

A un año del comienzo de la pandemia: Continuidad educativa y evaluación en América Latina y el Caribe en 2021

Análisis desde la evidencia del Laboratorio Latinoamericano
de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE)

Documento de programa
Junio de 2021

Resumen

La pandemia afectó de forma duradera al funcionamiento de los sistemas educativos de todos los países de la región. Solo Nicaragua logró mantener las clases presenciales, si bien con asistencia reducida, mientras que la mayoría de los países debió cerrar las escuelas por periodos superiores a los seis meses. En un contexto de educación a distancia, la conectividad fue una variable clave para determinar la continuidad educativa y el seguimiento que fue posible dar a los aprendizajes, lo cual es complejo en una región donde la brecha digital es pronunciada.

Actualmente, la mayoría de los países se encuentran en diversas situaciones de cierre parcial, y evalúan el retorno a clases, condicionándolo a la capacidad existente para garantizar la seguridad de las comunidades educativas. Dada la complejidad que todavía se vive en torno a la pandemia y las deficiencias reportadas en infraestructura y acceso a elementos de protección e higiene, se requiere trabajar de manera transversal con las comunidades educativas para cumplir los protocolos sanitarios y lograr volver a la presencialidad. Además, hace falta pensar en alternativas viables de bimodalidad. Los países deberán ofrecer opciones para aquellos estudiantes que permanezcan en modalidades remotas, a la vez que garantizan la seguridad de los alumnos que asistan a clases presenciales.

En lo que respecta a evaluación, los países parecen tener claro que 2021 debe ser un año en que se priorice el diagnóstico para conocer los efectos de la pandemia. Se ve interés en retomar calendarizaciones suspendidas e implementar herramientas nuevas, específicamente diseñadas en respuesta a la pandemia. Estas acciones serán fundamentales para dimensionar el impacto que la compleja situación educativa tuvo sobre los aprendizajes, coordinar apoyos pertinentes y tomar medidas adecuadas para subsanar los retrocesos que probablemente se dieron en términos de calidad y equidad.

La UNESCO: Líder mundial en educación

La educación es la máxima prioridad de la UNESCO porque es un derecho humano esencial y la base para consolidar la paz y el desarrollo sostenible. La UNESCO es la agencia de las Naciones Unidas especializada en educación. Proporciona un liderazgo a nivel mundial y regional para reforzar el desarrollo, la resiliencia y la capacidad de los sistemas educativos nacionales al servicio de todos los estudiantes. La UNESCO lidera los esfuerzos para responder a los desafíos mundiales actuales mediante un aprendizaje transformador, con un enfoque especial en la igualdad de género y África a través de todas sus acciones.

La Agenda Mundial de Educación 2030

En calidad de organización de las Naciones Unidas especializada en educación, la UNESCO ha recibido el encargo de dirigir y coordinar la Agenda de Educación 2030. Este programa forma parte de un movimiento mundial encaminado a erradicar la pobreza mediante la consecución, de aquí a 2030, de 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible. La educación, fundamental para alcanzar todos estos objetivos, cuenta con su propio objetivo específico, el ODS 4, que se ha propuesto *“garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”*. El Marco de Acción de Educación 2030 ofrece orientación para la aplicación de este ambicioso objetivo y sus compromisos.



Documento de programa publicado en 2021 por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 7, place de Fontenoy, 75352 París 07 SP, Francia y la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago), Enrique Delpiano 2058, 7511019 Santiago, Chile, a través de su Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE).

© UNESCO 2021



Esta publicación está disponible en acceso abierto bajo la licencia Attribution-ShareAlike 3.0 IGO (CC-BY-SA 3.0 IGO) (<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/>). Al utilizar el contenido de la presente publicación, los usuarios aceptan las condiciones de utilización del Repositorio UNESCO de acceso abierto (www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-sp).

Los términos empleados en esta publicación y la presentación de los datos que en ella aparecen no implican toma alguna de posición de parte de la UNESCO en cuanto al estatuto jurídico de los países, territorios, ciudades o regiones ni respecto a sus autoridades, fronteras o límites.

Las ideas y opiniones expresadas en esta obra son las de los autores y no reflejan necesariamente el punto de vista de la UNESCO ni comprometen a la Organización.

Edición y diagramación: Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) de la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago).

Agradecimientos

Este documento de programa es una iniciativa de la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago) a través de su Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE).

El documento lo elaboró el equipo del LLECE: Paulina Valenzuela, Carlos Cayumán, Francisco Gatica, y tuvo aportes de Mary Guinn Delaney, a partir de las respuestas gentilmente entregadas por los coordinadores nacionales de Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana y Uruguay.

Este informe se realizó bajo el liderazgo de Claudia Uribe, directora de la OREALC/UNESCO Santiago, y la coordinación de Carlos Henríquez Calderón, coordinador general del LLECE.

El texto ha sido posible gracias al esfuerzo colectivo de todos y todas quienes participaron en su edición y diseño.

Las encuestas de respuesta educativa del LLECE (OREALC/UNESCO Santiago) a la COVID-19 y sus propósitos

Cuando la pandemia de COVID-19 llegó a los países de América Latina, en 2020, sus efectos se hicieron sentir en los sistemas educativos de la región. Probablemente, el más notorio fue el cierre masivo de escuelas: tres de cada cinco de los estudiantes que perdieron al menos tres cuartas partes de sus clases presenciales durante 2020 viven en América Latina y el Caribe (UNICEF 2021). Se teme que esto tenga impactos duraderos: un aumento en el abandono escolar, pérdida de aprendizajes y agudización de las inequidades en los logros de aprendizaje. A esto se suman los impactos en la salud mental de los distintos miembros de las comunidades educativas, particularmente de los docentes, la suspensión de un sinnúmero de evaluaciones de aprendizajes y el altísimo impacto económico sobre los centros educativos.

En julio de 2020, la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, a través del LLECE, aprovechó la red de cooperación existente entre 17 de los 18 países¹ miembros para indagar cómo había sido la respuesta educativa a la COVID-19, con la intención de recabar experiencias internacionales para monitorear la situación y se sugiriera cuáles podrían ser las medidas más efectivas, tanto para el control de la situación como para intentar dar seguridad y cierta continuidad a diversos aspectos de la vida de las comunidades educativas. Lo anterior es un aporte también al monitoreo de la estrategia global de educación impulsada por la UNESCO, en que la información para revisar el avance de las políticas públicas de la región es un insumo de la OREALC/UNESCO Santiago dirigido a los países con el propósito de unir esfuerzos.

La encuesta reveló que para ese momento el principal problema para los países era la interrupción de clases presenciales, y los mayores obstáculos para el éxito de las medidas de continuidad educativa implementadas eran la carencia de infraestructura adecuada –que incluía la conectividad y la dificultad para apoyar a zonas remotas– y la falta de preparación de estudiantes, familias y docentes para funcionar en la modalidad de educación a distancia (UNESCO 2020). Asimismo, se hicieron patentes ciertas problemáticas regionales, como la brecha digital y la poca adaptabilidad de los currículos. No obstante, también se percibían como potencialidades una creciente apertura a modalidades flexibles de educación y evaluación, así como el uso de un amplio abanico de herramientas para intentar llegar a todos los niños.

Nueva encuesta del LLECE

A un año del comienzo de la pandemia en la región, se decidió volver a consultar a la red de países del LLECE, para generar información actualizada respecto a la continuidad de los aprendizajes y la evaluación. Del 2 al 17 de marzo de 2021 se recopilaron las respuestas de los países a una encuesta autoadministrada, en que se indagaba sobre el cierre de las escuelas y el retorno a clases presenciales, las respuestas pedagógicas entregadas por el sistema educativo, el efecto de la pandemia en temáticas de evaluación y el posible efecto en el presupuesto de educación de 2021. Aunque en esta oportunidad los 18 países integrantes del LLECE² participaron, todas las preguntas fueron voluntarias y algunas contenían filtros, por lo que la cantidad de respuestas varía de una pregunta a otra. Este documento presenta los resultados

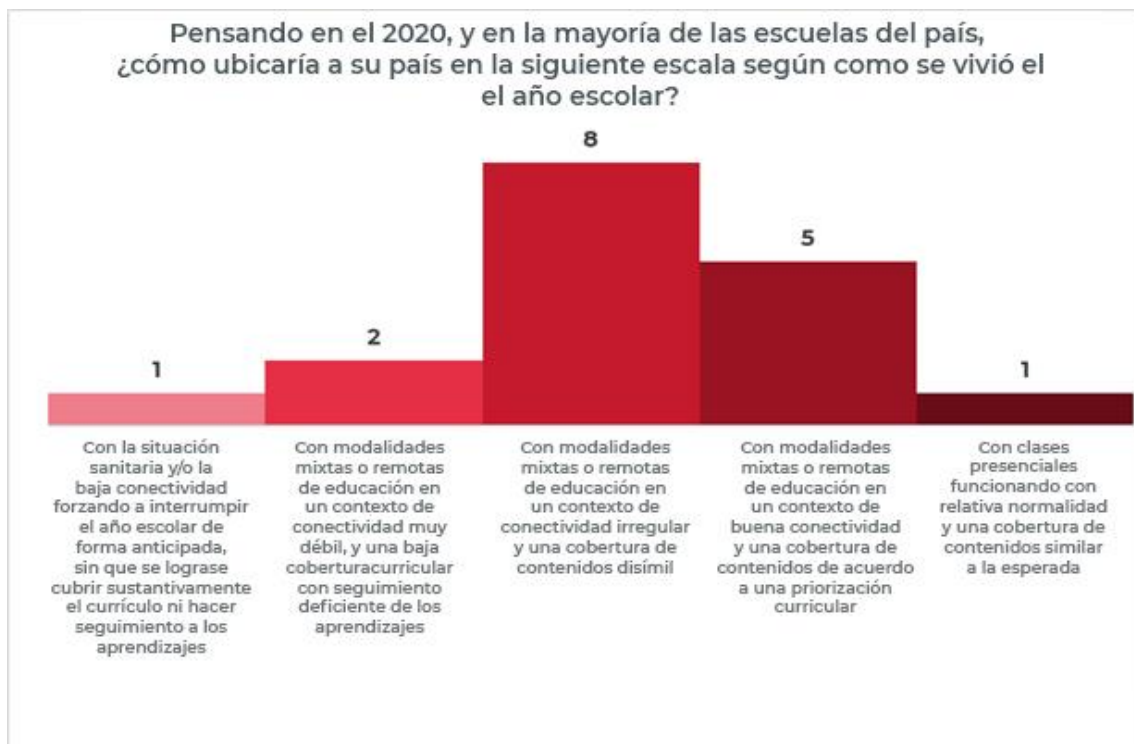
¹ Guatemala se abstuvo de participar en esa oportunidad.

² Los países miembros del LLECE son: Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, costa rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana y Uruguay.

de la encuesta, con la intención de que haya mayor claridad sobre estos temas y contribuir en la toma de decisiones al respecto.

Cierre de escuelas

En una primera instancia, se solicitó a los países que evaluaran cómo se había vivido en términos generales el año escolar 2020, considerando tanto el grado de continuidad en los procesos de enseñanza como la cobertura de contenidos. Así, los países se ubicaron en una escala e indicaron el nivel de complejidad con que se vivió la situación educativa en el país, dadas las condiciones sanitarias y de conectividad, así como el grado de cobertura y seguimiento de aprendizajes permitido por estas.



En el gráfico se aprecia que la pandemia afectó el funcionamiento de los sistemas educativos de prácticamente todos los países de la región, si bien de formas disímiles. El único país que logró mantener el funcionamiento de clases presenciales y alcanzar una cobertura de contenidos similar a la prevista antes de la pandemia fue Nicaragua. Para los demás, el grado de conectividad y el seguimiento que permitió fue variable, lo que implicó desde la necesidad de interrumpir anticipadamente el año escolar, como ocurrió en Bolivia, hasta un seguimiento relativamente normal de los aprendizajes esperados luego de una priorización curricular, como fueron los casos de Argentina, Colombia, El Salvador y Guatemala. La mayoría, con base en una conectividad irregular, logró dar una cobertura curricular disímil a los contenidos esperados.

Como se señalaba en la descripción de la encuesta, la gran mayoría de los países debió cerrar las escuelas en respuesta a la pandemia³, con la excepción de Nicaragua, que no lo hizo en

³ Se puede encontrar mayor detalle en “Las respuestas educativas nacionales frente a la COVID-19: el panorama de América Latina y el Caribe”, UNESCO OREALC, mayo, 2021. Se accede en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377074?posInSet=9&queryId=1dd548e7-7473-41bd-81ff-2cb9907fe509>.

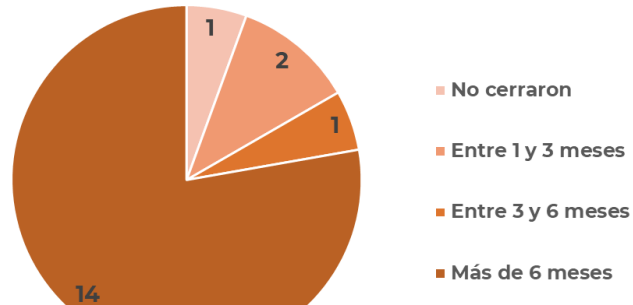
ningún momento. En los demás, los tiempos de cierre variaron. Cuba y Uruguay lograron cierres acotados, de entre 1 y 3 meses. Panamá mantuvo sus escuelas cerradas entre 3 y 6 meses. En los países restantes, los cierres se prolongaron por más de 6 meses, y en algunos continúan hasta la fecha.

Para profundizar, al momento de la encuesta se consultó a los países sobre su situación respecto al cierre de las escuelas. En Honduras, México y Perú persistía un cierre total de establecimientos, sin una fecha de retorno definida. El Salvador y República Dominicana, por su parte, si bien seguían en una situación de cierre total de escuelas, ya habían definido

fechas de retorno. Nicaragua, Uruguay y Costa Rica contaban con sus establecimientos funcionando normalmente. Los 10 países restantes enfrentaban diversas situaciones de cierre parcial, y ya se contaba con una proporción de la comunidad educativa volviendo a clases presenciales, mientras que otra persistía en modalidades virtuales. El cierre parcial de escuelas se vive de formas diversas en los países. Esto implica que hay un porcentaje de escuelas que permanecen cerradas, mientras que otras están atendiendo estudiantes presencialmente y siguiendo los protocolos sanitarios. En otros casos, se opera con ambas modalidades en una misma escuela, dividiendo a grupos de estudiantes entre los diversos sistemas a través de un método de turnos. Algunos países están utilizando combinaciones de ambas alternativas.

Al consultar por los criterios que determinan la apertura, se observa que el más frecuente es la determinación de que las escuelas cumplen con los protocolos sanitarios. Varios establecimientos han debido implementar sistemas bimodales para cumplir con los protocolos, debido a que el distanciamiento físico permite recibir una cantidad más reducida de estudiantes. Los criterios geográficos y sanitarios son los segundos más populares. Estos pueden tener que ver con disposiciones de las autoridades de una unidad administrativa determinada (estado, región, distrito o comuna) que afectan a las escuelas allí ubicadas, el funcionamiento de “semáforos” sanitarios dependientes de tasas de contagio, positividad, ocupación de camas, entre otros, o simplemente con criterios de ruralidad o densidad poblacional.

Pensando en 2020, ¿cuántos meses permanecieron cerradas las escuelas?

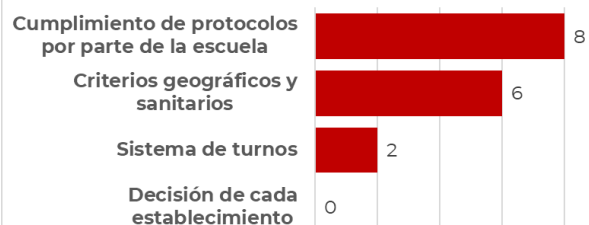


¿En qué estado se encuentra el cierre de escuelas en su país?

(situación en marzo 2021)



Criterios que definen el cierre parcial



Continuidad de los aprendizajes

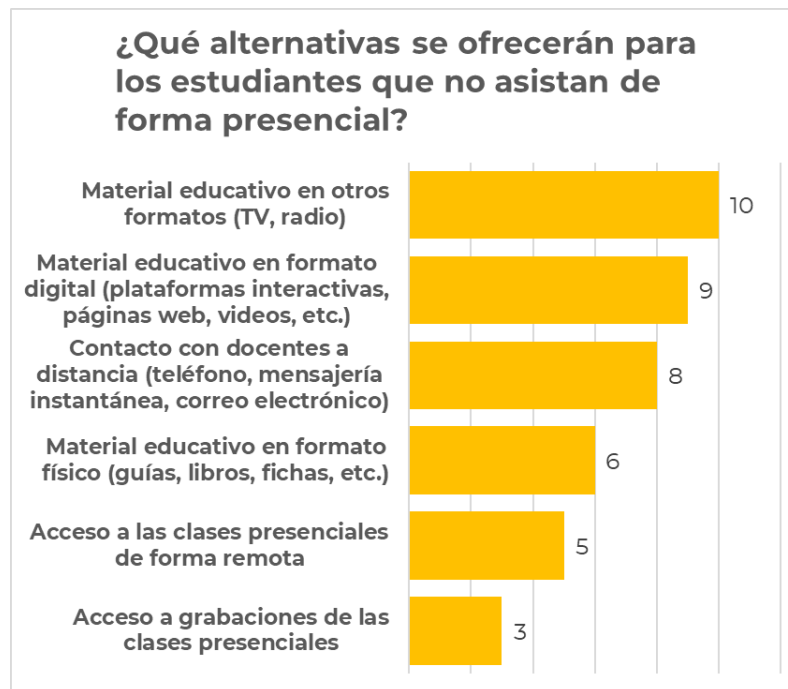
El panorama descrito en la sección anterior implica para los países la necesidad de utilizar estrategias diversas que aseguren la continuidad de los aprendizajes. Uno de los grandes desafíos que traerá 2021 será el de cómo lidiar con la bimodalidad de la educación. Es probable que incluso en aquellos casos en que estén dadas las condiciones para que los

estudiantes puedan volver a clases presenciales haya familias renuentes a enviarlos, sobre todo cuando conviven con personas de alto riesgo. Así, los gobiernos deben decidir si los criterios de asistencia que operan normalmente se modificarán o no. De los países que tienen prevista una fecha de retorno a clases presenciales, solo Panamá mantendrá la asistencia obligatoria. Argentina, Bolivia y Brasil justificarán las inasistencias bajo ciertas condiciones. Mientras tanto, los otros siete países (Chile, Colombia, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Paraguay y República Dominicana) decidieron establecer la asistencia a clases como voluntaria.

A la hora de volver a clases presenciales, ¿cómo funcionará la medición de la asistencia?



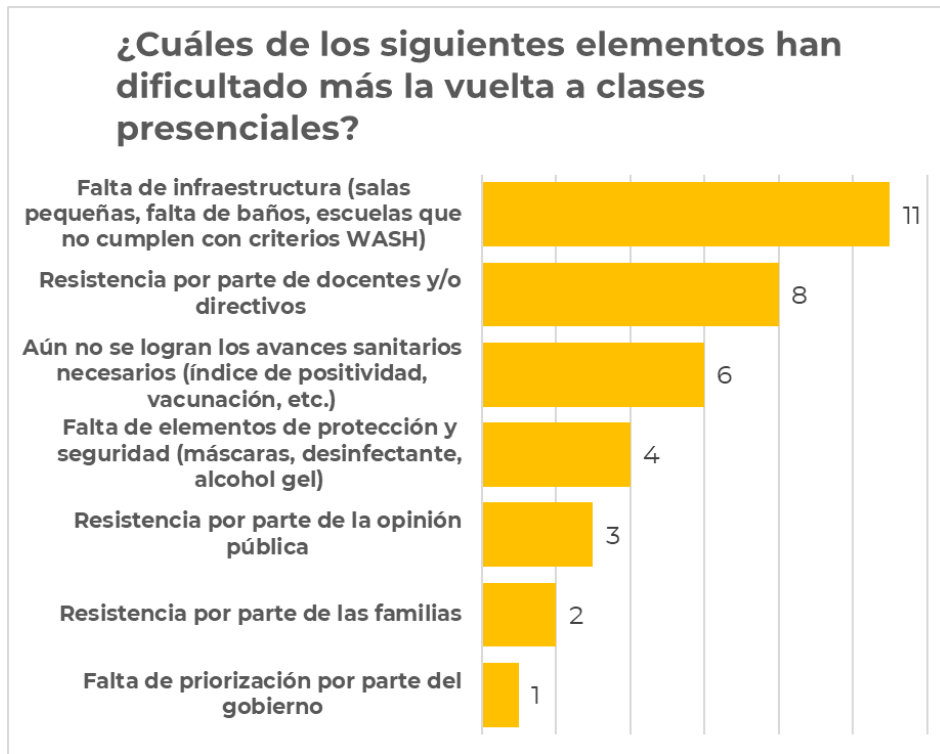
Al asumir la asistencia presencial como voluntaria, los países se enfrentan al deber de ofrecer alternativas para aquellos estudiantes que permanezcan en modalidades remotas. Por lo mismo, se consultó a los países respecto a las estrategias que tienen previstas en estos casos⁴. La estrategia más reportada respecto a su implementación⁵ es la utilización de material educativo en formato físico, seguida de la transmisión de contenido educativo a través de medios masivos de comunicación, como la televisión y la radio. Todos los países contemplan ofrecer al menos dos estrategias de las mencionadas en las alternativas, y la mayoría utilizará entre cuatro y cinco de ellas.



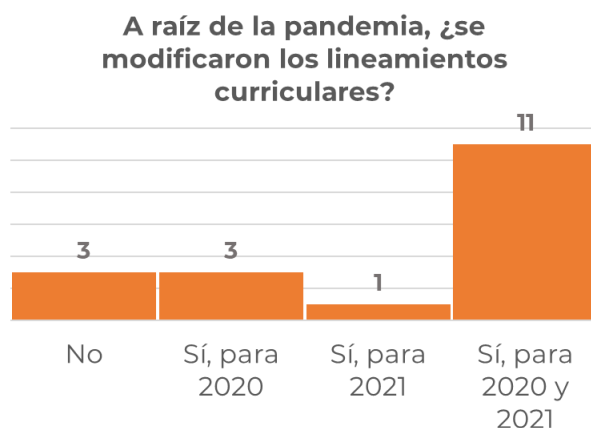
A la vez que alternativas de solución, se consultó a los países respecto a cuáles perciben como los mayores obstáculos que han tenido que enfrentar para lograr un retorno a clases presenciales. Las respuestas evidencian el hecho de que la pandemia es una realidad que todavía está lejos de tenerse bajo control: la falta de infraestructura necesaria para cumplir con los protocolos sanitarios es mencionada como un obstáculo por 11 de los 18 países consultados. En la misma dirección apuntan el hecho de que aún no se logran alcanzar estándares sanitarios mínimos –tales como índices de positividad o tasas de vacunación–, o la falta de elementos de protección –mascarillas, escudos faciales, desinfectantes, entre otros– en seis y cuatro países, respectivamente. En línea con estas alternativas, que reconocen que muchos países aún no son capaces de asegurar los estándares de seguridad necesarios para la educación presencial, no es de extrañar que la resistencia de docentes y directivos aparezca como la segunda problemática más relevante para la vuelta a la escuela, mencionada por ocho países. La resistencia de la opinión pública, las familias y la falta de priorización del gobierno también se mencionan, pero en menor proporción.

⁴ En esta información se reporta el número de países por tipo de alternativa, en que cada uno podía marcar una o varias opciones.

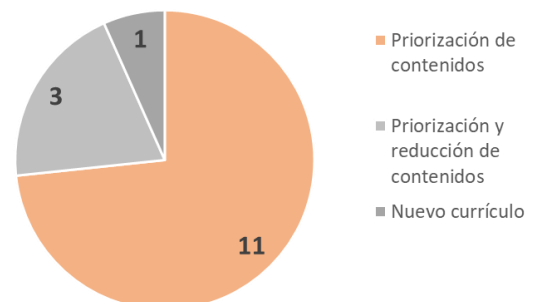
⁵ El ordenamiento es por cantidad de países que utilizan una estrategia. Este dato no implica cobertura de cada una.



Otro aspecto al cual los sistemas educativos deben responder para poder asegurar la continuidad de los aprendizajes tiene que ver con los currículos. En el documento con los resultados de la encuesta de 2020 ya se señalaba que la problemática de falta de capacitación para generar material educativo atinente a la nueva situación educativa tenía relación con ciertas falencias curriculares en la región. Por una parte, hay poca cobertura de temáticas TIC, que ha probado ser esencial en estos tiempos, y, por otra, se cuenta con currículos escolares que suelen estar sobrecargados de contenidos y diseñados de forma poco flexible para llevarlos a un contexto de educación remota. Así, se consultó a los países respecto a posibles modificaciones a sus lineamientos curriculares.



¿Qué alternativa describe mejor el tipo de modificaciones que se implementó?



La mayoría de los países (11) realizó modificaciones en los lineamientos curriculares, tanto para 2020 como para 2021. Bolivia declaró haber realizado cambios para 2021, mientras que Costa Rica, Cuba y Ecuador los realizaron en 2020. Respecto al contenido de estas

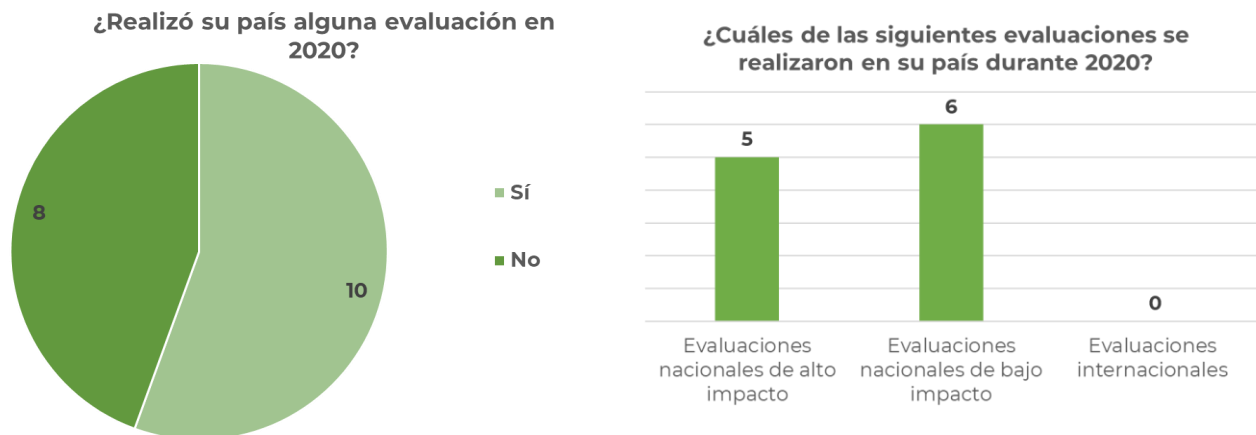
modificaciones, la mayoría de los países se limitaron a priorizar ciertos contenidos. Bolivia, Costa Rica y Guatemala además redujeron la cantidad de contenidos cubiertos por sus currículos. Por su parte, Cuba implementó un currículo nuevo. Brasil, México y Perú no efectuaron modificaciones.

Continuidad de las evaluaciones a nivel nacional para 2021

Una de las temáticas complejas que trajo consigo la interrupción de las clases presenciales fue la incertidumbre respecto a la evaluación. La pandemia provocó nuevos escenarios presupuestarios, la inviabilidad de modalidades presenciales de aplicación y cuestionamientos respecto al verdadero valor de evaluar, dada una contingencia poco representativa del sistema educativo. No obstante, la decisión de suspender evaluaciones no es trivial: además de que implica suspender el monitoreo en el avance de las metas educativas buscadas, en varios países existen consecuencias vinculadas a evaluaciones, tales como certificación, ingreso a la educación superior, entrega de beneficios, entre otras.

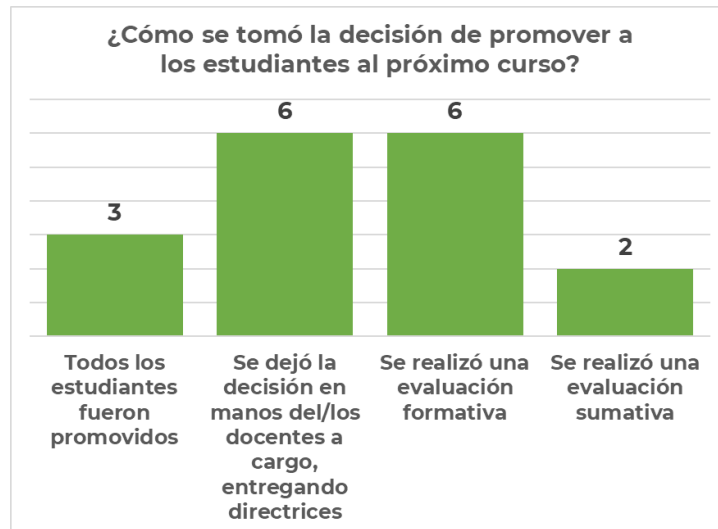
En la encuesta aplicada durante 2020 se consultó a los países si había evaluaciones programadas para ese año. La mayoría contestó afirmativamente: 13 planeaban evaluaciones internacionales, 12 evaluaciones nacionales de bajo impacto y 11 evaluaciones nacionales de alto impacto. En la encuesta de 2021 se observó que si bien un número considerable de países logró implementar al menos un tipo de evaluación durante 2020, comparativamente los números bajaron bastante con respecto a lo que se había previsto antes de la pandemia. Para 2020, 15 países tenían previsto aplicar evaluaciones a escala nacional, pero solo 10 declararon haber realizado alguna. Brasil, México, Nicaragua, Paraguay y República Dominicana fueron los cinco países que habían planeado evaluar y no pudieron llevarlo a cabo.



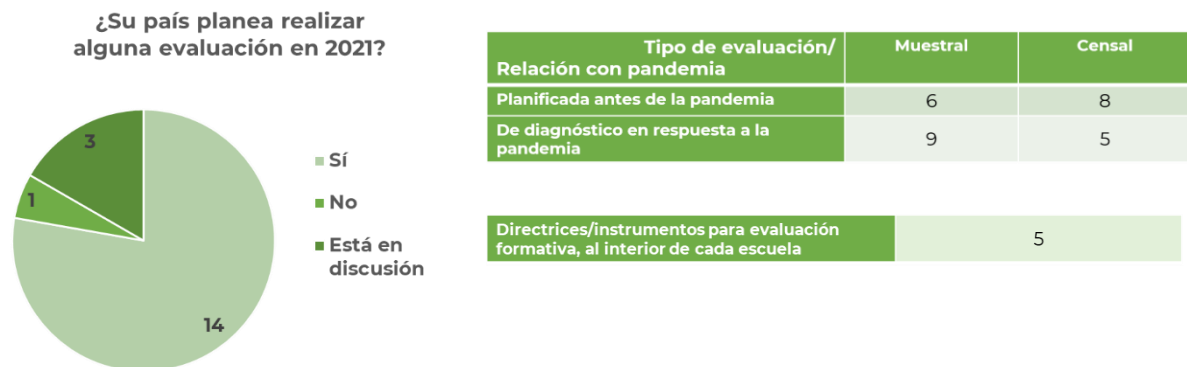


Además, incluso en aquellos países que sí evaluaron debieron suspender algunas de las aplicaciones programadas. El caso más notorio es el de evaluaciones internacionales: con el advenimiento de la pandemia, estas se suspendieron en los 13 casos de países que habían planeado aplicarlas. Por otra parte, también vale la pena destacar que algunas de las evaluaciones nacionales de bajo impacto aplicadas divergieron de lo que se había planificado originalmente, y se aprovechó la oportunidad para aplicar evaluaciones diagnósticas apuntando específicamente a medir los impactos de la pandemia. Algunos ejemplos de países que optaron por esta medida son Perú, con el “Estudio de situación de los aprendizajes en estudiantes en contexto de emergencia sanitaria 2020-II”, o Bolivia, con la “Encuesta de conocimientos, actitudes y prácticas de los maestros en tiempos de COVID-19”.

Considerando la vinculación que suele haber entre las instancias de evaluación y la trayectoria educativa de los estudiantes en términos de su promoción de un curso a otro, se consultó a los países qué mecanismos habían utilizado para tomar esta decisión. Se observa que solo dos países (Costa Rica y Paraguay) utilizaron evaluaciones sumativas para promover a los estudiantes al próximo curso y tres (Bolivia, Perú y República Dominicana) optaron por promoverlos a todos. Si bien varios países señalan que se dieron directrices para intentar evitar la repitencia dentro de lo posible, los demás optaron por dejar la decisión en manos de los docentes a cargo o realizar evaluaciones formativas. Ambas alternativas destacan como buenos ejemplos de respuesta a la educación remota: entregarles mayores libertades a los profesores y favorecer la posibilidad de innovación que ofrece la evaluación formativa, la cual contribuye considerablemente a la flexibilidad que demanda la pandemia.

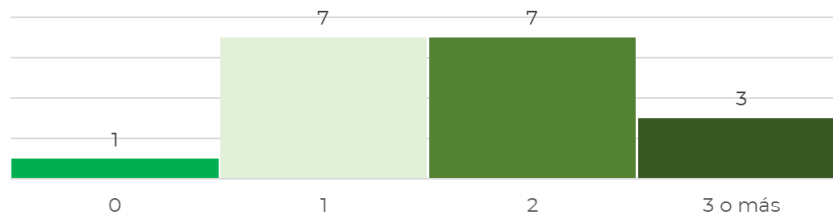


En lo que respecta a evaluación para 2021, se ve interés de, en caso de tener condiciones, volver a aplicar evaluaciones nacionales en distintas modalidades: 14 países ya planean realizar evaluaciones. Brasil, Chile y Paraguay, por su parte, están discutiendo la posibilidad de aplicar evaluaciones, mientras que Cuba ya decidió que no evaluará. Al preguntar en mayor detalle, se observa que las planificaciones abarcan tanto acciones para retomar el calendario de evaluaciones planificadas antes de la pandemia (14) como nuevas líneas de acción para diagnosticar los efectos de esta (14), con una leve preferencia por evaluaciones muestrales (15) por sobre evaluaciones censales (13). Además, cinco países (Guatemala, Honduras, Panamá, República Dominicana y Uruguay) están trabajando en directrices e instrumentos para fomentar una cultura de evaluación formativa al interior de cada escuela, lo cual revela la importancia creciente que se le ha ido dando a esta metodología en el contexto de la pandemia.



También se puede ver que la mayoría de los países pretende complementar diferentes tipos de evaluación. De los 17 países que evaluarán o están discutiendo hacerlo, tres (Chile, Guatemala y Honduras) planean utilizar tres o más tipos de evaluación. Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, México, Panamá y República Dominicana planean usar al menos dos tipos. Estas serán fundamentales para dimensionar los efectos de la pandemia en los aprendizajes, tomar medidas adecuadas para subsanar rezagos y ejecutar acciones oportunas para cerrar las brechas que se han ampliado por las dramáticas diferencias de acceso entre estudiantes.

¿Cuántos tipos de evaluación se estaría considerando realizar el país el 2021?



Dados los desafíos que han implicado las modificaciones en la calendarización de evaluaciones, y los que seguirán trayendo las demandas por diagnósticos durante 2021, también se consultó a los países respecto a cómo perciben que la pandemia ha afectado diversos aspectos de los sistemas nacionales de evaluación.

¿Cómo ha afectado el contexto de la pandemia a la evaluación educativa en el país?			
	Menor	Igual	Mayor
El trabajo técnico implicado ha sido...	3	2	10
La resistencia de las comunidades escolares ha sido...	2	7	6
La resistencia de la opinión pública ha sido...	1	8	6
La valoración de las evaluaciones ha sido...	3	7	5
La demanda por innovaciones ha sido...	0	1	14
El apoyo del gobierno ha sido...	5	7	3
El presupuesto para evaluar ha sido...	5	7	3
El presupuesto para educación en general en 2021 es...	5	6	5

La distribución de las respuestas para la mayoría de las preguntas da cuenta de que las situaciones varían considerablemente de un país a otro, ya que no suelen verse mayorías marcadas. Las excepciones son, primero, para el caso del trabajo técnico implicado, en que se observa una mayoría clara de respuestas indicando que ha sido mayor. Segundo, se observa una tendencia clara en el reconocimiento de una demanda por mayor innovación en evaluación. La educación remota y las adaptaciones surgidas han abierto oportunidades en esta línea: mayor énfasis en evaluación formativa, métodos creativos y mejor contextualizados, y énfasis en la información de diagnóstico más que en los puntajes. Finalmente, llama la atención que si bien hay un leve reconocimiento de que ha crecido la resistencia de la opinión pública a la evaluación, esta no va acompañada por un correlato de menor valoración de las evaluaciones. Seguir profundizando en el camino de evaluaciones innovadoras puede ser una buena vía para responder a las necesidades de los centros escolares y los maestros para retroalimentar a los estudiantes en su trayectoria de aprendizaje, y mantener una buena valoración pública de la evaluación.

Conclusiones

Es innegable que la pandemia afectó de forma duradera el funcionamiento de los sistemas educativos de todos los países de la región, si bien de formas disímiles. Solo Nicaragua informa que logró mantener el funcionamiento de clases presenciales, con tasas de asistencia menores producto de la pandemia. La gran mayoría de los países debió cerrar las escuelas por periodos superiores a los seis meses, transformando a América Latina y el Caribe en la región con el cierre de escuelas más prolongado del mundo. Además, debieron enfrentarse a este con pocos antecedentes y preparación como para hacer frente a un periodo extendido de educación a distancia. El nivel de éxito con que se logró controlar la situación sanitaria y la conectividad

existente en los países han sido variables determinantes en el grado de continuidad que se consiguió, así como en el seguimiento que fue posible dar a los aprendizajes.

Hacia marzo de 2021, la mayoría de los países se encontraban en diversas situaciones de cierre parcial, con una proporción de la comunidad educativa volviendo a clases presenciales, y en varios había planes concretos de retorno a clases presenciales. Sin embargo, tanto las respuestas a esta encuesta como el monitoreo global de las situaciones sanitarias nacionales dan cuenta de que no se ha dejado la pandemia atrás. Con varios países entrando o viviendo de lleno una segunda ola de COVID-19, y con problemáticas en infraestructura, disponibilidad de elementos de higiene y protección y estándares mínimos de seguridad sanitaria, resulta fundamental avanzar en una agenda de trabajo integral para generar condiciones apropiadas lo más pronto posible⁶.

Los países se enfrentan al deber de ofrecer alternativas para aquellos estudiantes que permanezcan en modalidades remotas, a la vez que garantizar la seguridad de los estudiantes que asistan a clases presenciales. Esto exige una alta capacidad de flexibilidad e innovación en ámbitos de gestión, planificación, didácticas, evaluación y mantención del vínculo emocional y pedagógico. Afortunadamente, se ve que los países están dando pasos en esa dirección: la mayoría de ellos optó por modificaciones curriculares para 2020 y/o 2021, lo cual se necesitaba en currículos que suelen tener una saturación de contenidos y otorgar poca libertad a los docentes. También se ve un uso creciente de mecanismos de evaluación formativa, incluso a la hora de tomar decisiones de alto impacto, como es la promoción de los estudiantes.

En lo que respecta a evaluación, los países parecen tener claro que 2021 debe ser un año en que se priorice el diagnóstico, para conocer los efectos de la pandemia. Se ve interés en retomar calendarizaciones suspendidas, en caso de contar con condiciones, e implementar herramientas nuevas, específicamente diseñadas en respuesta a la pandemia. Estas acciones serán fundamentales y estratégicas para lograr dimensionar el impacto que la compleja situación educativa tuvo sobre los aprendizajes y tomar medidas adecuadas para subsanar los retrocesos que probablemente se dieron en términos de calidad y equidad, como también los apoyos pertinentes para implementar estrategias para lograr los aprendizajes no alcanzados. Para ello, los sistemas de evaluación deberán trabajar concertadamente con las necesidades de los distintos actores educativos, innovar en nuevos desarrollos y alianzas para aportar a diagnósticos pertinentes y a tiempo, además de contar con el apoyo político y económico de los gobiernos, que les permita operar en un contexto donde las demandas de trabajo son más altas que en años anteriores. Por otra parte, deberán comprometerse a avanzar en términos de innovación, para lograr hacer diagnósticos efectivos, implementar con la flexibilidad suficiente para una contingencia sanitaria que está en permanente evolución, no recargar al sistema innecesariamente y ser un aporte pertinente en la tarea de desplegar acciones para mayor bienestar y aprendizajes de todo estudiante de la región.

⁶ Global Education Cluster (2020): Regreso seguro a la escuela: una guía práctica.

Bibliografía

UNESCO (2020): Sistemas educativos de América Latina en respuesta a la Covid-19: Continuidad educativa y evaluación. Análisis desde la evidencia del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE). Disponible en línea en <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374018>.

UNICEF (2021): COVID-19 and school closures: One year of education disruption. UNICEF.