



Políticas educativas y percepciones en la pandemia y en la pospandemia. Estudio comparativo en tres países de América Latina

Informe de investigación

Autores: Brenda Glickman, María Aurelia Lupis, Florencia Simonini, Malena Spotti, Iván Thisted y Mateo Villamonte.

Encuesta y estudio con grupos focales: Augusto Reina, Dolores Orozco, Máximo Reina y Milagros Milia.

Fecha: diciembre de 2023

Introducción

El contenido de este documento se desprende de la investigación “Inclusión y Calidad Educativa: análisis perceptivo de la eficacia de las políticas pospandemia en tres países” desarrollada por CAF- Banco de Desarrollo de América Latina y el Caribe, y UBATEC. Se trata de uno de los proyectos que llevamos a cabo desde el Observatorio de Gestión en Educación, Ciencia y Tecnología (OGECyT) del IGEDECO, en la Facultad de Ciencias Económicas de la UBA.

El objetivo de este trabajo es realizar un análisis sobre la gestión educativa de la pandemia a través del relevamiento de las políticas implementadas en los diferentes países de la región para paliar los problemas educativos emergentes de la pospandemia. A esto se suma la evaluación de la percepción que de dichas políticas tienen tanto los especialistas de la educación, como la opinión pública y los estudiantes de los tres países.

El proyecto tuvo un abordaje de métodos mixtos, cualitativo-cuantitativo para adquirir múltiples perspectivas, ya que una sola fuente de datos es insuficiente para comprender el problema de investigación. El estudio cualitativo enriquece la explicación a través de la comprensión de la visión de los especialistas y los estudiantes, a partir de entrevistas en profundidad con especialistas y grupos focales con estudiantes de nivel medio. El estudio cuantitativo procura dimensionar las evaluaciones a nivel general a través de una encuesta a la población general.

En relación con el estudio cualitativo, en cada país se realizaron cuatro grupos focales con estudiantes de nivel secundario de la zona metropolitana¹ para evaluar las opiniones sobre la educación durante la pandemia. la composición de los grupos focales se organizó según edad (12 a 15 años o 16 a 18 años) y tipo de escuela (pública o privada) de este modo:

- 16 a 18 años, escuela privada
- 16 a 18 años, escuela pública
- 16 a 18 años, escuela pública
- 12 a 15 años, escuela pública

En cuanto al estudio cuantitativo, se efectuó un estudio de opinión pública comparativo entre integrantes de la comunidad educativa y población general de los tres países con el objetivo de registrar las percepciones de la opinión pública general sobre el impacto y la favorabilidad de las políticas educativas implementadas en la pospandemia. En los tres casos, el universo de la muestra fue de mayores de 16 años. Se realizaron muestras nacionales de 1000 casos con un margen de error de +/- 3.1% para un nivel de confianza del 95%. El método de relevamiento fue el 50% a través del relevamiento telefónico (CATI) tanto a líneas a fijas como a celulares. Esta parte del campo fue ejecutada por

¹ En la Zona Metropolitana de la Ciudad de México, en el Área Metropolitana de Buenos Aires, y en el área Metropolitana de Bogotá.

entrevistadores profesionales con experiencia en el manejo de este tipo de campo. El restante 50% fue efectuado a través de relevamiento online. La cantidad de casos efectivos de las encuestas fue: en Argentina: 1.145 casos, en México: 1.002 casos y en Colombia: 1.000 casos.

Gestión educativa como respuesta a la pandemia de Covid-19

1.1 Políticas desarrolladas en Argentina

En este país, el gobierno nacional estableció la suspensión de clases presenciales desde el 16 de marzo (Resolución del Ministerio de Educación N° 108/20) ante la pandemia que representaba el COVID-19. Posteriormente se sumó el aislamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO). En este contexto el Ministerio de Educación de la Nación desarrolló estrategias y acciones para sostener la continuidad pedagógica en el marco de un trabajo articulado con las 24 jurisdicciones. A las medidas tomadas podemos clasificarlas en dos categorías: políticas necesarias para continuar la educación de manera remota y políticas que dan respuestas a las consecuencias que trajo la pandemia y el ASPO.

a. En cuanto a las políticas que apuntaron a sostener la continuidad pedagógica a nivel del estado nacional debemos señalar las siguientes:

- Programa “Seguimos Educando”: el Estado Nacional desarrolló un programa con alcance en todas las provincias del país que ofreció a docentes, estudiantes, y familias contenidos pedagógicos y secuencias didácticas a través de distintos soportes y formatos. El objetivo era poder garantizar la continuidad pedagógica de todas las niñas, niños y jóvenes del país a través de distintas estrategias. Se desplegaron tres líneas de trabajo con este fin: Programa de Televisión y Radio Seguimos Educando, Portal Seguimos Educando, Cuadernos Seguimos Educando, Portal Juana Manso y Cursos de Formación INFoD.

- El Programa de Televisión y Radio Seguimos Educando se hizo a través de las emisoras públicas, con llegada no sólo a los centros urbanos sino también a las zonas rurales del país a través de la frecuencia radial y de la televisión digital vía antena. Se emitían programas diarios, al menos uno para cada nivel obligatorio (uno para inicial, uno para primaria, uno para secundaria) conducidos por maestros y maestras del sistema educativo (acompañados de distintos referentes de la cultura) que proponían el trabajo con distintos contenidos a partir de una secuencia de actividades.

- El Portal Seguimos Educando consistió en el desarrollo de una página web de navegación gratuita (su uso no consumía datos) donde se encontraba una serie de recursos y actividades para todos los niveles, pensados tanto para docentes como para familias. Allí se trabajaba con los contenidos priorizados en función de los acuerdos establecidos en el Consejo Federal de Educación.

- Los Cuadernos Seguimos Educando fueron una serie de cuadernillos que trabajaban los contenidos priorizados para cada nivel. Estos cuadernillos además de estar disponibles en

formato digital para todo el país, en muchos casos fueron impresos y entregados por las distintas jurisdicciones y/o escuelas.

-La Plataforma Juana Manso: se trató de un portal educativo federal, desarrollado por el Ministerio de Educación de la Nación en articulación con las provincias. Esta plataforma surgió en un contexto de emergencia sanitaria para dar respuesta a la continuidad de la enseñanza. Como antecedentes se pueden nombrar el Programa Conectar Igualdad (2010) y Seguimos Educando a través del portal educativo Educ.ar. Juana Manso, en tanto política pública, planteó vincular a estudiantes y docentes mediante aulas virtuales de libre acceso, con contenidos abiertos y multimedia para los niveles inicial, primario, secundario y superior, como así también propuestas de formación y capacitación docente. Así, superó la mirada instrumental del acceso y apropiación al recurso tecnológico para avanzar en un sentido federal en la creación, interacción, producción de conocimiento, además de su preservación y divulgación.

-Los Cursos de Formación Docente orientados al uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC): el Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD) y el Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET) abrieron la oferta de cursos de formación continua para docentes con especial foco en herramientas virtuales. El INET, además, trabajó articuladamente con el Ministerio de Salud de la Nación en el diseño y homologación de una máscara facial que se puso en producción, a través de impresoras 3D, en las escuelas técnicas.

-Conectar Igualdad: es un programa creado en 2010 y discontinuado a partir del 2016 y que, a partir de la pandemia, retomó la entrega de netbooks para estudiantes de nivel secundario y de profesorado. El Programa Conectar Igualdad se basó en el modelo 1 a 1, por lo que a cada institución se adjudicaron la cantidad de computadoras necesarias para cubrir a cada uno de los estudiantes del curso. El Ministerio de Educación de Nación, en el marco del aislamiento obligatorio, entregó 119.000 netbooks o tabletas que habían sido adquiridas en el pasado y que permanecían almacenadas sin haber sido distribuidas. Se identificaron como destinatarias y destinatarios del equipamiento a las y los estudiantes del primer año del ciclo superior del nivel secundario, pues es el año que registra el índice más alto de desvinculación interanual de toda la educación obligatoria (11 % entre 2017 y 2018). Para la entrega del equipo digital se priorizaron diez provincias del Norte Grande Argentino y 33 municipios del Conurbano bonaerense por registrar los más altos índices de pobreza de la Argentina.

b. En cuanto a las políticas que apuntaban a dar respuesta a las consecuencias acarreadas por la pandemia y el ASPO podemos mencionar las siguientes:

-El programa “Volvé a la escuela” fue otra propuesta nacional de alcance federal cuyo objetivo era ofrecer herramientas para que las niñas, los niños y adolescentes reanudaran su vínculo con la escuela a través de la articulación con los programas, proyectos y recursos existentes en cada territorio.

-Proceso de nominalización² de las y los estudiantes de la educación obligatoria como medida fundamental para mejorar los procesos de acompañamiento de las trayectorias educativas a lo largo de todo el periodo de educación obligatoria, a través del SInIDE (Sistema Integral de Información Digital Educativa).

-Servicios de alimentación para las escuelas primarias y secundarias. Durante todo este período se mantuvieron los recursos destinados a brindar servicios de alimentación en las escuelas, las cuales además de reorganizarse en función de los criterios sanitarios vigentes, debieron atender a las demandas de las familias en el marco de una crisis socioeconómica agudizada por la pandemia. De acuerdo a los datos de la ENPCP³, el 84% de las escuelas que regularmente brindaban servicios de alimentación gratuitos en sus distintas modalidades pudieron sostenerlos. En términos generales, la continuidad entre las escuelas de Nivel Inicial fue del 86%, en el Nivel Primario del 84% y en el Nivel Secundario del 82%.

-Bono por conectividad: incorporado en el 2020, fue un reconocimiento al gasto asociado al pago del servicio de internet necesario para poder asegurar la continuidad pedagógica. Lo que se buscaba era garantizar que los docentes pudieran conectarse con los estudiantes.

-Programa Una hora más, que fue impulsado por el Ministerio de Educación y aprobado por unanimidad por todas las provincias en el Consejo Federal de Educación (CFE). Una hora más de clase que estuvo destinada a reforzar el aprendizaje en Matemática y Lengua.

-Régimen Académico: fue impulsado por el Consejo Federal de Educación donde participan todos los ministros de educación de las distintas jurisdicciones del país y cuyo presidente es el Ministro de Educación de la Nación. Se construyeron una serie de resoluciones vinculantes, sobre todo durante el 2020, 2021 y 2022, para modificar distintos aspectos vinculados al régimen de asistencias, la evaluación, la calificación, la acreditación de materias, la promoción de año, el pasaje de nivel y la finalización de la educación obligatoria en función del proceso educativo de emergencia que estaba atravesando el país.

Más allá de las iniciativas del gobierno nacional, todas las provincias desarrollaron sus propias estrategias acordes a las necesidades locales. Según un relevamiento del Ministerio de Educación de la Nación el 45% amplió la infraestructura digital de sus estudiantes, más del 60 % impulsó políticas de capacitación docente en el contexto de pandemia y el 100 % implementó o incrementó acciones de apoyo a la inclusión educativa vinculadas al servicio alimentario. También existieron iniciativas locales desarrolladas a nivel de los municipios que, a partir de las demandas y necesidades detectadas en cada caso, llevaron adelante programas de apoyo especialmente creados en este contexto.

1.2 Políticas desarrolladas en Colombia

² Se refiere a la elaboración de un listado que incluyera información sobre cada estudiante para conocer su situación personal en aquel contexto y su trayectoria, con la finalidad de generar un sistema de información con la mayor exhaustividad posible.

³ Evaluación Nacional del Proceso de Continuidad Pedagógica.

Durante la pandemia causada por el Covid-19 el sistema educativo de Colombia se vio forzado a implementar el aislamiento colectivo, expresado en la cancelación de las actividades académicas presenciales como una de las medidas más efectivas para contener la velocidad de contagio. El denominado Aislamiento Preventivo Obligatorio comenzó a regir a partir del 25 de marzo de 2020. Las clases presenciales en todas las instituciones educativas del país quedaron suspendidas desde el 16 de marzo. Ante esta coyuntura, la estrategia para no interrumpir el dictado de clases y afectar el calendario escolar fue reemplazar las clases presenciales por las virtuales.

El Ministerio de Educación Nacional ofreció varias soluciones de emergencia con el objeto de mitigar los efectos de la situación de pandemia, teniendo en cuenta el contexto nacional. Sin embargo, estas estrategias se mantuvieron incluso hasta 2023.

Colombia fue el segundo país en volver a las aulas, en julio de 2020, con medidas de bioseguridad. A partir de septiembre se comenzó con un retorno que tuvo tres fases: un proyecto piloto para el retorno entre septiembre y diciembre de 2020; un inicio con presencialidad en alternancia en el año 2021 durante el primer semestre; y la garantía de la presencialidad plena en el segundo semestre de 2021. En febrero de 2021 se iniciaron las actividades académicas presenciales con alternancia en condiciones de bioseguridad para toda la comunidad educativa. En diciembre de ese año, el 97% de las instituciones educativas retornaron a clases presenciales en condiciones de bioseguridad y con alternancia. En enero de 2022 se retornó a las clases presenciales sin límite de aforo, y se comenzó a implementar la estrategia Evaluar para Avanzar a escala masiva, para nivelar a todos los estudiantes en sus diferentes dimensiones.

Políticas gubernamentales adoptadas durante la pandemia que se continuaron en la pospandemia

El MEN desarrolló un conjunto de medidas orientadas a facilitar el acceso a los contenidos digitales a docentes, familias y estudiantes de zonas rurales y urbanas del país. La mayoría de estas estrategias estuvo vigente durante 2021 e incluso varias lo estuvieron hasta 2022 y 2023.

Estrategias para la recuperación de aprendizajes:

Programa Colombia Aprende

Se trató de una plataforma educativa orientada a disponer de una oferta de edu-entretenimiento a través de la radio y la televisión. Surge en 2004, impulsada por una alianza entre el MEN, Radio Televisión Nacional de Colombia - RTVC y el MINTIC. A través de recursos educativos audiovisuales, apuntó al desarrollo de competencias básicas y transversales como las socio emocionales, artísticas y tecnológicas.

Se puso a disposición del público más de 80.000 recursos educativos digitales creados para dar acompañamiento pedagógico en los niveles académicos de primaria y bachillerato de manera asincrónica a través de una opción de navegación gratuita de la versión móvil de la Plataforma Aprender Digital Colombia Aprende, sin consumir datos.

En el marco de la pandemia se generó una estrategia conjunta entre el MEN y RTVC (sistema de medios públicos) denominada “3, 2, 1 Edu-Acción” con 3 componentes en TV, radio y RTVC Play que se describen a continuación:

Televisión: Señal Colombia (canal institucional), en 2020 de 6am a 6pm de lunes a viernes, con franjas por grupos de edades, con desarrollos y competencias específicas. Además, Profe en tu Casa desde marzo de 2020 se emitió este programa educativo y cultural convergente (TV y radio), construido desde la lógica del edu-entretenimiento. Por último, cabe mencionar Territorio Mágico, que ofrecía contenidos de programación infantil.

Radio: Profe en tu Casa Radio (2020) contaba con microsecciones educativas con docentes invitados en programas de radio nacional. Exploremos se trató de un proyecto de radio en señal gratuita con programación para estudiantes, adultos y familias. Historias en Altavoz se centró en la promoción de lectura para niños, niñas y adolescentes a través de invitados que leían en voz alta, conversaban alrededor de los textos y exploraban diferentes géneros literarios.

RTVC Play: se trata de una plataforma de contenidos digitales totalmente gratuita. En 2019 la Oficina de Innovación Educativa con Uso de TIC del MEN generó un espacio de entretenimiento con fines pedagógicos.

Estrategias para aumentar la conectividad de la comunidad educativa:

Programa Hogares digitales para la Educación

Buscó aumentar el acceso a internet a bajo costo para hogares de bajos recursos (hogares de estrato 1 y 2).

Programa de Computadores para Educar

Se entregaron computadoras con contenidos educativos precargados que funcionaban con o sin conectividad. También se capacitó a los padres de familia para apoyar los procesos de apropiación de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en sus entornos.

Desde 2010 hasta noviembre de 2023, el programa entregó un total de 2.241.802 equipos, beneficiando a 13.009.048 estudiantes y formando a 322.136 docentes en competencias TIC.

Estrategias dirigidas a docentes, cuidadores y autoridades escolares:

Plataforma Contacto Maestro

Plataforma con oferta de formación continua y avanzada para docentes y directivos docentes, además de redes, mentorías, comunidades de práctica y convocatorias para promover la investigación y creación de conocimiento. El objetivo era potenciar los procesos de enseñanza de los maestros con información y recursos. Fue puesta en línea en mayo de 2020.

Programa Todos a Aprender (PTA)

El Programa se concentró en fortalecer las prácticas pedagógicas de los docentes y las de liderazgo pedagógico de los directivos docentes. Estaba dirigido a mejorar los aprendizajes de los estudiantes de primero a quinto grado de básica primaria en las áreas de Lenguaje y Matemáticas y contribuir al desarrollo integral de los niños y las niñas que estaban cursando el grado de transición. Fue originalmente desarrollado en el marco del Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022 “Pacto por Colombia, pacto por la equidad” y del Plan Sectorial del mismo periodo, “Pacto por la equidad, pacto por la educación”, con el fin de mejorar la calidad de la educación preescolar y básica primaria, y para disminuir las brechas existentes en la zona rural.

Estrategias para la nivelación de aprendizajes:

Evaluar para avanzar (ExA):

Se trató de una estrategia diseñada por el MEN y el Instituto Colombiano para la Evaluación de Educación (ICFES), orientada a apoyar los procesos de enseñanza-aprendizaje y la evaluación educativa en la no presencialidad. El objetivo era mitigar y reducir los impactos negativos en los procesos de aprendizaje de los estudiantes, en particular en contextos con alta vulnerabilidad.

Pruebas SABER:

Evaluaciones externas estandarizadas aplicadas por el ICFES, que evalúan el desempeño alcanzado por los estudiantes según las competencias básicas definidas por el MEN.

Estrategias de acompañamiento psicosocial y desarrollo socioemocional:

Bienestar en tu mente: conjunto de recursos digitales para prevenir y gestionar los problemas de salud mental, y para promover hábitos saludables en toda la comunidad educativa del país, destinado a Instituciones de Educación Superior, Profesionales de salud mental, Comunidad educativa (estudiantes, profesores y administrativos).

Emociones para la vida: programa orientado a educadores como material de apoyo para el desarrollo emocional de la infancia y la adolescencia desde procesos cotidianos en el aula de clases, mediante el uso de materiales específicos para cada grado, que contienen una serie de actividades que los guían, de forma sencilla, para enriquecer la gestión de emociones, la empatía y la resolución de conflictos.

Paso a paso: cuadernos de trabajo para estudiantes de básica secundaria (desde 8° a 11° grado), con ejercicios prácticos para el desarrollo de competencias socioemocionales.

Asistencia a las situaciones de vulnerabilidad socioeconómica:

Programa de Alimentación Escolar (PAE): entrega de un complemento alimentario en el marco de la jornada académica, con el objetivo de disminuir la repitencia y la deserción escolar de los estudiantes de escuelas públicas. El programa es operado a través de 96 secretarías de Educación certificadas, bajo la orientación y acompañamiento técnico y presupuestario de la Unidad de la Alimentación Escolar Alimentos para Aprender (UApA).

En 2020, en plena pandemia, pasó a denominarse PAE en casa y a distribuirse bajo las modalidades transitorias de emergencia. Estas consistían en raciones y en el Bono alimentario que se canjeaba en un supermercado.

Creación del Fondo Solidario para la Educación: destinado a que los jóvenes de pregrado puedan pagar su matrícula y continuar sus estudios. Tienen cuatro líneas: crédito para padres de familia destinado al pago de jardines y colegios privados, condonable hasta del 100%; ampliación de alivios para estudiantes y reducción de intereses; apoyo a la financiación de un porcentaje del valor de la matrícula de los estudiantes prioritariamente de estratos 1 y 2 de escuelas públicas; y línea de crédito para la financiación de la matrícula de los estudiantes con mayor condición de vulnerabilidad.

1.3 Políticas desarrolladas en México

En el caso de México, la llegada de la pandemia se dio en el marco de lo que los especialistas denominaron un “contexto de reforma” permanente que atraviesa períodos recientes, con gobiernos de diferente color político y que establece una continuidad en el modo de abordar los efectos del cierre e interrupción de la presencialidad de las clases durante la pandemia Covid-19. Así lo señala un ex funcionario:

(...) desde el 94 que primero reforma educativa y luego como que cada seis años se nos ocurre sobre todo, mucho más de manera reciente, hacer cambios no sólo curriculares, sino algunos muy profundos al sistema, definitivamente hacen que sea muy complejo para las y los actores del mismo particularmente para las y los docentes, que puedan ellos y ellas realmente terminar de adaptarse a los cambios curriculares.

Este aspecto nutre la complejidad que de por sí supuso la pandemia y sus efectos en el sistema educativo.

Una de las políticas implementadas por el gobierno nacional en el contexto de la crisis sanitaria fue la propuesta de abordar las clases virtuales mediante la sintonización de Aprende en Casa, un programa de televisión para alumnos de educación básica con contenidos específicos, diseñado para la continuidad educativa. El programa debía ser sintonizado en el horario indicado para ver las clases de refuerzo, y constituyó una alternativa a las clases por videollamada.

Esta estrategia fue diseñada bajo la premisa de la existencia de desigualdad digital. Las dificultades identificadas en términos de brecha de acceso a medios digitales (tanto por problemas de infraestructura para la conectividad, por falta de dispositivos o debido a la poca familiaridad en el uso por parte de estudiantes y docentes), hicieron que quienes diseñaron las políticas de continuidad educativa se inclinaran por medios tradicionales. Particularmente, Aprende en Casa tuvo lugar en el marco de la televisión abierta. Sin embargo, esta iniciativa, que al principio se sustentó en un diagnóstico acertado sobre los problemas que acarrearía impulsar una estrategia exclusivamente basada en el uso de medios digitales, no parece haber tenido una implementación eficaz. Un especialista

consultado refirió, por ejemplo, a una selección de contenidos muy abarcativa y con dificultades para ser acompañada por el cuerpo docente de manera apropiada:

Se tomó la que a mí me parece una mala decisión, de tratar de seguir el contenido de todas las asignaturas, por ejemplo, para primaria son por años seis o siete, bueno, incluso para la Educación Física había programa de televisión, y la de secundarias son 13. Trece asignaturas a resolver, entonces se inundó de contenidos educativos. Los profesores que participaban en esos programas tampoco tenían la familiaridad, o el entrenamiento necesario como para cumplir ese rol. Y la verdad es que eran programas muy aburridos, e implicaban que los niños y adolescentes estuvieran en su casa toda la mañana viendo la televisión, con escasas posibilidades de estar en todos los casos acompañados.

Por otra parte, esta intervención gubernamental tuvo la particularidad de haber sido acompañada por el sector privado:

Los dueños de las cadenas televisoras pusieron un poco el hombro, un poco porque lo que cedieron fue el tiempo matutino que de todas maneras se ocupa poco pero no los elementos para la producción profesional de los programas. De manera que en ellos incluso se transmitían videos de YouTube sobre temas, sobre los canales como *National Geographic* o el *History Channel*.

Respecto de las modalidades de cursada, desde el inicio de la pandemia las autoridades suspendieron todas las actividades escolares presenciales con el propósito de proteger a las comunidades educativas del contagio, e instaron a las instituciones educativas a continuar con sus labores por medio de plataformas digitales y modalidades no presenciales. Sin embargo, la mayoría de los centros educativos mexicanos carecía de la infraestructura y la preparación adecuada para afrontar ese desafío. Entonces, dado que no hubo directrices centralizadas, las modalidades de cursada a distancia terminaron variando de una escuela a otra.

Una de las novedades introducidas con la reforma educativa de 2019 fue la disolución del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE)⁴, organismo que tradicionalmente tuvo un funcionamiento bastante independiente de la Secretaría de Educación Pública. El organismo tenía como función elaborar información sobre cuestiones evaluativas, y su eliminación fue señalada como muy relevante por los especialistas consultados en este estudio, y calificada mayoritariamente como negativa. Una exfuncionaria del sistema educativo comentó al respecto:

(...) hemos pasado por varias reformas educativas en el país, y de alguna forma las instituciones que acompañaban la agenda educativa con neutralidad y objetividad hoy se han visto altamente dañadas, hicieron reconversiones de esas instituciones hacia otro tipo de instituciones que de todas maneras uno hace mucho... pero uno de ellos es el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Ahí hay un tema muy importante que tenemos que decir, porque era el instituto que hacía la implementación de las evaluaciones de aprendizaje a nivel nacional, era el que nos daba un termómetro de dónde estaban los retos y aprendizaje de los niños y de los niños y a su vez se conectaba con el tema de Formación Docente, entonces tenemos una crisis institucionalmente.

⁴ El organismo fue reemplazado en sus funciones por la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación.

Respecto de las evaluaciones, en el estado mexicano se definió la suspensión de las pruebas de calidad y aprendizaje de modo indefinido durante la emergencia de la Covid-19 por lo que las únicas referencias que hay a escala nacional son estimaciones de organismos externos. Por caso, el Banco Mundial estimó en 2022 que los países de la región tuvieron una pérdida promedio cercana a un año y medio de aprendizaje. En el caso de México, esta estimación se incrementa, rondando los dos años de pérdida, originada en las dificultades comentadas en párrafos precedentes⁵.

En este contexto de dificultades en la evaluación, cabe mencionar algunas experiencias locales a través de las cuales los estados, apoyados en el carácter federal del sistema educativo, intentaron obtener información sobre la calidad de los aprendizajes por medios propios. Como ejemplo, el Estado de Guanajuato definió la realización de pruebas muestrales para obtener información relevante para dirigir el abordaje de la remediación. Llevó adelante la Recopilación Muestral para la Mejora de los Aprendizajes (prueba RIMA), ante la suspensión por tiempo indefinido de la prueba nacional Planea (Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes), que se implementaba desde 2014.

Con el retorno de las clases presenciales, RIMA se llevó a cabo para las áreas de Lengua y Matemática en el nivel primario y secundario, permitiendo relevar que los aprendizajes analizables en 2021 habían sufrido disminuciones de entre 7% y 11% en secundaria, y 9% y 16% en primaria⁶. Estas pruebas se concatenaron con la generación de guías de apoyo a los docentes que se pusieron en circulación en mayo de 2022, dos meses después de la publicación de los datos⁷.

En otros estados se implementaron diferentes proyectos, como el uso de la Medición Independiente de los Aprendizajes (MIA) en Yucatán y Campeche, o el desarrollo de la herramienta Mejoredu destinada a generar información situada para la toma de decisiones pedagógicas⁸.

Una experiencia que se destaca es la implementación de MIA en el Estado de Veracruz, profundamente centrada en articular el desarrollo de la prueba con la propuesta de “México: enseñar al nivel adecuado”, donde se articulan test de nivel para niños de 3 a 6 años con estrategias de fortalecimiento local y trabajo con las familias e intervenciones didácticas breves para mejorar el avance de los conocimientos de estos estudiantes.

A modo de síntesis, la actuación del gobierno mexicano en el proceso de formulación de las acciones de política educativa durante la pandemia fue limitada. La respuesta de las autoridades educativas federales y estatales ante la emergencia sanitaria fue plantear la educación a distancia con el uso de recursos tecnológicos, y a través del programa Aprende en Casa. Esas acciones no apuntaron a la equidad ni a la inclusión, dado que un

⁵ Banco Mundial, Unicef y Unesco (2022): Dos años después: salvando a una generación. Junio. Disponible en: <https://www.unicef.org/lac/informes/dos-anos-despues-salvando-a-una-generacion>

⁶ Recopilación de información para la Mejora de los Aprendizajes (RIMA); Guanajuato. Disponible en: <https://www.seg.guanajuato.gob.mx/RIMA/SitePages/Inicio.aspx>

⁷ RIMA. Guía para el uso de los reportes y análisis de los resultados. Marzo de 2022. Disponible en: <https://www.seg.guanajuato.gob.mx/RIMA/SitePages/docs/Guia%20uso%20de%20reportes%20y%20analisis%20de%20resultados%20RIMA.pdf>

⁸ Sistema de Información para el Seguimiento de la mejora Continua de la Educación (SI-MEJOREDU). Gobierno de México. Disponible en: <https://www.mejoredu.gob.mx/si-mejoredu>

amplio sector de la población quedó excluido del acceso a esas políticas. La continuidad de los aprendizajes se vio dificultada por falta de financiamiento, problemas en la disponibilidad y acceso a los recursos tecnológicos por parte de docentes, alumnos y padres de familia; ausencia de capacitación docente en educación a distancia, y problemas de conectividad.

La percepción de los distintos sectores sobre las políticas desarrolladas en la pospandemia en Argentina, Colombia y México.

Percepciones en Argentina

Las entrevistas en profundidad, los grupos focales y la encuesta aportaron información sobre el nivel de conocimiento público y la valoración respecto de las estrategias implementadas por los distintos gobiernos (tanto locales como nacionales/centrales) en la pospandemia.

En el caso de Argentina, tanto los especialistas consultados como los jóvenes entrevistados califican la respuesta del Estado Nacional y de las distintas jurisdicciones del país como tardía e insuficiente en muchos casos. Es más, algunos de los actores del sistema educativo reconocen que hubo una buena respuesta en otras áreas, como Desarrollo Social que desplegó asistencia social acercando alimentos a la población. La entrega de bolsones a familias (práctica sostenida en todo el país) funcionó y también permitió construir un nexo de comunicación con las familias que asistían a las escuelas, que en general eran las que tenían más problemas y necesidades. Más allá de este reconocimiento sobre otras áreas por fuera de lo educativo propiamente dicho, hay un señalamiento sobre la falta de respuesta en diversas dimensiones educativas, sobre todo los primeros meses. Los especialistas destacan la falta de apoyo y asesoramiento que se tradujo en que:

Las escuelas secundarias, al menos, nos vimos escribiendo nuestros propios libretos de cómo íbamos a trabajar, qué íbamos a hacer sin un acompañamiento que empezó muy tardíamente, como en octubre. Totalmente solos hasta que por ahí apareció un primer documento en el que podíamos tomar exámenes virtuales para las previas, para que no califiquemos con notas, pero los exámenes virtuales de las previas sí teníamos que ponerle nota (...)

Según los números arrojados por la encuesta realizada en Argentina, aproximadamente el 70% de los consultados considera que el Gobierno Nacional no tomó ninguna medida para mejorar el sistema educativo en los últimos dos años (período que incluye parte de la pandemia). Al mismo tiempo, al ser consultados por medidas tomadas a nivel provincial o municipal la tendencia se mantiene con aproximadamente un 74% de respuestas negativas.

Al porcentaje de encuestados que respondió afirmativamente a nivel nacional se le solicitó que nombrara dos medidas. Ante esta situación, la respuesta con más recurrencia fue no sabe/no contesta, con un 18%. En segundo lugar, los consultados hicieron mención a medidas vinculadas con arreglos de infraestructura en las instituciones educativas (14%) y en tercer lugar a la ampliación de horas de la jornada escolar (12%). En cuanto a las medidas tomadas a nivel provincial o municipal, al porcentaje de encuestados que

respondió afirmativamente se le solicitó que eligiera dos medidas: nuevamente un 18% respondió no sabe/no contesta. Mientras que un 15% habló de aumentos salariales y otro 15% de arreglos de infraestructura en las instituciones educativas.

Por otro lado, los especialistas reconocen una gran proactividad de todos los sectores involucrados en el sistema educativo que trasciende las áreas de gobierno y a los funcionarios públicos e incluye a equipos de conducción y docentes, a estudiantes y familias, a organizaciones civiles y territoriales vinculadas a la cuestión educativa.

Dentro del grupo de políticas e iniciativas que conocen destacan el armado de materiales diversos para el trabajo remoto a partir de contenidos considerados prioritarios y el aumento de la cantidad de capacitaciones docentes ofertadas y efectivamente realizadas. Además reconocen un proceso de revisión de los enfoques e instrumentos de evaluación así como su sentido, lo que se tradujo en las aulas en el desarrollo de procesos de evaluación formativa que restaron énfasis a cuestiones que tuvieran que ver con la calificación.

Respecto a la pospandemia, en Argentina, los especialistas tienen una visión tajante:

Yo no veo que haya acciones específicas pospandemia. No las veo, digo los ministerios están haciendo cosas que están buenísimas, como siempre las que están buenísimas y las que no no, pero compran libros, digamos llevan formaciones, pero no es que esto tiene una particularidad pospandémica.

Los especialistas también hacen mención al desarrollo de tutorías para estudiantes por parte de distintas ONGs, pero resaltan que no están institucionalizadas como parte de los programas desarrollados en la salida de la pandemia.

Los datos de la encuesta realizada reafirman la mirada de los especialistas sobre la ausencia de acciones específicas después de la pandemia. Frente a la pregunta sobre si conocen medidas llevadas adelante para mejorar la educación después de la pandemia, el 76% de los consultados respondió de manera negativa. Al solicitar a aquellos que respondieron afirmativamente que nombren propuestas concretas, las dos más mencionadas fueron: ampliación del horario / más horas de clase (26%) y nuevamente no sabe/no contesta (13%). Al mismo tiempo, ante la pregunta sobre si conocían algún programa para revertir el abandono escolar, la respuesta negativa se ubicó en torno al 77%. Los que contestaron afirmativamente en algunos casos pudieron mencionar programas y en otros, no. En Argentina se observa un fuerte desconocimiento, ya que un 32.8% no recordaba ningún nombre y el 32.4% respondió no sabe/no contesta.

Observamos que, más allá de las políticas, programas y proyectos desarrollados por los distintos niveles de gobierno durante la pandemia y después de la pandemia, la visibilidad e impacto no parece haber llegado masivamente a los distintos sectores de la sociedad. El nivel de desconocimiento, así como el descontento respecto al estado del sistema educativo es alto. Del público encuestado el 68% afirma que hubo un deterioro de la educación después de la pandemia. Sucede lo mismo sobre el impacto de la pandemia en el sistema educativo en general. La gran mayoría señaló que la pandemia impactó mucho: exactamente un 73.7% en Argentina.

La cuestión de la salud mental requiere una mención aparte porque es algo que aparece tanto en las percepciones de los especialistas como también de los jóvenes. Ambos la reconocen como una de las problemáticas que ocupó un lugar fundamental en este período. En palabras de uno de los especialistas:

Los problemas de salud mental fueron algo notorio. Tuvimos aumento de la cantidad de niños con intentos de suicidio, incluso suicidios efectivos, chicos con internaciones. Hubo una ausencia de socialización de los estudiantes y a algunos les costó muchísimo volver a la escuela, se aislaron y vivieron en una situación de aislamiento.

En relación a las políticas implementadas vinculadas a este tema los especialistas señalan que: “Sí hubo promoción de la salud. Sí, eso sí, se implementaron cosas, está todo ese protocolo sobre el padecimiento subjetivo y sobre tema de suicidio. Pero yo no alcancé a ver un desarrollo muy profundo de todo eso”.

Tanto docentes como estudiantes narran con preocupación los desafíos que implicó en el regreso a las aulas las cuestiones vinculadas a la salud mental. En particular respecto a las medidas tomadas:

Hubo intentos de que los Equipos de Orientación capacitaran a los preceptores, pero era un encuentro. Estas cosas para que tengan un sentido o un cambio cultural dentro de la educación requieren como un trabajo continuo, que en eso psicología lo ha hecho bien porque esas reuniones mensuales en las que hay una línea permanente compartida o no, no importa, pero hay una línea permanente que se baja los Equipos de Orientación hace que los Equipos de Orientación tengan todos un discurso unificado con respecto a cómo tratar las problemáticas, que faltaría en el resto de los niveles de educación.

En este punto es interesante recuperar las voces de los y las jóvenes para comprender cómo vivieron la pandemia y cómo impactó en su salud mental:

Un bache oscuro, no me acuerdo de nada de lo que pasó en cuarentena, se me cambió muchísimo el sueño, no tenía noción del tiempo ni noción de qué estaba pasando afuera ni cuándo iba a terminar, se sentía todo muy apocalíptico así que la verdad no sé muy bien qué pasó en 2020 ni en qué lapso de tiempo, por eso tampoco tengo mucho contenido de colegio, es un pozo muy oscuro de todo lo que habrá pasado.

En definitiva, la comunidad educativa marca una vacancia durante la pandemia y después de la pandemia respecto al tema: “Yo no sentí demasiado... lo de psicología se dejó en manos de los Equipos de Orientación o sea, darles charlas a los equipos orientaciones de los Equipos de Orientación se arreglen y punto”.

Los números de la encuesta realizada reafirman la necesidad de desarrollar políticas que atiendan a los problemas de salud mental generados por la compleja experiencia de vida que significó la pandemia. El 64% de los encuestados declaró que la pandemia tuvo un impacto negativo en el bienestar emocional o mental en general. Este número se complementa con uno aún más preocupante que marca que la mayoría de las personas no buscó ayuda profesional: casi el 78%. Esto significa que al día de hoy tanto los adultos como los niños, niñas y jóvenes que transitan las instituciones educativas pueden estar atravesando situaciones complejas, distintos tipos de malestares que afectan los procesos de enseñanza y aprendizaje como consecuencia de todos los problemas vinculados a salud mental que no han sido abordados:

(...) y me acuerdo que me veía muy triste, muy cansada, dormía todo el día, me aburría, no sabía qué hacer, vivía ansiosa todo el tiempo y el no poder salir, estar todo el tiempo en la misma casa con las mismas personas todos los días era ya medio, hay veces que no sé, una batalla campal, no sabía nada de lo que pasaba afuera solamente era todo lo que veía por internet, no tenía contacto con nadie y no sé, tenía el sueño recambiado también, hay veces que hasta de tanto dormir también cambiaban las comidas, comía cuando quería, hacía lo que quería y era totalmente un descontrol.

Otros alumnos agregan: “A mí me pasó más o menos lo mismo, como que no me acuerdo nada, no aprendí nada, los horarios re cambiados, no me quedó mucho, encima, por los Zoom como que me conectaba, pero capaz que ni bola”.

Percepciones en Colombia

En el caso de Colombia, la mayoría de los especialistas y funcionarios que respondieron las entrevistas en profundidad coincidieron en destacar varios aspectos.

En primer lugar, Colombia fue el único país latinoamericano que continuó realizando evaluaciones de Lengua, Matemática y Ciencias durante la pandemia, para tener información actualizada sobre el desempeño de los estudiantes, a través de los programas Evaluar para Avanzar y Colombia Aprende, y también señalaron que esas evaluaciones fueron la base del diagnóstico sobre la situación educativa que oportunamente les solicitó la Corte Constitucional de Colombia⁹.

Además, relatan que durante el periodo de cierre de escuelas se realizó un diagnóstico formal estructurado, sobre la base de las evaluaciones efectuadas (desde 3° a 11° grado en educación primaria, y también en la educación secundaria), las cuales facilitaron la obtención de información sobre el desempeño de los chicos en las áreas de Matemática, de Lenguaje, de Ciencias, y de competencias emocionales, al igual que información de los cuestionarios auxiliares para mirar factores asociados. En general, coinciden en que el nivel primario fue el que presentó mayores dificultades durante la pandemia, que aún persisten, y que el mayor desafío está en las competencias lectoras en la escuela primaria. Algunos destacan que se hacen pruebas de egreso en educación superior, lo que permite contar con información sobre los impactos en la formación técnica, tecnológica y universitaria.

Por otra parte, señalan que, en materia de tecnología, Colombia tenía conectados el 70% de los colegios desde fines de 2021, y que faltaba conectar al 30% restante que eran instituciones rurales, pero que el plan de conectividad nunca se terminó de implementar. Hay también una valoración positiva sobre la implementación de políticas de transferencias de apoyo a la pobreza, adicionales a las ya existentes, durante la pandemia,

⁹ El 22/3/2023, la Corte Constitucional de Colombia se pronunció sobre la prestación del servicio educativo durante la pandemia de Covid-19, y solicitó al Poder Ejecutivo elaborar un diagnóstico sobre la situación educativa del país, y crear una comisión de expertos que definiera medidas para reducir la brecha educativa presentada durante la pandemia. El objetivo era impulsar una política pública que se pueda aplicar ante situaciones futuras similares a la vivida en ese periodo, para garantizar el normal funcionamiento del servicio educativo y no afectar el derecho a la educación.

y que uno de los indicadores para la entrega de la transferencia fuera que los chicos hubieran vuelto a la escuela.

Por último, mencionan que para priorizar el bienestar de los chicos y la vuelta a clases se procuró que los docentes tuvieran el esquema de vacunación completo para volver a dar clases presenciales.

Respecto de las medidas tomadas por el gobierno nacional en los últimos 2 años, el 74,4% de los encuestados respondió que el ejecutivo nacional no tomó ninguna medida para mejorar el sistema educativo, y que tampoco lo hicieron los Departamentos o estados locales. Entre el 20% que respondió afirmativamente, las medidas mencionadas fueron: las clases virtuales (20%); el aumento de la inversión educativa (13%); la aplicación de pautas de prevención y protocolos de vacunación de Covid (10%), y el aumento de la conectividad a internet (9%). Solo un 3% recordaba la entrega de computadoras y/o dispositivos electrónicos, y la entrega de alimentos.

Al preguntar si recordaban alguna decisión aplicada por los Departamentos para mejorar el sistema educativo luego de la pandemia, el 14,5% respondió la aplicación de medidas de prevención y protocolos de vacunación de Covid (20%); las clases virtuales (16%), y en tercer lugar el aumento de la conectividad a internet (12%). Menos del 4% recordaba medidas como la entrega de computadoras y/o dispositivos electrónicos.

Al mismo tiempo, seis de cada diez encuestados no pudieron responder qué nivel de gobierno se había ocupado más de la educación en su estado, si el nacional (solo lo mencionó el 22%) o el gobierno local (20%). Otra pregunta fue si conocían pruebas de diagnóstico nacionales para medir la calidad del aprendizaje, el 55,2% declaró no conocer ninguna. Del porcentaje que respondió afirmativamente (33,6%), se constata que los encuestados de mayor edad tenían mayor conocimiento sobre esas evaluaciones. En cuanto a caracterizar las pruebas de diagnóstico para medir el impacto de la pandemia en el aprendizaje, solo el 12% dijo conocer alguna, mientras el 70,9% respondió que no tenía conocimiento de esas evaluaciones.

El 85% coincide en que hubo una caída en los aprendizajes después de la pandemia. Cuando se preguntó sobre política educativa concentrada en recuperar los aprendizajes de la pandemia, el 81,6% respondió no conocer ninguna. Al ser consultados sobre el programa Evaluar para Avanzar, el 72,4% dijo no conocerlo; solo el 20,1% respondió que sí. A su vez, el 68,8% opina que el gobierno nacional no tomó medidas educativas después de la pandemia.

Ante la afirmación “los docentes están bien capacitados”, el 63,1% dijo estar “en desacuerdo”, y el 73% opinó que la educación a distancia no puede reemplazar a la educación presencial. El 77,7% está de acuerdo con que la calidad de la educación es diferente en cada estado y el 69,4% está de acuerdo con que la educación en las zonas rurales es de menor calidad. El 82,9% considera que aumentaron los problemas de salud mental en los adolescentes después de la pandemia.

En los grupos focales, los consultados destacan las dificultades para conectarse, tanto por los impedimentos para acceder a dispositivos electrónicos e internet, como en relación con las secuelas que impactaron en sus capacidades sociales, sobre todo en

términos de las relaciones entre compañeros. Muchos de esos testimonios fueron de adolescentes cuyas escuelas estaban situadas en zonas rurales.

En cuanto al aprendizaje durante la pandemia, no parece haber un consenso sobre si aprendieron más o menos que teniendo clases presenciales. En algunos casos utilizaron contenidos de Señal Colombia para realizar trabajos o tareas escolares orientados a materias de Ciencias Sociales, particularmente para hacer trabajos sobre el impacto de la pandemia. Casi ninguno utilizó el portal Colombia Aprende. Profe en tu Casa se usó en pocas ocasiones, solo algunos de los participantes habían recurrido a esta herramienta. En relación con la distinción entre escuela pública y privada, la principal diferencia se vincula con el acceso a internet y a dispositivos para conectarse a las clases virtuales en escuelas públicas, y la probabilidad mayor de contar con esos recursos al asistir a una escuela privada.

Los estudiantes no recordaban ninguna ayuda del gobierno posterior a la pandemia, aunque sí mencionaron algunas políticas implementadas en escuelas públicas, como los programas de enseñanza y los programas de impulso de bioseguridad para el regreso a clases.

Prácticamente todos los estudiantes habían escuchado nombrar el programa Evaluar para Avanzar, y generalmente sabían de qué se trataba, e incluso lo relacionaban al ICFES correctamente. La gran mayoría recordaba haber rendido esas evaluaciones.

Casi todos recordaron haber tenido talleres o charlas sobre salud mental, bullying, violencia escolar o verbal, entre otros, pero estas estrategias no parecen haber sido implementadas en todos los colegios, sino que dependía de cada institución.

También se indagaron cuáles son los principales problemas del sistema educativo: un 36% se inclinó por la poca inversión, un 31% mencionó los contenidos y programas de estudio, y un 24% dijo la formación y capacitación de los docentes.

En las entrevistas, varios especialistas abordaron las políticas que les habían parecido más destacables durante la pandemia. Las más mencionadas fueron, en primer lugar, la plataforma educativa Colombia Aprende; le sigue el Programa Contacto Maestro; en tercer lugar, el uso de la radio y la televisión públicas para la transmisión de contenidos pedagógicos en canales de cobertura nacional como Señal Colombia y emisoras locales, debido a su fácil accesibilidad en zonas remotas y hogares vulnerables, y como recurso para compensar la imposibilidad de agregar horas de clase en zonas rurales. Aquí se observa un contrapunto con las percepciones de los grupos focales, que señalan una limitación de base: en muchos casos, la falta de dispositivos móviles en los hogares les impedía acceder a la mayoría de las políticas implementadas.

Otro aspecto que destaca nuestro estudio cualitativo es que los estudiantes fueron enviados a sus casas sin estrategias de contención y acompañamiento, y cuando se retomó la presencialidad tampoco recibieron ayuda para poner en juego y fortalecer sus capacidades sociales. Esto fue mencionado en reiteradas oportunidades por los estudiantes en los grupos focales; el problema más grande que surge en todas las conversaciones es la dificultad de conectarse con otros: “El habernos mantenido como aislados me afectó en mis habilidades sociales. Entonces para cuando terminó la

pandemia, mi círculo social era como mucho más pequeño. Y me costaba más comunicarme con la gente”. Muchos de los testimonios fueron de adolescentes de escuelas situadas en zonas rurales. Todos mencionaron las dificultades para socializar y sus secuelas, sobre todo en términos de las relaciones con sus compañeros a la vuelta a la presencialidad luego de tantos meses de cursada aislada.

El tema de la salud mental también aparece en las entrevistas. Una especialista en gestión educativa de Antioquia, destacó que “el principal impacto de la pandemia en Colombia se dio a nivel de la salud mental y la violencia intrafamiliar”. Estas apreciaciones también aparecen reflejadas en la encuesta: el 82,9% manifestó estar “de acuerdo” con que hubo más problemas de salud mental en los adolescentes después de la pandemia. Un porcentaje menor (71,6%) considera que la pandemia tuvo un impacto negativo en su salud mental, pero solo el 25% buscó ayuda profesional para tratar sus problemas de salud mental. Consultados acerca de si recordaban alguna política orientada en ese sentido, el 87,3% de los encuestados nunca había oído hablar de un programa de salud mental para las escuelas.

En cuanto a la conectividad, según la encuesta el 80,6% tenía servicio pago de internet en su hogar, mientras que del 18,8% restante, 8 de cada 10 personas tenían acceso a internet solamente a través del teléfono celular. Consultados acerca de los dispositivos tecnológicos disponibles en el hogar, el 96% cuenta con teléfono celular, el 66% con computadora, y el 27% con una tablet.

Esto está en línea con las conversaciones de los grupos focales, donde el principal problema que identificaron los participantes fue las dificultades para la conectividad digital. Los testimonios de adolescentes que asisten a escuelas situadas en zonas rurales destacaron que la falta de dispositivos y de acceso a internet dificultaba el seguimiento de las clases y, en algunos casos, llevaba al abandono escolar: “Hay muchas veces que nosotros teníamos que usar datos entonces, digamos, los datos no funcionaban casi bien, porque la mayoría de veces se caían...”. También: “En mi colegio se conectaban todos pero, pues a veces se desconectaba porque se caía la señal o algo así.”

Este punto también se relaciona con las dificultades que tenían algunos docentes para acceder y adaptarse a las nuevas herramientas tecnológicas que debían usar. Según los participantes, este fue un factor que demoró la implementación de clases por videollamada o grabadas, ya que la frustración de algunos profesores o incluso de las propias instituciones llevaban a sustituir las explicaciones por guías explicativas y trabajos individuales. En esta línea, en la encuesta el 63,1% considera que los docentes no están bien capacitados, y un 73% está en desacuerdo con que la educación a distancia pueda reemplazar la educación presencial.

Percepciones en México

En México existe un consenso general entre especialistas, ex funcionarios, encuestados y participantes de grupos focales sobre el significativo impacto en los aprendizajes y en el sistema educativo en general por parte de las acciones de cierre vinculadas a las restricciones sanitarias desplegadas durante la pandemia de Covid 19. A este acuerdo general se suman los datos recientes que aporta la prueba PISA realizada en 2022, cuyos

resultados estuvieron disponibles en diciembre de 2023. Al respecto, un especialista mexicano señaló que la pandemia actuó como un cristizador de problemas de aprendizaje preexistentes, que se vieron complejizados por aspectos emocionales e intensificados en magnitud:

No sé si es profundización, pienso que más bien detonó... lo veo como dos lados de una moneda, por un lado estoy más consciente de que la escuela tiene un rol en la formación de mis hijos y es super importante pero no sé cómo acompañar eso ... como padre o madre de familia tengo los elementos para poder decirlo, entonces detonó nuevas conversaciones y claramente creo que exponenció los problemas de aprendizaje que ya traían las niñas y niños... La combinación de aprendizajes con el tema emocional, no solamente te voy a enseñar matemáticas, ahora te tengo que enseñar matemáticas pensando que necesitas autocontrolarte, que necesitas autoregularte, ¿no? Entonces yo te diría que esos dos lados de la moneda, detonó nuevas conversaciones, pero a la vez exponenció los problemas de la crisis de aprendizaje que traíamos ya.

Otro especialista comentó que “está superpuesto, ahora, creo que los problemas de la educación en México se pudieron acentuar, pues en un contexto pospandemia pensemos, no. Y entonces profundizar y además surgieron otros que quizás no habíamos visto con anterioridad.”

Ante esta situación se implementaron algunas líneas de acción definidas a escala nacional y a escala estatal. Sin embargo, las acciones desplegadas durante y luego de la pandemia alcanzaron a la luz de los datos de la encuesta un impacto moderado y una visibilidad aún menor. Al ser consultados sobre si conocían políticas para recuperar los aprendizajes, la mayoría de los encuestados (35.3%) respondió no sabe/ no contesta.

En cuanto a las iniciativas del gobierno central, es notorio observar que resulta casi imposible para los consultados “poner nombre” a las acciones desplegadas. Cuando se les pidió nombrar medidas tomadas por el gobierno nacional en los últimos dos años, una de las respuestas más frecuentes fue “actualización de planes de estudios”, que con un 12% de las menciones se ubica en tercer lugar como la opción más elegida. Cabe aclarar que la actualización de los planes de estudio no corresponde a políticas centradas en la pandemia/ pospandemia sino al “estado de reforma permanente” que atravesaba el sistema educativo mexicano.

Hay dos iniciativas que aparecen mencionadas a menudo, que son el programa en canal 11 Aprende en Casa, y las becas Benito Juárez, que consisten en un apoyo económico financiado por el gobierno nacional para estudiantes de educación básica, media superior y superior que asisten a escuelas públicas, con el fin de evitar la deserción escolar. Sobre Aprende en Casa, nuevamente señalan los participantes que no fue de ayuda, pero sí registraban que había sido un intento de apoyo por parte del gobierno. Según relatan los estudiantes en los grupos focales, en casi todos los casos sintonizaron Aprende en Casa, o por lo menos conocían de qué se trataba el programa. Sin embargo, quienes lo vieron siguiendo instrucciones de sus docentes no creen que haya sido de mucha ayuda para aprender los temas desde cero, sino que funcionaba más que nada como refuerzo a las clases dictadas por los profesores. En la encuesta, por su parte, el reconocimiento a esta política es casi nulo (sólo dos menciones en toda la muestra), lo que plantea al menos una distancia significativa entre las percepciones de los distintos actores del sistema.

Por otro lado, las becas Benito Juárez sí ayudaron a algunos de los participantes a transitar la pandemia de mejor manera, aunque es necesario destacar que son preexistentes a la pandemia: “Con una beca me compré un celular para que ya no se trabara tanto.”

En cuanto a las modalidades de cursada adoptadas a partir de la suspensión de las actividades escolares presenciales, los grupos focales aportan información para entender su funcionamiento, ya que no existe consenso sobre que la cursada virtual durante la pandemia haya significado un momento difícil de transitar. Por el contrario, algunos incluso comentaron que prefirieron ese sistema menos exigente y de trabajos virtuales porque les permitía concentrarse en más de un interés por fuera de lo académico. Los problemas de la organización de la cursada, sobre todo al inicio de la pandemia, fueron, en cambio, una constante en el discurso de un grupo de estudiantes. En algunos casos, contaron que no tuvieron clases virtuales, al menos no sincrónicas, sino que la cursada se basó en la realización de tareas que entregaban a sus docentes por correo u otras plataformas virtuales: “Como no iba a haber clases como tal en línea, nos dejaban como los trabajos primero con nuestra tutora y los teníamos que subir nosotros.”

Por otra parte, los estudiantes refieren como importante la ausencia de clases durante los primeros meses de pandemia, hasta que sus instituciones se organizaron para poder continuar el año lectivo de la manera más normal posible: “Al principio fue prácticamente un paro total de actividades hasta que dentro de como unos dos o tres meses ya empezaron a implementar las videollamadas.” O también: “La pandemia, bueno, me quedó a finales de primero de secundaria. Y ahí sí fue un paro total. No hicimos prácticamente nada en todo lo que quedó de ese año.”

Adicionalmente, la Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación (ECOVID-ED) indagó -entre las viviendas con teléfono y la población de 3 a 29 años- sobre las ventajas y desventajas de las clases a distancia y virtuales. La ventaja más mencionada fue la de no poner en riesgo la salud de los alumnos dado que se mantienen más seguros en casa (56.4%), seguida del beneficio que propicia la convivencia familiar (22.3%) y finalmente la ventaja de ahorrar dinero en gastos diversos como pasajes y materiales escolares (19.4%). Sobre las principales desventajas, aparece en primer lugar que no se aprende o se aprende menos que de manera presencial (58.3%), seguida de la falta de seguimiento al aprendizaje de los alumnos (27.1%).

Por otra parte, se destaca que, del alumnado de entre 3 y 29 años que sí estuvo inscrito en el ciclo escolar 2019-2020, casi 1.8 millones no continuó o abandonó el sistema educativo en el ciclo 2020-2021 debido a la pandemia COVID-19 o a la falta de recursos económicos. En términos absolutos, la mayor cantidad de estos casos pertenece a la escuela pública (1.5 millones), por encima de los estudiantes de la privada (0.3 millones), aunque dado que el volumen de matrícula en la educación pública es superior a la del ámbito privado, la incidencia en términos porcentuales es 5,1% en escuelas privadas y 7,1% en públicas.

Entre las transformaciones positivas que permanecieron después de la pandemia, los especialistas destacan la adquisición por parte de los docentes de capacidades digitales muy valiosas. Los distintos actores del sistema educativo identifican que la etapa de la

pospandemia los encuentra con un manejo del uso de las tecnologías que ha sido valorada de manera muy positiva:

(...) en esta pospandemia con una ya normalidad total, sí se ha pedido a los profesores que vuelvan a la rigurosidad en sus clases, en sus exigencias, en sus formas de evaluar, que busquen seguir fomentando sembrando, esa disciplina, ese estudiar, ese hacer las prácticas. Digamos que ya a esas prácticas educativas que vivíamos antes, se ha señalado en el sistema de educación básica que se de continuidad pero con el ingrediente nuevo, porque aquí la sugerencia fue: si ocupamos plataformas y tecnología durante la pandemia, sigamos ocupándolo, no lo abandonemos, no lo dejemos, esa ese fue digamos que la gran herencia o lo bueno de la pandemia.... Que hoy los profesores, pues la clase no solamente es en el salón, sino que puedes complementar con materiales, con formularios, lo que se dio en clase.

En cuanto a las iniciativas desarrolladas por el gobierno nacional y por los estados locales, prácticamente no fueron mencionadas en el marco de la encuesta, o tienen menciones aisladas y poco significativas en términos estadísticos. Por el contrario, se percibe cierta centralidad en el análisis, y la persistencia de la discusión, por los cambios en los libros de texto, planes de estudios y las condiciones de trabajo docente, tanto en referencias a los sindicatos y su lugar de disputa para el acceso y permanencia en los cargos, o en torno al salario docente.

En esa misma línea resulta significativa la poca referencia a políticas de abordaje del déficit de aprendizaje por parte de los especialistas y exfuncionarios, así como un notable sesgo en la literatura académica reciente centrada en la problemática de la pospandemia en el nivel superior de la educación mexicana. Tanto es así que el programa de evaluación Mejoredu en sus publicaciones virtuales se centra en el contexto de reforma curricular, sin casi mencionar la situación derivada de la pandemia. También se identifica poca presencia de menciones en relación a acciones orientadas al reingreso o recupero de matrícula, tanto por parte de la población, como de especialistas y exfuncionarios, mientras que cerca del 77% de la población percibe un incremento de la deserción escolar. La situación de la salud mental en el regreso a clases no escapa a la identificación de dificultades crecientes por parte de la población, con cerca de cuatro de cada cinco mencionados afirmando que hubo un impacto sensible en la salud mental adolescente. En este campo se reitera la ausencia de percepción en torno al abordaje, ya que quienes consideran que la pandemia tuvo un impacto significativo en la salud mental son cerca del 77%, pero un poco más del 90% afirma que no hubo intervenciones al respecto. Especialistas consultados agregan, además, que las intervenciones gubernamentales alrededor de la problemática estuvieron centradas únicamente en el ámbito de las adicciones, dejando de lado otras dimensiones.

Por último, en relación a las evaluaciones, la población consultada en el marco de este estudio respondió en el 74% de los casos que no hubo políticas de diagnóstico impulsadas por el gobierno central, cuestión coincidente con lo señalado por los especialistas y exfuncionarios. En relación con las acciones locales, que han sido mencionadas previamente, poco más de un cuarto de los encuestados señala la existencia de instancias de evaluación de la calidad en los gobiernos subnacionales.

Derivado de este escenario, está pendiente analizar la capacidad de las estrategias locales de dar respuesta al rezago educativo derivado de la pandemia Covid-19. Así es que un exfuncionario afirmó:

Tenemos algunos datos de algunos estados por evaluaciones que ha hecho la sociedad civil, instituciones de educación superior, pero no tenemos una gran película, ¿no? Entonces tenemos una crisis de aprendizaje y que, por lo menos lo que vemos esos datos y de esas evaluaciones, es que el escenario no es nada optimista... al contrario, hay varias décadas de rezagos y estamos pensando en todos aquellos, niñas y niños que están en edad escolar que asisten a la escuela.

En consonancia con la decisión de la suspensión de las evaluaciones, se reconoce la existencia de exámenes de conocimiento de orden nacional en cerca del 22% de los encuestados, y de alrededor del 31% en el caso de exámenes estatales. El resto de las menciones, de carácter específico, son apenas perceptibles en términos estadísticos por lo que no ameritan su mención, pero la ausencia de nombres propios en las evaluaciones hace suponer que las personas consultadas pueden estar refiriéndose a los exámenes para aprobar las asignaturas. Esto marca una clara percepción por parte de la sociedad de que no han habido más que acciones aisladas de evaluación de la calidad educativa, tal como fueron mencionadas.

Por ello mismo resulta consistente, a partir del trabajo en grupos focales, que muchos han afirmado conocer y haber rendido exámenes para medir el aprendizaje. Se trata de evaluaciones que ocurren más de una vez al año y que, según lo que describen los estudiantes, no tienen el objetivo de crear una referencia para comparar con datos futuros sino que los docentes los utilizan para corroborar que el contenido del año anterior haya sido debidamente aprendido.

Conclusiones

Las políticas desarrolladas por los gobiernos centrales ante la emergencia educativa

La respuesta de los sistemas educativos en Argentina, Colombia y México a la pandemia estuvo profundamente influenciada por su estado previo y los procesos internos en curso en cada país. Los tres enfrentaron la pandemia con sistemas educativos altamente fragmentados debido a significativas desigualdades socioeconómicas.

Argentina:

El sistema educativo descentralizado, con 24 jurisdicciones responsables, generó respuestas desiguales y alcances diversos de las políticas nacionales debido a las distintas capacidades de financiamiento y características locales.

El Ministerio de Educación implementó estrategias para la continuidad pedagógica, incluyendo mejoras en infraestructura, conectividad, recursos tecnológicos, búsqueda de estudiantes desvinculados, recuperación de contenidos prioritarios, creación de materiales remotos, aumento de capacitaciones docentes y una revisión de la evaluación hacia un enfoque formativo.

Sin embargo, especialistas y jóvenes calificaron la respuesta estatal como "tardía e insuficiente" en muchos casos, a pesar de reconocer el apoyo social (como la entrega de alimentos).

Los datos de la encuesta revelaron un alto desconocimiento y descontento: aproximadamente el 70% no percibió medidas de mejora del Gobierno Nacional y el 74% de los organismos provinciales/municipales en los últimos dos años. Un 68% afirmó notar un deterioro educativo post-pandemia y el 73.7% señaló un fuerte impacto de la pandemia en el sistema educativo.

Colombia:

También ingresó a la pandemia con un sistema educativo fragmentado por desigualdades socioeconómicas.

Especialistas y funcionarios destacaron políticas para la prevención del abandono escolar, acompañamiento psicosocial, desarrollo socioemocional, programas de alimentación escolar y transferencias condicionadas. También mencionaron iniciativas para reducir la brecha de recursos, como mejoras en infraestructura, equipamiento, internet y tecnología.

La política de emergencia más destacada, incluso por la comunidad, fue la aplicación de evaluaciones para la nivelación de aprendizajes (pruebas Saber, Evaluar para Avanzar - ExA, Colombia Aprende). Aunque fueron clave para el diagnóstico post-pandemia y enfatizar aprendizajes fundamentales, no lograron superar las brechas de aprendizaje existentes.

A pesar de esto, la comunidad en general tuvo poco conocimiento de estas políticas, y menos de un tercio conocía el programa Evaluar para Avanzar.

Las deudas pendientes incluyen la falta de estrategias robustas de apoyo psicosocial y desarrollo socioemocional (dado el impacto del confinamiento en la salud mental) y la ausencia de iniciativas para la primera infancia.

México:

La pandemia coincidió con un "contexto de reforma permanente", donde los constantes cambios en las políticas gubernamentales son percibidos como un problema central. Esto dificultó la identificación de políticas específicas para la pandemia por parte de los consultados.

Los jóvenes solo mencionaron el programa televisivo "Aprende en Casa" y las becas "Benito Juárez", ambas percibidas como "ayudas insuficientes". Las políticas locales tampoco fueron vistas como significativas.

En general, las políticas del gobierno nacional y los estados locales carecen de menciones significativas o son nombradas aisladamente, lo que las hace poco relevantes estadísticamente. El debate público se centró más en los cambios de libros de texto y planes de estudio.

Tanto en Argentina como en Colombia y México se notó una fuerte desconexión entre las políticas implementadas y la percepción pública. El conocimiento sobre el abanico de

políticas desarrolladas fue limitado en los tres países. Esta disparidad se explica principalmente por la inercia preexistente de cada sistema educativo y la gestión política en cada nación.

Recursos tecnológicos

La continuidad educativa durante la pandemia estuvo intrínsecamente ligada al acceso y uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en Argentina, Colombia y México, lo cual evidenció una doble brecha digital: de acceso y de uso, afectando directamente la posibilidad de mantener la escolaridad.

En **Argentina**, aunque el 81% de los hogares con niños mantuvo contacto con el sistema educativo, las desigualdades preexistentes se agudizaron. Un 18% de adolescentes no tuvo internet en el hogar y un 37% careció de dispositivos electrónicos para tareas escolares, cifra que ascendía al 44% en escuelas estatales. Además, el 79% de los directivos y docentes reportó limitaciones de conectividad y el 66% problemas de equipamiento. Para afrontar esto, se retomó el programa Conectar Igualdad con entrega de netbooks, y se implementaron cursos de formación docente orientados al uso de las TIC y herramientas virtuales.

En **Colombia**, la falta de recursos tecnológicos y conectividad fue determinante, especialmente en el 70% de las instituciones educativas rurales. Las clases virtuales no fueron viables en la mayoría de los colegios públicos (que atienden al 75% de los estudiantes) debido principalmente a la falta de acceso a herramientas tecnológicas en los hogares y la carencia de competencias digitales de los maestros. Un 73% de los encuestados consideró que la educación a distancia no puede reemplazar la presencial. A nivel regional, en el 96% de los municipios, menos de la mitad de los estudiantes tenía las herramientas tecnológicas necesarias.

Para **México**, la percepción de la ineficacia de las clases a distancia fue un factor significativo en la no inscripción al ciclo escolar 2020/2021 (26.6%), sumado a la carencia de computadora, otros dispositivos o conexión a internet (21.9%). Cerca del 80% de los ciudadanos coincidió en que la educación a distancia no puede reemplazar la presencialidad, y el 85% afirmó la necesidad de fortalecer la disponibilidad de tecnología en las escuelas.

En los tres países, se observó que las escuelas públicas presentaron un rezago significativo en herramientas de conectividad en comparación con las privadas, lo que dificultó su adaptación a la educación a distancia y contribuyó a una mayor pérdida de continuidad educativa.

Salud mental

La salud mental emergió como una problemática central tanto durante como después de la pandemia en Argentina, Colombia y México. Especialistas, estudiantes, docentes y la población general enfatizaron la necesidad de políticas concretas para abordar este impacto.

El impacto negativo fue generalizado, ya que el 64% de los encuestados afirmó que la pandemia afectó negativamente su bienestar emocional o mental en general. En Colombia, este porcentaje fue aún mayor, alcanzando el 71.6%, y en México, cerca del 77% de quienes consideraron que la pandemia tuvo un impacto significativo en la salud mental.

En los tres países, se destacó la inexistencia de programas y medidas concretas destinadas a la salud mental tanto durante la pandemia como en la actualidad. En Argentina, los especialistas señalaron que el desarrollo de políticas fue superficial. En Colombia, los entrevistados coincidieron en la ausencia de políticas específicas de acompañamiento psicosocial, y el 87.3% no recordó ningún programa de salud mental para las escuelas. En México, más del 90% afirmó no haber percibido intervenciones, y los especialistas indicaron que las acciones gubernamentales se centraron únicamente en adicciones, dejando de lado otras dimensiones. La única excepción parcial fue la percepción de la presencia de psicólogos en escuelas y, en menor medida, líneas de asistencia al suicida.

Se identificaron desafíos específicos. Entre ellos, los problemas de socialización fueron recurrentes, especialmente al regresar a la presencialidad, donde los estudiantes manifestaron dificultad para conectarse con otros y socializar. Un problema significativo en Colombia y México fue el aumento de la violencia intrafamiliar, afectando particularmente a niñas y mujeres. En México, se observó que problemas de salud mental preexistentes se vieron profundizados debido a la ausencia de socialización y actividades de esparcimiento, en un contexto de inequidad socioeconómica. En Argentina, se mencionaron explícitamente el suicidio, los problemas de socialización y la depresión como problemáticas clave.

La preocupación por los desafíos de salud mental en el regreso a las aulas fue una constante para docentes y estudiantes en los tres países, reafirmando la urgente necesidad de políticas que aborden las secuelas de la pandemia.

La mirada que tienen desde cada país sobre su propio sistema educativo

Una dimensión de interés para este trabajo fue la mirada que tienen sobre su propio sistema educativo las poblaciones de Argentina, México y Colombia.

Ante la pregunta por la nota que le otorgan a la educación en cada país, respondieron lo siguiente: un promedio de 5 en Argentina; 6,50 en Colombia y 5,7 en México. Por otro lado, al preguntarles cómo creen que está la educación hoy en relación al período previo a la pandemia, las respuestas tienen una tendencia similar entre los tres países. Sin embargo, también debemos decir que hay una diferencia en el porcentaje de la respuesta más negativa (peor): esta opción fue elegida por un 55.3% en Argentina, un 40.7% en México y un 28.5% en Colombia.

En términos generales, ¿ud. cree que la educación en su país hoy está mejor, igual de bien, igual de mal o peor que antes de la pandemia?			
	Argentina	Colombia	México
Mejor	10.00%	15.90%	9.60%
Igual de bien	13.10%	16.10%	18.80%
Igual de mal	18.20%	36.10%	28.50%
Peor	55.30%	28.50%	40.70%
Ns/Nc	3.50%	3.40%	2.40%

Fuente: elaboración propia.

Hay mayores coincidencias sobre cómo se percibe el futuro de la educación. Tanto en Argentina como en Colombia, la opción más elegida por las personas encuestadas fue “mejor”. Sin embargo, en los tres países, alrededor del 50% se inclinó por las dos opciones más negativas, “igual de mal” y “peor”.

¿Cómo cree que va a estar la educación en el país en los próximos años, mejor, igual de bien, igual de mal o peor?			
	Argentina	Colombia	México
Mejor	27.70%	34.00%	27.10%
Igual de bien	8.90%	11.90%	11.40%
Igual de mal	25.70%	26.20%	30.70%
Peor	23.70%	22.40%	26.90%
Ns/Nc	13.90%	5.50%	3.90%

Fuente: elaboración propia.

Estos datos podrían indicar que hay un reconocimiento general, más allá de las características propias de cada sistema educativo y de la idiosincrasia de cada país, sobre el impacto negativo de la pandemia en la educación ofrecida y sobre un futuro poco promisorio, al cual es necesario atender con urgencia con políticas públicas concretas.

Esta cuestión que parece ser transversal, al mismo tiempo toma un cariz diferente en cada país en función de los procesos de transformación, desarrollo de políticas públicas e inercia con la que venía funcionando en cada caso el sistema educativo y su gestión.

Algunas ideas para seguir pensando los ejes de intervención

Este recorrido a través de los desafíos educativos a raíz de la pandemia en Argentina, Colombia y México ha mostrado que, si bien se trata de países con diferencias en muchos aspectos (población, sistemas educativos, políticas frente a la pandemia), hay varias situaciones similares.

En primer lugar, es importante marcar la diferencia de apreciación sobre la gestión de políticas públicas entre los actores y la población en general (familias, estudiantes). Del lado de los referentes educativos, se pudo observar en las entrevistas un alto grado de conocimiento de las políticas llevadas adelante, aún cuando fueran críticos de algunas de ellas. Sin embargo, por parte de la población general se muestra un gran desconocimiento no sólo de cuáles fueron las medidas sino incluso de que efectivamente se hayan llevado a cabo.

¿Ud. cree que el gobierno nacional tomó alguna medida para mejorar el sistema educativo en su país en los últimos 2 años?	Argentina	Colombia	México
Sí	14,7%	18,6%	21,0%
No	78,5%	74,4%	71,8%
Ns/Nc	6,8%	6,9%	7,2%

Esta brecha entre lo que se hizo, o intentó hacer, y lo que se registró habla de un problema de gestión, más específicamente, de gestión de la comunicación. Es innegable que se trató de una situación altamente atípica, con desafíos inimaginados y situaciones totalmente novedosas. En este sentido, cabe señalar que se trabajó en un contexto de “ensayo y error”, en el que se probaron distintas estrategias en una situación inestable, imprevisible y cambiante. Llevar a cabo políticas públicas frente a un panorama totalmente desconocido conlleva un gran desafío de gestión.

En comparación, la comunicación de lo que se hizo debería haber sido, a nivel de gestión, más sencilla. Comunicar lo hecho no sólo adquiere importancia en una situación de gran incertidumbre y angustia, sino que permite a la población tener conocimiento de lo que se está haciendo, de las posibilidades y programas con los que se cuenta.

En segundo lugar, la problemática general más señalada fue la relacionada al uso y acceso a la tecnología. Gran parte de la población de los tres países tuvo dificultades directamente para acceder a internet, lo cual ya configura una poderosa primera barrera para sostener la virtualidad. Pero incluso en los casos donde se accedía internet, muchos lo hacían desde conexiones endebles, como los datos móviles de los celulares. Además, otro problema que se presentó fue la posibilidad de acceder a dispositivos, en un contexto en el que en cada casa la mayoría de los miembros de una familia necesitaba hacer uso intensivo de algún tipo de dispositivo para poder llevar a cabo tareas de estudios y/o trabajo. La falta de dispositivos o la presencia de un número inadecuado para las

necesidades de cada hogar supuso otra barrera, que se evidenció tanto en los estudiantes como en los docentes.

Por otro lado, también se verificó como rasgo compartido entre los países la falta de capacitación para la virtualización de las clases. Este inconveniente, nuevamente, afectó tanto a los docentes y directivos como a los estudiantes y sus familias. En este caso en particular, si bien se impulsaron programas para trabajar en la familiarización y el uso de la tecnología, en general no alcanzaron para que los dispositivos pedagógico-tecnológicos desplegados pudieran ser utilizados por toda la población. Es por esto que en muchas regiones se recurrió a la radio, los cuadernillos impresos, las actividades por whatsapp y estrategias similares, que no fueron efectivas para evitar el abandono o la falta de interés de los estudiantes.

Asimismo, si consideramos el marco en el que se llevaron adelante las clases, y a partir de las entrevistas en profundidad, se puede apreciar que los docentes tuvieron poco acompañamiento de los funcionarios locales. Los distintos ministerios y/o secretarías necesitaron de un tiempo prolongado para poder empezar a circular lineamientos (tanto de maneras de mantener el vínculo pedagógico como de formas de evaluar, priorizar contenidos, etc.), lo cual significó que durante algunos meses los docentes tuvieron que trabajar de acuerdo a criterios propios, con gran incertidumbre.

En conclusión, se puede señalar que el contexto propiciado por la pandemia, a nivel de gestión educativa, dio como resultado una situación de gran dispersión de la gestión. La lógica de prueba y error, los desafíos pedagógicos, los problemas de conectividad y de uso de tecnologías fueron situaciones que desestabilizaron la capacidad y efectividad de la gestión educativa, lo cual repercutió en gran medida en la capacidad de comunicar lo que se estaba haciendo. Como consecuencia, se pudo notar, tanto en los grupos focales como en las encuestas, que la población en general y los docentes presentaron grandes niveles de descontento en relación a la manera en la que el sistema educativo transitó la pandemia. Al mismo tiempo y en línea con esto, en todos los países hay una mirada compartida sobre la ausencia o limitada presencia de políticas educativas en la pospandemia que busquen “resolver” o “reparar” los problemas de los sistemas educativos que en su mayoría se profundizaron durante la pandemia.