comunidad educativa

Actores de la comunidad educativa	Hogares con NNA	Docentes	Profesionales de DECES
Número total de preguntas	70	67	62
TOMA 3 Módulos (y número de preguntas)	<ul style="list-style-type: none"> Identificación del informante (4 preguntas) Módulo 1: Situación escolar (11 preguntas) Módulo 1.1: Estudiantes en clases presenciales (14 preguntas) Módulo 1.2: Estudiantes en clases no presenciales (23 preguntas) Módulo 1.3: Básica y bachillerato (1 pregunta) Módulo 2: Situación frente al COVID (5 preguntas) Módulo 3: Información del hogar (4 preguntas) Módulo 4: Alimentación (1 pregunta) Módulo 5: Situación económica (5 preguntas) Módulo 6: Expectativas (5 preguntas) Módulo 7: Observaciones (1 pregunta) 	<ul style="list-style-type: none"> Módulo 1: Información personal (9 preguntas) Módulo 2: Equipos y materiales para la enseñanza (11 preguntas) Módulo 3: Clases presenciales (11 preguntas) Módulo 4: Clases no presenciales (14 preguntas) Módulo 5: Proceso aprendizaje estudiantes (7 preguntas) Módulo 6: Situación frente al COVID (3 preguntas) Módulo 7: Situación económica (3 preguntas) Módulo 6: Bienestar y expectativas (8 preguntas) Módulo 7: Observaciones (1 pregunta) 	<ul style="list-style-type: none"> Módulo 1: Información personal (2 preguntas) Módulo 2: Actividades profesionales de DECE institucional- atención a estudiantes (11 preguntas) <ul style="list-style-type: none"> A. Modalidad presencial y semipresencial (8 preguntas) B. Seguimiento DECE institucional (12 preguntas) C. Seguimiento DECE distrital (10 preguntas) D. Comunicación (3 preguntas) E. Situación frente al COVID (3 preguntas) F. Situación económica (3 preguntas) Bienestar y expectativas (8 preguntas)

Fuente: UNICEF

Levantamiento de información

La aplicación de las encuestas estuvo a cargo de Opinión Pública Ecuador. La duración promedio de las llamadas fue entre 20 y 30 minutos. En general, la efectividad de las llamadas fue baja. Por ejemplo, durante la segunda toma la efectividad de las llamadas con hogares de NNA fue de entre el 10% y el 25% (la efectividad varió según los dominios de estudio) y la efectividad de las llamadas con docentes y profesionales de DECES fue de alrededor del 43%.

Para resolver este problema y alcanzar el número deseado de encuestas aplicadas, el equipo de UNICEF extrajo aleatoriamente nuevos contactos para la muestra a partir de los mismos registros de los que había sido extraída la muestra en primer lugar.

En la **tabla 6** presentamos los números de encuestas realizadas según tomas y actores de la comunidad educativa.

Análisis de los datos

El equipo de UNICEF y el MINEDUC realizó un análisis descriptivo de los datos. Los tabulados incluyen frecuencias y porcentajes para todas las preguntas categóricas. Para las preguntas cuantitativas se calculó mínimo, máximo, media y desviación estándar. Posteriormente, los tabulados se interpretaron con un enfoque en desigualdades, basado en la revisión de la literatura presentada en la [introducción](#).

Difusión de los resultados

Los resultados más relevantes de cada una de las tomas se presentan en este documento, elaborado en colaboración entre el MINEDUC y UNICEF. Adicionalmente, el equipo de UNICEF hizo varias presentaciones orales de los principales resultados de las encuestas, basados en los datos tabulados. Los datos fueron presentados a las autoridades del MINEDUC y al clúster de educación. El equipo de la Dirección Nacional de Investigación Educativa del MINEDUC elaboró la primera versión extendida de los cuadernos de trabajo sobre la primera toma.

Tabla 6. Total de encuestas aplicadas según tomas y actores

	Hogares con niños, niñas y adolescentes	Docentes	Profesionales de DECE	Total de encuestas aplicadas (n)
Primera toma	4660	1138	361	6159
Segunda toma	5601	1225	348	7174
Tercera toma	5909	3372	447	9728

Fuente: UNICEF



Capítulo 1

primera toma de información julio y agosto 2020

Principales resultados de las encuestas realizadas entre los meses de julio y agosto de 2020 a hogares con niños, niñas y adolescentes (NNA), a docentes y a profesionales de Departamentos de Consejería Estudiantil (DECES) respecto al impacto de la pandemia de COVID-19 sobre el proceso educativo. Una descripción detallada de la metodología y el contexto del estudio se puede encontrar [aquí](#).



1^{ra} toma

El proceso educativo

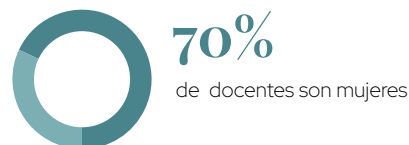
El proceso de enseñanza

¿Quiénes contestaron la encuesta?

Un total de 1012 docentes participaron en la encuesta. La mayoría se encuentran en áreas urbanas (70,2%) y trabajan en el régimen Costa (54,8%). Alrededor del 70% de docentes son mujeres. Sus edades oscilan entre 24 y 65 años, con una media nacional de 44 años. El 10% trabaja en educación inicial, el 37,8% en Educación General Básica (EGB), el 25,9% en Educación Básica Superior, el 23,9% da clases en bachillerato y el resto de participantes, son directivos/as o cumplen otras labores (2,2%).

En promedio, las y los docentes tienen 14,5 años trabajando para el sistema educativo y aproximadamente el 76,2% tiene nombramiento. La mayor parte de docentes (62,6% en el área urbana, 74,9% en el área rural y 72,5% en educación in-

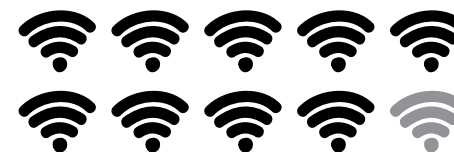
tercultural bilingüe) no vive en el mismo barrio o comunidad en la que trabaja.



Panorama general

A primera vista, las respuestas de las y los docentes reflejan una situación de buena conectividad y acceso a los recursos necesarios para el proceso de enseñanza; la mayoría tiene acceso a algún tipo de conexión a internet, así como a

una computadora, laptop o tableta en su hogar y casi todos (99%) tienen teléfono celular. Sin embargo, la conectividad está limitada por la cantidad de equipos y la calidad del internet a la que los y las docentes tienen acceso. Casi la mitad (40,2%) comparten su computadora, laptop o tableta con otras personas, el 33,1% comparte su impresora o scanner y el 11,7% comparte su celular. Solo el 2,3% de docentes a nivel nacional recibió algún tipo de equipo o chip para tener conectividad durante la emergencia sanitaria.



9 de 10



5 de 10

docentes comparten su computadora o tableta con otras personas



8 de 10

docentes ha usado la plataforma virtual de recursos educativos de radio y televisión del MINEDUC.



8 de 10



docentes de régimen Costa piensa que los recursos son útiles



5 de 10



docentes de régimen Sierra piensa que los recursos son útiles



9 de 10

docentes usan WhatsApp y Telegram para comunicarse con sus estudiantes.



La mayor parte de docentes (84,9%) ha ingresado a la plataforma virtual de recursos educativos del MINEDUC. Entre quienes usaron la plataforma, un 85,5% de docentes califican como buenos o muy buenos los recursos de la plataforma. Los programas de radio y televisión también son bien valorados en general: el 58,3% considera útil o muy útil el programa radial Pasaporte educativo y el 69,6% valora positivamente el programa televisivo "A-prender la Tele". Sin embargo la utilidad de los recursos televisivos y radiales, se percibe de manera más positiva en el régimen Costa que en el régimen Sierra.

WhatsApp y Telegram son los medios más usados por las y los docentes para comunicarse con sus estudiantes (usado por el 91,5%), seguido de las clases por internet (57,7%). La mayoría de docentes (91,6%) se contactan con sus estudiantes más de una vez a la semana. Las principales razones de estos contactos son resolver dudas sobre las tareas (28%) y brindar apoyo emocional a los y las estudiantes (27%). La mayor parte de docentes (84%) también contacta individualmente a los representantes de sus estudiantes, y lo hacen para hablar del rendimiento académico de los y las estudiantes (47%) y para brindar apoyo emocional (13%).



8 de 10

docentes contactaron con sus estudiantes más de una vez a la semana

Desigualdades y necesidades insatisfechas

Las y los docentes de todo el país mencionaron la falta de conectividad o su mala calidad como la barrera más importante que tienen los y las estudiantes para continuar con el proceso educativo. A nivel nacional, el porcentaje de docentes que mencionó este problema como uno de los más importantes fue 77,1%, y este porcentaje es ligeramente más alto en el régimen Costa y en las áreas urbanas (80% y 77,8% respectivamente).

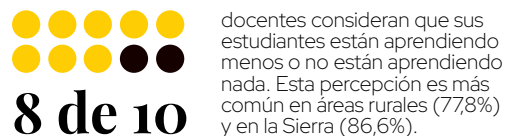


Según los y las docentes, el segundo problema más importante es que NNA no tienen o les toca compartir el celular. Este problema fue mencionado por el 20,9% de docentes a nivel nacional, y fue más común entre docentes de educación intercultural bilingüe, donde 25,4% de docentes mencionan este problema como importante. Otro problema es que NNA aún no se adaptan a la nueva modalidad de estudios (19,1% en la muestra nacional), que no tienen o les toca com-

partir la computadora (17,5%); y la falta de materiales, que fue mencionada por 13,3%. Aunque no es uno de los problemas más mencionados, 3,5% de docentes a nivel nacional piensa que sus estudiantes quieren dejar de estudiar para trabajar, y este problema parece concentrarse en el régimen Costa, donde el 4,1% de docentes lo mencionaron.



También se preguntó a los y las docentes cuántos de sus estudiantes han abandonado sus estudios durante la emergencia sanitaria. Las respuestas a nivel nacional variaron de 0 a 40 con una media de 1 estudiante.



La mayor parte de docentes considera que sus estudiantes están aprendiendo menos que antes de la emergencia sanitaria o no están aprendiendo nada (74,5% a nivel nacional). Por esta razón, más del 95% de docentes de todos los grupos considera que sus estudiantes necesitarán refuerzo académico cuando se termine la emergencia sanitaria.



Casi todos los y las docentes consideran que sus estudiantes necesitarán refuerzo académico cuando la emergencia sanitaria termine.

El proceso de aprendizaje

¿Quiénes contestaron la encuesta?

Un total de 4.647 representantes de NNA contestaron la encuesta. El 7,2% de estudiantes están en educación inicial, el 51,9% en educación básica, el 22,1% en educación básica superior y el 18,8% en bachillerato. El 60,1% de NNA estudian en régimen Costa y Galápagos y el 39,95% en régimen Sierra y Amazonía. El 81,8% asisten a instituciones educativas públicas y el 18,2% a instituciones privadas.



Panorama general

El 96,9% de NNA de todos los niveles educativos estaban estudiando cuando se realizó la encuesta.



Además, el 67,2% de hogares de estudiantes tiene acceso a internet; y 8 de cada 10 NNA tienen materiales como textos escolares, fichas pedagógicas, cuadernos para estudiar, útiles para hacer las tareas escolares y teléfono celular de uso exclusivo o compartido.



En promedio, los y las estudiantes tuvieron 2 horas de clase en la semana anterior a la aplicación de las encuestas. El promedio de horas de clase fue mayor entre estudiantes de niveles superiores (2,87 horas para estudiantes de bachillerato) y de instituciones privadas (3,13 horas).

En promedio reciben
2 horas
diarias de clase



Desigualdades y necesidades insatisfechas

Igual que con los y las docentes, la conectividad de NNA está limitada por la disponibilidad de equipos para uso exclusivo. 7 de cada 10 NNA comparte el teléfono celular y 5 de cada 10 NNA dispone de una computadora o tableta de uso personal o compartido. Las dificultades para la conectividad son mayores entre quienes asisten a instituciones de educación intercultural bilingüe, donde 7 de cada 10 NNA no tienen computadora o tableta, 1 de cada 3 no tienen televisión ni radio y 1 de cada 5 no tiene teléfono.



Según los y las representantes, los mayores problemas para dar continuidad al proceso de aprendizaje durante la emergencia sanitaria fueron la falta de conectividad o su mala calidad (32%), que las y los estudiantes no se adaptan al nuevo sistema (31,3%), que no entienden las clases (22,6%) y la falta de relación con sus compañeros/as (17,0%). En menor medida, también consideraron como problemas no tener o tener que compartir la computadora (11%) y el celular (8,8%). Cerca del 17% considera que sus representados/as no tienen problemas para continuar con el proceso educativo.



NNA tiene problemas de conectividad o no se adapta al nuevo sistema educativo

No tener o tener que compartir la computadora y el celular como problemas para continuar con la educación es más común entre estudiantes de nivel básico superior, del régimen Sierra, en áreas rurales, entre estudiantes de instituciones públicas y para las mujeres. Así, 23,9% de estudiantes de básico superior, 18,4% del régimen Sierra (casi 4 veces más que en la Costa), 17,3% de estudiantes de áreas rurales, 12,9% de mujeres y 11,9% de estudiantes de instituciones públicas (casi el doble que estudiantes de instituciones privadas) no tienen o tienen que compartir la computadora. Por su parte, 20,2% de estudiantes de nivel básico superior, 12,1% de NNA de áreas rurales, 11,6% de mujeres (casi el doble que de varones) y 10,3% de estudiantes de instituciones públicas (casi 5 veces más que estudiantes de instituciones privadas) comparten el celular.

Entre estudiantes de áreas rurales y de régimen Sierra:



1 de 5

no tienen o tienen que compartir la computadora.



1 de 4

no tienen o tienen que compartir el celular.



Dificultades para seguir estudiando



1 de 5

estudiantes no entiende las clases.



4 de 10

estudiantes de áreas rurales y de bachillerato tienen problemas de conectividad.



el doble

de mujeres que de hombres no tienen o les toca compartir el celular.



4 de 10

niños y niñas de nivel inicial tienen dificultades para adaptarse a la nueva modalidad de educación



el doble

de varones que de mujeres tienen problemas para adaptarse a la nueva modalidad de educación.

La falta de relación con sus compañeros parece afectar más a niños y niñas de los niveles iniciales, donde 1 de cada 3 representantes lo mencionó como un problema, y es menos problemático a medida que aumenta el nivel educativo (6% de representantes de estudiantes de bachillerato lo mencionó como problema). También parece afectar más a estudiantes de régimen Sierra (21,8%) que de la Costa (13,7%).



32.4%

de NNA de nivel inicial tiene problemas para seguir estudiando por la falta de relación con sus compañeros/as

Adicionalmente, los resultados reflejan la percepción de que los estudiantes varones de todos los niveles tienen más problemas para adaptarse a la nueva modalidad de educación. Así, el doble de representantes de estudiantes varones (41,4%) que de representantes de mujeres (20,9%) piensa que sus representados/as no se están adaptando a la nueva modalidad y que no tienen interés en hacer las tareas en casa (13,8% en varones vs. 5,1% en mujeres). Esta percepción también se ve reflejada en el mayor porcentaje de representantes de estudiantes mujeres que consideran que ellas no tienen problemas para continuar con sus estudios (19,7%) respecto

a los representantes de varones, entre quienes el 13,8% que consideran que no tienen problemas.

Los problemas también son diferentes según el nivel educativo. Por ejemplo, el porcentaje de estudiantes de nivel básico que no entienden las clases (27,3%) es casi 10 puntos porcentuales mayor que entre estudiantes de educación básica superior (18,3%) y de bachillerato tienen (19,5%). Los niños y niñas de educación inicial también tienen más problemas para adaptarse a la nueva modalidad (40% de representantes lo mencionó) y menos interés para hacer las tareas en casa (19,5%).

El uso de los recursos puestos a disposición por el MINEDUC difiere ampliamente entre docentes y estudiantes.

Así, a nivel nacional solo 4 de cada 10 NNA usaron la plataforma educativa en las últimas 2 semanas y en algunos grupos este uso es aún menor. Por ejemplo, en educación bilingüe solo 2 de cada 10 NNA usaron la plataforma y en educación inicial y básica 3 de cada 10 NNA lo hicieron. La plataforma parece resultar más útil a estudiantes de los niveles superiores. Así, en el nivel básico superior 40,7% de estudiantes usó la plataforma virtual en las últimas 2 semanas y en el bachillerato más de la mitad de estudiantes la usaron (55,3%).

En general, la plataforma es bien valorada por los y las representantes.



representantes califican la plataforma del MINEDUC como buena o muy buena.

El abandono escolar también fue un problema durante la emergencia sanitaria.

El 3% de las personas encuestadas dijo que los y las NNA a los que representaban habían abandonado el sistema educativo. De ellos, 1,2% dejó la escuela antes de la emergencia sanitaria y 1,9% no pudo seguir estudiando debido a la emergencia sanitaria. El abandono escolar durante la pandemia se concentró en el nivel inicial, donde 5,6% dejó la escuela, en la Costa donde 4,5% dejó la escuela, en el sistema público, donde el 3,4% dejó la escuela (comparado con el 1,9% en el sistema privado) y en las áreas urbanas donde 3,5% dejó la escuela, mientras que solo 1,6% lo hizo en áreas rurales. No hay grandes diferencias por sexo en el abandono escolar.

A nivel nacional, las principales razones para haber abandonado la escuela son la falta de dispositivos para conectarse a internet (29,3%) y la falta de recursos económicos (21,2%). La falta de internet o de dispositivos para conectarse como razón para abandonar la escuela es más común entre NNA de educación básica (46,2%), del área rural (43,3%) y de sexo femenino (38,5%). La falta de recursos económicos como razón para dejar el sistema educativo se concentra entre estudiantes de nivel inicial (29,2%) y básico superior (28,7%), y entre NNA que asistían a instituciones educativas privadas (47,5%).

2% de NNA abandonó la escuela debido a la emergencia sanitaria. El abandono escolar se concentró en el nivel inicial, el régimen Costa, las instituciones educativas públicas y las áreas urbanas.



1 de 3

de quienes dejaron la escuela, lo hizo por falta de dispositivos para conectarse a internet

Esta es la razón más común en educación básica, en áreas rurales y entre niñas y adolescentes mujeres



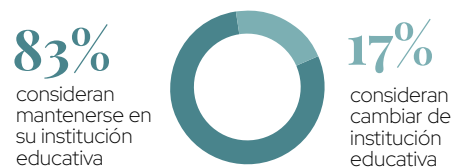
1 de 5

de quienes dejaron la escuela, lo hizo por falta de recursos económicos

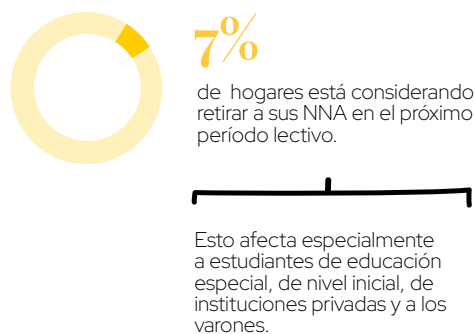
Esta es la razón más común entre estudiantes de nivel inicial, básico superior y de instituciones privadas



A nivel nacional el 17,2% de hogares están considerando cambiar de institución educativa y el 7,1% consideran retirar o no matricular a sus representadas/os en el próximo periodo lectivo.



La perspectiva de retirar a NNA del sistema educativo es más común en hogares con estudiantes de nivel inicial (10,7%), de sostenimiento privado (8,5%) y varones (8,3% vs 5,8% en mujeres), en áreas rurales (8,9%) y en educación especial (12,5%).



La carga de cuidados y labores que implica que los NNA estudien desde la casa recae principalmente sobre las madres: el 75,4% de NNA pasa la mayor parte del tiempo entre semana con sus madres y en el 54,8% de casos son las madres quienes apoyan a NNA con las tareas escolares.



Las madres se encargan de la mayor parte de labores de cuidado y apoyo pedagógico

La mayor parte de representantes (61,2%) consideran que sus representados/as están aprendiendo menos o no están aprendiendo nada y el 79,2% creen que necesitarán apoyo pedagógico adicional cuando retomen las clases presenciales.

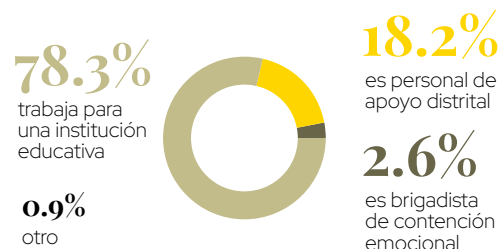


Apoyo psicoemocional

¿Quiénes contestaron la encuesta?

347 profesionales de los Departamentos de Consejería Estudiantil (DECE) contestaron la encuesta. El 78,3% trabaja para una institución educativa, el 18,2% es personal de apoyo distrital y el 2,6% es brigadista de contención emocional. Su edad varía entre 23 y 64 años, con una media de 40 años. Las mujeres representan el 76,4% de los profesionales encuestados.

La mayor parte de profesionales se encarga de toda la institución educativa y de las enlazadas.



En promedio, los/as profesionales de DECES tienen 1020 estudiantes a su cargo y se contactan con 17 NNA y 17 representantes cada semana.

Panorama general

El 94% de profesionales de DECES tiene acceso a internet en el hogar. 8 de cada 10 recibieron algún equipo para asegurar la conectividad durante la emergencia sanitaria.

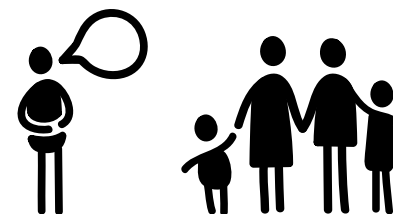


El 86% recibió chips, el 31,5% recibió tabletas. El 96% ha recibido directrices, guías o recursos de apoyo a su gestión durante la pandemia.

Cerca del 95% de profesionales de DECES se ha contactado con sus estudiantes al menos una vez a la semana. El 85% ha realizado talleres con familias y el 99% con autoridades educativas y miembros de la comunidad. El 97,5% ha brindado acompañamiento y atención psicoemocional a miembros de la comunidad educativa. Los medios más comunes para brindar este apoyo son Whatsapp y Telegram (89%), las llamadas telefónicas (89,4%) y las videollamadas por Zoom o Skype (56,6%). El 5,5% también realizó visitas presenciales.



Los y las profesionales de DECES se contactan con NNA al menos **1 vez a la semana**



Casi todos realizan talleres con familias, autoridades educativas y miembros de la comunidad

Además, 8 de cada 10 profesionales de DECES han continuado dando apoyo psicológico a estudiantes que habían sido víctimas de vulneraciones de derechos antes de la emergencia sanitaria. Entre ellos, 6 de cada 10 acompañaron a víctimas de **violencia sexual, física o psicológica**, y de **negligencia familiar o institucional**. 4 de cada 10 apoyaron a estudiantes con **discapacidad o necesidades educativas especiales**, 3 de cada 10 a estudiantes con **depresión o tristeza**, 2 de cada 10 apoyó a estudiantes con dificultades para satisfacer sus **necesidades básicas** o que tienen problemas con el **consumo de drogas**, y 1 de cada 10 apoyó a víctimas de **bullying y acoso escolar**, a estudiantes en situación de **movilidad humana** y estudiantes que han tenido **intentos autolíticos**.

Desigualdades y necesidades insatisfechas

Además de sus tareas de apoyo psicoemocional a la comunidad educativa, los y las profesionales de DECES han tenido que hacer tareas extra durante la emergencia sanitaria. Por ejemplo, el 81,9% tuvo que buscar por internet a estudiantes con los que no se habían podido contactar los docentes durante la pandemia y el 41,6% realizó búsquedas físicas, el 16,6% tuvo que atender tareas administrativas no adscritas a sus labores, el 32,7% brindó refuerzo académico o seguimiento pedagógico a estudiantes, y el 24,9% recibió expedientes y materiales escolares.



profesionales de DECES menciona la mala conectividad como el mayor problema para continuar con sus labores.



personas que brindaron apoyo psicológico a estudiantes cuyos derechos han sido vulnerados, acompañaron a víctimas de violencia sexual, física o psicológica



profesionales de DECES brindaron apoyo psicológico a otros miembros de la comunidad educativa.



profesionales de DECES brindaron apoyo psicológico a padres, madres y cuidadores



realizó búsquedas físicas a estudiantes con quienes no se habían podido contactar durante la pandemia.

Conclusiones

Los resultados de esta primera toma muestran cómo las brechas de desigualdad que ya existían antes de la emergencia sanitaria se hicieron más grandes durante este período y ponen en especial riesgo a ciertos grupos de la comunidad educativa.



La falta de dispositivos para conectarse a internet afecta especialmente a estudiantes de educación intercultural bilingüe, de régimen Sierra, de áreas rurales y a las mujeres. La mala conectividad afecta desproporcionadamente a NNA de áreas rurales y de los niveles más altos de educación.

La nueva modalidad de educación implica la necesidad de tener dispositivos para conectarse a internet y una buena conexión para seguir estudiando desde casa. Los datos muestran que la disponibilidad de equipos para conectarse no se distribuye equitativamente entre todos los grupos. La falta de equipos es más alta entre quienes asisten a educación intercultural bilingüe, en estudiantes del régimen Sierra, viven en áreas rurales, así como a las mujeres de todos los grupos. Adicionalmente, la mala conectividad sigue siendo una barrera importante para la continuidad del proceso educativo durante la emer-

gencia sanitaria. Las desigualdades en la cobertura y la calidad del internet representan un obstáculo para NNA de áreas rurales y de los niveles más altos de educación.



Las limitaciones de los medios de comunicación disponibles, implican grandes retos en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El medio más común para mantener la comunicación y continuar con el proceso educativo es el teléfono celular, a través de las aplicaciones Whatsapp y Telegram. Esto implica limitaciones en la calidad y la duración de las interacciones, así como en información que se puede transmitir. Además, la mayoría de NNA y una buena parte de docentes comparten el teléfono celular, lo que limita aún más la dedicación a las tareas educativas.



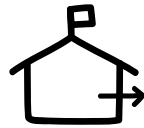
Los recursos puestos a disposición de la comunidad educativa por el MINEDUC son más usados y mejor valorados por docentes que por los y las estudiantes en general, así como por estudiantes de niveles educativos más altos.

Además, los recursos basados en internet -como la plataforma educativa- parecen ser más útiles para estudiantes de niveles más altos. A pesar de que existen diferencias en su utilización y valoración, en general estos recursos están bien valorados por toda la comunidad educativa.



El cambio de modalidad educativa afecta desproporcionadamente a las madres.

Las tareas de cuidado y apoyo pedagógico durante la emergencia sanitaria recaen sobre las madres, que ya estaban afectadas por una carga más grande de labores domésticas no remuneradas, lo que dificulta aún más su participación y continuidad en el mercado laboral.



El riesgo de abandono escolar es mayor entre estudiantes varones, de niveles iniciales y de educación especial.

Los representantes de niños y adolescentes varones los perciben como menos motivados y con más dificultades para adaptarse a la nueva modalidad de educación que las niñas y adolescentes mujeres y esto pone a los varones en mayor riesgo de ser retirados del sistema educativo. Por su parte, los niños y niñas de nivel inicial, tienen más necesidades de materiales y útiles escolares, más dificultades por no relacionarse con sus compañeros/as, así como para entender las clases y hacer las tareas en casa. Esta es una posible explicación para el mayor porcentaje de abandono escolar entre estos niños y niñas, y resulta también en un riesgo más alto de que sean retirados/as del sistema educativo en el futuro cercano. Lo mismo ocurre con estudiantes de educación especial, que tienen un riesgo más alto de ser retirados de la escuela.



1^{ra} toma

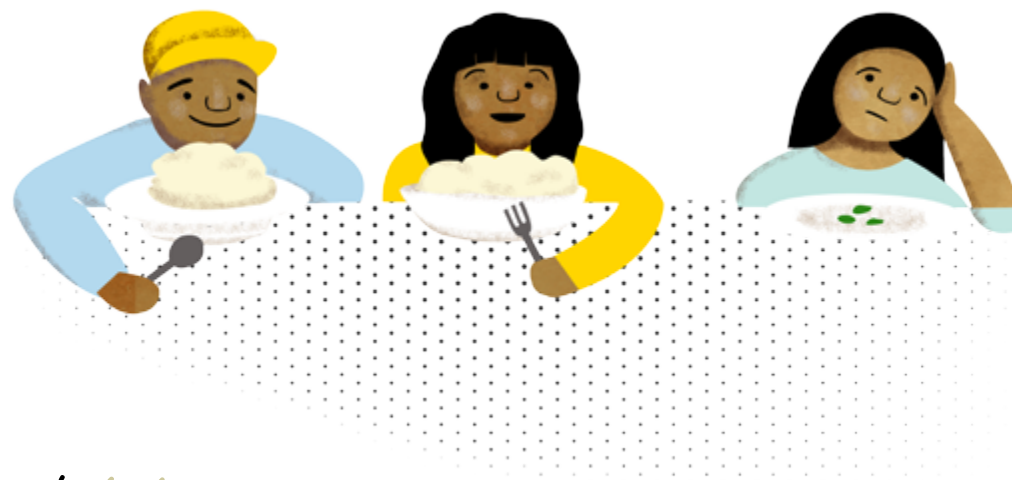
**Condiciones
socioeconómicas,
sanitarias y
emocionales de la
comunidad educativa**

Condiciones socioeconómicas

Entre el 83% y el 94% de miembros de la comunidad educativa (incluyendo docentes, hogares de NNA y profesionales de DECES) dijeron que sus ingresos económicos habían disminuido durante la pandemia. Las principales razones fueron la reducción del salario, la reducción de ventas y la pérdida de trabajo de algún miembro del hogar. La pérdida de ingresos no fue igual en todas las áreas. Así, el 83% de hogares con estudiantes en instituciones públicas y el 79% de hogares con estudiantes en educaciones privadas, dijeron que sus ingresos se habían reducido. Esta cifra es de 93,9% en el caso de los docentes y 92,1% en el caso de personal de DECES.

Dos de los mecanismos implementados por el Estado ecuatoriano para paliar las consecuencias de la pandemia fueron las transferencias monetarias directas a las familias que se encuentran en condiciones de pobreza y la entrega de kits de alimentos. A nivel nacional el 15,2% de los hogares de los y las estudiantes recibió una transferencia monetaria directa (bono de emergencia de protección familiar) y 1 de cada 10 hogares recibieron el bono de desarrollo humano. El 7,9% de los hogares recibió kits de alimentos.

El 63,3% de representantes NNA dijo que se sentían preocupados/as por no tener alimentos suficientes y el 18,8% dijo que no consumieron alimentos saludables y nutritivos durante el último mes. La preocupación por la falta de alimentos fue más



estudiantes vive en hogares donde faltaban alimentos durante la emergencia sanitaria



miembros de la comunidad educativa viven en hogares cuyos ingresos económicos han disminuido durante la emergencia sanitaria



hogares con estudiantes recibió alguna transferencia económica directa del Estado

frecuente en hogares de estudiantes de régimen Costa (68,2%) y en las instituciones educativas de sostenimiento público (66,9%). 1 de cada 3 representantes dijo que durante el último mes habían consumido menos alimentos de los que necesitaban debido a la falta de comida y un porcentaje similar (38%) dijo que durante el último mes les faltaron alimen-

tos. En 6,1% de hogares con NNA hubo miembros que pasaron días y noches sin comer debido a la falta de alimentos.

La preocupación por la falta de alimentos fue más frecuente en hogares con estudiantes de régimen Costa y en instituciones educativas de sostenimiento público.

Condiciones sanitarias

Todos los miembros de la comunidad educativa implementaron medidas en sus hogares para prevenir el contagio de COVID-19. Entre ellas, las más comunes fueron el lavado de manos, el uso de mascarillas y guantes y el uso de desinfectantes y ventilación. Solamente un 18,1% de representantes dijo haber implementado el distanciamiento social como una medida para evitar contagios.

 representantes usa el distanciamiento social como medida para evitar contagios
2 de 10

Mientras tanto, 1 de cada 2 docentes y personal de DECES dijo que estaba evitando salir de casa y 1 de cada 3 dijo que estaba manteniendo distanciamiento social para evitar el contagio. Estos porcentajes son similares según régimen educativo y área (31,3%) a excepción de evitar salir de casa como medida pre-

ventiva, que en el régimen Sierra se ubica en alrededor del 52%.

A nivel nacional, el 17,3% de docentes dijo que alguien de su hogar se había contagiado de COVID o había tenido síntomas sin confirmación. Este porcentaje fue más alto (alrededor del 20%) en las áreas rurales y en el régimen Costa. En los hogares de NNA este porcentaje fue de 22,8% y en los hogares de profesionales de DECES fue de 33,9%.

El 30,4% de representantes de NNA, el 33,1% de profesionales de DECES y el 35,8% de docentes dijo que una de las necesidades más importantes en su hogar durante la emergencia sanitaria es la atención médica.

En todos los hogares se han tomado medidas preventivas para evitar el COVID-19.




2 de 10

docentes y estudiantes viven en hogares donde alguien se contagió o tuvo síntomas de COVID-19


1 de 3

profesionales de DECES viven en hogares donde alguien se contagió o tuvo síntomas de COVID-19


1 de 3

hogares de miembros de la comunidad educativa considera la atención médica una de las necesidades más importantes

Condiciones emocionales

La mayor parte de docentes a nivel nacional identificó la falta de apoyo de padres y madres (46%) y la depresión, tristeza o desmotivación (17,9%) como los riesgos psicosociales más importantes que enfrentan sus estudiantes durante la emergencia sanitaria. El 17% de docentes cree que sus estudiantes no tienen ningún problema. El 5,4% mencionó la negligencia institucional o familiar, el 4,9% la situación de movilidad humana y el 4,1% la violencia física, psicológica o sexual como riesgos psicosociales de sus estudiantes. Por su parte, los y las representantes dijeron que el 40,7% de NNA se ha sentido muy angustiado/a o tensionado/a en las últimas dos semanas. Estos porcentajes son más altos de régimen Sierra (51,4%), de bachillerato (50,7%) y de educación intercultural bilingüe (49,1%).

Los y las docentes identifican la falta de apoyo de la familia y la depresión, tristeza o desmotivación como los riesgos psicosociales más importantes de sus estudiantes durante la pandemia.

Además, algunos/as NNA tienen otros síntomas de problemas emocionales. Por ejemplo, a nivel nacional, 10% de NNA tuvo dolor de cabeza, presentó miedos nuevos o recurrentes o tuvo comportamiento agresivo durante las últimas dos semanas antes del levantamiento de información. 7,5% tuvo



4 de 10

representantes dicen que sus NNA se han sentido angustiados y tensionados. La angustia y la tensión afectan más a estudiantes de régimen Sierra, bachillerato y educación intercultural bilingüe





1 de 10

NNA a nivel nacional tiene síntomas de problemas emocionales como dolor de cabeza, miedos nuevos o recurrentes o comportamiento agresivo.



Estos síntomas son más comunes entre los varones, los estudiantes de áreas urbanas de instituciones privadas y de nivel inicial



Han experimentado tensión, irritabilidad y cambios de humor bruscos:



2 de 10

docentes



3 de 10

profesionales de DECES



2 de 10

docentes y profesionales de DECES han tenido insomnio o pesadillas

molestias o dolores espontáneos en el estómago, 5% tuvo disminución del apetito, pesadillas o se aferra continuamente a un adulto. Todos estos problemas son más comunes entre niños y adolescentes varones y estudiantes de áreas urbanas. Las diferencias por régimen educativo son pequeñas. Finalmente, estos síntomas afectan a NNA de manera diferente según su nivel educativo y tipo de sostenimiento. El porcentaje de estudiantes de instituciones públicas que no tenían síntomas de problemas emocionales al momento de recoger los datos fue 9 puntos porcentuales mayor que el de estudiantes de instituciones privadas (68% y 59% respectivamente). En el nivel inicial, el 60% de estudiantes no tienen problemas, en básica el 66%, en básica superior el 63% y en bachillerato el 75%.

Porcentaje de estudiantes de instituciones públicas que no tenían síntomas de problemas emocionales.



60% Nivel inicial

63% Básica superior

66% Básica

75% Bachillerato

Las dificultades emocionales también afectan a docentes y profesionales de DECES. El 22% de docentes y el 31% de profesionales de DECES han experimentado tensión, irritabilidad y cambios de humor bruscos. El 18% de docentes y el 20% de personal de DECES dijo que habían tenido insomnio o pesadillas y 12,8% de docentes y el 16,8% de profesionales de DECES dijo que habían tenido dificultades para diferenciar su vida profesional de la personal. Además, el 17,7% de personal de DECES dijo sentirse desbordado/a por su trabajo.

Solo 1 de cada 10 profesionales de DECES dice que no atendió ningún caso de vulneración de derechos durante la emergencia sanitaria. Los y las demás han brindado apoyo en nuevos casos de vulneración de derechos, así como apoyo psicológico a miembros de la comunidad educativa que estaban viviendo procesos de duelo (72,5%), ansiedad y angustia (55,5%), depresión (50,6%), violencia intrafamiliar (40,8%), y, en menor medida, intentos autolíticos (17,2%). Adicionalmente, el 87,3% de profesionales de DECES han recibido solicitudes de apoyo psicológico de parte de docentes (66,9%), madres, padres y cuidadores (66,8%), autoridades educativas (31,2%) y otro personal de DECES (23%).

9 de 10

profesionales de DECES atendieron casos de vulneración de derechos

El 9% de los y las representantes a nivel nacional indican que los conflictos, discusiones o tensiones entre personas de su hogar han aumentado durante la emergencia sanitaria. El aumento de conflictos, discusiones y tensiones fue más común en hogares con estudiantes

de instituciones privadas (13,8%) y con estudiantes varones (11,5%). Por su parte, 9,9% de docentes y un 8,1% de personal de DECES a nivel nacional perciben que los conflictos, discusiones o tensiones entre personas de su hogar aumentaron. En el caso de los docentes esta situación es un poco mayor en la Sierra y en el área urbana, con porcentajes del 12,2% y 10,3% respectivamente.

Para todos los actores de la comunidad educativa a nivel nacional, la principal forma de manejar las tensiones o discusiones en el hogar es hablar y expresar sus sentimientos.

Otras formas comunes de afrontar los conflictos son guardar silencio hasta calmarse, y retirarse y tomar tiempo para sí mismo. La mayor parte de representantes dice que no ha pedido ayuda para resolver los problemas de convivencia en el hogar. A nivel nacional, entre quienes solicitaron ayuda, un 40,6% lo hizo a un pariente, vecino o amigo. Esto fue más común en el área rural

1 de 10

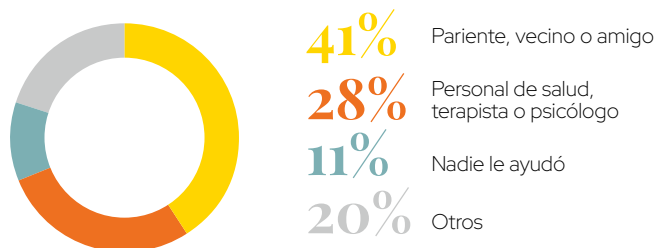
miembros de la comunidad educativa vive en hogares donde los conflictos, discusiones o tensiones aumentaron durante la emergencia sanitaria.

Esto es más común entre estudiantes varones y de instituciones privadas y docentes de régimen Sierra y áreas urbanas.



(66,1%) entre representantes con estudiantes mujeres (51,9%), en el régimen Costa (47,0%) y en hogares de estudiantes de instituciones públicas (44,4%). El 28,1% solicitó ayuda al personal de salud, terapeuta o psicólogo, mientras que un 11,2% afirma que nadie le ayudó.

A nivel nacional, entre quienes solicitaron ayuda pidieron a:



1 de cada 4 docentes buscó o recibió apoyo emocional en las dos semanas previas al levantamiento de la información. La mayoría recibieron apoyo del DECE (61,0%), seguido de un pariente o vecino (12,1%) y un 9,6% acudió al personal de salud, terapeuta o psicólogo. Casi todos los y las docentes (96,1%) consideran que este apoyo fue útil.

1 de 4 docentes buscó o recibió apoyo emocional en las dos semanas previas al levantamiento de información.

Por su parte, el 1 de cada 3 profesionales de DECES buscó o recibió apoyo emocional o psicológico. La mayoría fue apoyada por sus compañeros de DECES (39,1%), seguido de un 20,5% que buscó apoyo en el personal de salud, terapeuta o psicólogo. Todos consideran que este apoyo fue útil.

Conclusiones



Durante el período de emergencia sanitaria, **la mayoría de niños, niñas y adolescentes vivían en hogares que estaban pasando por dificultades económicas**, incluyendo la disminución de ingresos y la falta de alimentos.



Los y las profesionales del sistema educativo también experimentaron **dificultades económicas** en este período, particularmente la disminución de ingresos en el hogar.



En todos los hogares de miembros de la **comunidad educativa se implementaron medidas para prevenir el contagio de COVID-19**. Entre el 20 y 30% de miembros de la comunidad educativa reportaron que alguien de sus hogares se contagió de COVID-19 o tuvo síntomas de la enfermedad sin confirmación.



Poder **acceder a atención médica** es una preocupación importante para los y las integrantes de la comunidad educativa.



La situación emocional de NNA, docentes y personal de DECES también se vio afectada por la emergencia sanitaria. Los datos muestran que el impacto de la emergencia sanitaria sobre la situación emocional fue más fuerte para profesionales de DECES, niños y adolescentes varones, estudiantes de áreas urbanas y de instituciones educativas privadas.



Las y los profesionales de DECES cumplieron un **papel fundamental durante este período de emergencia sanitaria**, brindando apoyo emocional y psicológico a todos los miembros de la comunidad educativa y apoyando

en casos de vulneración de derechos. Las afectaciones emocionales entre los miembros de la comunidad educativa implicaron un aumento en la carga de trabajo de profesionales de DECES, cuyo bienestar emocional también se vio afectado.



Capítulo 2

segunda toma de información noviembre y diciembre 2020

Principales resultados de las encuestas realizadas entre los meses de noviembre y diciembre de 2020 a hogares con niños, niñas y adolescentes (NNA), a docentes y a profesionales de Departamentos de Consejería Estudiantil (DECES) respecto al impacto de la pandemia de COVID-19 sobre el proceso educativo.



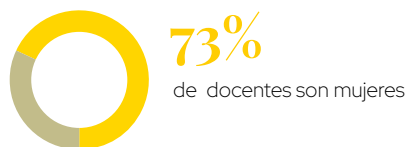
2^{da} toma

El proceso educativo

El proceso de enseñanza

¿Quiénes contestaron la encuesta?

Un total de 858 docentes participaron en la encuesta. La mayoría se encuentra en áreas urbanas (70,2%) y trabaja en el régimen Costa (54,8%). El 73,3% de docentes son mujeres. Sus edades oscilan entre 25 y 72 años, con una media nacional de 42 años. El 10,8% trabaja en educación

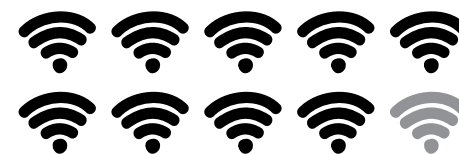


inicial, el 38,9% en Educación General Básica (EGB), el 21,7% en Educación Básica Superior y el 24,8% da clases en bachillerato. El resto de participantes son directivos/as o cumplen otras labores (3,7%). Aproximadamente el 78% de docentes que participaron en la encuesta tiene nombramiento. La mayor parte de docentes (72,1% en el área rural, 63,6% en el área urbana) no vive en el mismo barrio o comunidad en la que trabaja.



Panorama general

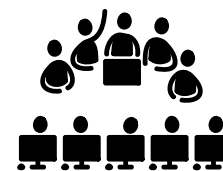
Durante esta segunda toma, encontramos que los datos de conectividad seguían siendo, en general, buenos. Por ejemplo, 9 de cada 10 docentes tienen algún tipo de conexión a internet y acceso a una computadora, laptop o tableta en su hogar y casi todos (99%) tienen teléfono celular. Sin embargo, la conectividad está limitada por la canti-



docentes tienen algún tipo de conexión a internet y acceso a una computadora o tableta.

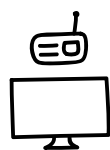
dad de equipos y la calidad del internet al que los y las docentes tienen acceso. El 40,5% comparte su computadora, laptop o tableta con otras personas, el 41,6% comparte su impresora o scanner y el 13% comparte su celular. Solo el 3,5% de docentes a nivel nacional había recibido algún tipo de equipo o chip para tener conectividad durante la emergencia sanitaria.

Al momento de la encuesta, el 81,7% de docentes a nivel nacional había usado la plataforma educativa del MINEDUC durante las últimas dos semanas. Entre quienes usaron la plataforma, la mayoría (86,8%) califica los recursos como buenos o muy buenos. Los programas de ra-



4 de 10

docentes comparten su computadora o tableta con otras personas



docentes han usado la plataforma educativa del MINEDUC en las últimas dos semanas

dio y televisión también son bien valorados en general: el 65,2% considera útil o muy útil el programa televisivo "A-prender la Tele" y 58% valora positivamente el programa radial "Pasaporte educativo". Las percepciones sobre la utilidad de los recursos varían según régimen educativo. Por ejemplo, el 74,9% de docentes del régimen Costa consideran que el programa televisivo "A-prender la Tele" es muy útil o algo útil, mientras que solo el 53,5% de docentes del régimen Sierra comparte esta opinión. Asimismo, la diferencia entre docentes del régimen Costa y régimen Sierra en su valoración



54%

de docentes del régimen Sierra consideran que el programa "A-prender la Tele" es útil



75%

de docentes del régimen Costa consideran que el programa "A-prender la Tele" es útil

del programa "Pasaporte educativo" es de cerca de 13 puntos porcentuales (50,8% de docentes de la Sierra lo considera útil o muy útil, vs 64% de docentes de la Costa que piensa lo mismo).

La valoración de los recursos educativos para televisión y radio varía según régimen educativo. Los docentes del régimen Costa los consideran más útiles.

WhatsApp y Telegram continúan siendo los medios más usados por los docentes para comunicarse con estudiantes (usado por el 84,5%), seguido de las clases por internet (65,8%) y las llamadas telefónicas (21,8%). 7 de cada 10 docentes se contactan todos los días con sus estudiantes y 85,1% tiene contactos individuales con sus estudiantes. Las principales razones de los contactos individuales son resolver dudas sobre las tareas (30,9%) y brindar refuerzo académico en los temas que no entienden (23,7%). La mayor parte de docentes (85,7%) también contacta individualmente a los representantes de sus estudian-



docentes usan WhatsApp para comunicarse con sus estudiantes.



5 de 10

docentes mencionan la falta de conectividad de los y las estudiantes como la mayor dificultad para enseñar durante la pandemia.

tes, para hablar del rendimiento académico de los y las estudiantes (46,1%) y de problemas que impiden que niños, niñas y adolescentes estudien (31,7%).

Desigualdades y necesidades insatisfechas

El 81,3% de docentes dijo que su mayor problema de comunicación con los y las estudiantes es la falta de conectividad o su mala calidad. El segundo problema más mencionado es que algunos estudiantes no tienen un número telefónico para recibir llamadas (14,9%).

Respecto a la percepción de las y los docentes sobre los problemas que tienen sus estudiantes en el proceso edu-



Cada docente tiene 2,3 estudiantes que abandonaron la escuela durante la emergencia sanitaria

55.6%

de docentes no tuvo estudiantes que abandonaron el sistema educativo

2%

de docentes dijo que sus estudiantes quieren dejar la escuela para trabajar. Este porcentaje es el doble en el régimen Costa que en el régimen Sierra



cativo, a nivel nacional el problema más mencionado fue la falta de conectividad o su mala calidad (71,4%), seguido por que los estudiantes no tienen o les toca compartir el celular (19,2%) y la falta de motivación (16,5%). Estos problemas fueron mencionados en proporciones similares por docentes de todas las áreas geográficas y regímenes educativos. 2% de docentes a nivel nacional piensa que sus estudiantes quieren dejar de estudiar para trabajar. Este problema parece concentrarse en el régimen Costa, donde el doble de docentes lo mencionaron (2,6% vs 1,3% de docentes de régimen Sierra).

También se preguntó a los y las docentes cuántos de sus estudiantes han abandonado sus estudios durante la emergencia sanitaria. El 55,6% de docentes dijo que ningún/a de sus estudiantes abandonó los estudios. La media de estudiantes que abandonaron los estudios fue de 2,3 estudiantes por cada docente.

La mayor parte de docentes considera que sus estudiantes están aprendiendo menos que antes de la emergencia sanitaria o no están aprendiendo nada (75,4% a nivel nacional, 83,6% en áreas rurales, 72% en áreas urbanas, 68,8% en régimen Costa y 83,5% en régimen Sierra). Por esta razón, más del 95% de docentes de todos los grupos considera que sus estudiantes necesitarán refuerzo académico cuando se termine la emergencia sanitaria.

Casi todos los y las docentes piensan que sus estudiantes necesitarán refuerzo académico cuando la emergencia sanitaria termine.

También se preguntó a los y las docentes sobre sus opiniones respecto a los planes de implementar un sistema que alterne la educación entre la casa y la institución educativa. A nivel nacio-

nal, la mayor parte de docentes considera que las instituciones en las que trabajan no tienen los espacios físicos adecuados (82,6%) ni los servicios de agua y saneamiento necesarios (79,9%) para evitar el contagio. Sin embargo, el 69,9% de docentes consideran que la interacción entre docentes y estudiantes es importante, y el 57,1% consideran que la interacción entre los estudiantes es importante. Cerca de 6 de cada 10 docentes dicen que sus instituciones han trabajado en un plan para el retorno alternado a clases y 5 de cada 10 dicen que las instituciones han planificado las medidas de bioseguridad para retornar en modalidad alternada.

Mientras que las opiniones respecto a la carencia de espacios físicos y servicios básicos para evitar el contagio de COVID-19 en su institución es similar entre docentes de distintas áreas geográficas y regimenes educativos, existen marcadas diferencias en las opiniones respecto a la importancia de la interacción en el proceso educativo. Así por ejemplo, la diferencia por área geográfica entre docentes que consideran que la interacción entre estudiantes es importante es de 10 puntos porcentuales (50% en áreas rurales y 60,1% en áreas urbanas). Según régimen educativo, esta diferencia alcanza 42 puntos porcentuales

Los y las docentes de áreas rurales y de régimen Costa dan menos importancia a la interacción como parte del proceso educativo

(37,8% de docentes de régimen Costa considera que la interacción entre estudiantes es importante, respecto a 80,5% de docentes de régimen Sierra que está de acuerdo con esta opinión). Asimismo, cerca del 90% de docentes de régimen Sierra considera que la interacción entre docentes y estudiantes es importante, mientras que solo 54% de docentes de régimen Costa comparte esta opinión.



8 de 10

docentes consideran que sus estudiantes están aprendiendo menos o no están aprendiendo nada. Esta percepción es más común en áreas rurales y en régimen Sierra.



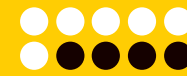
8 de 10

consideran que sus instituciones no tienen espacios físicos adecuados, ni servicios de agua y saneamiento necesarios para volver a la educación presencial.



7 de 10

docentes piensan que la interacción con sus estudiantes es importante



6 de 10

docentes creen que la interacción entre estudiantes es importante



El proceso de aprendizaje

¿Quiénes contestaron la encuesta?

Un total de 5.601 representantes de NNA contestaron la encuesta. De esos, 2.811 formaban parte de la muestra nacional y el resto formaban parte de la muestra específica para grupos de interés: 401 hogares tienen NNA en instituciones de educación intercultural bilingüe, 405 en educación especial, 409 son hogares de nacionalidad extranjera, 790 eran parte del programa Education Cannot Wait (resultados no mostrados en este documento) y 785 de la muestra específica de estudiantes de bachillerato.

Panorama general

Más del 95% de los estudiantes matriculados/os en todos los niveles educativos estaban estudiando cuando se realizó la encuesta. Además, el 79% de hogares



de estudiantes tienen acceso a internet contratado, el 7,2% usa el internet de un vecino y el 4,7% usa tarjetas prepago. 8 de cada 10 estudiantes tienen textos escolares y fichas pedagógicas entregadas por la institución educativa, así como teléfono celular de uso exclusivo o compartido. A nivel nacional, cerca del 20% de estudiantes reciben una hora de clases o menos al día, el 20,6% reciben entre 1 y 2 horas de clases, el 31,8% reciben entre 2 y 4 horas de clase al día, más de 4 horas diarias el 15,2%, y habitualmente no recibe clases el 11,9%.



Desigualdades y necesidades insatisfechas

Igual que con los y las docentes, la conectividad de niños, niñas y adolescentes está limitada por la disponibilidad de equipos para uso exclusivo. 16,2% de estudiantes no tiene teléfono celular y 61,8% lo comparte con otros miembros de la familia. 5 de cada 10 estudiantes no tienen computadora, y solo 2 de cada 10 tienen una computadora de uso exclusivo.



Las dificultades para la conectividad son mayores entre estudiantes de los grupos de interés de la encuesta: 7 de cada 10 estudiantes de educación intercultural bilingüe y casi 8 de cada 10 estudiantes de educación especial y en situación de movilidad humana no tienen computadora. El 20,4% de estudiantes de educación intercultural bilingüe, 14,4% de estudiantes de educación especial y el 14,8% de estudiantes en situación de movilidad humana no tienen teléfono celular.

1 de 5

estudiantes todavía no se adapta al nuevo sistema educativo

1 de 4

estudiantes no tiene problemas para continuar con el proceso educativo



Los y las estudiantes de instituciones educativas de sostenimiento **público** reciben **menos** horas de clase que sus pares de instituciones de sostenimiento privado.



Las dificultades para la conectividad son mayores entre estudiantes de educación intercultural bilingüe, de educación especial y en situación de movilidad humana.

Según los y las representantes, los mayores problemas para dar continuidad al proceso de aprendizaje durante este período de la emergencia sanitaria fueron que los y las estudiantes no se adaptan al nuevo sistema (22,3%), que no entienden las clases (17,8%) y la mala conectividad (16,2%).

El número de horas diarias de clases que reciben los y las estudiantes también difieren según dominios de la encuesta. Los y las estudiantes de bachillerato y de instituciones educativas privadas reciben más horas de clase al día. Entre estudiantes de bachillerato, la mayor parte (73,4%) recibe al menos 2 horas de clase al día y el 37,5% tuvo más de 4 horas de clase al día. El 83,8% de estudiantes de instituciones privadas reciben al menos 2 horas de clase al día, el 40,3% recibe más de 4 horas de clase diarias. Mientras tanto, solamente el 36,5% de estudiantes de instituciones educativas públicas

recibe al menos 2 horas de clase al día, y el 8,1% recibe más de 4 horas de clase diarias.

Las dificultades para continuar con el proceso educativo no son iguales para todos los grupos. Por ejemplo, el porcentaje de representantes que dijo que sus NNA no tienen problemas con el proceso educativo fue considerablemente más bajo para estudiantes de educación intercultural bilingüe (17,3%), educación especial (19,9%) y en situación de movilidad humana (18,1%) que en la muestra nacional (26,6%). No adaptarse a la nueva modalidad de educación es un problema más común entre estudiantes de régimen Sierra (26,6% vs 19,2% en el régimen Costa) y de educación especial (29,1%). No entender las clases es más común entre estudiantes de áreas rurales que urbanas (21% vs 16,8%); en régimen Sierra (21,9%) que en régimen Costa

1 de 3



estudiantes de la Sierra y de educación especial todavía no se adaptan a la nueva modalidad de educación

1 de 5

estudiantes de áreas rurales, de la Sierra, de bachillerato, de educación especial y mujeres no entienden las clases

(14,7%); entre estudiantes de bachillerato (21%) y básica superior (25%); para estudiantes de instituciones educativas públicas (19,4%) que para estudiantes de instituciones privadas (12%); para las mujeres (20,3% vs 15,4% entre los hombres) y para estudiantes de educación especial (23%). Finalmente, la mala conectividad como problema para continuar con el proceso educativo fue más frecuente entre estudiantes de bachillerato (22,9%) y de básica superior (21,8%).

Otros problemas menos comunes también se distribuyen de manera desigual entre los grupos. Por ejemplo, extrañar la relación con sus compañeros parece ser más común entre niños y niñas de los niveles iniciales (17,8%), para estudiantes de instituciones educativas de sostenimiento privado (25,7% vs. 10% en

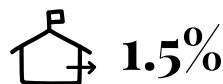


1 de 4

NNA de instituciones educativas privadas tiene problemas para seguir estudiando porque extraña a sus compañeros/as

instituciones de sostenimiento público) y de educación especial (16,8%).

El abandono escolar también fue un problema durante este período de la emergencia sanitaria. El 1,5% de las personas



1.5%

de NNA abandonó la escuela debido a la emergencia sanitaria.

encuestadas dijo que los y las estudiantes a los que representaban habían abandonado el sistema educativo debido a la emergencia sanitaria. El abandono escolar durante la pandemia se concentró en el nivel inicial; en instituciones educativas privadas y en el régimen Costa. El abandono escolar también fue más alto entre estudiantes de educación especial, de instituciones educativas de sostenimiento público y de nacionalidad extranjera. A nivel nacional las principales razones para dejar de estudiar fueron la falta de internet y de equipos de computación (29,7%) y la falta de recursos económicos (26,6%).

Según los representantes legales, el abandono escolar se concentró en el nivel inicial, las instituciones educativas privadas, en el régimen Costa y entre estudiantes de educación especial y de nacionalidad extranjera.

Aunque la falta de internet y equipos de computación es la razón más importante para el abandono escolar en todos los grupos, existen otras razones que varían ampliamente según los grupos. Por ejemplo, entre estudiantes de áreas rurales, las razones más importantes después de la falta de internet y equipos de computación son la discapacidad y la enfermedad, y el embarazo.

Entre quienes dejaron de estudiar:



1 de 3

estudiantes que dejaron la escuela, lo hizo por falta de internet y equipos de computación.

La falta de recursos económicos como razón para dejar el sistema educativo se concentra entre estudiantes del área urbana, de régimen Costa, del nivel básico, y entre NNA que asistían a instituciones educativas privadas.

Entre quienes dejaron de estudiar:



1 de 4

estudiantes dejó la escuela por falta de recursos económicos.

A nivel nacional el 17,4% de representantes cambiaron a sus representados de

institución educativa. Las principales razones para este cambio fueron la situación económica (32,5%), el deseo de que estén más cerca de casa para facilitar la movilización (22,8%) y la intención de mejorar la calidad de la educación que reciben (21,2%). Cambiar a sus representados de institución para que estén más cerca de casa fue más común en hogares con estudiantes que estaban matriculados en el sistema de educación intercultural bilingüe (39,2%). Entre quienes cambiaron a sus NNA de institución educativa, 11,7% eligió una institución pública y el resto una institución privada.



17.4%

de representantes cambiaron a sus NNA de institución educativa en el último período lectivo (2020-2021).

Además, el 3,8% de representantes han considerado retirar a sus representados de la escuela o no matricularlos en el próximo período lectivo. La perspectiva de retirar a NNA del sistema educativo es más común en hogares con estudiantes de nivel inicial y básica (4,3%), de sostenimiento privado (5,1%), en áreas rurales (4,4%). También fue alta para estudiantes de educación intercultural bilingüe (4,3%) y de educación especial (4,2%). Llama la atención que la perspectiva de

retirar a sus representados/as de la escuela es bastante más alta entre representantes de estudiantes mujeres (5,4% vs 2,4% para hombres) y de estudiantes en situación de movilidad humana (6,1% vs 3,8% en la muestra nacional).

3.8%



de hogares está considerando retirar a sus NNA en el próximo período lectivo. Esto afecta especialmente a niñas y adolescentes mujeres y a estudiantes en situación de movilidad humana.

La carga de cuidados y labores que implica que los NNA estudien desde la casa sigue recayendo principalmente sobre las madres: el 55,8% de estudiantes recibe apoyo de su madre con las tareas escolares. Este porcentaje es más alto para NNA de educación especial, entre quienes el 71,2% recibe apoyo mayoritariamente de la madre, y para estudiantes de nacionalidad extranjera (61,8%). La mayor parte de madres (64,2%) dedica entre 1 y 4 horas diarias a apoyar a sus hijos e hijas con las tareas escolares.

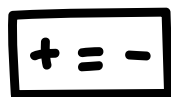
La mayoría de representantes (62%) considera que sus representados/as están aprendiendo menos o no están aprendiendo nada. Simultáneamente, el 68,1% considera que los y las profesoras de sus representados/as están haciendo todo lo posible por enseñar a sus alumnos. La



Las madres se encargan de la mayor parte de labores de apoyo pedagógico. La mayoría dedican entre 1 y 4 horas al día a esta labor



percepción de que las y los profesores hacen todo lo posible por enseñar es más alta entre representantes con niños y niñas de educación inicial (79,9%), estudiantes de educación especial (76,2%) y de instituciones educativas privadas (79,6%).



6 de 10

representantes consideran que los y las estudiantes están aprendiendo menos o no están aprendiendo nada durante la emergencia sanitaria

La mayor parte de representantes (59,4%) no está de acuerdo con que se pueda combinar las clases en casa con clases presenciales en la institución educativa. Esta opinión es más común entre representantes de niños y niñas de educación inicial (69,7%) y de régimen Costa (63,3%). Al contrario, un porcentaje elevado de representantes de estudiantes de educación intercultural bilingüe (40,5%) está de acuerdo con esta modalidad de educación.



6 de 10

representantes no están de acuerdo con que se pueda combinar las clases en casa con clases presenciales en la institución educativa

El único grupo en que un alto porcentaje de representantes está de acuerdo con la nueva modalidad de educación híbrida es el de educación intercultural bilingüe

Apoyo psicoemocional

¿Quiénes contestaron la encuesta?

348 profesionales de los Departamentos de Consejería Estudiantil (DECE) contestaron la encuesta. El 80,5% trabaja para una institución educativa, el 16,1% es personal de apoyo distrital y el 3,4% es brigadista de contención emocional. Su edad varía entre 25 y 75 años, con una media de 39 años. Las mujeres representan el 75% de los profesionales encuestados.



La mayor parte de profesionales se encarga de toda la institución educativa y de las enlazadas. En promedio, cada profesional de DECE tiene 872 estudiantes a su cargo y el 67,5% contacta a sus estudiantes todos los días.



Panorama general

El 95,3% de profesionales de DECES tiene acceso a internet en el hogar. El 77,1% de profesionales de DECES que trabajan en una institución educativa, el 92,9% de profesionales de apoyo distrital y el 75% de brigadistas de contención emocional declararon haber recibido un equipo para asegurar la conectividad durante la emergencia sanitaria. Entre ellos/as, el 84,8% recibió chips y el 31,4% recibió tabletas. El 95,3% ha recibido además directrices, guías o recursos de apoyo a su gestión durante la pandemia.

Casi todos los profesionales de DECES institucionales y brigadistas de contención emocional han realizado talleres con familias, autoridades educativas y

miembros de la comunidad. El 92,9% ha brindado atención psicológica a miembros de la comunidad educativa, particularmente a docentes y a padres, madres y cuidadores. Los medios más comunes para brindar este apoyo son Whatsapp (85,6%), llamadas telefónicas (81,6%) y videollamadas por Zoom o Skype (45,5%). El 15,5% también realizó visitas presenciales.

Los y las profesionales de DECES se contactan con sus estudiantes al menos una vez a la semana



Casi todos los y las profesionales de DECES realizan talleres con familias, autoridades educativas y miembros de la comunidad

Desigualdades y necesidades insatisfechas

3 de cada 4 profesionales de DECES menciona no tener conectividad o tener mala conectividad como el mayor problema para continuar con sus labores. Además de sus tareas de apoyo psicoemocional a la comunidad educativa, el 95% de profesionales de DECES han tenido que hacer tareas extra durante la emergencia sanitaria. Por ejemplo, el 84% tuvo que buscar por internet a estudiantes con los que no se habían podido contactar durante la pandemia y el 64% realizó búsquedas físicas, el 48% trabajó en la entrega de kits de alimentación, el 33% recibió expedientes y materiales escolares, el 25,7% brindó refuerzo académico o seguimiento pedagógico a estudiantes.



84% de profesionales de DECES tuvo que buscar por internet a estudiantes con los que no se habían podido contactar durante la pandemia.



64% realizó búsquedas físicas.

Para profesionales de DECES, la mala conectividad sigue siendo la mayor dificultad para realizar sus labores



profesionales de DECES menciona no tener conectividad o tener mala conectividad como el mayor problema para continuar con sus labores.

La mayoría han tenido que asumir tareas adicionales a sus labores normales durante la emergencia sanitaria



Conclusiones

Los resultados de esta segunda toma muestran que la comunidad educativa se ha ido adaptando a la nueva realidad y ha encontrado soluciones para disminuir las limitaciones de la educación no presencial. Sin embargo, las desigualdades siguen afectando a toda la comunidad educativa y ponen en especial riesgo a algunos grupos específicos.



La disponibilidad de equipos de uso exclusivo y de buena conexión de internet facilita

la continuación del proceso de enseñanza por parte de los y las docentes. En general, el porcentaje de miembros de la comunidad educativa que tiene acceso a internet en el hogar aumentó durante este período. Sin embargo, un porcentaje muy bajo de docentes recibió recursos para mejorar su conectividad. La cantidad de docentes que recibió equipos se mantuvo igual entre la primera y la segunda toma, lo que sugiere que las iniciativas para mejorar la conectividad no siguieron operando en esta fase de la emergencia sanitaria.



La falta de equipos para conectarse a internet afecta

especialmente a estudiantes de educación intercultural bilingüe, de educación especial y en situación de movilidad humana. Otros problemas para continuar con la educación como no adaptarse a la nueva modalidad o no entender las clases, afectan desproporcionadamente a estudiantes de régi-

men Sierra, de instituciones públicas y a las mujeres.



Durante este segundo período de la emergencia sanitaria, **las clases por zoom y otras plataformas de internet, así como las llamadas telefónicas fueron más comunes** que al inicio de la pandemia. Además, las horas de clase que los y las estudiantes reciben aumentaron considerablemente.



La intención de abandonar el sistema educativo, tanto en la percepción de docentes como en los datos aportados por representantes de estudiantes, disminuyó en la emergencia sanitaria. Estos resultados sugieren que los y las estudiantes que tenían dificultades para mantenerse en el sistema educativo, ya abandonaron la escuela durante este segundo período de la emergencia sanitaria.



Durante este período, un alto número de **representantes cambiaron a los y las estudiantes de institución educativa**. Según los datos recabados en esta encuesta, esta decisión se tomó para adaptarse a las nuevas realidades que incluyen la disminución de recursos económicos, la intención de reducir el tiempo de movilización y de que sigan accediendo a educación de buena calidad.



A pesar de todas las formas en que la comunidad educativa se adaptó a la nueva realidad, los resultados de esta segunda toma siguen mostrando que **las madres se hacen cargo de la mayor parte de labores** que implica el cambio de modalidad educativa.



En general, tanto docentes como representantes de estudiantes **tienen dudas respecto a la posibilidad de volver a la educación presencial** a través de la implementación de un sistema híbrido que combine clases en línea con clases en la escuela.

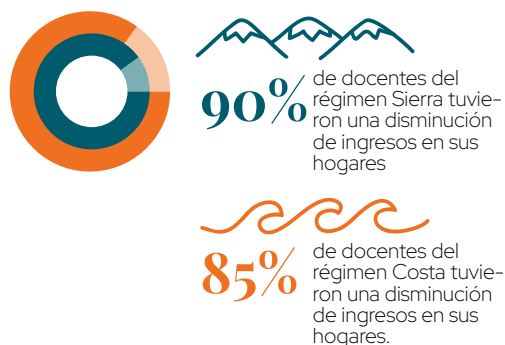


2^{da} toma

**Condiciones
socioeconómicas,
sanitarias y
emocionales de la
comunidad educativa**

Condiciones socioeconómicas

La situación económica de los miembros de la comunidad educativa empeoró durante la emergencia sanitaria. El 79,3% de hogares con NNA, el 87,4% de docentes y el 85,1% de profesionales de DECES dijo que los ingresos económicos de su hogar habían disminuido durante la pandemia.



Las principales razones de esta disminución en los hogares fueron la reducción del salario, el despido de algún miembro del hogar y la reducción de ventas en los negocios. Sin embargo, la pérdida de ingresos no fue igual para todos. La disminución de ingresos fue más común en hogares de estudiantes de instituciones educativas públicas que de

instituciones educativas privadas (80,4% vs 75,5%) y entre estudiantes de educación intercultural bilingüe (84,3%) y en situación de movilidad humana (83,1%). En el caso de docentes, la disminución de ingresos del hogar fue más común entre docentes de régimen Sierra (90,1%) que de régimen Costa (85,2%).



Dos de los mecanismos implementados por el Estado ecuatoriano para paliar las consecuencias de la pandemia fueron las transferencias monetarias directas a las familias que se encuentran en condiciones de pobreza y la entrega de kits de alimentos. A nivel nacional el 10,5% de los hogares de los estudiantes recibió el bono de emergencia de protección familiar (diseñado en el marco de la emergencia sanitaria) y 9,2% recibió el bono de desarrollo humano. Además, el 56,5% de los hogares recibió kits de alimentos. En-



1 de 2

representantes de NNA dice que tener alimentos suficientes es una de las necesidades más importantes de su hogar

Esta necesidad fue más frecuente en hogares con estudiantes de instituciones educativas públicas.

tre hogares de docentes, un 3,9% recibió kits de alimentos, un 2,1% recibió el bono de desarrollo humano y 1,2% recibió el bono de emergencia. Entre hogares de profesionales de DECES, 0,3% recibió el bono de emergencia y 2,6% recibió kits de alimentos.

El 52,9% de representantes dijo que tener alimentos suficientes era una de las necesidades más importantes de su hogar durante la emergencia sanitaria. Para satisfacer las necesidades alimenticias del hogar, las estrategias más comunes fueron comer alimentos menos preferidos, más baratos o de menor calidad y reducir el tamaño de las porciones. Tener alimentos suficientes como una de las necesidades más importantes del hogar fue más común entre estudiantes de instituciones públicas que de privadas (54,9% vs 46%). La necesidad de alimentos suficientes también fue importante en los hogares de docentes y profesionales de DECES: 38,3% de docentes y 41,7% de profesionales de DECES mencionaron esta necesidad.

Condiciones sanitarias

Todos los miembros de la comunidad educativa implementaron medidas para prevenir el contagio de COVID-19 en sus hogares. Entre ellas, las más comunes fueron el uso de desinfectantes y la ventilación de los espacios, el uso de mascarillas y guantes para salir de casa y el lavado de manos con jabón. Solamente un 21,2% de representantes de estudiantes dijo haber implementado el distanciamiento social como una medida para evitar contagios. En general, un porcentaje mayor de docentes y profesionales de DECES que de representantes de NNA dijeron que aplican estas medidas para prevenir los contagios. Sin embargo, el distanciamiento social como medida para evitar contagios también fue aplicado por un bajo porcentaje de docentes (27,1%) y profesionales de DECES (24,7%). El 31,6% de profesionales de DECES dijo que alguien de su hogar se había contagiado de COVID-19 o había tenido síntomas sin confirmación. Entre docentes, este porcentaje fue de 29,2%. Por otro lado, al preguntar sobre las necesidades del hogar, el 20,2% de representantes de NNA, el 26,4% de profesionales de DECES y el 33,6% de docentes dijo que una de las necesidades más importantes en su hogar durante la emergencia sanitaria es la atención médica.

La atención médica es una de las necesidades más importantes en los hogares de miembros de la comunidad educativa

● ● ● ● ● ●
● ● ● ● ● ●
3 de 10

docentes y profesionales de DECES reportaron que alguien de sus hogares se contagió o tuvo síntomas de COVID-19 sin confirmación.

● ● ● ● ● ●
1 de 5

hogares de estudiantes usan el distanciamiento social como medida para prevenir el COVID-19

● ● ● ● ● ●
1 de 4

docentes y profesionales de DECES usan el distanciamiento social como medida para prevenir el COVID-19



Condiciones emocionales

Más de la mitad de docentes a nivel nacional (58,2%) considera que la falta de apoyo de los padres es el mayor riesgo psicosocial que enfrentan sus estudiantes, seguido por la depresión y tristeza (15,3%), mientras que el 16% de docentes cree que sus estudiantes no enfrentan ningún riesgo psicosocial. Menos del 3,3% mencionó otros riesgos como la negligencia institucional o familiar, estar en situación de movilidad humana y la violencia física, psicológica o sexual.

El 31,2% de representantes dijo que sus representados/as se habían sentido muy angustiados/as o tensionados/as en las últimas dos semanas. Estos porcentajes son más altos entre estudiantes de bachillerato (44%), estudiantes de educación intercultural bilingüe (39,4%) y estudiantes de educación especial (38,5%). Además, la angustia y tensión también difieren según sexo: 34,6% de los representantes de niñas y adolescentes mujeres que dijeron que sus representadas se habían sentido angustiadas y tensionadas, mientras que 27,9% de representantes de niños y

adolescentes varones coincidieron con esta opinión.

Los y las docentes identifican la falta de apoyo de la familia como el riesgo psicosocial más importante de sus estudiantes durante este periodo.

Además, algunos/as estudiantes tuvieron otros síntomas de problemas emocionales durante las últimas dos semanas antes del levantamiento de información. Por ejemplo, a nivel nacional, 9,6% de estudiantes tuvo dolor de cabeza, alrededor de 7% tuvo problemas para dormir o comportamiento agresivo. Cerca del 6% tuvo molestias o dolores espontáneos en el estómago, o presentó miedos nuevos o recurrentes.



3 de 10

representantes dicen que sus representados/as se han sentido angustiados y tensionados.

Estos problemas afectan más a estudiantes de bachillerato, educación intercultural bilingüe, educación especial y a las mujeres.

Estos síntomas afectan a estudiantes de diferentes grupos de manera distinta. Por ejemplo, comparados con la muestra nacional, casi el doble de repre-

sentantes de estudiantes en situación de movilidad humana dijo que sus representados/as tuvieron pérdida de apetito, pesadillas y miedos nuevos o recurrentes en las últimas dos semanas. Asimismo, casi el doble representantes de estudiantes de educación especial que de representantes de la muestra nacional dijo que sus representados habían tenido comportamiento agresivo o se aferraban a un adulto.



a nivel nacional, 9,6% de estudiantes tuvo dolor de cabeza, alrededor de 7% tuvo problemas para dormir o comportamiento agresivo.

También existen diferencias por sexo en algunos de estos síntomas. Los y las representantes de varones dijeron que sus representados habían tenido pesadillas o que se negaban a participar en actividades familiares casi 4 veces más que quienes representan a mujeres. También, aproximadamente el doble de varones que de mujeres se aferra a un adulto o tuvo comportamiento agresivo o terco.

Según el área geográfica, la frecuencia con que los y las representantes mencionaron que sus NNA tuvieron dolor de cabeza, fue más alta entre NNA de áreas urbanas (9,7%) que de áreas rurales (9%). Según nivel educativo, los y las estudiantes de educación inicial presentaron miedos nuevos



1 de 10

estudiantes tuvo algún problema emocional. Los más frecuentes fueron el dolor de cabeza, dificultades para dormir y el comportamiento agresivo o terco.



1 de 10

estudiantes varones, estudiantes de áreas urbanas, estudiantes de instituciones públicas y de nivel inicial



Los síntomas fueron más comunes

1 de 4

docentes y profesionales de DECES han experimentado tensión, irritabilidad y cambios de humor bruscos.

2 de 10

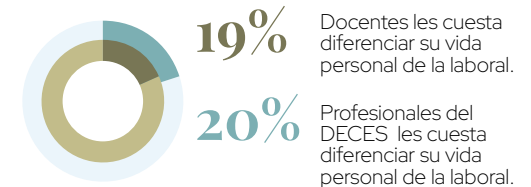
docentes y profesionales de DECES se han sentido desbordados/as por la dimensión de los casos que tienen que atender.

o recurrentes con más frecuencia (12%) que sus pares de otros niveles. Los y las estudiantes de educación básica superior presentaron dolores de cabeza con mayor frecuencia, al igual que los y las estudiantes de bachillerato que además tuvieron comportamiento agresivo o terco con más frecuencia que estudiantes de otros niveles educativos.

En general, los y las estudiantes de educación pública tuvieron síntomas de problemas emocionales con más frecuencia que sus pares de educación privada. Por ejemplo, la disminución del apetito fue casi tres veces más común entre estudiantes de instituciones educativas públicas que de privadas, los problemas para dormir se presentaron con el doble de frecuencia y el comportamiento agresivo o terco fue ligeramente más frecuente entre estudiantes de instituciones educativas públicas que de instituciones educativas privadas.

Las dificultades emocionales también afectan a docentes y profesionales de DECES. El 29,6% de docentes y el 23,9% de profesionales de DECES ha experimentado tensión, irritabilidad y cambios de humor bruscos. Alrededor del 20% de docentes y profesionales de DECES dijo que se había sentido desbordado/a por la dimensión de los casos que tiene que atender. Cerca del 23% de docentes

y el 18% de personal de DECES dijo que está perdiendo el sueño o tiene pesadillas por lo que les sucede a las personas que atiende. Además, al 18,5% de docentes y 19,8% de profesionales de DECES les cuesta diferenciar su vida personal de la laboral.



La información entregada por profesionales de DECES, que son quienes brindan apoyo psicoemocional, ayuda a profundizar en la dimensión y el tipo de problemas que los miembros de la comunidad educativa han enfrentado durante este periodo de la emergencia sanitaria. 8 de cada 10 profesionales de DECES institucionales y brigadistas de contención emocional han continuado dando apoyo psicológico a estudiantes que habían sido víctimas de vulneraciones de derechos antes de la emergencia sanitaria. 46,9% acompañó a víctimas de violencia sexual, física o psicológica, y 51% acompañó a estudiantes que enfrentan negligencia familiar o institucional. Aproximadamente 4 de cada 10 apoyaron a estudiantes con discapacidad o con necesidades educativas especia-

les, 3 de cada 10 dieron seguimiento a casos de estudiantes con depresión o tristeza o que tienen problemas con el consumo de drogas, 2 de cada 10 apoyó a estudiantes con dificultades para satisfacer sus necesidades básicas o que están en situación de movilidad humana, y 1 de cada 10 apoyó a víctimas de bullying y acoso escolar, y a estudiantes que han tenido intentos autolíticos.

El 6,8% de los y las representantes a nivel nacional indican que los conflictos, discusiones o tensiones entre personas de su hogar han aumentado durante las últimas dos semanas. El aumento de conflictos, discusiones y tensiones fue ligeramente más común en hogares con estudiantes de instituciones educativas privadas que de instituciones educativas públicas (9% vs 6,2%). Por su parte, 10,5% de docentes y un 7,5% de personal de DECES a nivel nacional perciben que los conflictos, discusiones o tensiones entre personas de su hogar aumentaron. En el caso de los docentes esta situación fue más común en el régimen Sierra que en el régimen Costa (14% vs 7,5%) y en el área urbana que en el área rural (12,3% vs 6,1%).

7% de los y las representantes a nivel nacional indican que los conflictos, discusiones o tensiones entre personas de su hogar han aumentado durante las últimas dos semanas.

Para todos los actores de la comunidad educativa a nivel nacional, la principal forma de manejar las tensiones o discusiones en el hogar es hablar y expresar sus sentimientos. Otras formas comunes de afrontar los conflictos son guardar silencio hasta calmarse, y retirarse y tomar tiempo para sí mismo.

La mayor parte de representantes (92,8%) no pidió ayuda para resolver los problemas de convivencia en el hogar. Entre quienes sí solicitaron ayuda, lo más común fue acudir a parientes, vecinos o amigos (38,3%), seguido por el personal de salud (28,3%) y alguna iglesia (14,1%). Aproximadamente el 14% de docentes buscó o recibió apoyo emocional en las dos semanas previas al levantamiento de la información. Entre quienes recibieron apoyo, la mayoría contó con el apoyo de profesionales del DECE (47,0%), seguido de personal de salud, terapeuta o psicólogo (21,5%). Por su parte, 21,3% de profesionales de DECES buscó o recibió apoyo emocional o psicológico. En la mayor parte de casos, estos profesionales recibieron apoyo de personal de salud, terapeutas o psicólogos (27%) o de sus colegas de DECES (25,7%). Casi todos los miembros de la comunidad educativa que recibieron apoyo consideran que fue útil.

Entre profesionales de DECES que dieron seguimiento a estudiantes cuyos derechos habían sido vulnerados antes de la emergencia sanitaria



5 de 10

acompañaron a víctimas de violencia sexual, física o psicológica o de negligencia familiar o institucional.



9 de 10

representantes no pidieron ayuda para resolver sus conflictos



Conclusiones



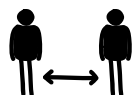
Durante esta segunda toma de información durante la emergencia sanitaria, los miembros de la comunidad educativa continúan enfrentando la **disminución de los ingresos económicos** en sus hogares. Muchos de los y las representantes de niños, niñas y adolescentes, también están preocupados sobre si tendrán alimentos suficientes.



El porcentaje de miembros de la comunidad educativa que recibían **transferencias económicas directas y kits de alimentos disminuyó** respecto a la primera toma de información.



En todos los hogares de miembros de la comunidad educativa se implementaron medidas para prevenir el contagio de COVID-19. Sin embargo, **el uso de medidas adecuadas para la prevención del COVID-19 es más común entre docentes y profesionales de DECES** que en los hogares de estudiantes.



El distanciamiento social es una de las medidas más efectivas para prevenir el contagio de COVID-19, por lo que mantener la distancia social es una de las razones por las que las clases presenciales continuaron suspendidas en este periodo de la emergencia sanitaria. Sin embargo, el distanciamiento social solamente es aplicado en los hogares de entre el 20 y 30% de miembros de la comunidad educativa.



Poder acceder a atención médica sigue siendo una preocupación importante para los y las integrantes de la comunidad educativa.



El bienestar emocional de los y las integrantes de la comunidad educativa parece haber mejorado levemente en esta segunda toma y algunas de las brechas de desigualdad variaron. Sin embargo, el impacto sigue siendo mayor en profesionales de DECES y entre niños y adolescentes varones. A diferencia de la

primera toma, algunos síntomas de problemas emocionales como falta de apetito, problemas para dormir y comportamiento agresivo fueron mayores entre estudiantes de instituciones públicas, de educación especial y en poblaciones en situación de movilidad humana.



Las y los profesionales de DECES siguen brindando apoyo emocional y psicológico a todos los miembros de la comunidad educativa y dando seguimiento en casos de vulneración de derechos. Algunos/as docentes también han brindado apoyo emocional a sus estudiantes durante este periodo de la emergencia sanitaria.

Capítulo 3

tercera toma de información octubre y noviembre 2021

En esta sección presentamos los principales resultados de las encuestas realizadas entre los meses de octubre y noviembre de 2021 a hogares con niños, niñas y adolescentes (NNA), docentes y profesionales de DECES. Una descripción detallada de la metodología del estudio se puede encontrar [aquí](#).

Esta tercera toma de información se realizó cuando una parte importante de instituciones educativas ya tenían aprobados sus [PICE](#). Por esta razón, el objetivo de la encuesta fue evaluar el impacto y las percepciones respecto al retorno a clases presenciales y comparar los resultados de miembros de la comunidad educativa que ya han vuelto a la modalidad presencial o semipresencial con quienes siguen estudiando desde casa, en modalidad virtual.





3^{ra} toma

El proceso educativo

El proceso de enseñanza

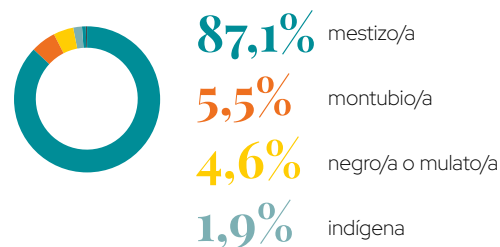
¿Quiénes contestaron la encuesta?

Un total de 3.372 docentes de instituciones educativas de sostenimiento público contestaron la encuesta. Entre ellos, 1.446 eran docentes que continuaban en la modalidad de educación desde casa y 1.542 ya habían retornado a clases presenciales. Los dominios del estudio con docentes fueron área geográfica (urbano/rural), régimen educativo (Costa/Sierra) y modalidad de educación (educación desde casa/educación presencial). Además, se incluyó una muestra separada para docentes de educación intercultural bilingüe (432 que se mantenían en la modalidad de educación desde casa y 392 que ya habían retornado a la educación presencial o semipresencial), así como a 384 docentes que participan en el programa Education Cannot Wait (resultados no mostrados en este documento).

45 años es la edad promedio de las y los docentes



La edad promedio de las y los docentes es de 45 años y el 70,2% son mujeres. Según su identidad étnica, el 87,1% de docentes se autoidentifica como mestizo/a; el 5,5% como montubio/a, el 4,6% como afrodescendiente, negro/a o mulato/a; el 1,9% como indígena; el 0,8% como blanco/a y el 0,2% son de otra etnia.

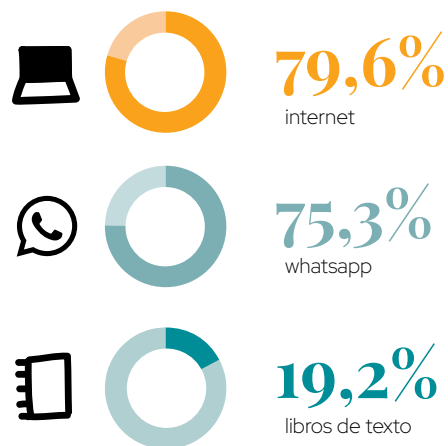


Panorama general

A nivel nacional 97,7% de docentes tiene algún tipo de conexión a internet en el hogar y el 60,9% tiene acceso a internet en la institución educativa. El 79,5% tiene una computadora personal, el 14,4% tiene acceso a una computadora de su institución educativa para uso personal y casi todos/as (99,1%) tienen teléfono celular de uso personal o compartido.



Entre quienes se mantienen en modalidad virtual, el 66,3% de docentes se contactan con sus estudiantes todos los días. El medio más común que usan para enseñar son las clases por internet (79,6%), seguidas por el WhatsApp (75,3%), y, en menor medida, el material impreso de la institución o los libros de texto (19,2%).



Además, el 84% de docentes se contactan individualmente con sus estudiantes. La mayoría lo hace a través de llamadas telefónicas y Whatsapp, y las principales razones de estos contactos son resolver

84% de docentes se contactan individualmente con sus estudiantes. La mayoría lo hace a través de llamadas telefónicas y Whatsapp, para resolver dudas sobre las tareas y revisar las tareas enviadas.

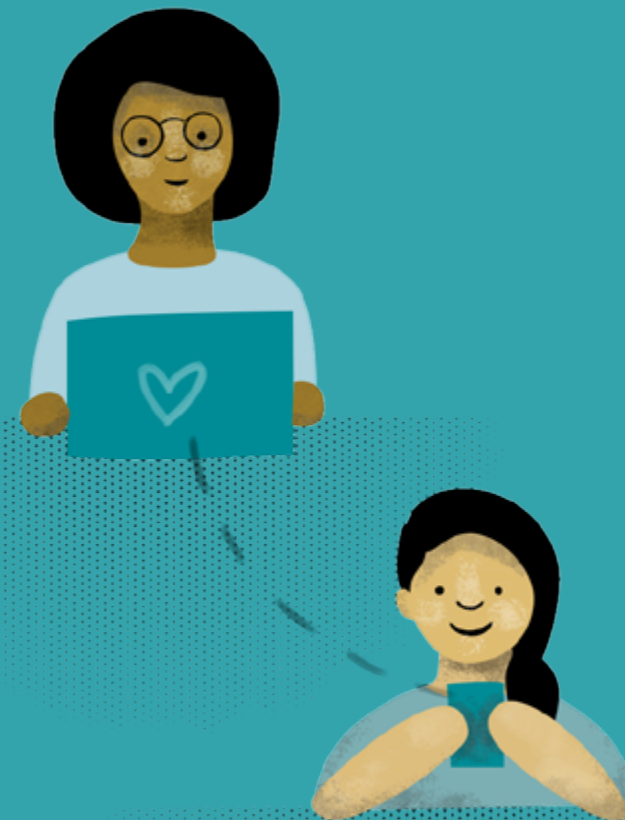
dudas sobre las tareas (27,7%) y revisar las tareas enviadas (23,8%). Además, el 12,5% de docentes se contactan con sus estudiantes para brindarles apoyo emocional. La mayor parte de docentes (86,1%) también contacta individualmente a los representantes de sus estudiantes, y lo hacen para hablar de los problemas que impiden a los y las NNA estudiar (34,2%) y para discutir el desarrollo académico de las y los estudiantes (33,1%), entre otras razones.

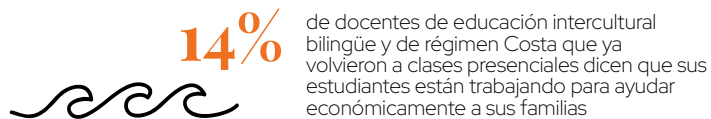
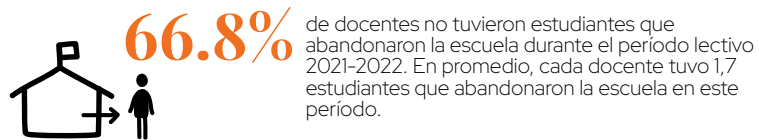
Los dos principales problemas que los y las docentes tienen para enseñar en modalidad virtual están relacionados con la conectividad: a nivel nacional, el 36% de docentes dijo que sus estudiantes no pueden conectarse y el 21,7% dijo que no tiene conectividad. Adicionalmente, el 2% de docentes a nivel nacional piensa que sus estudiantes quieren dejar de estudiar para trabajar y el 7,9% dice que sus estudiantes ya están trabajando para ayudar económicamente a sus familias. Este problema fue mencionado con más frecuencia entre quienes ya retornaron a clases (semi) presenciales, particularmente por docentes de educación intercultural bilingüe (13,6%) y por docentes de régimen Costa (14,3%).

8 de 10



docentes dan clases por internet usando plataformas como Zoom, Skype y Teams





También se preguntó a los y las docentes cuántos de sus estudiantes han abandonado sus estudios durante el año lectivo actual. 66,8% de docentes no tuvieron estudiantes que abandonaron la escuela durante el período lectivo 2021-2022. En promedio, cada docente tuvo 1,7 estudiantes que abandonaron la escuela en este período.

Entre quienes ya retornaron a clases presenciales, el 81% de docentes dice que en su institución educativa han evaluado el aprendizaje de sus estudiantes y el 86,1% reporta que han apoyado a los y las estudiantes para que mejoren y se nivelen en su proceso de aprendizaje. Entre quienes se mantienen en modalidad virtual, el 72,8% de docentes reporta que en su institución están implementando la estrategia de nivelación formativa del MINEDUC.

La mayor parte de instituciones educativas están implementando estrategias para evaluar y nivelar el proceso de aprendizaje de sus estudiantes

El proceso de aprendizaje

¿Quiénes contestaron la encuesta?

La muestra incluyó 5.909 hogares de estudiantes que conforme a los registros del MINEDUC estaban matriculados/as. Entre estos hogares, 2.784 forman parte de la muestra nacional y el resto son parte de la muestra específica para grupos de interés: 382 hogares de estudiantes de educación intercultural bilingüe, 383 de educación especial y 388 hogares de nacionalidad extranjera. Además, se calculó una muestra separada de hogares de estudiantes que ya han retornado a clases semipresenciales o presenciales. Esta muestra estuvo constituida por 1.203 hogares, con desagregaciones por sexo, área geográfica y sostenimiento.



5909

hogares de estudiantes
contestaron la encuesta

Panorama general

A nivel nacional el 98,7% de NNA matriculados/as estaban estudiando cuando se realizó la encuesta. El 86,5% de los hogares de estudiantes tiene acceso a internet. Entre quienes continúan en educación virtual, 94,9% tienen útiles para realizar sus tareas escolares y 77,8% tienen un teléfono celular de uso exclusivo o compartido.

Las clases por internet y el Whatsapp siguen siendo los medios más usados para las clases virtuales (76,3% y 67,8% respectivamente). Sin embargo, 5 de cada 10 estudiantes no tienen computadora y solo 2 de cada 10 tienen una computadora o tableta para su uso personal. Aproximadamente, 2 de cada 10 estudiantes no tienen celular. La falta de equipos para conectarse a internet es más común entre estudiantes de régimen Costa, de áreas rurales y de sostenimiento público.

5 de 10



estudiantes
no tienen
computadora



2 de 10



estudiantes
tienen
computadora
o tableta
para su uso
personal



La falta de equipos es más común entre estudiantes de régimen Costa, áreas rurales y de instituciones educativas de sostenimiento público.

Según las y los representantes, los mayores problemas para dar continuidad al proceso de aprendizaje en modalidad virtual son que los y las estudiantes no se concentran o no atienden a las clases (24,9%), que no entienden las clases (21,5%) y la mala conectividad (18,7%).

Entre quienes siguen en modalidad virtual:

1 de 4 estudiantes no se concentra o no atiende a clases

1 de 5 estudiantes no entienden las clases

1,3% de representantes dijo que sus representados/as no están estudiando actualmente. El 1% dijo que no han estudiado desde que empezó la emergencia sanitaria y el 0,3% que no estudiaban desde antes de la pandemia. Durante este periodo de la emergencia sanitaria, el abandono escolar es más alto entre estudiantes de educación intercultural bilingüe, donde 4,7% de NNA no están estudiando y de nacionalidad extranjera, entre quienes el 5,2% no está estudiando. Las principales razones para que sus representados/as no estudien son la falta de recursos económicos (15,2%) y no tener internet o equipos para conectarse (14,8%). El 5,8% de representantes de NNA que no están estudiando dijo que la razón por la que sus representadas/os no estudian es el trabajo.

1,3%

NNA que están matriculadas/os no está estudiando.

El abandono escolar se concentró en el nivel inicial, las instituciones educativas públicas y entre estudiantes de educación intercultural bilingüe y de nacionalidad extranjera

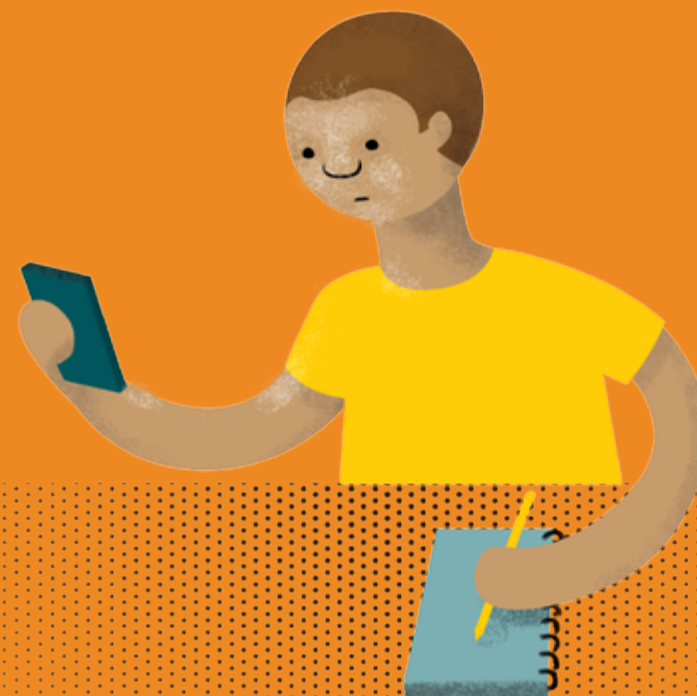
Las principales razones para no estudiar son la falta de recursos económicos y la falta de conectividad

1 de 10



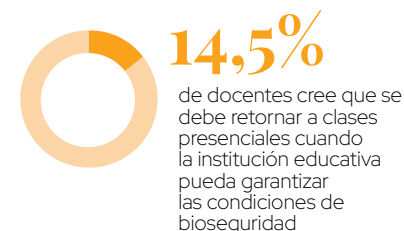
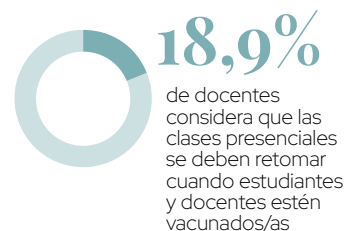
representantes cambió a sus representados/as de institución educativa en el último período lectivo.

La mayoría lo hizo para mejorar la educación que reciben o para facilitar la movilidad.



A nivel nacional, el 11,1% de representantes cambiaron a sus representados de institución educativa en el último año lectivo. Entre ellos, 8,7% eligió una institución educativa pública y el resto una institución privada. Las razones pedagógicas fueron las más nombradas entre representantes que cambiaron a sus representados/as de institución educativa (29,7%), seguidas por razones vinculadas a la movilidad y el transporte (24%) y por las limitaciones económicas (21%). Las razones pedagógicas como motivo para cambiar de institución educativa fueron más comunes entre estudiantes de educación especial (63,6%) y entre quienes ya retornaron a la educación presencial o semipresencial (45,6%).

Entre quienes continúan en la modalidad de educación virtual, la mayor parte de representantes (67,5%) considera que sus representados/as están aprendiendo menos o no están aprendiendo nada. Sin embargo, solo el 6,6% de representantes cree que las clases presenciales se deben retomar cuanto antes. El 36,6% cree que se debe esperar hasta que la mayoría de personas estén vacunadas, el 18,9% considera que las clases presenciales se deben retomar cuando estudiantes y docentes estén vacunados/as y el 14,5% cree que se debe retornar a clases presenciales cuando la institución educativa pueda garantizar las condiciones de bioseguridad para hacerlo.



Por su parte, 1 de cada 10 representantes de estudiantes que ya volvieron a clases presenciales o semipresenciales considera que se debe retomar la educación presencial cuanto antes. Entre ellos/as, el 15,1% de representantes de estudiantes de áreas rurales, el 14,2% de representantes de estudiantes de régimen Costa y el 13,3% de representantes de estudiantes de instituciones educativas privadas coinciden con esta opinión.

El porcentaje de representantes que cree que se debe volver cuanto antes a la modalidad presencial es más alto entre quienes representan a estudiantes que ya volvieron a esta modalidad.

Respecto a la evaluación del aprendizaje de las y los estudiantes, el 47,8% de docentes cree que se debería evaluar

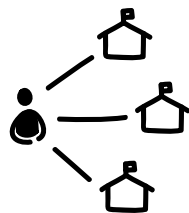
el aprendizaje con tareas y proyectos físicos y el 25,7% cree que se deberían evaluar las tareas y pruebas físicas y virtuales. Por su parte, el 28,8% de representantes de estudiantes que continúan en clases virtuales considera que la evaluación debe hacerse usando tareas y proyectos físicos, el 26,5% cree que se deben usar tareas y pruebas físicas y virtuales y el 19,6% considera que se debe evaluar el aprendizaje cuando los y las estudiantes hayan vuelto a clases presenciales. El 62,1% está de acuerdo con que el proyecto de grado o caso de estudio sean un requisito para la graduación en bachillerato.

Apoyo psicoemocional

¿Quiénes contestaron la encuesta?

447 profesionales de los Departamentos de Consejería Estudiantil (DECE) contestaron la encuesta. El 94% trabaja para una institución educativa y el resto es personal de apoyo distrital. Su edad varía entre 27 y 70 años, con una media de 42 años. Las mujeres representan el 72,3% de profesionales encuestados/as. El 85,9% de profesionales de DECES se identifica como mestizo/a, el 6% como montubio/a, el 5,1% como negro/a, afrodescendiente o mulato/a, el 1,6% como blanco/a y el 0,4% como indígena.

La mayor parte de profesionales (47,1%) se encarga de toda la institución educativa y de las enlazadas.



En promedio, cada profesional de DECE está enlazada/o a 3 instituciones educativas y tiene alrededor de 600 estudiantes a su cargo.

El 69,5% contacta a sus estudiantes todos los días, el promedio de estudiantes que cada profesional de DECE atiende cada semana es 29 estudiantes y el 62,1% lo hace principalmente de manera presencial.

Panorama general

Casi todos los y las profesionales de DECES de instituciones educativas han brindado apoyo psicoemocional a otros miembros de la comunidad educativa. La mayoría ha atendido a docentes (91,9%), a madres y padres de estudiantes (94,5%) y a autoridades educativas (36,7%). Además, han seguido acompañando casos de estudiantes en situación de vulnerabilidad identificados con anterioridad y han organizado talleres con familias, autoridades educativas y miembros de la comunidad. Las temáticas más comunes por las que los y las integrantes de la comunidad educativa requieren apoyo de profesionales de DECES son la necesidad de contención emocional (54%), violencia intrafamiliar (31,8%) y duelo (36%). Estos/

as profesionales también han realizado otras tareas de apoyo al proceso educativo, tales como buscar a estudiantes con quienes los docentes no se han podido contactar (91,9%), dar acompañamiento a brigadas de vacunación (63,3%), arreglar las instituciones educativas para el retorno a clases presenciales (51,7%), brindar seguimiento pedagógico o refuerzo académico a estudiantes (45%), entre otras actividades.

Profesionales de DECES





5 de 10

profesionales de DECES han brindado contención emocional



3 de 10

profesionales de DECES han acompañado casos de violencia intrafamiliar



4 de 10

profesionales de DECES han derivado a profesionales del sistema educativo por agotamiento profesional

Por su lado, el 81,5% de profesionales de DECES distritales ha brindado atención psicológica a miembros de la comunidad educativa. Aunque en una proporción ligeramente menor que la del personal de DECES institucionales, la mayoría ha atendido a docentes (72,7%), a madres y padres de estudiantes (36,4%) y a autoridades educativas (27,3%). Los profesionales de DECES distritales adicionalmente apoyan a los DECES institucionales con tareas que incluyen la sistematización de información de casos de vulneración de derechos para su referencia, la capacitación a otros profesionales, así como el seguimiento a los DECES institucionales.

A pesar de que el 97,1% de profesionales de DECES tiene acceso a internet en su hogar, el 64,5% menciona la mala conectividad como el mayor problema para contactarse con sus estudiantes. Otro problema importante identificado por estos profesionales es el agotamiento emocional: el 40,1% ha tenido que derivar a otros profesionales del sistema educativo por este tipo de casos.

64,5% de profesionales de DECES menciona la mala conectividad como el mayor problema para contactarse con sus estudiantes.

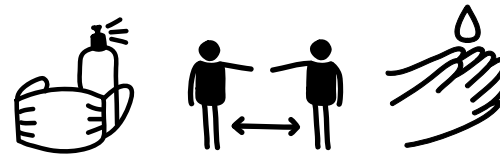


El retorno a clases presenciales

Antes de retornar a clases presenciales, las instituciones educativas tienen la obligación de socializar los protocolos que se seguirán en este proceso entre los miembros de su comunidad educativa. El 89,9% de docentes y el 96,4% de representantes dicen que les socializaron los protocolos para la vuelta a clases presenciales. Otro requisito para el proceso de retorno es la implementación de medidas de bioseguridad que ayuden a prevenir el contagio de COVID-19 en las instituciones educativas. Casi todas las instituciones educativas (99,7% según los y las docentes) han implementado medidas para el retorno a clases presenciales.

Las medidas de bioseguridad más comunes son el uso obligatorio de mascarillas, el distanciamiento físico, el lavado de manos con agua y jabón y la señalética que indica el proceso de ingreso a la escuela.

El retorno a clases presenciales ha sido un proceso progresivo en el que las ins-



Las medidas más comunes son el uso obligatorio de mascarillas, el distanciamiento físico y el lavado de manos.

tuciones educativas se adaptan a la nueva realidad de la emergencia sanitaria. En este proceso, la mayor parte de instituciones combinan varias modalidades de clases. Los datos de esta toma muestran que la mayor parte de docentes (36,4% de quienes están formalmente en modalidad virtual y 56,4% de quienes están en modalidad presencial) ya están trabajando en modalidad semipresencial. Es decir que estas/os docentes dan clases presenciales al menos

9 de 10



docentes y representantes dicen que les socializaron los protocolos para el retorno a clases presenciales.

algunos días a la semana y también dan clases virtuales, la mayoría desde casa y en algunos/as casos desde la institución educativa. Por su parte, el 85,5% de profesionales de DECES trabajan en instituciones que ya están en clases presenciales (65,5%) o semipresenciales (20%). Casi todos/as los/as profesionales que trabajan en instituciones que ya retornaron a la modalidad presencial o semipresencial (99,7%) asisten todos los días a su centro de trabajo.

La mayor parte de docentes dan clases presenciales al menos algunos días a la semana y también dan clases virtuales, la mayoría desde casa y en algunos/as casos desde la institución educativa.

El 39,1% de docentes da clases presenciales entre 1 y 2 días a la semana, el 43,5% de docentes lo hace entre 3 y 4 días a la semana, el 17,1% da clases presenciales todos los días y el 0,3% alterna entre semanas.

El número de horas diarias de clase los y las docentes imparten aumenta con la introducción de la modalidad presencial o semipresencial.

Mientras que porcentajes similares de docentes de ambas modalidades dan entre 2 y 4 horas de clase diarias, el porcentaje de docentes de modalidad virtual que da más de 4 horas de clase al día es de 30,4% mientras que el 46% de quienes ya están en modalidad presencial o semipresencial dan más de 4 horas diarias de clase. El número de horas diarias de clase que los y las estudiantes reciben sigue el mismo patrón. Mientras que el 34,6% de estudiantes que siguen en modalidad virtual reciben entre 2 y 4 horas diarias de clase, el 47,6% de estudiantes en modalidad presencial o semipresencial reciben de 2 a 4 horas de clase diarias.

Al contrario que en las tomas anteriores, y que en la percepción de representantes de estudiantes que continúan en la modalidad virtual, la mayor parte de docentes (53,1%) considera que sus estudiantes están aprendiendo más que en el año lectivo anterior. El análisis según modalidad educativa (virtual o presen-

cial) muestra la importancia del retorno a clases presenciales en la evaluación de los y las docentes sobre el aprendizaje de sus estudiantes: en todos los dominios de la encuesta la proporción de docentes que están en modalidad presencial o semipresencial y consideran que sus estudiantes están aprendiendo más que antes es mayor que la proporción de docentes de modalidad virtual que valoran positivamente la evolución del aprendizaje de sus estudiantes. Por ejemplo, a nivel nacional la diferencia entre el porcentaje de docentes de modalidad virtual que considera que sus estudiantes están aprendiendo más que antes (49,7%) y el de docentes de modalidad presencial o semipresencial que comparte esta opinión (74,7%) es de 25 puntos porcentuales. Esta diferencia alcanza los 32 puntos porcentuales en el área urbana.

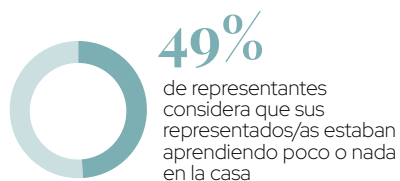
Por su parte, el 49% de representantes considera que sus representados/as estaban aprendiendo poco o nada en la casa. Esta fue una de las principales razones para aceptar el retorno voluntario a clases presenciales en los hogares de estudiantes que ya están en esta modalidad. Otras razones importantes fueron el deseo de los y las estudiantes de volver a clases presenciales (42,8%), que los y las

53,1%

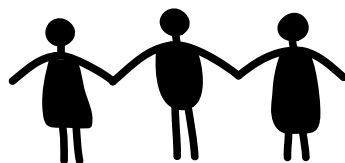
de docentes considera que sus estudiantes están aprendiendo más que en el año lectivo anterior.



Razones por la que los y las representantes decidieron que sus representados volverían a clases



estudiantes tengan contacto con sus compañeros/as (37,8%) y que las personas adultas del hogar pudieran retomar sus actividades personales (21,3%). Las razones para la vuelta voluntaria a clases son diferentes según dominios de la encuesta. Así por ejemplo, la preocupación porque los y las estudiantes estaban aprendiendo poco fue más común entre representantes de estudiantes de instituciones educativas públicas (72,1%), instituciones de áreas rurales (63,4%) y de instituciones de régimen Sierra (59,8%). El contacto con los compañeros de aula parece más importante para representantes de estudiantes de instituciones educativas privadas (55,8%) y la perspectiva de que las personas adultas puedan retomar sus actividades personales fue más común entre representantes de estudiantes de régimen Sierra (29,2%).



El contacto con los compañeros de aula parece más importante para representantes de estudiantes de instituciones educativas privadas

El 88% de profesionales de DECES reportan que para el retorno a clases presenciales se evaluó a los y las estudiantes para ver cómo están en su proceso de aprendizaje, el 91% ha evaluado a sus estudiantes para ver cómo están emocionalmente y el 96,3% ha apoyado a sus estudiantes para que se nivelen y mejoren su aprendizaje.

Casi todos/as los profesionales de DECES (99,1%) han brindado apoyo socioemocional a sus estudiantes para el retorno a clases presenciales.

La mayor parte de miembros de la comunidad educativa está de acuerdo con el retorno a clases presenciales y lo evalúa positivamente. El 78,3% de profesionales de DECES y el 93,5% de docentes está de acuerdo con el retorno a clases presenciales. El 66% de docentes, el 47,9% de profesionales de DECES y el 72,7% de representantes consideran que la vuelta a clases fue un proceso positivo o altamente positivo. Por el contrario, el 20% de profesionales de DECES, el 9,2% de docentes y el 4,8% de representantes considera la vuelta a clases presenciales que fue un proceso difícil y lleno de incertidumbres.

8 de 10



profesionales de DECES está de acuerdo con el retorno a clases presenciales

9 de 10



docentes está de acuerdo con el retorno a clases presenciales

7 de 10



representantes evalúa positivamente el retorno a clases presenciales.

Esta opinión es más común entre representantes de estudiantes de instituciones educativas privadas

La proporción de representantes que consideran que el proceso fue positivo o muy positivo varía ampliamente según el tipo de sostenimiento de la institución educativa. Mientras que el 88,3% de representantes de estudiantes de instituciones educativas privadas valoró positivamente el proceso de retorno a clases presenciales, el 64,3% de representantes de estudiantes de instituciones educativas públicas coincide con esta opinión.

Además, los miembros de la comunidad educativa identifican algunos efectos positivos de la vuelta a clases presenciales. Por ejemplo, cerca de 8 de cada 10 representantes de quienes ya retornaron a clases presenciales creen que el interés por aprender de sus representados/as ha mejorado con el retorno a clases presenciales. El 98,9% de profesionales de DECES ha notado cambios en el estado de ánimo y la disposición para aprender de sus estudiantes tras el retorno a clases presenciales. El 82,5% de profesionales de DECES y el 78% de docentes cree que sus estudiantes están más alegres y confiados, el 81,9% de profesionales de DECES y el 82,8% de docentes considera que a sus estudiantes les agrada retornar a clases, el 71,9% d profesionales de DECES y el 74,5% de docentes cree que sus estudiantes tienen mejores ánimos para aprender desde que volvieron a las clases presenciales.

Desde la vuelta a clases presenciales:



8 de 10

docentes y profesionales de DECES creen que sus estudiantes están más alegres y confiados/os



7 de 10

docentes y profesionales de DECES creen que sus estudiantes tienen mejores ánimos para aprender

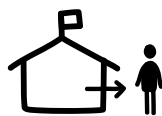


Conclusiones

Los resultados de la tercera toma de la encuesta muestran que:



Aunque la conectividad y la disponibilidad de equipos para conectarse a internet (particularmente entre docentes) han aumentado durante la emergencia sanitaria, **las dificultades para conectarse a internet o la mala calidad de la conectividad** siguen siendo los mayores problemas para el proceso de enseñanza-aprendizaje en la modalidad virtual.



El abandono escolar continúa siendo un problema de la comunidad

educativa. El número de estudiantes que abandonaron la escuela en esta etapa de la emergencia sanitaria se redujo en comparación con las tomas anteriores. Las limitaciones económicas y la falta de conectividad son las razones por las que niños, niñas y adolescentes han tenido que abandonar sus estudios.



La percepción de las y los docentes de que sus **estudiantes están trabajando para apoyar económicamente a sus familias** aumentó en esta toma de información, y fue más alta entre quienes

ya volvieron a clases presenciales. La proporción de estudiantes que trabajan y estudian es particularmente alta en educación intercultural bilingüe y de régimen Costa, lo que podría indicar que el problema del trabajo infantil se concentra en estos grupos. Además, el incremento en la proporción de estudiantes que trabajan entre quienes ya volvieron a clases presenciales podría indicar que con las clases virtuales los y las docentes no podían identificar adecuadamente cuántos/as de sus estudiantes trabajaban.



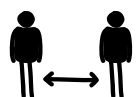
La mayor parte de instituciones educativas, independientemente de la modalidad en la que se encuentren, **han implementado estrategias de evaluación del aprendizaje y la situación emocional de sus estudiantes y están trabajando para apoyar a las y los estudiantes para la nivelación académica y la contención emocional.** Una alta proporción de estudiantes que siguen estudiando desde casa continúan teniendo problemas para adaptarse a esta modalidad educativa.



La mayoría de **instituciones educativas ha implementado medidas de bioseguridad para prevenir el contagio de COVID-19**. Estas medidas han sido socializadas entre las y los integrantes de la comunidad educativa y, en general, las instituciones educativas están cumpliendo con las medidas establecidas en sus Planes Institucionales de Continuidad Educativa.



La mayor parte de **representantes considera que los y las estudiantes aprenden menos con la modalidad virtual** implementada como medida preventiva durante la pandemia. Esta es también la razón más importante que las familias consideraron para aceptar el retorno voluntario a clases presenciales.



El proceso de retorno a clases presenciales es valorado positivamente por la mayor parte de integrantes de la comunidad educativa que ya están en esta modalidad de estudios. Aunque muchas/os representantes todavía tienen dudas sobre el momento adecuado para el retorno a clases presenciales, quienes representan a estudiantes que ya volvie-

ron a la modalidad de educación presencial están en general más de acuerdo con la idea de que se debería volver cuanto antes a las clases presenciales. Esta diferencia en las opiniones de las y los representantes podría vincularse con los efectos positivos de la vuelta a clases presenciales sobre las y los estudiantes.



La cantidad de horas diarias de clase que los y las estudiantes reciben aumenta con el retorno a la modalidad presencial. Estos datos dan cuenta de la importancia del contacto presencial entre docentes y estudiantes para evitar pérdidas de aprendizaje.



El retorno a clases presenciales ha tenido otros efectos positivos para las y los miembros de la comunidad educativa. La proporción de docentes y representantes que evalúan positivamente el proceso de aprendizaje de las y los estudiantes aumenta con el retorno a clases presenciales. Asimismo, el interés por aprender de los y las estudiantes y la motivación para trabajar de las y los docentes y profesionales de DECES han mejorado desde el retorno a la modalidad presencial.



3^{ra} toma

**Condiciones
socioeconómicas,
sanitarias y
emocionales de la
comunidad educativa**

Condiciones socioeconómicas

El 71,3% de representantes, 26,7% de docentes y 29,8% de profesionales de DECES reporta que los ingresos de su hogar son menores que antes de la pandemia.

Las principales causas de la disminución de ingresos son la reducción del salario a algún miembro del hogar, la reducción de ventas en sus negocios y que despidieron a alguien de su trabajo.

Entre las y los estudiantes, la proporción de hogares cuyos ingresos son menores que antes de la pandemia es mayor para quienes se mantienen en la modalidad virtual que para quienes ya retornaron a clases presenciales o semipresenciales. Por ejemplo, en el área urbana 70,2% de hogares con estudiantes que siguen en modalidad virtual tienen ingresos menores que antes de la pandemia, mientras que este porcentaje es de 65,2% entre hogares de estudiantes que tienen clases presenciales o semipresenciales. Este patrón se repite según régimen educativo: en el régimen Sierra, el 75% de hogares con estudiantes que continúan en modalidad virtual y el 66,6% de hogares con estudiantes que ya tienen clases presenciales tienen ingresos menores que antes de la pandemia.

7 de 10



representantes

1 de 4



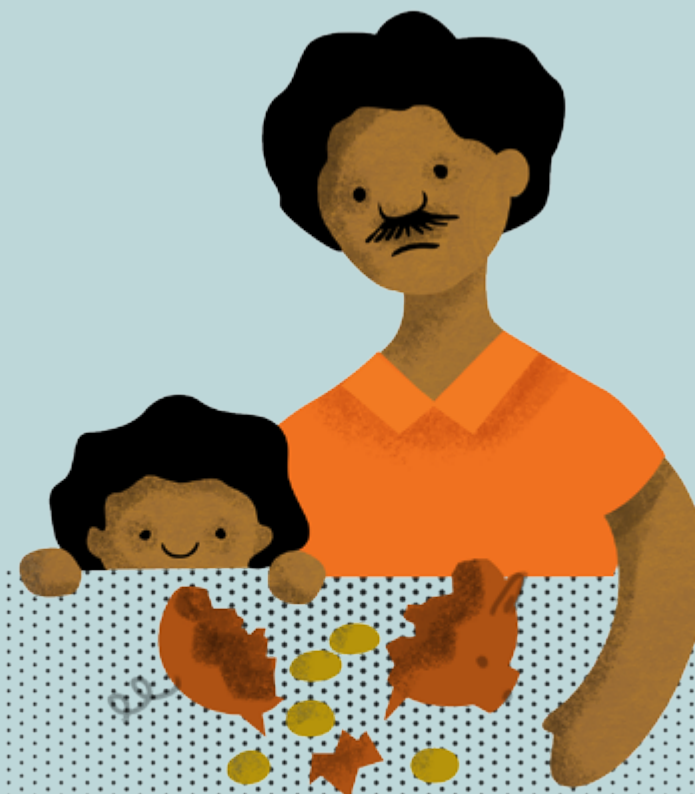
docentes

3 de 10



profesionales de DECES

reporta que los ingresos de su hogar son menores que antes de la pandemia



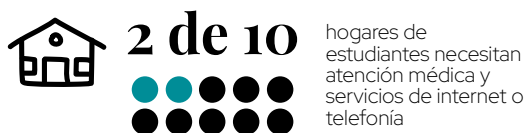


La proporción de hogares de estudiantes cuyos ingresos son menores que antes de la pandemia es mayor en hogares de estudiantes que continúan en clases virtuales

Las tres necesidades más importantes en los hogares de docentes y profesionales de DECES son tener ingresos económicos, que los miembros del hogar tengan trabajo y tener alimentos suficientes. Tener ingresos económicos es una de las necesidades más importantes del hogar para el 34% de docentes y el 32,7% de profesionales de DECES; que los miembros del hogar tengan trabajo fue mencionado por el 39% de docentes y el 23% de profesionales de DECES; y tener alimentos suficientes fue mencionado por el 27,1% de profesionales de DECES y 18,5% de docentes.

En los hogares con estudiantes, las principales necesidades son tener ingresos económicos (37,9%), alimentos suficientes (30,7%), y tener servicios de internet o telefonía (20%). Estas necesidades no se distribuyen equitativamente entre hogares de los diferentes dominios de la encuesta. Por ejemplo, la necesidad de tener ingresos económicos fue más común entre estudiantes que continúan en modalidad virtual (37,9%) que en los

hogares de quienes ya tienen clases presenciales (31,1%). También es más común en hogares de estudiantes de instituciones educativas públicas que de instituciones privadas; y de régimen Costa que de régimen Sierra. Mientras tanto, la modalidad educativa a la que asisten los y las estudiantes parece no impactar la capacidad de los hogares para tener alimentos suficientes y su necesidad de tener servicios de internet y telefonía, pues la mejora respecto a los ingresos económicos en los hogares de estudiantes con clases presenciales no ocurre respecto a estas otras necesidades.



Condiciones sanitarias

Las medidas de bioseguridad implementadas por las instituciones educativas para la vuelta a clases presenciales son un determinante importante de las condiciones sanitarias de la comunidad educativa. Las medidas más comunes, mencionadas por más del 90% de docentes, son el uso obligatorio de mascarillas, el uso de alcohol o gel desinfectante, la distancia física y el lavado de manos. Según información aportada por las y los docentes, otras medidas comunes son el cumplimiento del aforo establecido en el Plan Institucional de Continuidad Educativa-PICE (86,9%) y dar clases en grupos pequeños (85,4%). El 71,3% de docentes mencionó que en su institución educativa tienen baterías sanitarias en buen estado como una medida para prevenir los contagios.

Alrededor del 95% de docentes y profesionales de DECES están vacunadas/os con el esquema completo (dos dosis) para prevenir el COVID-19. El 3,2% de docentes y el 2,2% de profesionales de DECES han recibido una sola dosis y el 1,6% de docentes y el 1,8% de profesionales de DECES no se han vacunado. Las principales razones para no haberse vacunado, según docentes y profesionales de DECES, son haber

estado enferma/o cuando le tocaba la vacuna y estar embarazada o en periodo de lactancia. Entre profesionales de DECES y docentes que no están vacunados, cerca del 12% dijo que no desea vacunarse.

En el 22,3% de los hogares de estudiantes todas las personas están vacunadas, mientras que en el 76,8% todavía falta que algunos/as miembros/as se vacunen. Respecto a los y las estudiantes, el 21,4% están vacunadas/os y el 67,2% todavía no está en el rango de edad para la vacunación. Las principales razones por las que no todos los miembros de los hogares de estudiantes están vacunados son que todavía no tienen edad para vacunarse (73,3%) o que todavía no tienen turno para vacunarse (10,9%). Según las y los representantes el 3,6% no desea vacunarse o no cree en la efectividad de las vacunas y al 3,3% le da temor vacunarse.

Durante este periodo de la emergencia sanitaria, el 20,8% de representantes, el 38,3% de profesionales de DECES y el 24,1% de docentes reportan que la atención médica ha sido una de las principales necesidades de su hogar durante el año 2021.



7 de 10



docentes dicen que sus instituciones educativas tienen baterías sanitarias en buen estado como medida de prevención para el COVID-19

2 de 10



hogares de estudiantes todas las personas están vacunadas

7 de 10



estudiantes todavía no están en el rango de edad adecuado para vacunarse

9 de 10



docentes y profesionales de DECES han recibido dos dosis de vacunas contra el COVID-19

Condiciones emocionales

Igual que en tomas anteriores, los datos reflejan el impacto negativo que las medidas para contener la pandemia de COVID-19 ha tenido sobre el bienestar emocional de los miembros de la comunidad educativa. Por ejemplo, 30,8% de docentes y 45,6% de profesionales de DECES reporta sentirse desbordada/o por la cantidad de trabajo o de estudiantes que tienen que atender; el 24,3% de docentes y el 28,2% de profesionales de DECES se siente tensionada/o, irritable o tiene cambios de humor bruscos y alrededor del 21% de docentes y de profesionales de DECES siente que las situaciones que viven sus estudiantes les han afectado de manera negativa o permanente.

El 12,7% de docentes y el 14,8% de profesionales de DECES ha recibido apoyo emocional o psicológico durante las últimas dos semanas. Las dos principales fuentes de este tipo de apoyo son profesionales de salud, psicólogos/as o terapeutas, y las y los profesionales de DECES. La mayoría (94,9% entre

docentes y 98,4% entre profesionales de DECES) considera que el apoyo que recibió fue útil.

3 de 10



docentes se sienten desbordadas/os por la cantidad de trabajo o de estudiantes que tienen que atender



1 de 2

profesionales de DECES se sienten desbordadas/os por la cantidad de trabajo o de estudiantes que tienen que atender

2 de 10



docentes y profesionales de DECES sienten que las situaciones que viven sus estudiantes les han afectado de manera negativa o permanente



1 de 4

representantes reportan que su representado/a se ha sentido tensionado/a, deprimido/a o angustiado/a

Por su parte, el 26,8% de representantes reportan que su representada/o ha sentido tensión, depresión o angustia durante las últimas dos semanas. El 20,4% de estudiantes ha recibido apoyo emocional o psicológico de docentes o profesionales de DECES y el 96,1% considera que el apoyo fue útil.

20,4% de estudiantes ha recibido apoyo emocional o psicológico de docentes o profesionales de DECES

El 84% de docentes que ya volvieron a clases presenciales o semipresenciales reportan que han evaluado a sus estudiantes para ver cómo están emocionalmente. El 56,3% de docentes considera que el mayor riesgo psicosocial que enfrentan sus estudiantes es la falta de apoyo de padres y madres. Además, para quienes continúan en educación virtual, el 34,4% de docentes ha identificado que sus estudiantes pasan demasiado tiempo conectados a internet o frente a la televisión, el 23,7% nota que

sus estudiantes no pueden concentrarse en clases y el 15,3% que pasan encerrados/as y no salen por temor al contagio.

El retorno a clases presenciales ha tenido efectos positivos sobre las condiciones emocionales de docentes y profesionales de DECES.

El 72,9% de docentes y el 54% de profesionales de DECES dice que su estado de ánimo ha mejorado a partir del regreso a clases presenciales. El 82,9% de docentes y el 54,9% de profesionales de DECES reporta que su motivación para trabajar ha mejorado.

Con el regreso a clases presenciales:



El retorno a clases presenciales también ha tenido efectos positivos sobre las emociones y el deseo de aprender de las y los estudiantes. El 45,3% de representantes reportan que sus representados/as han estado más contentos/as durante las últimas dos semanas. Estar más contentos/as fue más común entre estudiantes que ya retornaron a clases presenciales (63,6%) que entre quienes siguen en la modalidad virtual (45,8%). Según dominios de la encuesta, la diferencia entre quienes siguen en modalidad virtual y quienes tienen clases presenciales fue particularmente pronunciada para estudiantes de instituciones educativas de sostenimiento privado y para estudiantes de régimen Costa, con una diferencia de casi 16 puntos porcentuales en ambos grupos. La proporción de representantes que mencionaron que sus representados/as están más contentos/as durante las últimas dos semanas fue mayor entre estudiantes de áreas rurales (73,2%).

Conclusiones



Para muchos/as integrantes de la comunidad educativa, **los ingresos económicos de sus hogares siguen siendo menores que antes de la pandemia.**



Otras necesidades que una proporción importante de miembros de la comunidad educativa, **particularmente hogares con estudiantes, siguen sin poder satisfacer, son tener alimentos suficientes, recibir atención médica y tener servicios de internet y telefonía.**



Casi todas las instituciones educativas han implementado medidas para prevenir el contagio de COVID-19 en el proceso de retorno a clases presenciales. Las medidas más comunes son el uso obligatorio de mascarillas, el uso de alcohol o gel desinfectante, la distancia física y el lavado de manos. Los resultados del monitoreo sugieren que un porcentaje importante de instituciones educativas no tienen baterías sanitarias en buen estado para garantizar la

seguridad de los miembros de la comunidad educativa durante la emergencia sanitaria.



La gran mayoría de adultos/as que integran la comunidad educativa han recibido 2 dosis de vacunas para prevenir el COVID-19. La mayor parte de niños, niñas y adolescentes todavía no estaban en edad de recibir la vacuna cuando se aplicaron las encuestas.



La emergencia sanitaria y las medidas implementadas para prevenir el COVID-19 **siguen impactando negativamente las condiciones emocionales de las y los miembros de la comunidad educativa.** Para docentes y profesionales de DECES, la emergencia sanitaria ha afectado su motivación para trabajar, su capacidad para lidiar con su carga laboral y la manera en que enfrentan las situaciones difíciles en la vida de sus estudiantes. Por su parte, para muchos/as estudiantes la capacidad para concentrarse y entender

las clases ha disminuido y se sienten angustiados/as, tristes o deprimidos/as.



Los miembros de la comunidad educativa que lo necesitan **reciben apoyo psicoemocional de profesionales de salud, profesionales de DECES y docentes.** En general, consideran que este apoyo es útil.



Los resultados del monitoreo sugieren que **el retorno a clases presenciales tiene efectos positivos sobre el bienestar emocional de las y los miembros de la comunidad educativa.** Profesionales y estudiantes que volvieron a clases presenciales reportan que su estado de ánimo y su motivación para estudiar y trabajar han mejorado.



Capítulo 4

evolución de indicadores durante la emergencia sanitaria

En este apartado presentamos el análisis de la evolución en el tiempo de una selección de indicadores de las tres tomas de la encuesta de monitoreo de la situación de la comunidad educativa ecuatoriana durante la pandemia de COVID-19.

Conectividad y acceso a la educación

Durante el periodo de emergencia sanitaria la conexión a internet fue un recurso necesario para continuar con la educación de niños, niñas y adolescentes.

La proporción de hogares con estudiantes que tenían conexión a internet varió en los diferentes momentos en los que se recogió información, y también según área geográfica, régimen educativo, sostenimiento y grupos de interés.

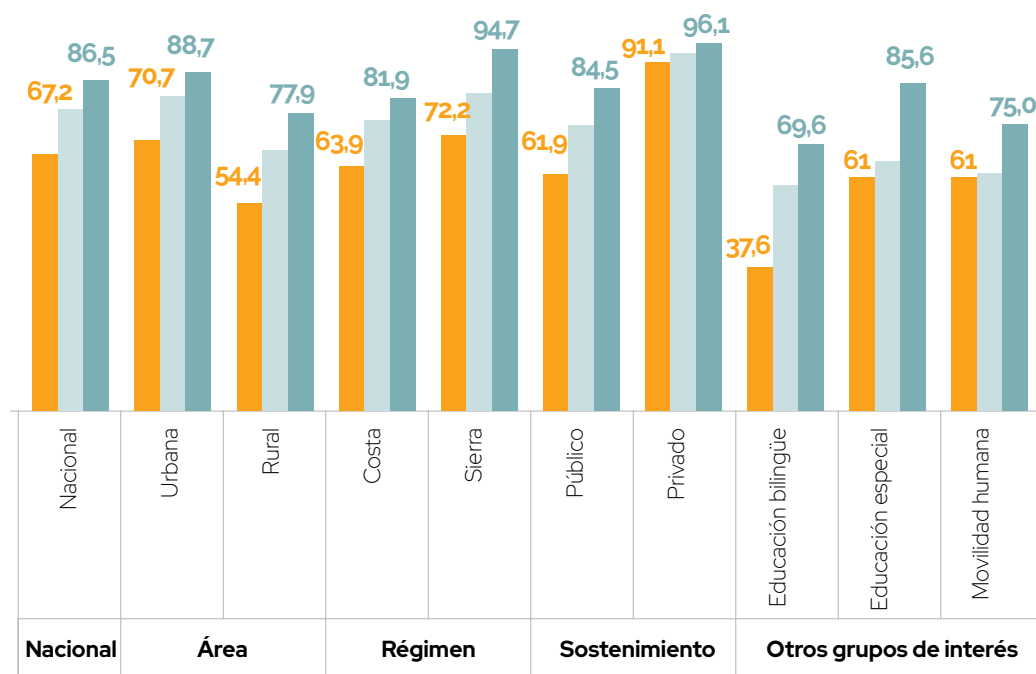
A nivel nacional, el porcentaje de hogares que tenían conexión a internet durante la primera toma, tres meses después del inicio de la emergencia sanitaria, era del 67,2%. Esta proporción fue más alta en las áreas urbanas (70,7%), en hogares de estudiantes de instituciones educativas privadas (91,1%) y en el régimen Sierra (72,2%). Durante la segunda toma, el porcentaje de hogares con conexión a internet a nivel nacional había subido 12 puntos porcentuales. Este aumento fue más pronunciado entre hogares con estudiantes de educación bilingüe (con una diferencia de 22 puntos porcentuales) y entre estudiantes de áreas rurales (con un incremento de casi 14 puntos porcentuales).

Durante la tercera toma el aumento fue menos pronunciado para la mayoría de dominios de la encuesta, excepto para ho-

gares con estudiantes de educación bilingüe, que alcanzaron el 69,6% de conectividad, hogares con estudiantes de educación especial, que alcanzaron el 85,6% de conectividad y hogares de familias en situación de movilidad humana, que alcanzaron el 75% de conectividad.

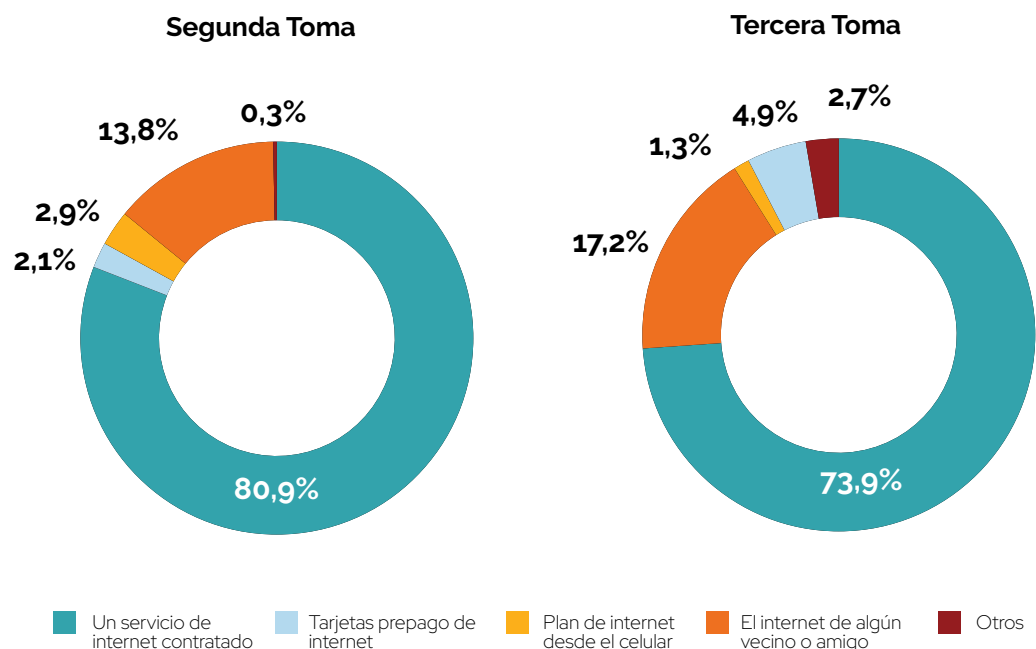


Porcentaje de hogares de estudiantes que tienen acceso a internet, según tomas y dominios de la encuesta

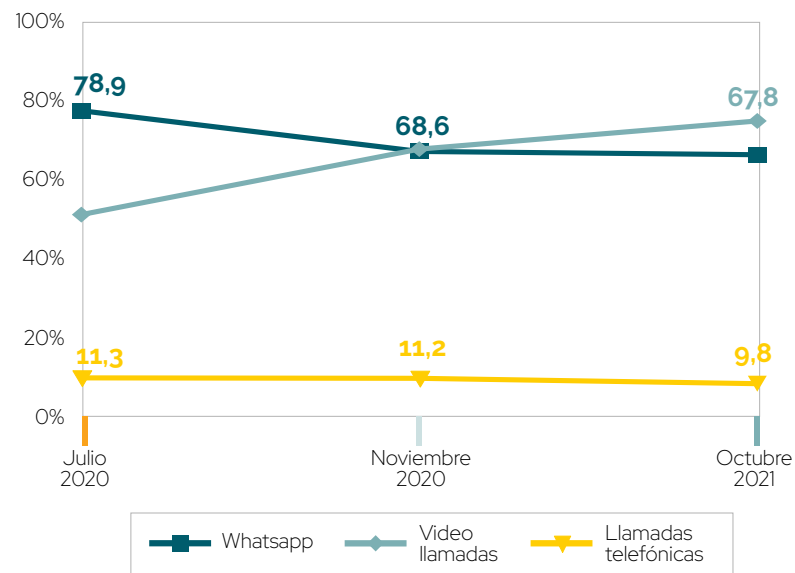


■ **Toma 1**
Julio 2020
 ■ **Toma 2**
Noviembre 2020
 ■ **Toma 3**
Octubre 2021
(Modalidad virtual)

Sin embargo, no todos los hogares tienen conexión de buena calidad, por lo que la falta de conectividad o su mala calidad fue el problema más importante para que los y las niños, niñas y adolescentes continúen con sus estudios a lo largo de toda la emergencia sanitaria. En la segunda toma de información, el 80,9% de hogares de estudiantes que tenían conexión a internet se conectaban a través de un servicio de internet contratado, mientras que el 13,8% se conectaba al internet de vecinos o amigos y el resto usaba otras maneras para conectarse. En la tercera toma, el 73,9% usaba un servicio de internet contratado para el hogar, el 17,2% usaba el internet de vecinos/as, amigos/as o familiares y el resto se conectaban de otras maneras, incluyendo un 4,9% de hogares que se conectaban usando tarjetas prepago de internet para el celular.



Principales medios que los y las estudiantes utilizan para su aprendizaje



Los medios más utilizados para el aprendizaje también variaron a medida que la emergencia sanitaria evolucionaba. Así, Whatsapp fue el medio más utilizado en julio de 2020, pero para noviembre del mismo año el uso de videollamadas había crecido hasta alcanzar el mismo nivel que el uso de Whatsapp, y para octubre de 2021 las videollamadas pasaron a ser el medio más común para el aprendizaje.

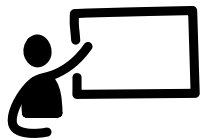
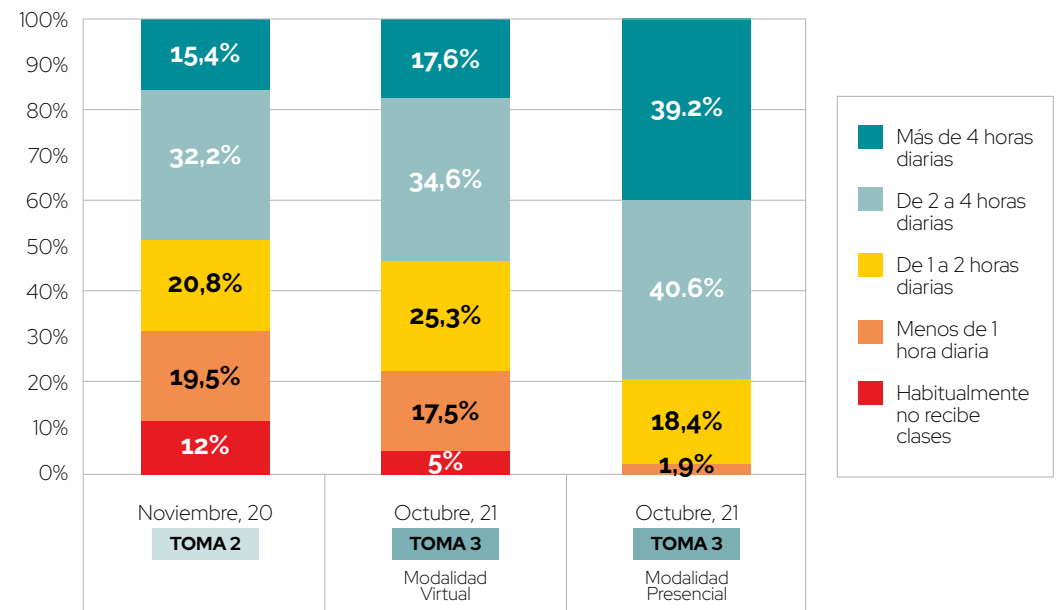
El uso de llamadas telefónicas como medio para el aprendizaje se mantuvo alrededor del 11% en las primeras dos tomas y bajó ligeramente en la última toma.

Asimismo, el promedio diario de horas de clase que los y las estudiantes habían recibido durante la última semana varió a lo largo del tiempo y según modalidad educativa. Si bien en el tiempo fue aumentando el número de horas e interacción entre docentes y estudiantes, una gran cantidad de estudiantes tenían una reducida interacción con sus docentes.

El siguiente gráfico muestra los porcentajes de estudiantes según las horas de clase diarias que recibieron en la última semana en las tomas de noviembre de 2020 y octubre de 2021, esta última para quienes ya volvieron a la modalidad presencial y para quienes se mantienen en la modalidad virtual. Durante toda la emergencia sanitaria, la mayor parte de estudiantes recibió entre 1 y 4 horas diarias, es evidente el aumento de horas de clases y por lo tanto una mayor interacción entre estudiantes y docentes una vez que retornan a la modalidad presencial.



Porcentaje de estudiantes según las horas diarias de clase que recibieron durante la última semana, tomas de la encuesta y modalidad educativa



El promedio diario de horas de clase que los y las estudiantes habían recibido durante la última semana varió a lo largo del tiempo y según modalidad educativa



La media de horas diarias de clase que los y las estudiantes habían recibido durante la última semana en la toma 1 (julio de 2020) fue de 2,39 horas



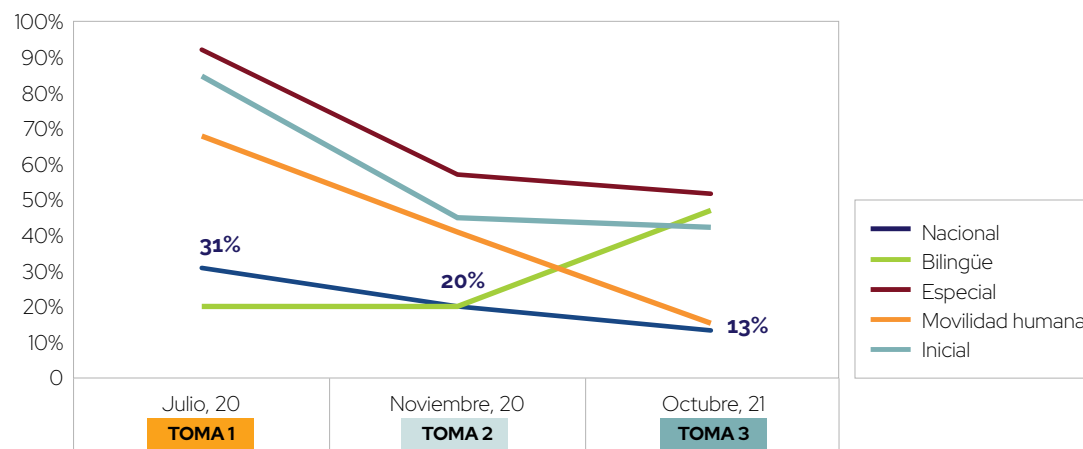
En la última toma, el porcentaje de estudiantes que recibió entre 1 y 4 horas de clase diarias fue más alto entre quienes volvieron a modalidad presencial que entre quienes se mantenían en modalidad virtual

Abandono escolar

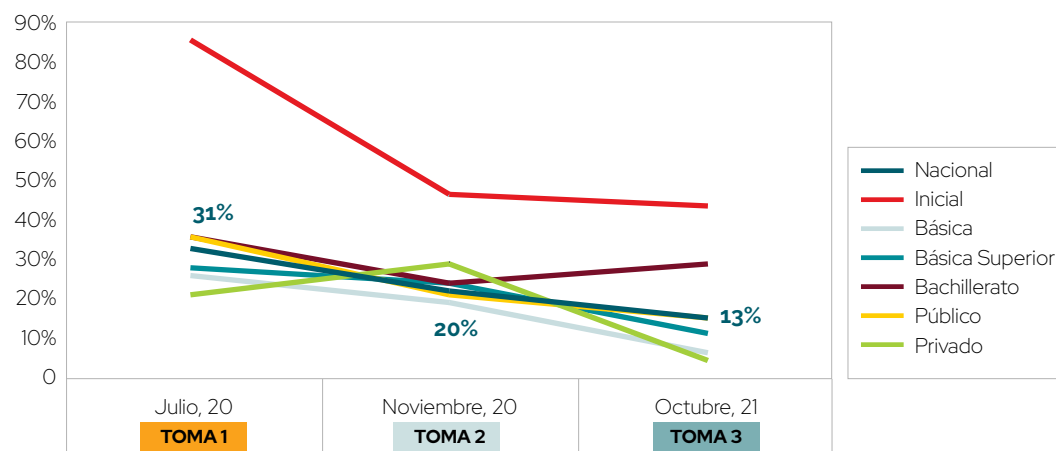
La proporción de estudiantes que constaban en el registro de matriculas del MINEDUC pero dejó de estudiar durante el período de emergencia sanitaria fue relativamente pequeña a lo largo de la emergencia sanitaria. Sin embargo, en términos absolutos cada punto porcentual a nivel nacional representa miles de niños, niñas y adolescentes que dejaron de estudiar. A nivel nacional el porcentaje de niños, niñas y adolescentes que abandonaron los estudios bajó a lo largo de la pandemia, pero el abandono escolar creció para estudiantes algunos grupos específicos, particularmente de áreas rurales y de educación intercultural bilingüe. Por ejemplo, entre estudiantes de educación intercultural bilingüe el porcentaje de estudiantes que no estaba estudiando debido a la pandemia subió de 2% en julio y noviembre de 2020 (tomas 1 y 2) a 4,7% en octubre de 2021 (toma 3). Mientras tanto, el abandono escolar fue relativamente alto entre estudiantes de educación inicial, de régimen Costa, de educación especial y en situación de movilidad humana durante el primer año de la pandemia, pero se redujo en octubre de 2021.



Porcentaje de niñas, niños y adolescentes matriculados que actualmente no se encuentran estudiando, según tomas, área geográfica, sexo, régimen educativo y grupos de interés

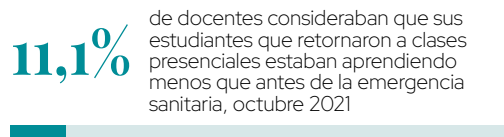


Porcentaje de niñas, niños y adolescentes matriculados que actualmente no se encuentran estudiando, según tomas y nivel de educación



Pérdidas del aprendizaje

La evaluación del aprendizaje de las y los estudiantes es otro indicador importante del impacto de la emergencia sanitaria sobre la comunidad educativa. Durante la primera y la segunda toma de la encuesta, la mayor parte de docentes consideraban que sus estudiantes estaban aprendiendo menos que antes de la emergencia sanitaria o no estaban aprendiendo nada. Así, a nivel nacional en julio de 2020 el 74,5% de docentes consideraba que sus estudiantes estaban aprendiendo menos o nada, en noviembre de 2020 este porcentaje subió ligeramente hasta alcanzar 75,4%, pero para octubre de 2021 el porcentaje de docentes que evaluaban negativamente el aprendizaje de sus estudiantes bajó a 29,2% entre quienes seguían en modalidad virtual y a 11,1% entre quienes ya habían retornado a clases presenciales.



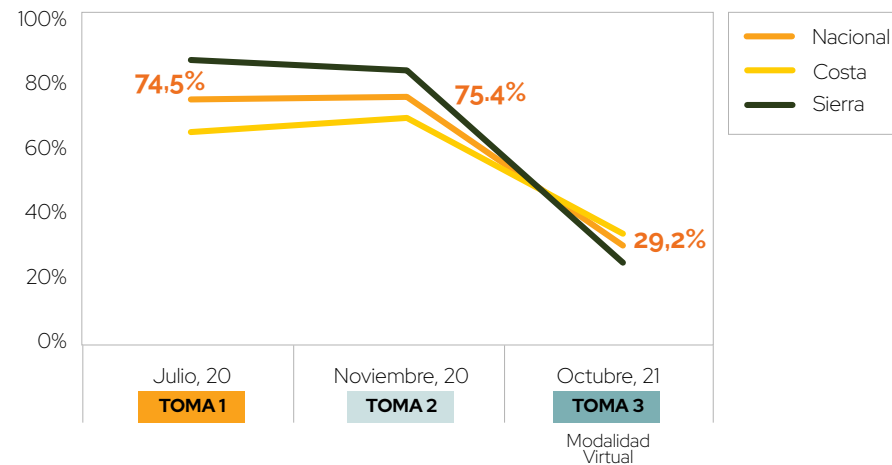
Este porcentaje fue más alto entre docentes del régimen Sierra, donde 86,6% de docentes en la primera toma y 83,5% de docentes en la segunda toma evaluaban negativamente el aprendizaje de sus estudiantes. Para la tercera toma, el porcentaje de docentes del régimen Sierra que consideraban que sus estudiantes estaban aprendiendo menos bajó a 24% entre

docentes que seguían en modalidad virtual y a 10,4% entre docentes que habían retornado a clases presenciales.

El porcentaje de docentes de áreas rurales que evaluaban negativamente el aprendizaje de sus estudiantes fue relativamente alto en las dos primeras tomas pero tuvo un descenso pronunciado en la tercera toma.



Porcentaje de docentes que considera que sus estudiantes están aprendiendo menos o no están aprendiendo nada



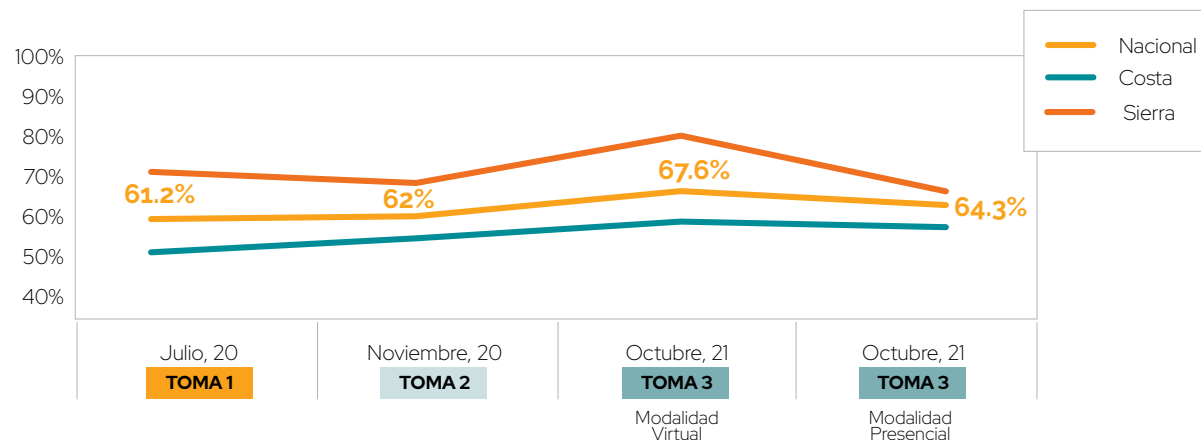
En general, el porcentaje de representantes que consideran que los y las estudiantes están aprendiendo menos que antes o no están aprendiendo nada, se mantuvo relativamente estable a lo largo de la emergencia sanitaria. Por ejemplo, durante la primera y la segunda tomas, alrededor del 62% de representantes nivel nacional evaluaban negativamente el aprendizaje de sus representados/os. En octubre de 2021, esta proporción había subido cerca de 5 puntos porcentuales para quienes continuaban en modalidad virtual y 2 puntos porcentuales para quienes ya estaban en modalidad presencial. También a lo largo de toda la emergencia sanitaria un porcentaje más alto de representantes de estudiantes de régimen Sierra que de representantes de régimen Costa consideraban que sus representados/as estaban aprendiendo menos o no estaban aprendiendo nada. Durante la primera toma, la diferencia entre régimen Costa y Sierra fue de 11 puntos porcentuales, en la segunda toma la diferencia fue de aproximadamente 2 puntos porcentuales y por la tercera toma la diferencia entre quienes estaban en modalidad virtual fue de 7 puntos porcentuales mientras que para quienes estaban en modalidad presen-

cial, la proporción de representantes que evaluaban negativamente el aprendizaje de sus representados/as fueron similares entre régimen Costa y régimen Sierra. La proporción de representantes de sostenimiento público que evalúan negativamente el aprendizaje de sus representados/as fue mayor que entre representantes de sostenimiento privado. En la primera y la segunda tomas, la diferencia fue 9 y 10 puntos porcentuales respectivamente. En la tercera toma,

entre quienes seguían en modalidad virtual, el porcentaje de representantes de sostenimiento público que evaluaban negativamente el aprendizaje de sus representados/as fue 9 puntos porcentuales mayor que el de sus pares de sostenimiento privado.

Sin embargo para quienes habían regresado a modalidad presencial las proporciones de representantes que evaluaban negativamente el aprendizaje de sus representados/as fueron similares.

+ = - **Porcentaje de representantes que consideran que sus estudiantes están aprendiendo menos o nada**



Bienestar de los y las estudiantes

La emergencia sanitaria afectó el bienestar emocional de un alto porcentaje de estudiantes, pero la proporción de estudiantes con malestar emocional bajó progresivamente a lo largo de la emergencia sanitaria. Por ejemplo, durante la primera toma y a nivel nacional, el 40,7% de representantes dijo que su representada/o había sentido tensión, depresión o angustia. En la segunda toma este porcentaje bajó cerca de 9 puntos porcentuales y en la tercera toma bajó 4 puntos porcentuales más para quienes todavía estaban en modalidad virtual y otros 4 puntos porcentuales para quienes ya tenían clases presenciales.

Sin embargo, las diferencias en la proporción de estudiantes que sentían angustia, depresión y tensión entre los distintos dominios de la encuesta siguieron existiendo a lo largo de la emergencia sanitaria. Así por ejemplo, el porcentaje de estudiantes mujeres que sentían tensión, depresión o angustia fue entre 3 y 7 puntos porcentuales más alto que el de hombres en todas las tomas.

Durante la primera y la segunda toma, la proporción de estudiantes que sentían tensión, depresión o angustia fue más alta en áreas urbanas que en áreas rurales, pero en la tercera toma la relación se invirtió.

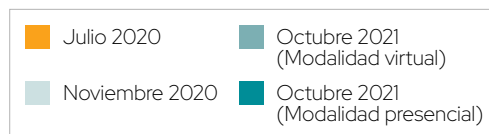
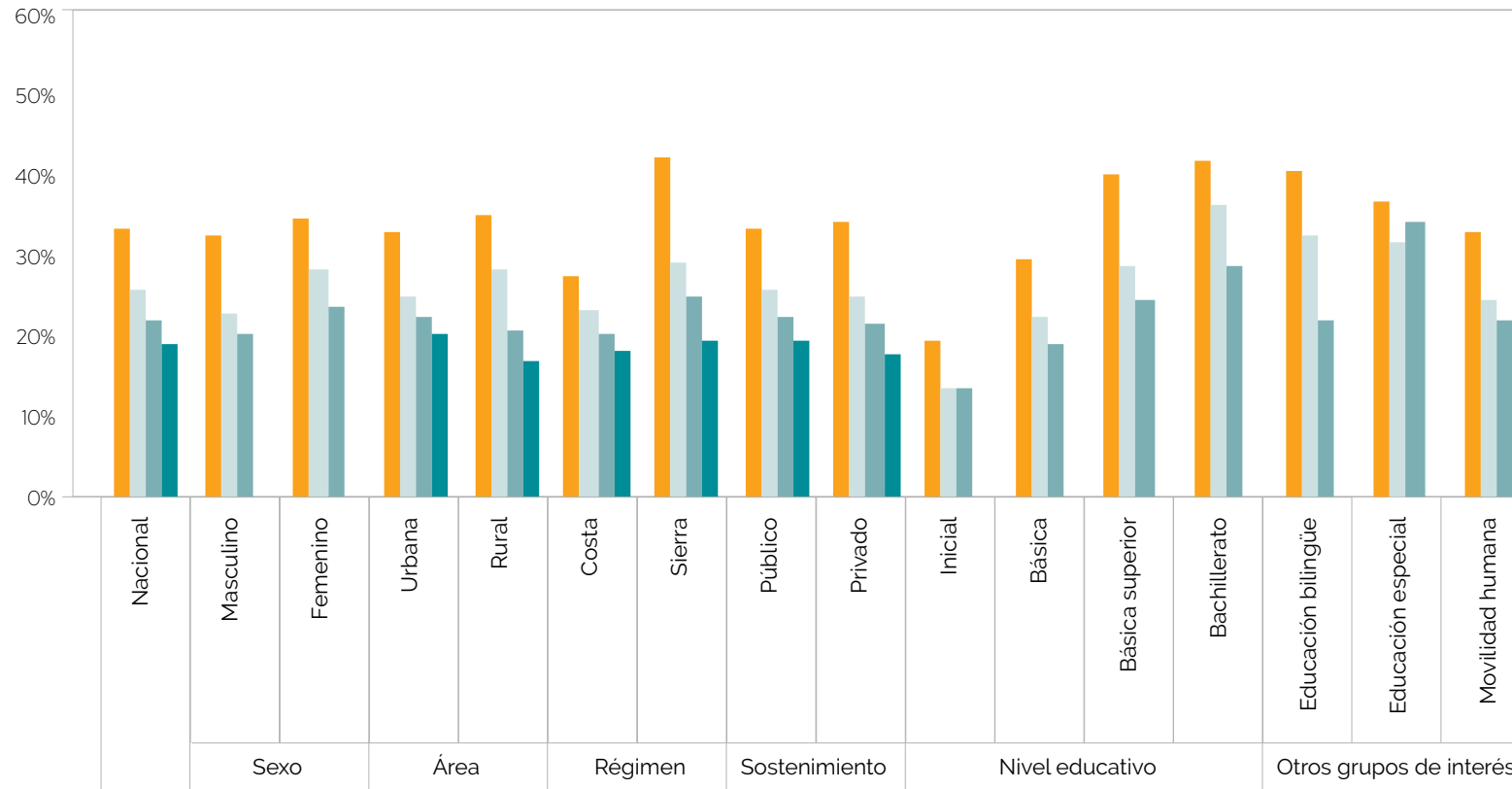
El porcentaje de estudiantes con estos síntomas de malestar emocional fue más alto entre estudiantes de régimen Sierra que de régimen Costa y entre estudiantes de bachillerato

que de otros niveles educativos, así como entre estudiantes de educación intercultural bilingüe y de educación especial a lo largo de toda la emergencia sanitaria. Con excepción de la primera toma, los síntomas de malestar emocional fueron más comunes entre estudiantes de instituciones educativas de sostenimiento público que privado.

Adicionalmente, los datos sugieren que el retorno a clases presenciales fue uno de los factores que ayudaron a reducir la tensión, la depresión y la angustia entre las y los estudiantes, pues en la tercera toma el porcentaje de estudiantes que tenían estos problemas fue menor para quienes estaban en modalidad presencial que para quienes estaban en modalidad virtual, en todos los dominios de la encuesta.



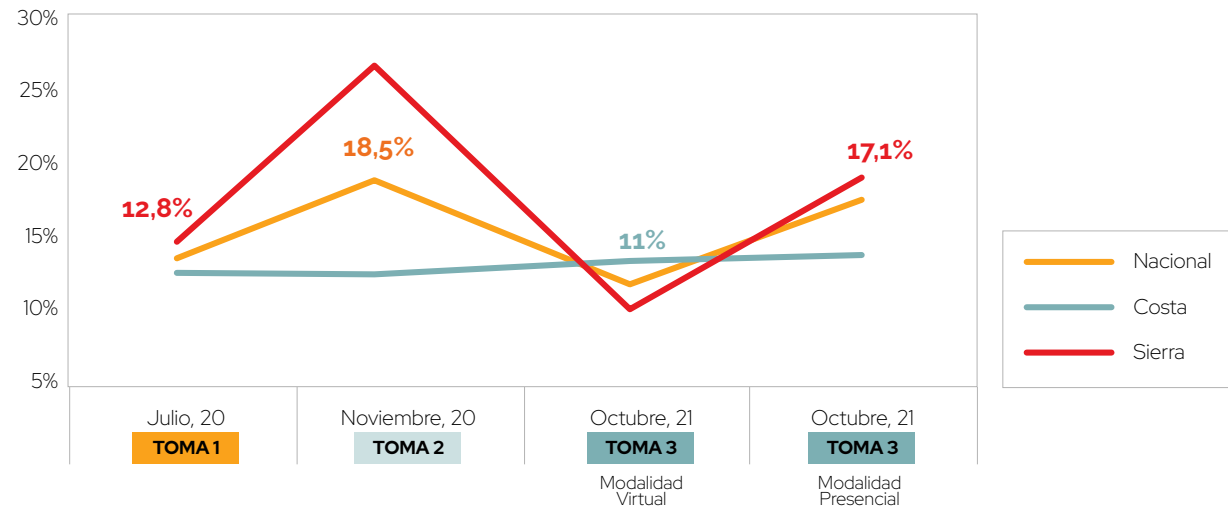
Porcentaje de representantes que dijeron que sus representadas/os han sentido tensión, depresión o angustia durante las últimas dos semanas, según tomas, dominios de la encuesta y grupos de interés



Bienestar de docentes y profesionales de DECES

El porcentaje de docentes y profesionales de DECES a quienes les Costaba distinguir la vida personal de la laboral varió en las diferentes tomas de la encuesta. En general, la proporción de docentes con este problema fue más alta en la segunda toma que en la primera y bajó en la tercera toma, especialmente para quienes se mantenían en modalidad virtual. Así por ejemplo, al inicio de la emergencia sanitaria, el porcentaje de docentes a quienes les Costaba distinguir su vida personal de la laboral fue 12,8% a nivel nacional, para noviembre de 2020 esta proporción había subido cerca de 6 puntos porcentuales y en octubre de 2021 la proporción era 1 punto porcentual más baja que en la primera toma entre quienes estaban en modalidad virtual y 5 puntos porcentuales más alta que en la primera toma para quienes ya habían retornado a modalidad presencial. La proporción de docentes que enfren-

Porcentaje de docentes a quienes les cuesta diferenciar su vida personal de la laboral

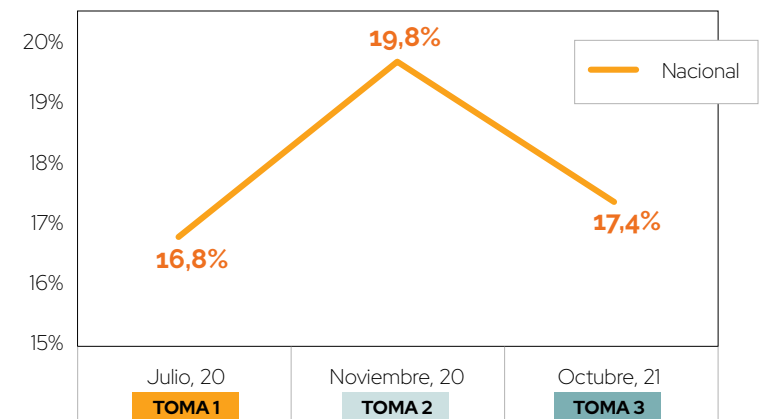


taron estas dificultades fue más alta que la media nacional en las áreas urbanas y en el régimen Sierra, pero ambos grupos siguieron la misma tendencia en la que la proporción subió entre la primera y segunda toma y bajó en la tercera toma especialmente para quienes seguían en modalidad virtual. En el régimen Costa, la proporción de docentes con dificultades para distinguir su vida laboral de la personal se mantuvo en alrededor de 12% en todas las tomas.

En todas las tomas, el porcentaje de profesionales de DECES a quienes les Costaba diferenciar su vida personal de la laboral fue más alto que el de docentes.

Sin embargo, entre profesionales de DECES la proporción de docentes con problemas para distinguir su vida laboral de la personal también subió en la segunda toma y bajó en la tercera toma.

Porcentaje de profesionales de DECES a quienes les cuesta diferenciar su vida personal de la laboral



Condiciones socioeconómicas de los hogares

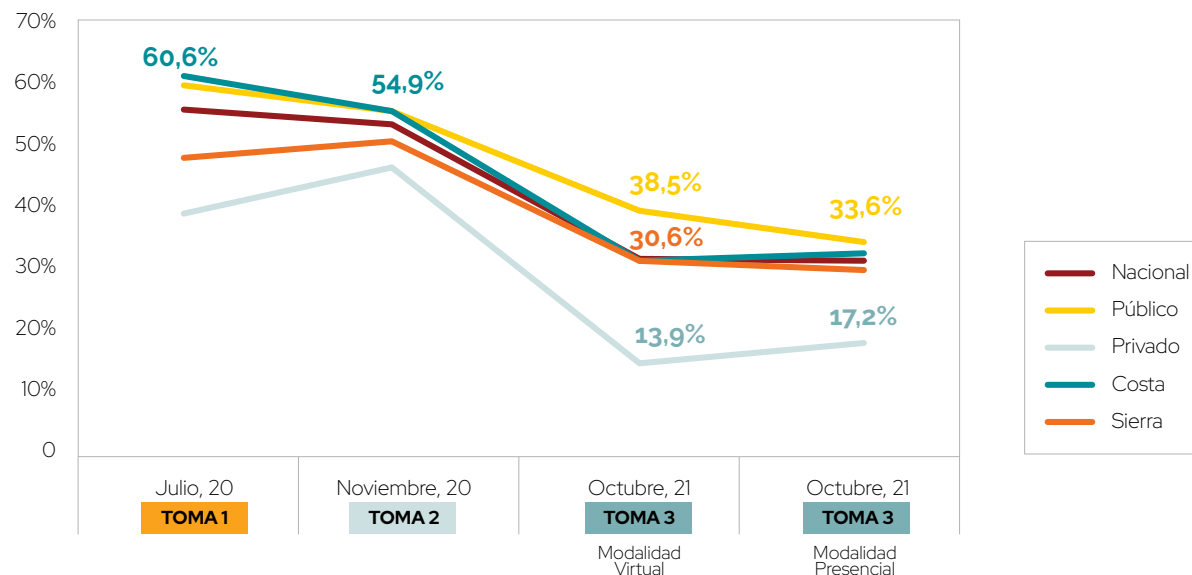
Tener alimentos suficientes fue una de las tres necesidades más importantes en los hogares con estudiantes a lo largo de la emergencia sanitaria. A nivel nacional, aproximadamente 1 de cada 2 familias tenían esta necesidad durante el primer año de la emergencia sanitaria (es decir, durante las dos primeras tomas de la encuesta). En la tercera toma, realizada en octubre de 2021, la proporción de hogares de estudiantes que tenían la necesidad de tener alimentos suficientes bajó alrededor de 20 puntos porcentuales. Esta disminución fue más pronunciada para hogares de estudiantes de instituciones educativas de sostenimiento privado, entre quienes la necesidad de alimentos suficientes fue menor a lo largo de la emergencia sani-



Tener alimentos suficientes fue una de las tres necesidades más importantes en los hogares con estudiantes a lo largo de la emergencia sanitaria

taria y bajó más de 30 puntos porcentuales entre la primera y la segunda toma. Por su parte, la proporción de hogares con estudiantes de áreas rurales y de instituciones de sostenimiento público que necesitaban alimentos suficientes fue mayor que la media nacional en todas las tomas de la encuesta y se mantuvo más alta hasta octubre de 2021.

 **Porcentaje de representantes que reportan que tener alimentos suficientes es una de las necesidades más importantes de su hogar, según tomas sostenimiento y régimen educativo**



Conclusiones del análisis comparativo de las tres tomas

En general, la evolución de los indicadores seleccionados para la comparación de las tres tomas de la encuesta muestran la capacidad de la comunidad educativa para adaptarse a las condiciones de la emergencia sanitaria.



La conectividad, una condición necesaria para el acceso a la educación durante la emergencia sanitaria, mejoró a lo largo de la emergencia sanitaria para todos los dominios y grupos de interés de la encuesta, lo cual muestra el esfuerzo realizado en los hogares de estudiantes para garantizar el derecho a la educación de sus niños, niñas y adolescentes. Sin embargo, las desigualdades en la conectividad según área geográfica, régimen y sostenimiento educativo, se mantuvieron a lo largo de la emergencia sanitaria y los grupos de interés de la encuesta, particularmente los hogares con estudiantes en educación intercultural bilingüe y de nacionalidad extranjera, siguieron teniendo menos conectividad que la media nacional durante toda la emergencia sanitaria.



Los medios más utilizados para el proceso de enseñanza y aprendizaje también variaron a lo largo de la emergencia sanitaria. **Con el paso del tiempo se vio un mayor uso de medios como las videollamadas y las clases en línea**, que implican menos limitaciones para el pro-

ceso educativo que los medios que se estaban usando al principio de la emergencia sanitaria, tales como WhatsApp.



La cantidad de horas diarias de clase que los y las estudiantes recibían se redujo drásticamente al principio de la emergencia sanitaria, pero fue aumentando con el paso del tiempo. Para noviembre de 2021, la proporción de estudiantes que recibían más de 4 horas de clase al día fue la más alta en todo el período, particularmente entre estudiantes que ya habían vuelto a clases presenciales. El aumento progresivo de la cantidad de clases que los y las estudiantes reciben, y aumento pronunciado entre quienes volvieron a clases presenciales, muestra la importancia de la educación presencial para garantizar las oportunidades de aprendizaje de las y los estudiantes.



El abandono escolar fue un problema durante el período de emergencia sanitaria y reflejó las desigualdades que existen dentro de la comunidad educativa. Así, aunque en general el

abandono escolar bajó a lo largo de la emergencia sanitaria, este problema continuó concentrándose entre estudiantes de áreas rurales, e incluso aumentó entre estudiantes de nivel inicial, de bachillerato y de educación intercultural bilingüe.



La evaluación de los y las docentes respecto al aprendizaje de sus estudiantes reflejó cómo el cambio hacia la modalidad virtual afectó el aprendizaje de las y los estudiantes. Sin embargo, los datos de la tercera toma muestran una reducción de la proporción de docentes que consideran que sus estudiantes están aprendiendo menos que antes o no están aprendiendo nada, y sugieren que la comunidad educativa se fue adaptando a la educación virtual a lo largo de la emergencia sanitaria. Finalmente, la marcada reducción de la proporción de docentes que evalúan negativamente el aprendizaje de sus estudiantes entre quienes ya volvieron a la educación presencial, muestra la importancia del contacto en persona para el proceso educativo.



La emergencia sanitaria afectó el bienestar emocional de los y las integrantes de la comunidad educativa. La proporción de estudiantes que sentían tensión, depresión o angustia bajó entre la primera y la tercera toma y fue menor entre estudiantes que en la tercera toma ya habían vuelto a clases presenciales. Estos resultados sugieren que los y las estudiantes se adaptaron a la emergencia sanitaria a lo largo del tiempo, y que la vuelta a clases presenciales tuvo efectos positivos sobre su bienestar emocional. Por su parte, la proporción de docentes cuyo bienestar emocional estaba afectado subió entre la primera y la segunda toma y bajó para la tercera toma, particularmente para quienes seguían en modalidad virtual. Al contrario que con las y los estudiantes, la vuelta a clases presenciales parece haber tenido un efecto negativo sobre la capacidad de las y los docentes de distinguir su vida personal de la laboral. En el caso de las y los profesionales de DECES, el bienestar emocional empeoró entre la primera y la segunda toma pero mejoró en la tercera toma. Las características de la muestra no permiten eva-

luar el efecto de la vuelta a clases presenciales para los y las profesionales de DECES durante la tercera toma.



La necesidad de alimentos suficientes en los hogares con estudiantes refleja las dificultades económicas que estos hogares enfrentan durante la emergencia sanitaria. Esta necesidad bajó con el tiempo, pero se mantuvo relativamente alta hasta la última toma, donde cerca de 1 de cada 3 hogares seguían necesitando alimentos suficientes. Adicionalmente, la necesidad de tener alimentos suficientes también refleja las desigualdades dentro de la comunidad educativa: la proporción de hogares con estudiantes que asisten a instituciones educativas de sostenimiento privado y necesitan alimentos suficientes fue más baja que la de todos los otros grupos encuestados a lo largo de toda la emergencia sanitaria.

Glosario

DECE

Departamento de Consejería Estudiantil

EGB

Educación General Básica

MINEDUC

Ministerio de Educación del Ecuador

NNA

Niños, niñas y adolescentes

OMS

Organización Mundial de la Salud

PICE

Plan Institucional de Continuidad Educativa

UNESCO

Organización de Naciones Unidas para la Cultural, las Ciencias y la Educación

UNICEF

Fondo de Naciones Unidas para la Infancia



Referencias

1. Ministerio de Educación del Ecuador. ACUERDO Nro. MINEDUC-MINEDUC-2020-00014-A. 15 de marzo de 2020. Disponible en: https://coronavirusecuador.com/wp-content/uploads/2020/03/150320_MINEDUC-MINEDUC-2020-00014-A.pdf
2. Ministerio de Educación Ecuador. Acuerdo Nro. MINEDUC-MINEDUC-2020-00044-A. 14 de septiembre de 2020. Disponible en: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/09/MINEDUC-MINEDUC-2020-00044-A.pdf>
3. United Nations (UN). 2020. "Policy Brief: Education during COVID-19 and Beyond." United Nations. Disponible en: <https://doi.org/10.24215/18509959.26.e12>.
4. Margarita Velasco, Jesus Tapia y Francisco Hurtado. 2020. ¿Estaba el sistema educativo del Ecuador preparado para enfrentar la pandemia de covid-19?. Quito: Observatorio Social del Ecuador. Disponible en: <https://www.covid19ecuador.org/analisis>
5. Ángeles Espinosa, M. A. 2020. "Covid-19, Educación y Derechos de La Infancia En España." Revista Internacional de Educacion Para La Justicia Social 9 (3): 245–58. <https://doi.org/10.15366/RIEJS2020.9.3.013>.
6. CEPAL. 2020. "COVID-19 y Las Personas Con Discapacidad En América Latina: Mitigar El Impacto y Proteger Derechos Para Asegurar La Inclusión Hoy y Mañana." CEPAL. Serie Políticas Sociales N.º 237.
7. United Nations (UN). 2020. "Policy Brief: Education during COVID-19 and Beyond." United Nations. <https://doi.org/10.24215/18509959.26.e12>.
8. Vivanco, Angel. 2020. "Teleducación En Tiempos de COVID-19: Brechas de Desigualdad." *CienciaAmérica* 9 (2): 1–6. <https://ng.cl/2bm12>.
9. United Nations (UN). 2020. "Policy Brief : The Impact of COVID-19 on Women." <https://www.unwomen.org/en/digital-library/publications/2020/04/issue-brief-violence-against-women-and-girls-data-collection-during-covid-19%0Ahttps://www.unwomen.org/-/media/headquarters/attachments/sections/library/publications/2020/policy-brief-the-imp>.
10. Instituto Nacional de Evaluación Educativa. 2018. "La Educación En Ecuador: Logros Alcanzados y Nuevos Desafíos. Resultados Educativos 2017-2018." Quito. https://www.evaluacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/02/CIE_ResultadosEducativos18_20190109.pdf.
11. UNESCO and Global Education Monitoring Report. 2018. "Achieving Gender Equality in Education: Don't Forget the Boys." Paris. <https://en.unesco.org/gem-report/node/2426#:~:text=While%20the%20emphasis%20tends%20to,those%20from%20the%20poorest%20families>.
12. INEC. Encuesta Nacional de Empleo, Desempleo y Subempleo. Indicadores de pobreza y desigualdad. Junio 2021. https://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/POBREZA/2021/Junio-2021/202106_PobrezayDesigualdad.pdf
13. INEC. Encuesta Nacional Multipropósito de Hogares 2020. Principales resultados. Marzo 2021. https://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/Multiproposito/2020/202012_Resultados_Multiproposito.pdf
14. Monge, Carlos, Patricia Gómez Hernández, and Teresa Jiménez Arenas. 2020. "Cierre de Escuelas En Contextos Vulnerables Desde La Perspectiva de Los Orientadores: Impacto En Zonas Rurales." *Revista Internacional de Educacion Para La Justicia Social* 9 (3): 371–85. <https://doi.org/10.15366/RIEJS2020.9.3.020>.
15. Pecoraro, Luca, Luca Dalle Carbonare, Lucia De Franceschi, Giorgio Piacentini, and Angelo Pietrobelli. 2020. "The Psychophysical Impact That COVID-19 Has on Children Must Not Be Underestimated." *Acta Paediatrica, International Journal of Paediatrics* 109 (8): 1679–80. <https://doi.org/10.1111/apa.15347>.
16. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). 2019. "Notas De Orientación Programática Sobre Niños, Niñas Y Adolescentes Con Discapacidad, 2018-2021." Oficina Regional de UNICEF Para América Latina y El Caribe. https://www.unicef.org/lac/media/6551/file/PDF_publicación_Notas_de_orientación_programática_sobre_niños_niñas_y_adolescentes_con_discapacidad.pdf.
17. CEPAL. 2020. "COVID-19 y Las Personas Con Discapacidad En América Latina: Mitigar El Impacto y Proteger Derechos Para Asegurar La Inclusión Hoy y Mañana." CEPAL. Serie Políticas Sociales N.º 237. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/46278-covid-19-personas-discapacidad-america-latina-mitigar-impacto-proteger-derechos>
18. Organización Panamericana de la Salud, and Organización Mundial de la Salud. 2020. "Consideraciones Relativas a La Discapacidad Durante El Brote de COVID-19." [https://doi.org/10.26820/recimundo/4.\(4\).octubre.2020.114-122](https://doi.org/10.26820/recimundo/4.(4).octubre.2020.114-122).
19. World Vision. 2020. "Niñez Venezolana, Entre La Espada y La Pared." Disponible en: <https://www.worldvision.org.ec/publicaciones>

20. Ministerio de Educación del Ecuador. Estadísticas educativas- Datos abiertos. Disponible en: <https://educacion.gob.ec/datos-abiertos/>
21. COE, Informe de Situación N° 025, 1 de Abril de 2020. Disponible en: <https://www.gestionderiesgos.gob.ec/wp-content/uploads/2020/04/Informe-de-Situaci%C3%B3n-No025-Casos-Coronavirus-Ecuador-01042020.pdf>
22. COE, Informe de situación N.º 047, 5 de junio de 2020. Disponible en: <https://www.gestionderiesgos.gob.ec/wp-content/uploads/2020/06/Informe-de-Situaci%C3%B3n-No047-Casos-Coronavirus-Ecuador-10052020.pdf>
23. COE, Informe de situación N.º 049, 27 de junio de 2020. Disponible en: <https://www.gestionderiesgos.gob.ec/wp-content/uploads/2020/06/Informe-de-Situaci%C3%B3n-No049-Casos-Coronavirus-Ecuador-26062020.pdf>
24. Ministerio de Educación del Ecuador. Cronograma Escolar Régimen Costa y Galápagos año lectivo 2020-2021. Mayo, 2020. Disponible en: https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/05/cronograma_Costa-galapagos_2020-2021.pdf
25. COE, Informe de situación N.º 055, 7 de agosto de 2020. Disponible en: <https://www.gestionderiesgos.gob.ec/wp-content/uploads/2020/08/Informe-de-Situaci%C3%B3n-No055-Casos-Coronavirus-Ecuador-07082020.pdf>
26. Ministerio de Educación del Ecuador. Plan educativo COVID-19. Disponible en: Plan Educativo COVID 19 – Ministerio de Educación (educacion.gob.ec)
27. COE, Informe de situación N.º 063, 30 de octubre de 2020. Disponible en: <https://www.gestionderiesgos.gob.ec/wp-content/uploads/2020/10/Informe-de-Situacion-No063-Casos-Coronavirus-Ecuador-30102020.pdf>
28. COE, Informe de situación N.º 067, 31 de diciembre de 2020. Disponible en: <https://www.gestionderiesgos.gob.ec/wp-content/uploads/2020/12/Informe-de-Situacion-No067-Casos-Coronavirus-Ecuador-31122020.pdf>
29. COE, Informe de situación N.º 068, 15 de enero de 2021. Disponible en: <https://www.gestionderiesgos.gob.ec/wp-content/uploads/2021/01/Informe-de-Situacion-No068-Casos-Coronavirus-Ecuador-15012021.pdf>
30. COE, Informe de situación N.º 070, 12 de febrero de 2021. Disponible en: <https://www.gestionderiesgos.gob.ec/wp-content/uploads/2021/02/Informe-de-Situacion-No070-Casos-Coronavirus-Ecuador-12022021.pdf>
31. COE, Informe de situación N.º 072, 5 de abril de 2021. Disponible en: <https://www.gestionderiesgos.gob.ec/wp-content/uploads/2021/04/Informe-de-Situacion-No072-Casos-Coronavirus-Ecuador-06042021.pdf>
32. COE, Informe de Situación No. 74, 4 de junio de 2021. Disponible en: <https://www.gestionderiesgos.gob.ec/wp-content/uploads/2021/06/Informe-de-Situacion-No074-Casos-Coronavirus-Ecuador-04062021.pdf>
33. Ministerio de Educación del Ecuador. Cronograma de Actividades Escolares para el Régimen Costa – Galápagos año lectivo 2021 – 2022. Disponible en: https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/03/cronograma_Costa_galapagos_2021_2022.pdf
34. COE, Informe de situación N.º 075, 2 de julio de 2021. Disponible en: <https://www.gestionderiesgos.gob.ec/wp-content/uploads/2021/07/Informe-de-Situacion-No075-Casos-Coronavirus-Ecuador-02072021.pdf>
35. COE, Informe de situación N.º 077, 3 de septiembre de 2021. Disponible en: <https://www.gestionderiesgos.gob.ec/wp-content/uploads/2021/09/Informe-de-Situacion-No077-Casos-Coronavirus-Ecuador-03092021.pdf>
36. Daniel WW (1999). Biostatistics: A Foundation for Analysis in the Health Sciences. 7th edition. New York: John Wiley & Sons.



Ministerio de Educación

