

Transformar la educación post COVID-19 (4)

Como se argumentaba en la columna anterior (14/5/20), el abordaje de la vulnerabilidad requiere, entre otras cosas, de una transformación educativa profunda e integral que tenga como foco orientar y apuntalar el potencial de aprendizaje y de desarrollo de cada persona desde cero a siempre bajo diversidad de encares y formatos. Esto implica repensar los contenidos de la formación para contribuir a cimentar el bienestar y desarrollo de las nuevas generaciones.

La transformación de la educación y de los sistemas educativos es un asunto planetario ligado crucialmente a la revisión de los imaginarios de sociedad pre COVID-19 así como al reposicionamiento y/o emergencia de sensibilidades, ideas y senderos. Un imaginario de sociedad puede entenderse como un conjunto articulado de valores, marcos normativos, instituciones y símbolos comunes a través del cual las personas se identifican y desarrollan su sentido de pertenencia con el colectivo social en su conjunto (Fressard, 2006). Guarda una relación vinculante con la historia y el presente, pero esencialmente es una brújula para orientar el futuro.

Un imaginario de sociedad no se define únicamente por el perfil de las comunidades y los atributos de las personas, y su desarrollo, sino primariamente implica un ideario de sociedad, de progreso y de bienestar. La pandemia planetaria nos hace un crudo recordatorio de la relevancia de los imaginarios como norte de referencia de las sociedades que nos permite pensar y actuar más allá de los avatares de la coyuntura.

La discusión sobre imaginarios de sociedades y estilos de vida más justos, inclusivos y sostenibles ocupa un lugar creciente en la agenda de la denominada nueva normalidad. A la vez que se corre el riesgo que pueda devenir en enfrentamientos crispados e inconducentes entre visiones ideológicas autoreferenciadas, puede también abrir la oportunidad de repensar en claves de sistema la diversidad de dimensiones que hacen a la vida en el universo y en la sociedad. No se sólo cuestión de reformas sectoriales o de ajuste de instrumentos, sino primariamente de encarar una reforma integral de la vida como señala Morin (2020).

Si efectivamente aspiramos a imaginarios de sociedades que impliquen una reforma de la calidad de pensamiento, de vida y de la sociedad, el rol de la educación es clave e insoslayable. Por un lado, se trata de formar a los alumnos en núcleos de competencias personales e interpersonales que les permita disponer de criterios e instrumentos para entender y actuar competentemente a la luz de cambios exponenciales que afectan diversidad de esferas de la vida en sociedad. Por ejemplo, formar en habilidades de pensamiento crítico, propositivo y creativo, así como en capacidad de empatizar, de comunicarse y de colaborar con los otros, es fundamental pero no es suficiente.

Por otro lado, la educación tiene también que formar de una manera unitaria y compacta en bloques de competencias y de conocimientos para nuevos modos de convivencia, sostenibilidad, protección social, prevención y cuidados de salud, producción, trabajo, comercio, desarrollo, movilidad, recreación y bienestar. Probablemente estos temas sean parte de un movimiento universal en favor de una transformación profunda e integral de la educación donde la articulación con políticas de salud, protección social, trabajo, familias y comunidades resulta clave.

Los nuevos desafíos en torno a la formación puedan llevar a un repienso profundo de las vías y de las herramientas a través de las cuales educamos a las nuevas generaciones. Las dimensiones entrelazadas de la vida en sociedad, del ejercicio ciudadano, del trabajo y de la convivencia, demandan no solo la promoción de diálogos entre disciplinas que es fundamental, sino primariamente el reconocimiento que las respuestas frente a órdenes de problemas tales como inclusión y sostenibilidad, requieren de los entrecruzamientos, disputaciones y sinergias entre las ciencias y las humanidades.

En general, los sistemas educativos están básicamente preparados para enseñar contenidos empaquetados en disciplinas, y en versiones mejoradas, trabajan temas transversales bajo diversos formatos – entre otros, talleres y proyectos – y entre niveles educativos – por ejemplo, entre primaria y media-. Sin embargo, no es suficiente para que los alumnos entiendan en profundidad temas tales como el cambio climático, estilos de vida saludables, desigualdad y diversidad, así como los múltiples posicionamientos que personas y colectivos asumen frente a los mismos.

La profundidad en el abordaje de temas esenciales para el bienestar y desarrollo de las personas y de los colectivos, requiere más que pinceladas de perspectivas y disciplinas. El abordaje de un tema no resulta necesariamente de la sola consideración de diferentes enfoques disciplinares sino de la propia especificidad y evolución del mismo que está más allá de las disciplinas aun cuando suponga su conocimiento como base para su comprensión. Las disciplinas son esencialmente herramientas de pensamiento que aportan al conocimiento y al entendimiento de un tema, pero nunca lo agotan. Siempre hay un margen potencial de comprensión de un tema, que permanece indefinido e incierto, y que tiene que ver precisamente con la complejidad del pensamiento y de la acción humana. La tentación de reducir la consideración de un tema a su encare disciplinar e inclusive interdisciplinar, nos puede dejar sin comprenderlo en su cabalidad.

Consideremos la pandemia planetaria del COVID-19 como tema. Por ejemplo, el Consejo Científico de la Educación Nacional de Francia (2020) recomienda considerar la epidemia como tema para desarrollar de manera unitaria e integral las competencias en diversos dominios incluyendo las lenguas materna y extranjeras, las matemáticas, las ciencias, la historia y la geografía, pero también apuntalar una disciplina emergente como es la educación para una lectura crítica de los medios de comunicación. Como señala, asimismo, el propio consejo, el análisis de la pandemia permite trabajar tres dimensiones complementarias, a saber, la comprensión de la

actualidad, educar en el tratamiento de la información y la adopción de actitudes solidarias y gestos responsables. Siguiendo esta línea de trabajo, el mercado de animales salvajes de Wuhan podría visualizarse como un estudio de caso que nos permite adentrar en el análisis de los modos de vida tradicionales y modernos, de las cadenas de valor globales y locales, de la gastronomía premium (carne de animales salvajes), de conocimientos y prácticas nativas asociadas a la salud, de la movilidad de personas y animales entre continentes, entre otras cosas.

En resumidas cuentas, la educación está ante uno de sus mayores desafíos a escala mundial que es la de contribuir a dar sentido y contenido a un renovado orden de convivencia planetaria, así como de estilos de vida sostenibles y saludables, que cruzan todas las dimensiones de la vida personal, ciudadana y en sociedad. Esto conlleva a una profunda revisión de las maneras de entender, organizar y secuenciar los conocimientos y las competencias en las propuestas curriculares, pedagógicas y docentes de los diferentes niveles educativos.

Aprendiendo durante la pandemia

De la disrupción a la innovación

VERSIÓN PRELIMINAR



Fernando M. Reimers, Iniciativa Global de Innovación en Educación, Escuela de Educación de Harvard

Andreas Schleicher, Dirección de Educación y Competencias de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos

Con la ayuda de Grace A. Ansah

Agradecimientos

Agradecemos los comentarios al borrador de este documento que hicieron Lucía Dellagnelo, Luis Enrique García de Brigard, Pablo Jaramillo, Carlos Mancera, Aurelio Nuño, Margarita Sáenz, Nieves Segovia y Cecilia María Vélez. Agradecemos también las sugerencias al borrador del documento y al diseño de los cuestionarios proporcionados por Tracey Burns, Dirk van Damme, Anthony Mann, Kateryna Obvintseva, Beatriz Pont, Stephan Vincent-Lancrin y Michael Ward. Agradecimientos especiales a Marilyn Achiron y Sophie Limoges por la edición y acabados del documento.

Apreciamos el apoyo de la Institución Educativa SEK a la traducción y difusión de este informe en idioma español.

Editorial

Los sistemas educativos de los 59 países que participaron en este estudio han demostrado una notable capacidad de recuperación, resiliencia y compromiso para con la educación al haber establecido estrategias destinadas a garantizar la continuidad de la educación, en condiciones extremadamente difíciles, durante la pandemia del Covid-19. En su mayor parte, estas estrategias fueron bien acogidas por los responsables de las administraciones educativas, los docentes y los administradores de centros escolares y administradores de los sistemas educativos, tanto desde el punto de vista de su aplicación como de los resultados logrados, al proporcionar acceso a un número considerable de alumnos a al menos parte del currículo.

En estas estrategias de continuidad educativa se ha prestado más atención a garantizar la continuidad del aprendizaje académico que al desarrollo socio-emocional de los alumnos, y hay consenso en que no todos los alumnos han podido participar en las actividades educativas previstas en esas estrategias de emergencia en la misma medida. La mayoría de los países encuestados buscaron oportunidades alternativas de aprendizaje, pero estiman que apenas la mitad de los alumnos pudieron acceder al currículo previsto, y no pudieron hacerlo en su totalidad ni en gran parte.

Un componente importante de la aplicación de la estrategia de continuidad fue el desarrollo profesional de los docentes, principalmente mediante el uso de plataformas *online*. Estos dispositivos les permitieron comunicarse con otros profesores, aunque sólo el 61% de los representantes del gobierno indicaron en la encuesta que a sus docentes se les ofreció desarrollo profesional.

El considerable esfuerzo realizado para que tanto profesores como alumnos encontraran formas de aprender y enseñar a distancia representa un inmenso potencial para aumentar la eficacia pedagógica de los docentes y los centros educativos en el futuro, no sólo a corto plazo, cuando se regrese a las aulas, sino a medio y largo plazo también. Los conocimientos y la experiencia adquiridos gracias a las diversas modalidades de enseñanza a distancia son activos en los que se podría profundizar y ampliar en el futuro, creando modalidades mixtas de enseñanza y aprendizaje. Esto además ayudaría a lograr una mayor personalización de la educación, y se podría también ampliar el tiempo y las oportunidades de aprendizaje para todos los alumnos. Es importante que las lecciones aprendidas

de esta experiencia sean recogidas y evaluadas de manera sistemática, y que los sistemas educativos y los centros investiguen formas de integrar entornos innovadores de enseñanza y aprendizaje de manera más completa en la práctica de la docencia.

Los esfuerzos por mantener la continuidad de la educación durante el período de distanciamiento físico nos enseñaron dos lecciones que, aunque diferentes, son igualmente importantes. La primera: que hay grandes disparidades en el acceso a la tecnología, a la conectividad y a las habilidades en el uso de la tecnología por parte de alumnos pertenecientes a diferentes grupos socioeconómicos. Abordar estas disparidades debe convertirse en una prioridad para integrar plenamente a todos los alumnos en un mundo en el que la participación está cada vez más mediada por el acceso a la tecnología. La segunda: que el acceso a la tecnología por parte de los profesores, y la disposición de éstos a participar en múltiples modalidades de colaboración y desarrollo profesional haciendo uso de dicha tecnología, también varía. Esta constatación es una muy buena noticia, puesto que no solo podremos seguir remitiéndonos a estas prácticas después de la pandemia, sino que deberemos profundizar en ellas, para mejorar la educación del siglo XXI.

Nuestras recomendaciones se centran todas en la organización, la gestión y la docencia en los centros escolares, puesto que en eso se centraba la encuesta. Sin embargo, es probable que las oportunidades educativas también se hayan visto mermadas, al disminuir los ingresos de algunas familias; esto podría hacer que algunas familias les resulte difícil mantener escolarizados a sus hijos. La estrategia de reapertura debería tomar en cuenta el número de alumnos que estaban matriculados antes de la pandemia y cuántos regresan a los centros, y debería determinar las razones que explicasen los casos de abandono escolar, en el caso de los alumnos que no vuelven. Las opciones para retener a los alumnos en el centro educativo en esos casos podrían incluir programas TCR (de transferencias condicionadas de recursos) o campañas cuidadosamente diseñadas con información sobre las ventajas de la asistencia a la escuela.

Buscar el mejor equilibrio entre las prioridades relacionadas con la educación y la salud

Muchos países están bien encaminados en cuanto a sus estrategias para la reapertura de los centros educativos; la mitad de los países que respondieron pueden incluso dar una fecha concreta para la reapertura de los mismos. Sin embargo, las estrategias para reabrir los centros educativos requieren encontrar un difícil equilibrio entre los evidentes beneficios educativos para los alumnos y su salud y el bienestar, así como las de sus familias y los profesionales de la educación.

Las respuestas analizadas en el presente informe indican que el aprendizaje que ha tenido lugar durante este período durante el cual los centros educativos permanecieron cerrados es, en el mejor de los casos, sólo una parte de lo que los alumnos habrían aprendido en el colegio. En ese sentido, este período de aprendizaje en casa ha puesto de manifiesto los numerosos beneficios que los alumnos obtienen al poder asistir al colegio con regularidad y aprender en estrecho contacto con sus profesores y compañeros, con pleno acceso a la amplia variedad de servicios que ofrecen los centros educativos, incluida la comida y el apoyo psicológico y sanitario. Es probable que esos beneficios sean más sustanciales para los niños más marginados y en las sociedades con mayores niveles de desigualdad social. Esta toma de conciencia de la importancia de los centros educativos y de los docentes podría utilizarse estratégicamente para conseguir un mayor compromiso y apoyo de los padres y las comunidades a los colegios y los docentes. Esto va a ser importante, ya que uno de los posibles efectos de la pandemia va a ser el aumento de las dificultades financieras al que se enfrentarán muchas familias, debido a los costes económicos y de salud pública resultantes de la pandemia. Asimismo, el potencial de innovación que se pone de manifiesto en los esfuerzos por mantener la continuidad de la educación no debe interrumpirse, e incluso debe ser aumentado, con el fin de mejorar la docencia en el marco de la nueva austeridad fiscal. Por ejemplo, deberían promoverse tanto la utilización de la tecnología para apoyar el desarrollo profesional como la colaboración de los docentes para fomentar la autonomía y el aprendizaje independiente de los alumnos, en particular de los de mayor edad.

Las ventajas de la reapertura, para seguir desarrollando los conocimientos y las competencias del alumnado, son incuestionables para los alumnos y para la sociedad en su conjunto. De hecho, de no remediarse la pérdida de aprendizaje ya producida, probablemente tendrá un coste económico para las sociedades, debido a la disminución de la productividad y del crecimiento. A grandes rasgos, un año escolar perdido equivale a una pérdida de entre el 7% y el 10% de los ingresos a lo largo de toda la vida.

A esto se suman los beneficios económicos para las familias: la reapertura de los centros escolares permitiría a los padres volver a trabajar, una vez que las autoridades de salud pública lo consideren factible.

Sin embargo, estas ventajas deben sopesarse cuidadosamente con los riesgos y requisitos de salud a fin de mitigar el coste de la pandemia. La evidencia acumulada tras estudiar epidemias anteriores indica que el cierre de escuelas puede prevenir hasta el 15% de los contagios. Si bien este porcentaje es modesto, en comparación con otras medidas de política pública (por ejemplo, el distanciamiento social en el lugar de trabajo, que puede reducir la transmisión hasta en un 73%; el aislamiento de los casos, que tiene un efecto en torno al 45%; o la cuarentena de los hogares, con un efecto de alrededor del 40%), no es insignificante, y en algunos países existe una amplia interacción entre los niños más pequeños y la generación de más edad, que es población de riesgo con respecto al virus.

La necesidad de medir estas realidades y buscar el equilibrio exige una coordinación sostenida y eficaz entre las autoridades de educación y salud pública en los diferentes niveles de gobierno. Esa colaboración debería reforzarse con formas de participación y autonomía locales que permitan la contextualización de las respuestas. Muchos de los que respondieron a la encuesta indicaron que el plan de reapertura de los colegios consiste en una vuelta escalonada a los centros, comenzando en las áreas con tasas de transmisión más bajas y menor riesgo localizado.

Sin embargo, pueden adoptarse varias medidas para gestionar los riesgos y sopesarlos, buscando el equilibrio. Es importante elaborar protocolos claros sobre el distanciamiento físico, incluidas las siguientes acciones y prohibiciones: la interdicción de aquellas actividades que requieren grandes reuniones; el escalonamiento del comienzo y del final de la jornada escolar; el escalonamiento de los turnos de comidas; el traslado de las clases a espacios de uso temporal o al exterior; y el establecimiento de turnos escolares para reducir el tamaño de las clases. También son importantes los protocolos y prácticas de higiene,

incluido el lavado de manos, el respirar correctamente, el uso de equipos de protección, los procedimientos de limpieza de las instalaciones, y las prácticas seguras de manipulación de alimentos.

Además, es importante proteger a los profesores, al personal administrativo y a los alumnos y sus familiares que sean población de riesgo debido a su edad o a afecciones médicas subyacentes. Será necesario contar con planes para sustituir a los profesores que falten y continuar la educación a distancia para apoyar a los alumnos que no puedan asistir a la escuela. Es posible que los gobiernos y las organizaciones de docentes también necesiten revisar las políticas de personal y asistencia para que se incluyan las faltas relacionadas con la salud y para apoyar la enseñanza a distancia y mixta.

La inversión en formación es fundamental. Los equipos directivos de los centros educativos deben tener la capacidad y la formación necesarias para establecer procedimientos por si los alumnos o el personal enferman, y para determinar el cierre parcial o total del centro cuando sea necesario. Necesitan poder realizar evaluaciones de riesgo para los docentes y demás personal, y tomar las medidas adecuadas para apoyarles. Se necesitan directrices y procedimientos eficaces para hacer un buen seguimiento de la salud de los alumnos y del personal, para mantener un contacto regular con las autoridades sanitarias locales, y para mantener al día los planes de emergencia y las listas de contactos. Cuando los alumnos entran en el centro escolar, puede que sea necesario tomarles la temperatura y aislar a los alumnos infectados para que sean atendidos por personal médico especializado, sin estigmatizarlos. Los profesores también puede que necesiten ser examinados antes de la reapertura del centro, y será el personal sanitario de los centros educativos quien debe tomar la temperatura de los profesores cuando entran en el colegio.

Del mismo modo, el personal administrativo y los profesores necesitan formación para aprender a hacer frente al virus, a identificar los riesgos y a aplicar las medidas adecuadas, incluido el acatamiento de las pautas relativas al distanciamiento físico y a las prácticas de higiene en el colegio. El personal de limpieza necesita ser formado en técnicas de desinfección y, en la medida de lo posible, estará dotado de equipo de protección personal. Es necesario aumentar la intensidad y frecuencia de las actividades de limpieza y desinfección, así como las mejorar las prácticas de gestión de los residuos.

Buscar el mejor equilibrio entre la coherencia y la flexibilidad

Por una parte, es importante establecer unas directrices y una comunicación claras y coherentes en relación con los parámetros para decidir cuándo se deben reabrir los centros educativos, a fin de asegurar la coherencia entre los mensajes y evitar posibles malentendidos, tanto en el sector de la educación como entre el público en general. Por otro lado, las condiciones locales varían considerablemente. Los centros educativos también difieren en cuanto al nivel de exposición de la población escolar y los grupos de riesgo, como las personas mayores y los que padecen enfermedades subyacentes, la forma en que la población escolar se desplaza hacia y desde los centros educativos, y los factores de riesgo de la comunidad y epidemiológicos, la sanidad pública y la capacidad de atención sanitaria, la densidad de la población, y el cumplimiento del distanciamiento social y las buenas prácticas de higiene. De ahí que las directrices nacionales de sanidad para la reapertura de los centros educativos que se elaboran sin prestar atención a las características físicas y organizativas de los diferentes colegios puedan no solamente no ser beneficiosas, sino que puedan llegar a ser perjudiciales.

Por consiguiente, los países deberían dar prioridad a la inversión en capacidad local y reconocer que hay muchas diferencias entre las condiciones de unos centros educativos y otros. También es cierto que, en muchos países, existen muchos colegios con muy bajos niveles de capacidad, por lo cual necesitarán apoyo. Los centros de enseñanza deben prepararse, hacer participar a padres y docentes, y generar confianza en la comunidad, a la que deben hacer ver que están manejando la situación bien y con prudencia. Los colegios deben reabrir sus puertas cuando se den las condiciones necesarias para hacerlo sin riesgo, y cuando los equipos de los centros se sientan suficientemente capacitados para hacer frente a la situación y los padres estén dispuestos a enviar a sus hijos al colegio. Esto puede conllevar que no todos los centros reabran al mismo tiempo: es importante respetar la autonomía de los centros escolares que se encuentran en diferentes circunstancias. Si no se hace - por ejemplo, porque los gobiernos optan por enfoques muy prescriptivos -, el resultado podrá ser confusión y sensación de falta

de autonomía por parte de los centros. Esto, en última instancia, perjudicará la estrategia de reapertura.

La crisis también ha demostrado la importancia de garantizar que los padres, los docentes, los directivos de los centros y las comunidades se sientan partícipes en y convencidos de la efectividad de la estrategia de reapertura. Por muy buenas que sean las normas, éstas sólo lograrán sus objetivos si los centros educativos las implementan de manera proactiva. Por ejemplo, los centros deberán aplicar medidas eficaces para garantizar la higiene personal y el distanciamiento social entre los niños, asegurar la limpieza y desinfección de las infraestructuras, del mobiliario, del equipamiento y de las aulas. Algunas de estas medidas exigirán soluciones creativas adaptadas a los entornos locales, como, por ejemplo, clases al aire libre. A este respecto, es alentador que más del 75% de los encuestados informó de que las estrategias de reapertura se diseñaron de manera colaborativa con los profesores. Muy pocos informaron de desavenencias entre los profesores, padres, el gobierno y los colegios; más del 65% dijo que las comunicaciones se gestionaban bien. Posiblemente, lo más importante sea que más del 80% informó de que todos hacían todo lo posible por ayudar. Sin embargo, sólo el 25% de los encuestados indicó que en esa colaboración también estaban incluidos los padres. Es posible que los centros escolares y los docentes necesiten ampliar e intensificar sus relaciones con los padres y las familias. Muchos padres han sufrido a la hora de salvaguardar el aprendizaje de sus hijos, y necesitan apoyo y orientación.

La experiencia ha demostrado lo importante que es comunicar de forma clara y sistemática lo que se quiere lograr. La resistencia al cambio suele deberse a que no se da suficiente información sobre la naturaleza de las políticas propuestas, sobre el impacto de las mismas o sobre si la situación de las partes involucradas mejorará o empeorará. La oposición al cambio puede indicar que el público no ha sido suficientemente informado, o no está preparado, o que hay falta la aceptación social de las medidas políticas aplicadas. Es más probable que las personas y los grupos acepten cambios que no redunden necesariamente en su propio interés individual inmediato si ellos y la sociedad en general comprenden las razones de esos cambios y aciertan a ver el papel que deben desempeñar. Esto será un problema especialmente cuando se produzcan nuevos cierres de escuelas a nivel local. Para lograrlo es importante difundir a gran escala, y en un lenguaje asequible para todos, los datos en los que se basa el diagnóstico fundamental; informar de las opciones de

medidas políticas y sus posibles impactos; informar acerca de los costes de las medidas; y explicar lo que implicaría la falta de actuación.

Esa es la manera de conseguir un consenso sólido. Los datos de la encuesta muestran que a muchos países les queda todavía un largo recorrido para lograr la participación de todas las partes afectadas en el diseño y la aplicación de su respuesta a la pandemia.

Buscar el mejor equilibrio entre las necesidades y las capacidades

Los encuestados indicaron que las estrategias contempladas para reabrir los centros educativos son progresivas. Esto conlleva elegir entre diferentes opciones tras sopesarlas, a menudo difícil de conseguir. Por ejemplo, cumplir normas de distancia física mínima en los colegios es más factible para los alumnos mayores, que pueden comprender el concepto de distancia social y que tienen la capacidad cognitiva necesaria para controlarse y respetar esas normas. Al mismo tiempo, entre los niños más pequeños, es mayor la necesidad de clases presenciales estructuradas y la interacción personal con los profesores. Con los pequeños es más difícil conseguir el distanciamiento social, y para sus padres (los que trabajan) la reapertura de los colegios es muy urgente.

Cuando los centros educativos tengan que priorizar, la decisión debe ser proporcionar enseñanza presencial a los alumnos con dificultades que carecen de infraestructura de apoyo en casa, mientras que otros alumnos pueden beneficiarse del aprendizaje a distancia y de la educación en el hogar (*home schooling*); a los alumnos en etapas de importancia crítica en su trayectoria escolar; y a las materias cuya parte práctica tenga especial importancia.

También es alentador el número de países que están diseñando programas a gran escala para remediar la pérdida de aprendizaje y compensar el cierre de los colegios. Las estrategias específicas elaboradas para mitigar la pérdida de aprendizaje deberían variar en función de si el cierre de los centros educativos en esa zona tuvo lugar al final del curso lectivo o si más bien el cierre se produjo al principio del curso. En los países donde el curso lectivo estaba terminando, es más probable que haya información sobre lo que los alumnos han aprendido hasta el momento de los cierres. Las clases para recuperar el aprendizaje pueden organizarse en los días en que los centros

normalmente están cerrados, así como por las tardes o durante los fines de semana. También pueden realizarse en forma de cursos de verano, combinados con deportes y actividades lúdicas. Igualmente, se puede considerar la posibilidad de prolongar el calendario escolar hasta el período de vacaciones, o adelantar una o dos semanas el comienzo del curso lectivo. Además, cuando la disponibilidad de infraestructuras lo permita, podría ampliarse la duración de la jornada escolar con el fin de recuperar la pérdida de aprendizaje. En este caso, es importante que los centros educativos no pierdan de vista las necesidades urgentes de los alumnos que están terminando su educación secundaria. La actual crisis económica está creando un mercado laboral profundamente hostil para los jóvenes. Los alumnos necesitarán más ayuda que nunca para gestionar sus transiciones. Muchos buscarán con poca antelación la manera de seguir formándose. Es esencial que se les apoye para que puedan tomar las mejores decisiones posibles en este momento tan difícil.

Los países no piensan de manera uniforme acerca de si los alumnos deben estar legalmente obligados a asistir al colegio al reabrir las escuelas durante la Pandemia del Covid-19 o no. Alrededor del 60% de los encuestados indicaron que la asistencia será obligatoria. Lo ideal sería que la escuela ofreciera el entorno de enseñanza y aprendizaje más apropiado y beneficioso para cada estudiante. En los casos en que se suspenda temporalmente la obligatoriedad legal de la enseñanza, se debería hacer un seguimiento para supervisar de manera constante la progresión y el desarrollo de cada alumno. Se puede redactar un "contrato de aprendizaje" para cada alumno que especifique las medidas y responsabilidades del centro, los alumnos y las familias.

Para el curso académico 2020-21, si se diera el caso de que el cierre de los colegios interrumpiera el curso, se debe desarrollar un plan de contingencia, tanto a nivel de gobierno como a nivel de cada centro escolar, a fin de garantizar que todos los alumnos tengan las máximas oportunidades de aprendizaje. Es probable que algunos centros deben cerrar temporalmente en el curso académico 2020-21, debido a brotes infecciosos al menos a nivel local. Los centros educativos deben estar mejor preparados para afrontar estas circunstancias en el futuro de lo que estuvieron para responder al primer brote de la Pandemia.

Compensar el problema del tiempo dedicado al currículum con innovación curricular

Los resultados de la encuesta muestran que el cierre de los centros educativos ha reducido significativamente el tiempo efectivo dedicado al currículum. Para compensar este hecho, tanto los países como los centros educativos deben elaborar currículos y programas académicos alternativos adaptados que se basen en diferentes escenarios de salud pública y que contemplen las modalidades a utilizar para el aprendizaje a distancia.

Algunos países y centros educativos han optado por dar preferencia al contenido curricular básico, que es esencial para la progresión de los alumnos y para que puedan pasar los exámenes, centrándose a menudo en la lectoescritura y la aritmética elemental; otros países consideran que la crisis ha demostrado la necesidad de fomentar una gama de habilidades cognitivas, sociales y emocionales más amplia, y se centran en el bienestar de los alumnos. Además, la encuesta ha puesto de manifiesto una brecha entre las respuestas de los representantes gubernamentales - que tienden a dar prioridad al aprendizaje académico - y las respuestas de los profesores - que destacan la necesidad de fomentar la involucración de los alumnos.

No es fácil sopesar todos estos elementos; hacerlo sin sobrecargar a los docentes y los alumnos de hecho exige la elaboración de planes estratégicos sobre el diseño, la adaptación y la implementación de los currículos. Sin duda, para responder con políticas adecuadas, será necesaria una flexibilidad que dé cabida a las diferencias de nivel de capacidad institucional entre regiones o entre distintos tipos de centros educativos.

Las directrices de los servicios de sanidad pública para garantizar una asistencia segura a la escuela deben ser respetadas teniendo también en cuenta las necesidades del aprendizaje y la enseñanza. Por ejemplo, si el distanciamiento físico en la escuela limita la posibilidad de trabajo colaborativo o el aprendizaje basado en proyectos, será imprescindible compensar las actividades de enseñanza que tienen lugar en el centro educativo (tales como las clases presenciales en el aula dirigidas por el profesor y para toda la clase) con actividades *online*. Para realizar estas actividades, los alumnos colaborarán con sus compañeros y además podrán aprovechar

oportunidades de aprendizaje dirigidas por alumnos. Probablemente los países tengan que invertir más en fórmulas de aprendizaje digital, no sólo para estar preparados para un posible cierre futuro de los centros educativos, sino también para mejorar la enseñanza mixta y fomentar entornos de aprendizaje más innovadores.

Los resultados de la encuesta ponen de relieve el papel central que han desempeñado los docentes en el diseño de la oferta de oportunidades de aprendizaje alternativas. Dos terceras partes de los encuestados indicó que los alumnos accedían al currículo guiados directamente por sus profesores. Los datos del Estudio Internacional de Enseñanza y Aprendizaje (TALIS) de la OCDE muestran que, en muchos países, los docentes no están plenamente familiarizados con la tecnología, y la integración de la misma durante la enseñanza sigue siendo limitada. Este hallazgo pone de relieve la necesidad tanto de formar expeditivamente al personal en el campo del aprendizaje a distancia como de buscar oportunidades para el intercambio de conocimientos y la movilización entre los docentes, en mucha mayor medida que la actual.

Es más, los docentes necesitan apoyo para poder atender no sólo a las necesidades académicas de los alumnos, sino también para cuidar la salud mental y las necesidades sociales y emocionales de los mismos. Parte de esto puede lograrse mediante métodos innovadores de apoyo a los docentes, como el desarrollo profesional *online*, o el *coaching* o el *mentoring* para mejorar su capacitación.

Por último, pero no por ello menos importante, es posible que los países tengan que adaptar sus políticas de admisión, evaluación y examen a fin de concentrar el tiempo y los recursos en las pruebas de importancia crítica para la transición de los alumnos y en el reconocimiento del aprendizaje de los alumnos en el mercado laboral.

Opciones de cara al futuro

Hay dos oportunidades importantes por aprovechar que forman parte de los planes de reapertura de los centros educativos. La primera es, cuando se regrese al aula y se evalúe la pérdida de aprendizaje que ocurrió durante el periodo en que los alumnos no pudieron asistir a la escuela, poder hacer un balance de las lecciones aprendidas en esta crisis. Esta evaluación de los alumnos debe centrarse no sólo en la medida en que los alumnos adquirieron los conocimientos y destrezas previstos en el currículo, sino también en qué habilidades y competencias

demonstraron, o no demostraron, durante el periodo de aprendizaje a distancia.

Por ejemplo, aprender de forma efectiva fuera del aula ha requerido una mayor autonomía, más capacidad de aprendizaje independiente, mejor funcionamiento ejecutivo, más autocontrol y más capacidad de aprender online. Todas estas son habilidades esenciales ahora, y lo seguirán siendo en el futuro. Es probable que algunos alumnos fueran más competentes que otros y que, por tanto, pudieran aprender más que sus compañeros mientras no estaban en el aula. Los planes para volver al colegio deben incluir un desglose de las maneras de hacer un mayor esfuerzo por cultivar estas habilidades esenciales entre todos los alumnos.

En segundo lugar, e igualmente importante, se deben mantener los niveles actuales de esfuerzos para construir una infraestructura para el aprendizaje *online* y a distancia, y así desarrollar la capacidad de los alumnos y profesores para aprender y enseñar de esa manera, incluida la capacidad de los alumnos para aprender de forma independiente. Esto es esencial, porque cabe la posibilidad de que, hasta que no se disponga de una vacuna de acceso generalizado, cualquier regreso al colegio tenga que ser interrumpido ante posible brotes futuros de contagio, al menos a nivel local. Pero incluso cuando pase la pandemia de Covid-19, hay ventajas evidentes para los alumnos que, gracias a la enseñanza a distancia, podrán aprovechar mejor su tiempo y estas oportunidades de aprendizaje fuera del aula. En los planes de reapertura de los centros educativos, se podrían considerar modalidades mixtas para que todos los alumnos tengan acceso al currículo. El acceso al aprendizaje *online* y al aprendizaje independiente mediante la tecnología puede facilitar la adquisición de competencias esenciales para el siglo XXI, tales como la colaboración, la comunicación, la investigación independiente y las habilidades cognitivas superiores. El impulso que han tomado las estrategias para garantizar la continuidad de la educación debería mantenerse y promoverse para que la docencia sea más acorde a las necesidades del siglo XXI.

En cierto modo, la crisis ha revelado el enorme potencial de innovación que está latente en muchos sistemas educativos. Los resultados de esta encuesta muestran una considerable capacidad de innovación en la educación. Una de las lecciones que debemos examinar y asimilar es saber qué procesos desencadenaron ese potencial y ver cómo puede aumentar esa capacidad de innovación en el futuro.

Así como la pandemia impondrá algunas cargas inesperadas en la educación, también podría generar dividendos en forma de capacidad de innovación. Ese dividendo debería servir de catalizador, de manera que los sistemas educativos no se limiten a intentar "volver a la normalidad del pasado", sino que aborden lo que se han venido reconociendo como deficiencias en la capacidad de educar a los alumnos para desarrollar la gama de destrezas esenciales para construir un futuro mejor.

A lo largo de los años se han ido introduciendo nuevas herramientas en la educación – la televisión, el vídeo, las pizarras digitales, los ordenadores – con la esperanza de mejorar radicalmente la enseñanza y la eficacia de la escolarización, pero lo único que se ha logrado ha sido, en última instancia, una mejora incremental a mayor coste y con mayor complejidad. Resulta patente la necesidad de dar un enfoque más intencional y estratégico a la innovación, en otras palabras, basarla en una investigación bien financiada y con metodologías sólidas. Parte del problema radica en que el sector de la innovación e investigación en educación es más débil y está más fragmentado que, por ejemplo, el de la sanidad pública: los presupuestos de investigación en los países de la OCDE en sanidad pública son 17 veces mayores que los de investigación en educación, lo que da lugar a una escasa base de conocimientos sobre la innovación y la mejora. La pandemia es un llamamiento a los gobiernos para que pongan solución a este problema.

Será igualmente importante crear las condiciones idóneas para fomentar la innovación en los centros escolares. Los gobiernos pueden ayudar a reforzar la autonomía profesional y promover una cultura de colaboración en la que las buenas ideas se compartan y perfeccionen en equipo. Los gobiernos también pueden ayudar con la financiación, ofreciendo incentivos para mejorar aquellas innovaciones que funcionan para que aumente la demanda de las mismas. También pueden proporcionar a los profesores y alumnos acceso a los dispositivos y garantizar la conectividad, elementos imprescindibles para las innovaciones pedagógicas tecnológicas. Pero los gobiernos por sí solos no pueden hacer todo. Silicon Valley funciona porque las autoridades sentaron las bases necesarias para la innovación, no porque se encargasen directamente de generar la innovación. Del mismo modo, los gobiernos no son quienes innovarán en las aulas; sólo pueden ayudar abriendo los sistemas para que el clima, favorable para la innovación, permita que prosperen las ideas transformadoras. Eso significa

fomentar la innovación dentro del sistema y abrirlo a las ideas creativas del exterior. Las respuestas de los representantes de los gobiernos y de las administraciones a las preguntas de esta encuesta relativas a la gobernanza sugieren que eso a duras penas está sucediendo. Las relaciones entre los trabajadores y la administración también pueden facilitar o impedir la innovación. Para que los centros escolares se conviertan en organizaciones de aprendizaje, es crucial que tanto los gobiernos como los sindicatos de profesores reconozcan la importancia de la innovación, de la flexibilidad y de la necesidad de experimentar, y que juntos creen una cultura emprendedora en el ámbito de la educación.

Los políticos y los dirigentes sindicales suelen seguir considerando a los centros escolares como organizaciones industriales, no como organizaciones profesionales del conocimiento, y a la industria de la educación como mera proveedora de bienes y servicios a los centros escolares. Tienden a no tener plenamente en cuenta que la innovación en la educación también está cambiando el entorno mismo en el que operan los centros. En particular, las innovaciones basadas en la tecnología abren los centros de enseñanza al mundo exterior, tanto al mundo digital como al entorno social. También añaden nuevos agentes al sistema, incluyendo la industria de la educación con sus propias ideas, puntos de vista, y anhelos en relación con lo que podría deparar un futuro más brillante para la educación.

Los gobiernos deberían ser más exigentes con la industria de la educación. La mayoría de nuestros niños no jugaría voluntariamente con los programas de software que las empresas aún ahora venden a los colegios y que se han empleado en muchos centros escolares durante la pandemia. ¿La innovación en la industria de la educación es tan dinámica como debería o podría ser? ¿Podemos romper el monopolio de unos pocos grandes proveedores de recursos educativos que utilizan un ejército de vendedores para colocar sus servicios en un mercado fragmentado? ¿Podemos superar los lentos ciclos de venta, en los que los compradores tienen que tratar con mareas de personas, oficialmente "las encargadas" de los procesos? En muchos países los procesos de compra pública hacen de la adquisición de tecnología educativa una labor compleja, y esto en la práctica proporciona ventajas injustas a los grandes proveedores con acceso a los responsables de los gobiernos. Es de vital importancia rediseñar la adquisición de programas informáticos y recursos educativos por parte de los centros públicos para facilitar este cometido.

¿Es posible crear una cultura empresarial para gestionar la innovación en los sistemas educativos? Por el momento, es mucho más fácil para los administradores comprar nuevas herramientas y sistemas y utilizar al personal existente (que no les cuesta "nada") que rediseñar la organización de los centros escolares y del trabajo realizado en los mismos. Considerar el tiempo de los profesores como un coste a fondo perdido significa que, desde fuera, no se aprecia ventaja alguna al ahorro de ese tiempo. Vale la pena explorar cómo la industria puede ayudar al sector de la educación a reducir las diferencias de productividad con herramientas, prácticas, formas de organización y tecnologías nuevas.

El éxito puede depender menos de si surge una "aplicación revolucionaria" o un modelo de negocio "disruptivo" – que de alguna manera ponga patas arriba las prácticas existentes –, que de si se sabe identificar, interpretar y cultivar una capacidad de aprendizaje en todo el ecosistema que produzca resultados educativos. Para ver cumplidas las promesas de la era digital, los países necesitarán estrategias convincentes que fomenten la capacidad de los docentes no sólo para utilizar nuevos instrumentos, sino también para desarrollarlos; y los políticos deberán prestar más y mejor para que se logre. Dadas las incertidumbres que acompañan a todo cambio, siempre habrá muchos que aboguen por mantener el statu quo.

Para conseguir apoyo a la innovación, a la resiliencia y al cambio, especialmente en estos tiempos de incertidumbre por la pandemia, los sistemas educativos deben aprender a comunicar mejor la necesidad de cambio y lograr más apoyos. Será fundamental invertir en el desarrollo de la capacidad y las habilidades de gestión del cambio; y es vital que los profesores se conviertan en agentes activos del cambio, aplicando las innovaciones tecnológicas, y también diseñándolas. Esto significa también que los sistemas educativos deben identificar y defender mejor a los agentes clave del cambio, y deben encontrar formas más efectivas de escalar las innovaciones y difundirlas. Será crucial que las muchas experiencias positivas aprendidas durante la pandemia no se olviden cuando las cosas vuelvan a la "normalidad": deben servir de inspiración para impulsar el desarrollo de la educación. Para ello habrá que reconocer mejor el éxito conseguido, y habrá que recompensarlo y celebrarlo, además de fomentar la aparición de nuevas ideas animando en la medida de lo posible a los innovadores para que asuman riesgos.

En resumen, es cierto que esta crisis ha puesto de manifiesto las numerosas deficiencias e injusticias de nuestros sistemas educativos, este momento es una oportunidad para que no volvamos al statu quo una vez las cosas vuelvan a la "normalidad". La forma en que respondamos a los cambios, a nivel colectivo y a nivel sistémico, determinará cómo nos afectan los mismos. Todos somos agentes importantes, y el cambio real a menudo se da tras las grandes crisis. Cuando sea necesario volver a cerrar los colegios, podremos mitigar el impacto del cierre sobre los alumnos, las familias y los educadores, en particular sobre los grupos más desfavorecidos; la encuesta demuestra que, en gran medida, ya está sucediendo así. Podemos colaborar a nivel global para compartir tanto recursos educativos *online* abiertos como plataformas de aprendizaje digital, y animar a las empresas tecnológicas a unirse a este esfuerzo. Este proceso de colaboración mundial para fomentar la innovación educativa está todavía en sus inicios. Podemos mejorar rápidamente las oportunidades de aprendizaje digital para los docentes y fomentar la colaboración entre profesores de diferentes países. Tal vez lo más importante sea que sepamos aprovechar el momento para que los currículos y los entornos de aprendizaje se ajusten más a las necesidades del siglo XXI.

Si hay algo que esta crisis ha puesto de manifiesto es que ningún país podrá hacer frente a la crisis y a sus efectos por sí solo, y que existe un enorme potencial de colaboración mundial para que todos los sectores de la política pública, incluido el de la educación, luchen contra la pandemia juntos. También es una gran oportunidad para buscar enfoques innovadores adaptables y así mejorar la educación, fomentando una comunicación y colaboración fluidas entre los diferentes niveles de gobierno, entre el sector público y el privado, siempre con la participación de los distintos actores de la sociedad civil. Es probable que éste sea también un factor clave de diferenciación entre los países que progresen en la educación y los que no lo hagan. Se observarán tal vez diferencias entre los sistemas educativos que se sienten amenazados por formas alternativas de educar y aquellos que están abiertos al mundo, dispuestos a aprender de y con los líderes mundiales de la educación.

Factores a tener en cuenta para mantener la continuidad de la educación en la segunda fase de la pandemia

1. Prepararse. Por muy difícil que haya sido mantener la continuidad de la educación durante la primera fase de la pandemia Covid-19, debemos tener presente que los próximos años pueden ser aún más difíciles. Los responsables del sistema educativo deben preparar sus instituciones para un cambio más rápido... y una volatilidad aún mayor. Los centros educativos, los distritos escolares, los municipios, los estados y las naciones necesitarán desarrollar estrategias dinámicas de continuidad educativa que se ajusten rápidamente y que tengan canales de intercambio de información y de opiniones para los alumnos, los educadores y las sociedades que los rodean.

2. Aprender de la primera fase de la pandemia. Se puede hacer un rápido inventario de las lecciones aprendidas durante la primera fase de la pandemia. Éstas deberían hacer visibles las deficiencias, los desafíos, las necesidades y los aspectos positivos de las formas en que se mantuvo la educación durante la misma. Hasta que no contemos con una vacuna, cabe la posibilidad de que sea necesario cerrar más centros en el futuro. Se debe desarrollar un plan de contingencia para continuar aprendiendo a distancia, construido sobre la base de lo aprendido en el plan desplegado durante la primera fase.

3. Desarrollar protocolos para mantener el distanciamiento físico en los centros y en el funcionamiento de los centros, y poner los medios para ponerlos en práctica. Se está exigiendo a los colegios que su forma de operar sea segura y que cumplan con las directrices de las autoridades de salud pública, pero la implementación efectiva de dichas directrices requerirá un proceso de diseño adaptado a las circunstancias de cada centro. Este proceso de diseño basado en el centro escolar debe incluir el desarrollo profesional de todo el personal así como el de los alumnos y padres.

4. Crear un sistema eficaz de enseñanza a distancia. Las estrategias para la continuidad de la educación implementadas en muchas jurisdicciones revelaron importantes deficiencias e inequidades en el acceso a la tecnología y en las habilidades para usarla. Abordar estas deficiencias debería ser una prioridad, porque es indispensable ejecutar un posible Plan B durante un período prolongado, y también porque es esencial ayudar a los alumnos a desarrollar las destrezas necesarias para prosperar y participar en el mundo del futuro. Re-imaginar el sistema educativo exige repensar los roles. Los profesores y el personal del centro deben ser los primeros en adaptarse al cambio, y es fundamental favorecer su desarrollo profesional, dándoles apoyo emocional y protección. El papel de las familias en el apoyo a la educación de sus hijos ha cambiado considerablemente, y necesitan ayuda profesional para desempeñar un papel más directo, de modo que puedan ayudar sus hijos en calidad de "coach del aprendizaje". Los alumnos mismos deben ser considerados agentes de su propio aprendizaje, y su papel en este sentido debe ser rediseñado de modo que se aproveche y cultive esa "agencia" que les ayude a centrarse en el propósito, el autocontrol y el aprendizaje independiente.

5. Reforzar un ecosistema de aprendizaje más amplio. La educación durante la primera fase de la pandemia fue posible solamente en la medida en que el aprendizaje a distancia fuera viable y en que los entornos domésticos pudiesen hacer las veces de entornos lectivos. Para ello fue necesario establecer nuevas alianzas y asociaciones, por ejemplo, con empresas de tecnología y telecomunicaciones, y con cadenas de televisión y radio. Este ecosistema debería mantenerse y reforzarse en el futuro.

6. Mantener y profundizar el desarrollo profesional de los profesores. La continuidad de la educación fue posible gracias a que se desarrollaron rápidamente sistemas de apoyo entre profesores, que colaboraron entre sí para compartir conocimientos y habilidades de forma rápida. De esta manera, se allanó el camino a los docentes, que pudieron adoptar nuevas pedagogías y asumir nuevas funciones, además de las propias de la enseñanza, para apoyar a los alumnos y a sus familias. El desarrollo profesional continuo debe convertirse en una parte verdaderamente integral de la organización del trabajo en la educación, garantizando que los profesores tengan un profundo conocimiento no sólo del currículo como producto, sino también del proceso de diseño de un currículo y de las pedagogías que mejor comuniquen las ideas sobre las que se basa dicho currículo. Descubrir qué enfoques pedagógicos funcionan mejor en qué contextos requiere tiempo, y necesita una inversión en investigación y colaboración para que las buenas ideas se difundan y se extiendan por todo el

sistema escolar. Lograr esto requerirá un cambio importante, supondrá pasar de la actual organización de trabajo tipo industrial a una organización de trabajo verdaderamente profesional, para los profesores y los equipos directivos de los centros, en la que las normas de control profesional sustituyan a las formas de control burocráticas y administrativas.

7. Desarrollar la capacidad de aprendizaje mixto que incorpore el aprendizaje y la enseñanza presencial en los centros escolares. La reapertura de los colegios no debe entenderse como una mera reanudación de sus operaciones, sino que hay que usar la creatividad para integrar los espacios, el tiempo, las personas y las tecnologías en un ecosistema de aprendizaje. Esto requiere buscar el equilibrio adecuado entre las normas y directrices y la capacidad de respuesta a las circunstancias locales por parte de los centros y las comunidades. Es probable que un porcentaje importante del tiempo de aprendizaje siga siendo online, y que se dependa cada vez más de que el alumno se auto-responsabilice, fomentando y cultivando su independencia en el aprendizaje.

8. Evaluar las necesidades y los resultados de los alumnos. Es esencial evaluar dónde se encuentran los alumnos a nivel académico, y cuáles son sus necesidades emocionales. Muchos de ellos habrán sido traumatizados por el impacto de la pandemia sobre ellos o sobre sus familias. Esta evaluación debe tener en cuenta especialmente a los alumnos que no se reincorporan al colegio, que no regresan, o que regresan pero que estuvieron muy poco involucrados con el trabajo escolar durante la pandemia. Será esencial desarrollar estrategias individualizadas para mantener el compromiso de esos alumnos y sus familias con su educación.

9. Recuperar la pérdida de aprendizaje. La mayoría de los alumnos no pudo aprender lo que se esperaba que aprendiera, según el currículo, durante la primera fase de la pandemia. Será necesario un tiempo de aprendizaje adicional para minimizar el impacto a largo plazo de esas pérdidas. La creación de mayores oportunidades de aprendizaje podría exigir la ampliación de la duración de la jornada escolar, la ampliación del número de días de clases a la semana, o el trabajo durante el verano y otras vacaciones escolares.

10. Reequilibrar el currículo. Las prioridades en el contenido lectivo para el próximo curso deben responder a las necesidades de los alumnos y a las diferentes circunstancias en las que haya que impartir las clases, sea en los entornos escolares modificados en base a las directrices de salud, sea en casa. Este ecosistema de aprendizaje ampliado será esencial para sostener la educación. En la mayoría de los casos, los centros educativos serán entornos más restringidos de lo habitual, habrá que dedicar más tiempo al lavado de manos y a la higiene, por ejemplo, lo que reducirá la posibilidad de realizar trabajo colaborativo, practicar deportes o realizar otras actividades extracurriculares que conllevan un estrecho contacto físico con los demás. Esto requerirá rediseñar los modos de aprender y enseñar para que los alumnos disfruten de las máximas oportunidades de aprendizaje, haciendo un uso óptimo de cada uno de los elementos de los nuevos ecosistemas de aprendizaje mixto. Esos planes deben buscar el equilibrio entre las inevitables limitaciones en la utilización de los espacios físicos y las posibilidades que ofrece el trabajo colaborativo e independiente a distancia y en casa. Garantizar una infraestructura eficaz que permita la colaboración online debería ser una prioridad, debido a las posibilidades de interacción que ofrece. El ejercicio de reequilibrar el currículo debería partir de una visión integral de las competencias esenciales que necesitan los alumnos, teniendo en cuenta también el nivel cognitivo, social y emocional. Se deberían identificar las oportunidades creadas por las nuevas circunstancias, tales como la necesidad de fomentar el sentido de agencia de los alumnos (que sean conscientes de que son agentes importantes en su propia educación), pues de ello dependerá una parte significativa de su aprendizaje. Esto requerirá una mayor atención al funcionamiento ejecutivo, la gestión del tiempo y el auto-control y la autodirección, y el currículo debería cultivar explícitamente estas habilidades intrapersonales esenciales. Al mismo tiempo, el aprendizaje en las condiciones impuestas por la pandemia ha creado nuevas necesidades emocionales que deben ser atendidas. Del mismo modo, para trabajar las habilidades sociales esenciales que normalmente se cultivan cuando los alumnos colaboran con sus compañeros en el colegio, se necesitará utilizar la imaginación y habrá que diseñar un currículo que permita desarrollarlas mediante la combinación de diferentes enfoques. Esta labor de reequilibrio de los currículos es una oportunidad no sólo para responder a las circunstancias actuales que ha traído esta crisis de salud pública, sino, también, para abordar la importante tarea de construir unos centros escolares del siglo XXI que aceleren la solución de las deficiencias educativas que primera fase de la pandemia ha hecho evidentes.

11. Desarrollar un sistema de comunicación efectivo. La comunicación entre todas las partes interesadas en los colegios siempre ha sido importante, pero ahora es crítica para asegurar la coherencia de un ecosistema de aprendizaje mixto ampliado que incluya no sólo a los alumnos, a los profesores y al personal, sino también a los padres y a otros miembros de la comunidad. Un sistema de comunicación eficaz, que permita el intercambio de

información y opiniones entre las diferentes partes interesadas, es un pilar fundamental para implementar una estrategia de continuidad de la educación. La comunicación no consiste únicamente en la difusión de mensajes por parte de los responsables. Si los mensajes no se reciben, si no se procesan, si no se comprenden o aceptan, la comunicación sigue siendo ineficaz. La tecnología ofrece posibilidades extraordinarias para lograr formas de comunicación más inclusivas, participativas e interactivas que las que se utilizan normalmente en los colegios y los sistemas educativos. Aprender a utilizarla eficazmente debería ser una parte integral del desarrollo del liderazgo, esencial para gestionar la actual crisis de adaptación. Es fundamental crear más oportunidades para escuchar la voz de los alumnos, valorar su experiencia, hacer balance de cómo se han ajustado los centros a la pandemia, incluir sus puntos de vista en el diseño de un nuevo ecosistema mixto y ampliado de aprendizaje, y animarles a que sean más conscientes de su importante papel como agentes y más autónomos a la hora de dirigir su propio aprendizaje de cara al futuro. Es esencial crear oportunidades para consultar a las familias sobre el tipo de educación que prefieren para sus hijos, ya que son las que mejor conocen sus circunstancias.

12. Fomentar un estilo de dirección con capacidad de adaptación y apoyo a la innovación.

Mantener la educación durante la pandemia hizo visibles nuevos liderazgos, no solo entre quienes ocupan puestos oficiales o cargos de autoridad, sino también en otros ámbitos. También se dejaron ver las limitaciones de algunos de los liderazgos existentes. Los que fueron capaces de crear alianzas; de establecer colaboraciones entre las diferentes partes interesadas - entre el sector público y el privado -; de utilizar sistemas ágiles de intercambio de información y opiniones para orientar el trabajo mediante el conocimiento de la situación real; de comprometerse con sus compañeros para movilizar rápidamente los conocimientos; y de revisar y ajustar los reglamentos para agilizar la adaptación a las nuevas condiciones, pudieron fomentar la innovación, la colaboración y la flexibilidad necesarias para aprovechar todo lo que puede ofrecer la educación. Las asociaciones de directivos y gerentes de colegios, los centros educativos universitarios, los colegios profesionales, y otras organizaciones que se dedican al desarrollo profesional pueden desempeñar un papel fundamental en la creación de la futura infraestructura para el desarrollo del liderazgo.

13. Ofrecer autonomía y apoyo, de forma diferenciada que refleje las condiciones de cada colegio. Es esencial buscar un equilibrio adecuado entre la autonomía de y el apoyo a los colegios para conseguir una continuidad educativa efectiva. Las capacidades de los colegios deben fomentarse, en la mayor medida posible, prestando el apoyo que éstos soliciten y necesiten. Sin embargo, algunos centros tienen una capacidad institucional y financiera muy limitada, y necesitarán recibir más orientación y apoyo de las autoridades educativas. También hay medidas que están fuera del alcance de los centros educativos, por ejemplo, el establecimiento de asociaciones con empresas de tecnología o de telecomunicaciones, y aquí el gobierno puede desempeñar una importante función de facilitación. Hay medidas, como decidir si es seguro que todos los alumnos asistan al colegio todos los días, o cómo utilizar el transporte escolar, que el equipo directivo y docente del colegio podrá tomar con mayor conocimiento de causa, resultando sus decisiones las más adecuadas y que mejor defienden los intereses de sus alumnos.

14. Dar rienda suelta a la innovación. La continuidad de la educación durante la primera fase de la pandemia fue el resultado de ejercicios de innovación que a veces llegaron a unos niveles extraordinarios, fruto de la amplia participación de alumnos, profesores, padres, sociedad civil y responsables del sistema educativo. La innovación y la creatividad seguirán siendo activos fundamentales para hacer frente al enorme desafío que supondrá garantizar la educación en el próximo curso. Los responsables, a todos los niveles, del sistema educativo pueden y deben apoyar la innovación continua. El liderazgo para fomentar la innovación debería basarse en la claridad estratégica de los objetivos y la gran flexibilidad de los medios. Los reglamentos, normas, requisitos de graduación, exámenes, horarios, tamaño de las clases, horario escolar y currículo, deben entenderse como lo que son: medios para conseguir un fin, y no un fin en sí mismos. De cara al futuro, la claridad estratégica sobre los fines debería comenzar con las destrezas que han de adquirir los estudiantes, para luego pensar de manera creativa y flexible en la elaboración de medios adecuados a los fines, dadas las limitaciones financieras, institucionales y humanas de los centros escolares. Los responsables del sistema educativo deben tomar decisiones de manera rápida y oportuna sobre las opciones para el próximo curso, y lo deben hacer con antelación, a fin de disponer del tiempo necesario para desarrollar enfoques educativos que se utilicen tanto *online* como *offline*, en lugar de intentar trasladar el modelo de enseñanza presencial a un modelo de educación a distancia. Debe quedar claro que la mayoría de los esfuerzos realizados en el pasado se ha centrado en medir la interrupción de las actividades utilizando recursos remotos, y no han sido esfuerzos destinados a aprovechar plenamente lo que puede ofrecer una enseñanza *online* de calidad.

15. Aprovechar recursos. La pandemia ha supuesto una importante carga económica para las sociedades, y cabe esperar un período de austeridad financiera inmediatamente posterior a la misma. Esta austeridad será el resultado de hacer frente a los gastos que conlleva la respuesta sanitaria a la emergencia. La educación debe ser una prioridad como inversión durante el período inmediatamente posterior a la pandemia. En particular, si las respuestas educativas a la pandemia implican el rediseño de un sistema educativo más idóneo y eficaz para preparar a los estudiantes, dotándoles de todo el amplio abanico de habilidades esenciales para crear el futuro, los recursos financieros serán esenciales.

Introducción

La pandemia del Covid-19 ha dejado al descubierto diferentes desafíos, y no ha afectado sólo a la salud pública, sino también a muchas otras áreas de actividad, incluida la de la educación. La necesidad de contener la propagación de la pandemia llevó a muchos gobiernos a poner en práctica medidas que limitan la proximidad física. En muchos casos, esto impidió que los alumnos y los profesores se reunieran en los colegios, como harían normalmente. Mantener la continuidad de la educación en medio de esta pandemia ha sido un reto en todo el mundo. Para ayudar a los responsables de los sistemas educativos, la OCDE y la Iniciativa Mundial de Innovación en Educación de la Universidad de Harvard han colaborado para obtener y analizar información sobre las condiciones a las que se enfrentan los países en materia de educación, y sobre las medidas adoptadas para mantener las oportunidades educativas. El Banco Mundial y la Organización hndrED han contribuido también a este esfuerzo. Nuestro objetivo era hacerlo lo más rápidamente posible, a fin de ofrecer información que pueda utilizarse dentro del plazo en que los responsables de los sistemas educativos deben responder a la emergencia. El primer resultado fue un marco elaborado sobre la base de una encuesta rápida realizada entre el 18 y el 27 de marzo de 2020, con 333 encuestas recibidas de 99 países diferentes. En el marco se examinaron las necesidades y prioridades inmediatas en materia de educación causadas por la pandemia y los desafíos que se pronosticaban. También se examinó una serie de opciones para mantener la continuidad de la educación, ofreciéndose una lista de 25 puntos a tener en cuenta para apoyar la elaboración de una estrategia de continuidad de la educación. El informe fue traducido al árabe, francés, portugués, español y turco por varias organizaciones educativas, que lo adoptaron en sus propios esfuerzos por abogar por la continuidad de la educación.

El segundo resultado de esta iniciativa de colaboración fue una selección de recursos educativos *online* que se había identificado en el primer estudio descrito anteriormente. Utilizando un marco de habilidades cognitivas, inter- e intra-personales, evaluamos cada uno de los recursos *online* que los encuestados habían indicado estaban utilizando, y los presentamos de manera que se facilitara la utilización de esos recursos por parte de quienes incluyeran los recursos *online* en sus estrategias para la continuidad de la educación.

En tercer lugar, estamos documentando y analizando prácticas innovadoras para mantener la continuidad de la educación en una serie de jurisdicciones de todo el mundo, poniendo de manifiesto las prácticas de los gobiernos a nivel municipal, estatal y nacional, así como los esfuerzos de las organizaciones educativas de la sociedad civil. Nuestro objetivo es que éstas sirvan de base para el diseño y la revisión de los esfuerzos mundiales de continuidad de la educación, lo que se está llevando a cabo actualmente.

Este nuevo informe se basa en una encuesta realizada entre el 25 de abril y el 7 de mayo de 2020. Al igual que en la encuesta anterior, la hemos realizado *online* a través de nuestras diversas redes, incluidas las delegaciones nacionales de la OCDE y los socios institucionales de la Iniciativa Mundial de Innovación en Educación de la Universidad de Harvard. Distribuimos esta segunda encuesta también a los que habían respondido a la primera a través de otras organizaciones educativas, como WISE y la Organización de Estados Iberoamericanos. Recibimos 1.370 encuestas de 59 países, cifra muy superior a las 333 personas que respondieron a la primera encuesta. En el siguiente Cuadro se describen las funciones de los encuestados.

En la primera parte del presente informe se analizan las respuestas de 37 altos cargos políticos de diferentes gobiernos y 113 administradores de la educación. La segunda parte de este informe analiza las respuestas de 747 profesores y 246 administradores escolares. En el Cuadro A1 del apéndice se presenta el número total de respuestas de altos cargos políticos de los gobiernos y administradores de la educación recibidas por país y las funciones específicas de los encuestados. Hubo un total de 150 encuestas de altos cargos de los gobiernos y administradores de 36 países; de la mayoría de los países se recibieron tres o menos encuestas, excepto en tres países en los que

respondieron más personas. A menos que se indique otra cosa, las cifras representan estimaciones globales sobre todos los países con respuestas válidas. Para dar a todos los países la misma ponderación en el análisis, los datos fueron ponderados por un factor igual a uno sobre el número de encuestados por país. En la sección del informe en la que se examinan los planes de reapertura, la ponderación se volvió a calcular para la muestra de encuestados que tenían conocimiento de esos planes, de modo que cada país tuviera el mismo peso en el análisis general. En el Apéndice C se presentan las respuestas no ponderadas por país.

Cuadro 1 • Países que respondieron a la encuesta y número de respuestas recibidas por país

Cargo principal	Número
a. Profesor de un centro público	705
b. Director o responsable de un centro público	194
c. Profesor de un centro privado	42
d. Director o responsable de un centro privado	52
e. Alto funcionario gubernamental	37
f. Administrador educativo	113
g. Empleado en una compañía educativa (no un centro educativo)	14
h. Empleado en una organización educativa no gubernamental	34
i. Otro, especifique	148
No disponible	31

Sección I. Qué piensan los altos funcionarios y administradores del sistema educativo

Tiempo lectivo perdido

Los resultados pedagógicos son el resultado de la cantidad de tiempo docente disponible multiplicado por la calidad de la instrucción impartida durante ese tiempo. Prácticamente todos los países disponen de requisitos estatutarios o normativos en relación con el número de horas de docencia que se han de impartir durante un curso académico. Lo más frecuente es que estas horas queden estipuladas como el número mínimo de horas de docencia que se deben impartir en un centro. El conseguir distribuir los recursos con las necesidades de los alumnos para que se aproveche al máximo el tiempo son los objetivos centrales de una sólida política pedagógica.

Una primera manera de valorar el impacto de la pandemia sobre la educación es calcular el tiempo docente que se ha perdido. Estas pérdidas son el resultado de las respuestas de las instituciones a la pandemia, por ejemplo, el cierre de los centros como parte de las medidas de distanciamiento físico, y de respuestas de particulares, que son el resultado de las limitaciones a las que se verán sometidos los alumnos como resultado del impacto directo que tendrá la pandemia sobre ellos o sus familias. Los encuestados tuvieron que calcular el número de días lectivos, excluidos fines de semana y días no lectivos y vacaciones, durante los cuales no habían podido

asistir a clase en la escuela por cada uno de los niveles de la educación, y también se les pidió que valoraran el número de días durante los que previsiblemente faltarían a clase en la escuela (Cuadro 1).

En promedio, en los países que han participado en las encuestas, los alumnos han permanecido en casa durante unos 30 días lectivos, y, en el momento en el que se llevó a cabo la encuesta, preveían que permanecerían fuera del centro 15 días más, arrojando un total de entre 40 y 45 días lectivos. Este tiempo es el equivalente a unos dos meses de clase, es decir, una proporción considerable del tiempo de docencia previsto, y que en promedio, en los países de la OCDE, equivale a 799 horas de docencia obligatorias por año en el nivel de educación primaria, y 919 horas de docencia obligatorias por año en el nivel de primer ciclo de educación secundaria.

Ahora bien, como nos muestra el Apéndice A2, el número de días lectivos durante los cuales permanecieron cerrados los centros varía mucho de un país a otro. Por ejemplo, varios países estaban reabriendo sus centros cuando se llevó a cabo la encuesta y su previsión era de que los alumnos no tuvieran que permanecer en casa ningún día más, o algún día como mucho, pero en Brasil, Costa Rica y Perú, la previsión era de que los centros de primaria

Cuadro 2 • Media de número de días lectivos en los que los alumnos no pudieron asistir a clase debido al cierre de los centros educativos

Nivel educativo	Mediana	Media	Desviación Estándar
<i>Número de días lectivos que ya han pasado en casa</i>			
Educación Primaria	30	27,35	12,11
Primer ciclo de secundaria	30	27,43	12,18
Segundo ciclo de secundaria	30	29,72	9,88
<i>Número aproximado de días lectivos que pasarán en casa</i>			
Educación Primaria	15	18,36	25,44
Primer ciclo de secundaria	15	18,35	24,82
Segundo ciclo de secundaria	15	67,29	27,82
<i>Número total de días lectivos que pasarán en casa</i>			
Educación Primaria	40	45,62	30,51
Primer ciclo de secundaria	40	45,69	29,93
Segundo ciclo de secundaria	41,67	97,06	28,35

permanecerían cerrados 50 días adicionales, o incluso más. La mayoría de los países ha dado prioridad a la reapertura de los centros de primaria, dada la importancia que tiene la interacción social para los alumnos de los primeros cursos y las mayores dificultades a las que se enfrentan estos alumnos más jóvenes a la hora de aprender a distancia. Esto es así incluso ante las mayores dificultades por superar para conseguir que los alumnos más pequeños mantengan la distancia física mínima exigida cuando se reúnen en los centros. Hay mayor variación entre los países en relación con los

días previstos de cierre de centros que en relación con el número de días durante los cuales los centros han permanecido cerrados. No se observan diferencias entre los distintos niveles de educación. El coeficiente de variación de días lectivos en casa para alumnos de primaria es del 44%, mientras que es del 138% en el caso de días lectivos que previsiblemente se pasarán en casa en el futuro. En el caso del primer ciclo de educación primaria, estos coeficientes son del 44% frente al 135%, y en el del segundo ciclo de educación primaria, son 33% frente al 413%.

Oportunidades de aprendizaje alternativas durante el tiempo del cierre de los centros

Para minimizar la pérdida de aprendizaje durante el tiempo del cierre de los centros, los países intentaron proporcionar oportunidades alternativas de aprendizaje a los alumnos. Con el fin de estudiar cómo lo intentaron, a los encuestados se les pidió que indicaran cuáles eran las fórmulas utilizadas para garantizar la continuidad de la enseñanza durante el tiempo del distanciamiento físico, y que indicaran asimismo quien había tomado esas medidas.

Compromisos para con las oportunidades de aprendizaje alternativas

Los encuestados tuvieron que clasificar los varios enfoques utilizados para tomar medidas pedagógicas alternativas. Las respuestas nos indican que los gobiernos desempeñaron un importante papel a la hora de tomar medidas para garantizar la continuidad educativa, pero también es cierto que en muchos países los centros y los padres también desempeñaron un importante papel. La modalidad de continuidad de la educación descrita con más frecuencia (de entre las opciones disponibles, la opción principal) incluía que el gobierno tomara medidas pedagógicas alternativas de manera que los centros estuvieran involucrados (52%), seguida de que los centros tomarían sus propias medidas sin apoyo gubernamental (31%) (Cuadro 3).

Cuadro 3 • Enfoques utilizados para desarrollar estrategias para la continuidad de la enseñanza entre las varias opciones, clasificados como primera, segunda, tercera, cuarta y quinta modalidad (en porcentajes)

Metodología	Primera opción (%)	Segunda opción (%)	Tercera opción (%)	Cuarta opción (%)	Quinta opción (%)	Sin clasificar (%)
a. El gobierno (a cualquier nivel) perfiló planes educativos alternativos que incluían a los centros	52,11	25,14	5,75	8,61	0	8,39
b. El gobierno (a cualquier nivel) perfiló planes educativos alternativos que no incluían a los centros (televisión educativa, educación radiofónica)	8,14	49,89	28,68	4,81	0,08	8,39
c. Los centros crearon sus propios planes educativos, sin los gobiernos	31,31	16,19	39,14	3,56	1,42	8,39
d. Los padres crearon sus propios planes educativos, sin apoyo de los centros	0,03	0,42	14,67	70,33	6,17	8,39
e. No se hicieron planes alternativos	0	0	3,39	4,28	83,94	8,39

Cuadro 4 • Aproximaciones al porcentaje de alumnos que tuvo acceso al currículo escolar, a través de diversos medios, durante el tiempo en que no podían reunirse

Nivel de apoyo	Mediana (%)	Media (%)	Desviación estándar (%)
Apoyo de los profesores	66,67	60,46	38,04
Apoyo a través de otros medios	0	15,78	23,14
Apoyo de los profesores y a través de otros medios	53,52	52,45	41,83
Sin apoyo	0	5,18	10,94
No disponible			31

Cuadro 5 • Material educativo utilizado

Material educativo	Sí (%)	No (%)	No hay respuesta (%)
a. Paquetes educativos (libros de texto, hojas de trabajo, impresos)	89,19	6,5	4,31
b. Educación radiofónica	40,82	42,9	16,28
c. Televisión educativa	77,61	11,69	10,69
d. Material educativo <i>online</i> existente	95,78	0,06	4,17
e. Educación <i>online</i> impartida por los profesores habituales de los alumnos	92,75	3,08	4,17
f. Educación <i>online</i> impartida por profesores particulares	35,03	46,81	18,17
g. Otras modalidades	29,25	32,14	38,61

Cuadro 6 • Aproximaciones del porcentaje de alumnos que pueden acceder a todo o la mayoría del currículo a través de los distintos enfoques para la continuidad de la educación disponibles

Acceso a...	Mediana (%)	Media (%)	Desviación estándar (%)
Todo, o la mayoría del currículo	51,42	43,3	38,82
Buena parte	11,66	17,69	23,4
Parte, pero no mucho	0	5,4	11,7
Poco o nada	0	3,67	10,65

Oportunidades de aprendizaje alternativo proporcionadas

A los encuestados se les pidió que calcularan qué porcentaje de sus alumnos tuvieron acceso al currículo durante la semana más reciente de las que habían cursado sin poder asistir al centro, por medio de distintas alternativas de continuidad de la educación. Todas las opciones más citadas incluyen a los docentes. Aproximadamente un 67% informó de que los alumnos acceden al currículo directamente vía sus maestros, y el 53% informó de que lo hicieron vía sus maestros y sirviéndose de otros medios adicionales (Cuadro 4).

Material educativo utilizado

Hay un conjunto de material educativo cuyos integrantes se utilizan para proporcionar la continuidad en la educación, a menudo de manera conjunta. Los más comunes son los recursos *online* ya existentes, docencia *online* a cargo de los maestros mismos de los alumnos, y paquetes pedagógicos con recursos impresos, junto con la televisión educativa. En varios países, las clases *online* a cargo de profesores particulares también fueron un activo de peso (Cuadro 5).

Acceso justo y equiparable

A pesar de que existen varios recursos para proporcionar la continuidad en la educación, hubo un porcentaje significativo de alumnos a quienes les resultó imposible acceder al currículo durante el período en el que no pudieron asistir a sus centros. Los encuestados calculan que solamente la mitad de los alumnos pudo acceder a todo o a la mayor parte del currículo, y un 12% adicional indicó que pudo acceder a gran parte del currículo, pero no a todo él (Cuadro 6). Merece la pena recalcar que los docentes, en general, estimaron cifras de acceso al currículo superiores a las que estimaron los representantes del gobierno, funcionarios o administradores (véase la Sección II). En el Apéndice 3 presentamos estos cálculos desglosados por país.

Una valoración de la estrategia para garantizar la continuidad de la educación

En general, la estrategia de garantizar la continuidad de la educación fue valorada positivamente por los altos funcionarios gubernamentales y por los administradores, aunque es cierto que las opiniones de los docentes son algo más cautas (véase la Sección II). La mayoría informó de que la planificación y la ejecución fueron buenas, pocos dicen que les pareciera caótica, y casi un 30% informaron de que hubo mucha improvisación (de hecho, el 50% de los docentes fue de esta opinión). Muy pocos apuntaron que faltara coordinación entre las partes. Un 30% informó de que la estrategia fue diseñada e impuesta por el gobierno. Igualmente, más del 75% informó de que la estrategia fue diseñada de manera colaborativa, incluyendo a docentes; un 25% más o menos informó de que los padres también colaboraron; y uno de cada cinco encuestados confirmó que la comunidad también colaboró. Muy pocos hicieron referencia a desavenencias con padres, maestros o docentes, o entre los gobiernos y los centros, y más del 65% confirmó que las comunicaciones y puestas al día fueron bien gestionadas. Es de recalcar que más del 80% informó de que todos contribuyeron como mejor pudieron para ayudar (Cuadro 7).

Cuadro 7 • Evaluación de la estrategia para la continuidad de la educación

Afirmación	Completamente de acuerdo (%)	De acuerdo (%)	No estoy seguro (%)	En desacuerdo (%)	No estoy del todo de acuerdo (%)	No hay respuesta (%)
Estaba bien planificado	25,47	45,01	11,23	3,11	2,78	12,4
Fue bien ejecutado	24,88	41,25	14,74	0,4	2,86	15,88
Fue bastante caótico	0,23	3,95	9,96	42,16	24,5	19,19
Hubo mucha improvisación	3,11	25,9	22,76	22,96	12,51	12,76
No hubo coordinación	0,67	6,14	7,39	38,35	34,46	12,98
Fue impuesta por el gobierno	12,94	17,68	6,51	31,79	17,2	13,88
Fue impuesta por las autoridades educativas locales	4,29	18,01	8,6	30,38	22,52	16,2
Fue impuesta por los directores de los centros educativos	0,25	19,09	22,23	27,36	12,43	18,64
Fue diseñado de manera participativa incluyendo a los profesores	25,18	51,33	6,69	2,52	0,97	13,32
Fue diseñado a discreción del profesor, de forma aislada	0,06	12,86	18,92	26,67	25,73	15,75
Fue diseñado de manera participativa incluyendo a los padres	4,33	24,03	29,98	18,59	7,25	15,81
Fue diseñado de manera participativa incluyendo a la comunidad	0,33	25,28	30,68	19,98	5,14	18,59
Hubo una fuerte colaboración entre los sectores público y privado	14,55	29,01	18,55	13,18	5,6	19,12

Hubo desavenencias entre los centros educativos y el gobierno	0,03	5,81	9,86	34,12	34,4	15,78
Hubo desavenencias con los padres	2,81	3,64	20,09	43,79	11,09	18,59
Hubo desavenencias con los profesores	0	7,25	21,2	42,79	10,17	18,59
Las comunicaciones estaban bien gestionadas	14,11	51,55	10,34	2,34	2,9	18,76
Todos hicieron todo lo que pudieron para ayudar	48,42	32,33	3,22	3,06	0,03	12,94

Cuadro 8 • En comparación con lo que los alumnos suelen aprender en el centro escolar, ¿cuán efectiva fue la estrategia de continuidad de la enseñanza para ayudarlos a aprender?

Afirmación	% Ponderado
No es posible evaluar su eficacia	47,87
No hay respuesta	12,34
No aprendieron mucho	0,44
Aprendieron lo que habrían aprendido si hubieran asistido al centro	3,89
Aprendieron algo, pero no mucho	3,78
Aprendieron, pero menos de lo que habrían hecho en el centro	31,68

Cuadro 9 • En comparación con lo que normalmente es el objetivo en los centros educativos, ¿cuál fue el enfoque del currículo durante la estrategia de continuidad de la educación?

Afirmación	% Ponderado
No hay respuesta	9,64
El objetivo de la enseñanza, y la cantidad de la misma, era similar a lo que se suele dar en el centro escolar	39,86
Se centró en menos temas de lo que normalmente se hace en el centro escolar	38,97
La atención se centraba en que participaran los alumnos, pero no había mucho enfoque en el aprendizaje académico	11,53

Cuando a los encuestados se les pidió que valoraran el grado de eficacia de la estrategia de continuidad de la educación, en comparación con lo que los alumnos suelen aprender en los centros escolares, casi la mitad de ellos respondió que no es posible determinarlo, y el 32% contestó que los alumnos habían aprendido, pero menos de lo que normalmente hubieran aprendido en el centro (Cuadro 8). Vale la pena recalcar que los docentes valoraron de manera más positiva este aspecto, ya que más del 60% de ellos respondió que los alumnos habían aprendido más o menos lo que hubieran aprendido en el centro, o que habían aprendido, pero menos de lo que hubieran aprendido en el centro (véase la Sección II de este informe).

Los encuestados están divididos en relación con si el objetivo central del currículo durante el tiempo de la estrategia para la continuidad en la educación era parecido a o distinto al que suele ser durante el curso, en el centro educativo. Casi un 40% respondió que era parecido, y el 39% respondió que el objetivo central incluía menos asignaturas de las que se suelen impartir como norma en el centro escolar.

Cajetín 1: Tiempo frente a la pantalla y el bienestar infantil

Visto el uso incrementado de las tecnologías digitales durante el tiempo de la pandemia, a muchos les ha preocupado el tiempo que pasan los niños frente a una pantalla, y el posible impacto de este hábito sobre su bienestar, tanto emocional como físico.

Si estudiamos la evidencia, comprendemos que un uso moderado de la tecnología digital (sobre todo si el niño está visionando programas adecuados a su edad y de buena calidad) sí puede promover determinadas ventajas en términos cognitivos y sociales. Además, ver la televisión de manera activa con uno de sus progenitores, o con un/a cuidador/a, puede ayudar al niño a centrar su atención en el programa y fomentar su propensión a aprender del contenido digital (Gottschalk, 2019 [35]).

Aunque es deseable evitar un tiempo excesivo ante la pantalla, no se prevé que el uso intensivo a corto plazo de dispositivos digitales con objetivos pedagógicos durante el tiempo de cierre de centros por el Covid-19 dé lugar a complicaciones a largo plazo, siempre y cuando:

- se atengan a las buenas prácticas (pausas asignadas, lograr un equilibrio de aprendizaje online con actividades físicas y sociales en el domicilio, etc.),
- tanto los padres como los alumnos velen por la posible exposición creciente a determinados riesgos (por ejemplo, ciber-acoso, entre otros),
- estén instalados y activados dispositivos que limiten la exposición a contenido dañino o no-apto y para proteger el rastro de datos personales,

En el futuro, quienes toman las decisiones acerca de la educación habrán de revisar y verificar que todos los acuerdos o contratos firmados con proveedores de contenido y producción digitales durante la crisis cumplen con las normas de seguridad y de diseño para los niños, así como con las relativas a la protección de los datos de los alumnos.

Fuente: Burns, T. and F. Gottschalk (eds.) (2019), *Educating 21st Century Children: Emotional Well-being in the Digital Age*, Educational Research and Innovation, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/b7f33425-en>.

Cuadro 10 • ¿En qué se centró la estrategia de continuidad de la educación?

Afirmación	En absoluto (%)	Muy poco (%)	No estoy seguro (%)	En cierta medida (%)	En gran medida (%)
Asegurar la continuidad del aprendizaje académico de los alumnos	0,17	5,11	1,25	23,52	63,09
Proporcionar apoyo profesional, asesoramiento a los profesores	0,06	1,94	8,47	38,69	40,97
Apoyar la educación de los alumnos desfavorecidos	1,17	3,08	12,67	35,28	40,69
Asegurar la continuidad/integridad de la evaluación del aprendizaje de los alumnos	0,31	4,89	3,28	44,61	37,11
Revisar la política de graduación/transición de curso para permitir el progreso del estudiante	4,67	4,28	11,75	30,24	36,41
Asegurar la distribución de alimentos a los alumnos	13,09	5,86	13,06	22,21	35,96
Asegurar el bienestar de los alumnos	0,06	7,39	15,19	34,92	35,42
Garantizar la prestación de otros servicios sociales a los alumnos	0,72	8,28	22,56	27,14	31,5
Asegurar la atención médica a los profesores afectados por el Covid-19	10,5	5,81	23,44	21,5	28,94
Apoyar la educación de los alumnos con necesidades especiales	0,89	6,44	13,55	43,07	28,66
Asegurar la atención médica de los alumnos afectados por el Covid-19	10,56	7,61	24,17	19,31	28,54
Abordar las necesidades emocionales de los alumnos	2,86	6,7	16,92	39,79	26,7
Apoyar a los alumnos cuyos padres tienen un dominio limitado del idioma en que se imparte la educación	2,31	7,17	13,72	41,75	24,92
Asegurar el apoyo a los padres y cuidadores para que ayuden a los alumnos en su estudio	0,11	7,53	5,75	53,58	23,14
Asegurarse de que se mantenga la orientación profesional	2,83	3,44	18,53	42,22	23,11
Asegurar el bienestar de los profesores	3,06	5,06	16,31	46,19	22,31
Asegurar el desarrollo social de los alumnos	5,61	5,42	4,31	57,07	20,62
Asegurar la participación de los alumnos y el trabajo en equipo	0,17	11,58	15,94	47,22	18,02
Apoyar a los alumnos en riesgo de violencia doméstica	3,97	6,31	30,01	32,9	16,92
Asegurar la educación física de los alumnos	9,22	12,75	14,16	50,1	6,44
Otro, especificar	3,89	0,39	12,33	3,81	8,83

Cuadro 11 • Desarrollo profesional para apoyar a los profesores durante la continuidad de la enseñanza

Afirmación	Sí (%)	No (%)	No hay respuesta (%)
Proporcionarles acceso a recursos (impresos, online, etc.)	90,31	5,47	4,22
Participación en redes de compañeros dentro del centro escolar	86,94	5,94	7,11
Participación en redes de compañeros de todos los centros educativos	79,86	12,42	7,72
Directrices puntuales de la Dirección, según sea necesario	77,17	17,97	4,86
A los profesores no se les ofreció desarrollo profesional durante la pandemia	23,47	60,94	15,58
Proporcionarles fondos para hacer cursos	15	69,7	15,3

Casi el 12% respondió que el objetivo era mantener interesados a los alumnos, pero que no lo era tanto el centrarse en el aprendizaje académico (Cuadro 9). Vale la pena recalcar que, entre los docentes, este último porcentaje era casi del doble. Esto puede que haga referencia a las dificultades a las que se enfrentan los maestros cuando intentan conseguir la participación y compromiso de los alumnos (véase la Sección II).

Cuando se pregunta acerca del objetivo de la estrategia de continuidad de la educación, las respuestas más frecuentes se centran en el aprendizaje académico: garantizar la continuidad del aprendizaje académico (63%), apoyar a los docentes (41%), y apoyar a los alumnos desfavorecidos (41%) (Cuadro 10).

Otras respuestas incluían asegurar el desarrollo social y emocional de los alumnos (21%), ocuparse de las necesidades emocionales de los alumnos (67%), asegurar el apoyo que necesitan los padres para ayudar a los alumnos, asegurar la continuidad e integridad del aprendizaje académico (37%), y volver a estudiar las políticas de graduación y de transición (36%). Casi uno de cada tres encuestados también identificó como asunto importante de la estrategia el proporcionar alimentos a los alumnos, el bienestar de los alumnos, el garantizar servicios sociales a los alumnos, el proporcionar apoyo a alumnos con necesidades especiales, o el bienestar de los docentes. Uno de cada cuatro encuestados señaló que garantizar la asesoría en relación con la elección de la carrera debería también seguir incluido como uno de los puntales de la continuidad educativa.

Apoyo a los docentes

Los representantes gubernamentales y los administradores de centros informaron que a los docentes se les apoyó de varias maneras con el fin de

apoyar la implementación de la estrategia de continuidad educativa. Las principales formas de apoyo incluían proporcionarles acceso a recursos y a redes de homólogos dentro del centro y entre varios centros, y a garantizar que los dirigentes estuviesen dispuestos a guiarles en todo momento, sin dilación. No obstante, uno de cada cinco encuestados confirmó que a los docentes no se les ofreció la posibilidad de acrecentar sus conocimientos profesionales durante este periodo (Cuadro 11). Las respuestas de los docentes no fueron uniformes en algunos de estos casos; por ejemplo, aunque el 87% de los representantes del gobierno o los administradores informaron de que existía la posibilidad de participar en redes de homólogos en los centros, solamente el 50% de los docentes contestó en este sentido (véase la Sección II).

Múltiples recursos fueron utilizados para apoyar el desarrollo profesional de los docentes, como evidencia el Cuadro 12, en su mayoría plataformas de aprendizaje online existentes, herramientas que permiten a los docentes comunicarse con otros docentes, y aulas virtuales. En este sentido, los informes facilitados por docentes arrojan resultados muy similares (véase Sección II).

Reapertura de centros educativos

En el contexto de la pandemia, es más complicado reabrir centros educativos que cerrarlos. Los encargados de tomar decisiones tienen que conseguir un complicado y delicado equilibrio entre, por un lado, mantener los centros educativos cerrados para reducir el riesgo de transmisión del virus, y gestionar

Cuadro 12 • ¿Qué recursos se utilizaron para proporcionar desarrollo profesional a los profesores?

Afirmación	Sí (%)	No (%)	No hay respuesta (%)
La actual plataforma <i>online</i> de educación a distancia	91,89	3,89	4,22
Herramientas que permiten a los profesores compartir conocimientos con otros profesores del mismo país	80,2	14,8	4,78
Nuevas plataformas <i>online</i> (aulas virtuales) para que los profesores puedan acceder al desarrollo profesional y participar en el aprendizaje auto dirigido o participativo con sus compañeros	77,33	9,72	12,94
Paquetes educativos, documentos impresos, textos	66,97	24	9,03
Televisión educativa	50,92	38,97	10,11
Herramientas que permiten a los profesores colaborar con sus homólogos de otros países	44,72	41,86	13,42
Educación radiofónica	21,17	56,67	22,17
Otras modalidades, por favor describa	15,39	10,78	73,83

los efectos adversos que el cierre de los centros educativos tiene sobre la seguridad de los niños, su bienestar y el aprendizaje, por otro. El cierre de los centros educativos no solo conlleva una pérdida de oportunidades educativas y, en consecuencia, tiene un efecto sobre los prospectos socioeconómicos a largo plazo de los alumnos (véanse las secciones anteriores), sino que además, cuanto más tiempo pasen los niños desfavorecidos fuera del sistema educativo, es menos probable que vuelvan. Asimismo, los cierres continuados interrumpen ciertos servicios esenciales ofrecidos por los centros educativos, como la inmunización, las comidas escolares, el apoyo a su salud tanto mental como psicosocial, y puede generar estrés y ansiedad debido a la pérdida de interacción social y a la disrupción de sus rutinas. Estos impactos negativos, probablemente, serán más notables en el caso de los niños desfavorecidos, los niños que viven con discapacidades, y los niños en centros. No solo eso,

sino que los cierres de los centros educativos van a tener serias consecuencias a largo plazo para las economías y las sociedades: aumento en la desigualdad, deficiencias sanitarias, y una reducción en la cohesión social.

Sin embargo, la reapertura de los centros ha de ser segura y coherente con la respuesta de cada país a la pandemia, habiéndose tomado todas las medidas para proteger a los alumnos, al personal, y a los docentes y sus familias. El momento de la reapertura debiera ceñirse, en la medida de lo posible, a lo que más conviene a los niños así como lo que mejor viene a la salud pública, usando como punto de partida una evaluación de los beneficios y riesgos asociados, y teniendo en cuenta la evidencia intersectorial y que atañe al contexto concreto, incluyendo factores educativos, de salud pública, y socioeconómicos. Todos estos aspectos se estudiarán en esta sección.

Cuadro 13 • ¿Hay planes para reabrir los centros educativos este año académico?

Afirmación	%
1. Sí, hay una fecha definitiva. En ese caso, especifique el mes/día	49,83
2. Hay planes para reabrir, pero no hay una fecha definitiva	24,78
3. No hay claridad en cuanto a si los centros educativos reabrirán	14,39
4. Los centros educativos no reabrirán este año académico	3,94
5. No lo sé	2,97
No hay respuesta	4,08

Cuadro 14 • ¿Qué grupos pueden participar en el proceso de reapertura de los centros educativos?

Afirmación	No mucho/ nada (%)	No lo sé (%)	En gran medida (%)	No hay respuesta (%)
a. Ministerio de Educación	0	0,5	99	0,5
b. Ministerio de Salud	0	1	99	0
c. Protección civil	10,5	10,5	71	8
d. Las autoridades locales	15	1,5	80,5	3
e. Policía	27,5	29,5	29	14
f. Alumnos	35,5	6	45	13,5
g. Sindicatos de profesores	2,5	8,5	80,5	8,5
h. Los directores o asociaciones de directores	5	0	92	3
i. Padres	20	6,5	60,5	13
j. Comunidad local	15,5	19,5	52	13
k. ONGs	40,5	34	17,5	8
l. l. Organizaciones internacionales	37,5	30	19	13,5
m. Socios particulares	43	27	21,5	8,5
n. Otro (especifique)	16	16,5	5,5	62

Cuando se les preguntó si sabían si había planes para reabrir los centros este año académico, la mitad de los participantes respondió que había planes concretos para reabrirlos (Cuadro 13). Uno de cada cuatro dijo que había planes para reabrir los centros, pero no se había seleccionado una fecha todavía. Las cifras varían de manera notable de las proporcionadas por los educadores (véase la Sección II). Por ejemplo, mientras que la mitad de los representantes gubernamentales y administradores, en promedio en todos los países, dijo que había una fecha seleccionada para la reapertura de los centros, solo un 17% de los docentes dijo lo mismo. En cambio, mientras que solo un 4% de los representantes gubernamentales y administradores dijo que los centros no volverían a abrir este año, el 21% de los educadores dijo eso mismo.

Estrategias para la reapertura de centros

Para los encuestados que tenían conocimientos concretos relativos a la reapertura de centros, que representaban al 48% de los participantes, analizamos los planes que los representantes gubernamentales y administradores de 20 países informaron tener. El Cuadro A3 del Apéndice ofrece una lista de los países incluidos en este grupo (ponderamos esta muestra reducida utilizando un factor que hacía que cada uno de los países tuviese el mismo peso en el análisis).

A la hora de determinar sus ideas en relación con la reapertura, los gobiernos tendrán que considerar cómo establecer un equilibrio entre, por un lado, asegurarse de que sus enfoques sean coherentes, y la capacidad de respuesta a las circunstancias y necesidades locales, la eficiencia y mejora del control financiero, y una reducción en la burocracia al tiempo que se incentivan las iniciativas locales, por otro lado. En la mayoría de casos (79%), los participantes dijeron que el proceso de reapertura de centros educativos tiene lugar a nivel nacional, en tan solo un 17% de los casos el proceso tiene lugar a nivel local.

Además, las estructuras y normativas relativas a la reapertura de los centros son solo la punta del iceberg. La razón por la que la reapertura de centros es tan complicada es porque una gran parte del proceso está sumergida. Esta parte invisible se compone de las creencias, motivaciones y miedos de las personas involucradas, incluidos profesores y padres. Aquí es donde se dan colisiones inesperadas, puesto que esta parte tiende a quedar fuera del radar de la política pública. Por tanto, quienes toman las decisiones rara vez tienen éxito con procesos como la reapertura de los centros, a no ser que ayuden a los involucrados a comprender los pros y contras que conllevan los procesos, y a crear un entendimiento compartido para que todos se sientan responsables de los procesos que exigen la reapertura de los centros escolares.

Cuadro 15 • ¿Cuáles son los centros educativos incluidos en los planes de reapertura?

Afirmación	Sí (%)	No lo sé (%)	No (%)	No hay respuesta (%)
a. Todos los centros de enseñanza (desde el nivel preescolar hasta el secundario)	72	0,5	25	2,5
b. Instituciones educativas que abarcan sólo algunos niveles de educación (especifique)	40	6,5	18	35,5
c. Solo instituciones educativas en algunas zonas geográficas (especifique)	14,5	7	38	40,5

Cuadro 16 • ¿Cuándo tienen previsto volver a abrir los centros educativos?

Afirmación	Sí, definitivamente (%)	No lo sé (%)	No (%)	No hay respuesta (%)
a. Todos los centros educativos volverán a abrir en la misma fecha	30	3,5	56	10,5
b. Los centros educativos volverán a abrir en fechas diferentes según los niveles de educación que cubran	69	1,5	26	3,5
c. Los centros educativos volverán a abrir en fechas diferentes según su ubicación geográfica	35	8,5	43	13,5
d. Los centros educativos volverán a abrir con diferentes horarios según el curso	58,5	6,5	21	14

En este aspecto, las cifras muestran una variación considerable de un país a otro. En los países analizados en el presente documento, los grupos que tenían mayores probabilidades de estar involucrados en el proceso de reapertura de los centros educativos incluían a los ministerios de educación, de salud, los servicios de protección civil, las autoridades locales, y los directores de los centros y las asociaciones de direcciones (Cuadro 14). Más del 80% de los participantes también dijo que los sindicatos de profesores tomarían parte, aunque este porcentaje solo alcanzaba el 34% entre los educadores que participaron (véase Sección II). Más del 60% de los representantes gubernamentales y administradores señaló que los padres participaban en el proceso de reapertura de centros, un 52% respondió que las comunidades estaban involucradas (aunque solo un 36% de los educadores), y un 45% dijo que los alumnos estaban involucrados.

En la mayoría de casos (72%), los planes de reapertura contemplan todos los centros educativos, pero en un 40% de los casos, los planes solo hacían referencia a ciertos niveles educativos (Cuadro 15). Tan solo un 15% de los planes se centrarán en regiones geográficas concretas.

Las estrategias para reabrir centros varían. En la mayoría de los casos, los centros reabrirán en fechas distintas, en función del nivel educativo (69%) ó del curso (59%). En alrededor de un tercio (35%) de los casos, los centros reabrirán en fechas distintas en función de su ubicación. Uno de cada tres participantes dijo que todos los colegios abrirán el mismo día (Cuadro 15).

En lo que se refiere a asegurar la participación y apoyo para la reapertura de los centros por parte de los padres y alumnos, pero también en relación a lo equitativo que será el acceso, la pregunta más importante es si la asistencia ha de ser obligatoria o no. De media, en todos los países, la asistencia no será obligatoria en un 30% de los casos; en un 62% de los casos lo será salvo en los casos de alumnos con familiares enfermos. En menos de un 1% de los casos, la asistencia será obligatoria.

Las estrategias para la reapertura de los centros educativos también comprenden una amplia gama de enfoques; los más frecuentes incluyen la vuelta progresiva de alumnos por cohortes de edad (75%) y la asistencia escolar programada por turnos (70%) (Cuadro 17). Estas cifras indican que los entornos de aprendizaje más innovadores que se basan en proyectos, que son interactivos, o que requieren la creación conjunta u otras formas de interacción dinámica y estrecha no formarán parte, en la mayoría de los casos, de la fase inicial en la que el distanciamiento social es imperativo. Al mismo tiempo, el 57% de los encuestados indica un modelo híbrido de aprendizaje en persona y a distancia para facilitar el distanciamiento social, modelo que podría entrañar nuevas formas de aprendizaje interactivo y colaborativo. Alrededor del 16% de los encuestados contestó que el regreso de los alumnos y los profesores dependería de los resultados de las pruebas de anticuerpos. Sólo uno de cada cinco encuestados contestó que había vuelto al horario normal y a la asistencia al centro escolar.

Cuadro 17 • ¿Qué estrategias se utilizarán para la reapertura del centro escolar?

Afirmación	Sí, definitivamente (%)	No lo sé (%)	No (%)	No hay respuesta (%)
a. Vuelta al horario normal y a la asistencia de los alumnos, tal como era antes de la pandemia	22,5	11,5	45,5	20,5
b. Regreso progresivo de los alumnos (por ejemplo, por cohortes de edad)	75	1	20,5	3,5
c. Enseñanza y aprendizaje en el aula con asistencia escolar programada por turnos para reducir el número de alumnos en los centros educativos y permitir el distanciamiento social	69,5	9,5	7,5	13,5
d. Modelo híbrido de enseñanza y aprendizaje a distancia y presencial para reducir el número de alumnos en los centros educativos y permitir el distanciamiento social	56,5	12,5	22,5	8,5
e. Enseñanza presencial en los espacios exteriores de los centros educativos	16	20	42,5	21,5
f. Estudiantes y profesores regresan, dependiendo de los resultados de las pruebas de anticuerpos	16,5	15	50	18,5
g. Ninguno	0,5	2	30,5	67
h. Otros	13,5	2	15,5	69

En la mayoría de los países, los gobiernos nacionales y estatales han publicado directrices en las que se definen las condiciones para la reapertura de los centros educativos. Por ejemplo, en Francia, las clases se reabrirán bajo estrictas condiciones sanitarias, con un máximo de 15 alumnos por clase. La vida escolar se organizará para respetar las normas de distanciamiento físico con estrictas medidas de higiene y la distribución de geles hidroalcohólicos. Todos los profesores y supervisores del centro escolar recibirán mascarillas que deberán usar cuando no puedan respetar el distanciamiento. En Islandia, las normas exigen una distancia de 2 metros entre alumnos con un máximo de 50 alumnos en la misma zona.

En Alemania, los estados federales han acordado que los centros educativos reabrirán sus puertas gradualmente a partir de finales de abril/principios

de mayo. Sin embargo, esto se aplicará inicialmente sólo a los alumnos que se gradúan y a las clases de transición de los diversos cursos/niveles de educación. Serán de aplicación medidas estrictas de seguridad a esos grupos: por ejemplo, se estipulará un máximo de alumnos por aula y el suministro de desinfectante. La escolarización continua de los alumnos que no entran en las categorías anteriores está sujeta a un horario marco para la reapertura paulatina de los centros educativos aprobado el 6 de mayo por la Canciller Merkel y los Primeros Ministros de los estados federales. Este marco estipula que los alumnos podrán asistir al centro escolar a diario o semanalmente antes de que comiencen las vacaciones de verano. Además, se prestará atención individual a los alumnos con necesidades especiales.

Cuadro 18 • ¿Incluyen los planes para la reapertura de los centros educativos medidas para evaluar y subsanar las brechas de aprendizaje?

Afirmación	Sí, por supuesto (%)	No lo sé (%)	No (%)	No hay respuesta (%)
a. Evaluación de las brechas en el aprendizaje que puedan haberse acrecentado durante el período de confinamiento de los alumnos	78,5	6	15	0,5
b. Medidas de apoyo para reducir las deficiencias de aprendizaje de los alumnos (en general)	88,5	6	5	0,5
c. Medidas de apoyo centradas especialmente en los alumnos desfavorecidos	78	11,5	10	0,5
d. Medidas de apoyo centradas especialmente en los alumnos que no tuvieron acceso a las plataformas digitales	80,5	8,5	10	1
e. Medidas de apoyo centradas especialmente en los alumnos en riesgo de abandono escolar	71	6	17,5	5,5
f. Medidas de apoyo centradas especialmente en los alumnos con riesgo de repetición de curso	74,5	9,5	10	6
g. Medidas de apoyo centradas especialmente en los alumnos que habían abandonado el centro escolar antes de la crisis	47,5	27	15	10,5
h. Medidas de apoyo centradas especialmente en los alumnos con necesidades de educación especial	69,5	20	10	0,5
i. Medidas de apoyo centradas especialmente en los alumnos inmigrantes y refugiados	61,5	14,5	18	6
j. Medidas de apoyo centradas especialmente en los alumnos de minorías étnicas o indígenas	49	22,5	22,5	6
k. Medidas de apoyo centradas especialmente en los alumnos de programas de formación profesional (cuyos programas consisten, en gran parte, en prácticas, o que están basados en trabajo desempeñado por el alumno que no puede ser sustituido por aprendizaje <i>online</i>)	69,5	19,5	5	6
l. Medidas de apoyo centradas especialmente en todos los alumnos que pasan de un nivel de educación al siguiente (por ejemplo, de la enseñanza preescolar a la primaria, de la primaria al primer ciclo de secundaria, del primer al segundo ciclo de secundaria, del segundo ciclo de secundaria a la educación superior)	82	9,5	2,5	6
m. Los alumnos que pasan del centro escolar al mercado laboral	54,5	22	18	5,5
n. Otras medidas para hacer frente a las brechas de aprendizaje (especifique)	26	11,5	11	51,5

Cuadro 19 • Planes de reapertura para abordar el bienestar de los alumnos

Afirmación	Sí, por supuesto (%)	No lo sé (%)	No (%)	No hay respuesta (%)
a. Evaluación de la salud mental de los alumnos (esfuerzos para identificar a los alumnos que puedan estar experimentando circunstancias particularmente difíciles)	55	24	20,5	0,5
b. Asesoramiento a los alumnos	75,5	9	15	0,5
c. Contratación de más médicos, enfermeras, psicólogos y profesores especializados en el centro escolar	13,5	32	38,5	16
d. Medidas especiales de apoyo a los alumnos procedentes de entornos socioeconómicamente desfavorecidos	78	9	12,5	0,5
e. Medidas especiales de apoyo a los alumnos que puedan ser víctimas de violencia doméstica	73	4	12,5	10,5
f. Medidas especiales de apoyo a los alumnos con problemas psicológicos	67,5	13,5	18	1
g. Otras medidas de apoyo (especifique)	11	7	1	81

Evaluación y medidas de apoyo

Es alentador saber que los planes para la reapertura de los centros incluyen, en general, medidas para evaluar y subsanar las pérdidas de aprendizaje de todos los alumnos, de los alumnos desfavorecidos, de los alumnos que no tuvieron acceso a plataformas digitales durante el período de confinamiento, de los alumnos que corren el riesgo de abandono de la educación o de repetir un curso, y de los alumnos que pasan de un nivel a otro. Alrededor del 89% de los encuestados del gobierno y de los equipos directivos respondió que sus planes incluirían medidas de apoyo para reducir las brechas de aprendizaje de los alumnos (Cuadro 18), aunque ese porcentaje fue sólo del 66% entre los educadores (ver sección II). Alrededor del 78% respondió que las medidas de apoyo se centrarían especialmente en alumnos desfavorecidos y el 81% que se centrarían en los alumnos que carecieran de acceso a las plataformas digitales. Poco más de la mitad (55%) prevé que se centrarían específicamente en los alumnos que pasan del centro escolar al mercado laboral. Alrededor del 70% indicó que se centrarían en los alumnos con necesidades de educación especial, el 62% en los alumnos de origen inmigrante, y el 49% en los alumnos de minorías étnicas o indígenas. Sin embargo, sólo un 17% de los educadores encuestados respondió que dichas medidas se centrarían de forma especial en estos dos últimos grupos (véase la sección II).

Apoyar el bienestar de los alumnos

Los planes para la reapertura de los centros educativos también incluyen medidas para abordar el bienestar de los alumnos, especialmente a través del asesoramiento, apoyando a los alumnos con problemas psicológicos, a los que han sido víctimas de violencia doméstica y a los alumnos procedentes de entornos socioeconómicos desfavorecidos (Cuadro 19). Al mismo tiempo, sólo un 14% de los encuestados indicó que el centro escolar contrataría a más médicos, enfermeras, psicólogos o profesores especializados, y, entre los profesores, ese porcentaje fue de solamente un 10%.

Ajustes del currículo

Si bien el 47% de los encuestados indicó que hay planes para ajustar el currículo, cabe señalar que el 26% carece de tales planes, y otro 23% no sabe todavía si ajustará el currículo o no. Es un área que requiere atención urgente, dadas la magnitud de la brecha de aprendizaje señalada en la primera sección y las limitaciones previstas en relación con la reapertura de los centros educativos señaladas en la última sección del presente informe.

Un 67% de los encuestados cree que los profesores necesitarán enseñar de forma diferente después de la vuelta a las clases, y un 20% adicional contestó que todavía no lo sabe.

Algo más de la mitad (52%) de los encuestados indicó que los planes de reapertura incluyen ajustes en el horario y el calendario escolar, y sólo el 38% indicó que no incluirán tales ajustes.

Cuadro 20 • ¿Cuáles de estas medidas forman parte de los planes de reapertura?

Afirmación	Sí, por supuesto (%)	No lo sé (%)	No (%)	No hay respuesta (%)
a. Asesoramiento para profesores	68	16,5	10	5,5
b. Contratación de profesores o auxiliares adicionales	22,5	35	28,5	14
c. Formación de los profesores antes y/o después de la reapertura de los centros educativos	63	9	20	8
d. Formación de los equipos directivos antes y/o después de la reapertura de los centros educativos	59,5	17	15	8,5
e. Apoyo tecnológico de expertos o empresas especializadas	41,5	31,5	21	6
f. Otras medidas de apoyo (especifique)	8	1,5	6	84,5

Cuadro 21 • Medidas sanitarias incluidas en los planes de reapertura

Afirmación	Extremadamente probable (%)	Algo probable (%)	Ni probable ni improbable (%)	Algo improbable (%)	Extremadamente improbable (%)	No hay respuesta (%)
a. Evaluación de la salud física de los alumnos (presencia de síntomas similares a los del Covid-19, historial de infecciones de los alumnos y sus familiares durante el período de confinamiento, etc.)	24,5	22	20,5	10	12,5	10,5
b. Elaboración/visión de normas y procedimientos de higiene escolar antes de adoptar medidas concretas	91	5,5	0,5	0	2,5	0,5
c. Desinfección/limpieza a fondo de las instalaciones escolares	81	10,5	0,5	0	2,5	5,5
d. Desinfección/limpieza a fondo sólo de los cuartos de baño	76	3	0,5	7,5	7,5	5,5
e. Desinfección/limpieza a fondo del transporte público utilizado por los alumnos para llegar a las instalaciones del centro escolar	60	13,5	6	7,5	2,5	10,5
f. Adquisición de dispensadores de jabón (adicionales)	65	21,5	10,5	0	2,5	0,5
g. Adquisición de dispensadores automáticos de jabón (para que los alumnos no toquen ninguna superficie)	37	21	13,5	12,5	5,5	10,5
h. Adquisición de mascarillas para alumnos y profesores en el centro escolar	34	29	9	20	7,5	0,5
i. Adquisición de guantes para uso de alumnos y profesores en el centro escolar	9	26,5	23	23	12,5	6
j. Adquisición de dispensadores de gel antiséptico que se colocarán fuera/dentro de cada aula	43	41	10,5	2,5	2,5	0,5
k. Adquisición de toallitas antisépticas para su distribución a todos los alumnos y profesores	21,5	36,5	30,5	8,5	2,5	0,5
l. Comunicación sobre la organización del centro escolar a los padres y alumnos	87	6,5	3	0	2,5	1
m. Otro (especifique)	10,5	1	1	0	3,5	84

Cuadro 22 • Medidas sanitarias incluidas en los planes de reapertura

Afirmación	Extremadamente probable (%)	Algo probable (%)	Ni probable ni improbable (%)	Algo improbable (%)	Extremadamente improbable (%)	No hay respuesta (%)
a. Uso obligatorio de guantes para todos los alumnos, profesores y personal del centro escolar	6,5	17	15,5	20,5	40	0,5
b. Uso obligatorio de mascarillas para todos los alumnos, profesores y personal del centro escolar	42	24,5	0,5	5	27,5	0,5
c. Uso obligatorio de gel antiséptico por parte de los alumnos, profesores y personal del centro escolar antes de entrar en un aula o en el comedor	46	38	8	0	2,5	5,5
d. Uso obligatorio de toallitas antisépticas para que alumnos y profesores limpien sus pupitres y mesas todos los días	21,5	34	28	6	5	5,5
e. Aplicación obligatoria de protocolos de distanciamiento social	80,5	11	0,5	0	7,5	0,5
f. Cierre de todas las áreas comunes del centro escolar (por ejemplo, comedor, gimnasio, biblioteca)	23,5	30	23,5	17,5	0	5,5
g. Instalación de elementos adicionales para el lavado de manos al aire libre fuera del edificio del centro escolar	11	29,5	28,5	3	17,5	10,5
h. Formación de alumnos, profesores y personal en higiene básica y gestos de distanciamiento	78	13,5	0,5	0	7,5	0,5
i. Otro (especifique)	5,5	0,5	0,5	0,5	11	82

Cuadro 23 • Medidas de seguridad en los planes de reapertura

Afirmación	Sí (%)	No (%)	No hay respuesta (%)
a. El centro escolar estará cerrado	13	50,5	36,5
b. El aula estará cerrada	35,5	25	39,5
c. Los alumnos o profesores afectados deberán hacer cuarentena	81	0,5	18,5
d. Se hará la prueba del Covid-19 a todos, tanto alumnos como personal	51	15,5	33,5
e. Ninguno	0,5	27	72,5
f. Otro (especifique)	20	7	73

Un tercio (31%) de los encuestados está considerando ampliar el año escolar actual o ajustar el horario del próximo. Sin embargo, el 59% no se plantea tales cambios, con lo que se corre el riesgo de que las brechas de aprendizaje identificadas anteriormente se conviertan en permanentes.

Más de la mitad (56%) de los encuestados tiene previsto dedicar tardes, fines de semana o tiempo estival al aprendizaje que no se consiguió durante el tiempo de confinamiento; sólo el 18% no se ha planteado dedicar este tiempo adicional al aprendizaje.

La mitad de los encuestados indicó que los planes incluyen ajustes en los criterios de graduación; sólo el 34% dijo que no incluirán tales ajustes. Sin embargo, el 72% de los encuestados indicó que los planes de admisión no incluyen ajustes a los criterios de vuelta para el año siguiente; sólo el 21% dijo que se incluirían tales ajustes. Sólo el 23% contestó que sí se contratarían profesores o profesores auxiliares adicionales.

Preparación de los profesores y dirección del centro

Los planes de reapertura generalmente incluyen la formación y el asesoramiento de los profesores y del equipo de dirección del centro escolar, pero el 20% de los encuestados dijo que no habría formación para los profesores ni antes ni después de la reapertura de los centros educativos, y el 15% contestó que no habría tal formación para el equipo de dirección del centro escolar (Cuadro 20).

Medidas de salud y seguridad

Los planes de reapertura incluyen las siguientes actividades para promover la salud: examen médico y elaboración de nuevas normas de higiene para promover la salud; comunicación de nuevos protocolos a los alumnos y a los padres; limpieza a fondo de las instalaciones escolares, de las instalaciones sanitarias y del transporte (Cuadro 21).

Los planes de reapertura conllevarán cursillos de formación para alumnos, profesores y personal del centro (Cuadro 22), en los que se abordarán asuntos relativos a protocolos básicos de salud e higiene, incluidas las normas de distanciamiento físico, y el uso obligatorio de mascarillas y gel antiséptico.

Para los alumnos que den positivo en el Covid-19, los planes de reapertura contemplan la exigencia de que esos alumnos hagan cuarentena; en casi la mitad de los casos será imprescindible someter a la prueba del Covid-19 al personal del centro y a los alumnos. Sólo en unos pocos casos se cerrará el centro escolar (13%) o el aula (36%) (Cuadro 23).

Lecciones aprendidas

En los planes de reapertura se contempla la posibilidad de dedicar tiempo a analizar las lecciones aprendidas durante el confinamiento, identificar estrategias eficaces de mitigación para futuros cierres, aprender de la experiencia de otros países, actualizar los planes de emergencia para cierres a gran escala, y adoptar protocolos para abordar los casos de infección en la comunidad escolar (Cuadro 24).

Los planes de reapertura prevén la adquisición de dispositivos para que tanto alumnos como profesores puedan beneficiarse de las ventajas de la enseñanza electrónica en el futuro; la inversión en la creación de plataformas eficaces de enseñanza electrónica; y el desarrollo profesional de los profesores para una enseñanza eficaz en ese ámbito (Cuadro 25).

Cuadro 24 • Medidas aprendidas: los planes de reapertura

Afirmación	Sí (%)	No (%)	No hay respuesta (%)
a. Analizar las lecciones aprendidas durante el encierro dentro del país	84	0,5	15,5
b. Determinar medidas de mitigación eficaces para futuros cierres de centros educativos	79	0,5	20,5
c. Estudiar lo que han hecho otros países y participar en el aprendizaje internacional entre homólogos en este campo	82,5	1	16,5
d. Actualizar los planes de emergencia existentes para las instalaciones escolares a fin de tener en cuenta los cierres a gran escala de centros educativos	88,5	1	10,5
e. Considerar la posibilidad de utilizar los centros escolares como instalaciones hospitalarias o de cuarentena temporales	9,5	66,5	24
f. Adoptar protocolos que los centros educativos habrán de seguir cuando se sepa de un nuevo caso de contagio entre los alumnos, profesores, personal del centro o padres	89	0,5	10,5
g. Designar un espacio en el centro escolar como sala de aislamiento	29	42	29
h. Otro (especifique)	10,5	7	82,5

Cuadro 25 • Preparación para la enseñanza electrónica en los planes de reapertura

Afirmación	Sí (%)	No (%)	No hay respuesta (%)
a. Adquirir dispositivos y equipos para alumnos y profesores para facilitar la enseñanza electrónica	68	16,5	15,5
b. Invertir en la actualización o la creación de plataformas y contenidos de enseñanza electrónica eficaces	79	15,5	5,5
c. Impartir formación específica a los profesores para una eficaz enseñanza y evaluación electrónica	84	10,5	5,5
d. Asegurarse de que todos los profesores y alumnos estén equipados con dispositivos adecuados para la enseñanza electrónica	72,5	16,5	11
e. Proporcionar acceso a Internet a todos los profesores y alumnos (por ejemplo, mediante asociaciones con proveedores de Internet para conseguir tarifas más bajas para los alumnos y los profesores)	80,5	14	5,5
f. Desarrollar modos alternativos de enseñanza para los alumnos sin conexión a Internet (por ejemplo, radio, televisión, mensajería instantánea y otras herramientas)	68,5	20,5	11
g. Otro (especifique)	16,5	2	81,5

Sección II. Las opiniones de los profesores, directores y equipo de dirección de los centros educativos

En esta sección del informe se examinan las respuestas proporcionadas por los profesores y el equipo directivo de los centros educativos. En el Cuadro B1 del Apéndice se presenta el número total de respuestas recibidas por país y las funciones específicas de los encuestados. Se recibió un total de 993 encuestas para profesores y equipo directivo de centros educativos de 28 países. Dado que el número de encuestados de los distintos países variaba considerablemente, los datos se ponderaron con un factor igual a uno sobre el número de encuestados por país a fin de dar a cada país el mismo peso en el análisis. En el Cuadro 26 se describen las características de la muestra de participantes en la encuesta analizada en el presente informe.

El análisis que sigue reproduce el análisis anterior para los altos funcionarios y responsables del gobierno de las administraciones educativas. En general y con pocas excepciones los datos encajan con los de la sección anterior. Esas excepciones incluyen la forma en que se hicieron planes para desarrollar la estrategia de continuidad educativa. Los altos funcionarios se inclinaban en mayor medida que los profesores y el equipo directivo de los centros educativos a contestar que los planes para la continuidad de la educación incluían al gobierno y ADEMÁS a los centros educativos. Entre los altos funcionarios, el 52% eligió esta opción como el

enfoque más utilizado, mientras que solo el 30% de los profesores opinó de esta manera. Por el contrario, era más probable que los profesores y los equipos directivos de los centros educativos confirmasen que, como primera y segunda opción, los centros educativos harían sus propios planes para la continuidad, sin la participación del gobierno.

También, los altos funcionarios tendían a informar que la televisión educativa se había utilizado para asegurar la continuidad educativa (78%) más frecuentemente que los profesores y los equipos directivos de los centros educativos (50%) en cuestión.

Los profesores y el equipo directivo de los centros educativos consideran, en mayor número que los altos funcionarios, que un mayor porcentaje de alumnos accedió a la mayor parte o a la totalidad del currículo durante el período de educación en casa. Mientras que los profesores y el equipo directivo de los centros educativos estimaron que el 68% de los alumnos, en promedio, accedió a la mayoría o a la totalidad del currículo, los altos funcionarios estimaron que esa cifra era del 43%, por término medio.

También hubo diferencias entre ambos grupos en sus estimaciones sobre si es posible determinar la eficacia de la prestación de servicios educativos

Cuadro 26 • Características de los encuestados

Función principal	(%)
a. Docente de centro escolar público	27,57
b. Director de un centro escolar público o miembro del equipo directivo	14,07
c. Docente de un colegio privado	9,68
d. Director de un colegio privado o miembro del equipo directivo	48,68
Tipo de centro educativo	(%)
a. Centros educativos bajo la autoridad directa de un ministerio de educación nacional	20,56
b. Centros educativos bajo la autoridad directa de un departamento o ministerio de educación estatal	14,28
c. Centros educativos bajo la autoridad de un gobierno municipal o de una autoridad educativa local	2,96
d. Red pública de centros educativos públicos (como los centros educativos subvencionados o concertados, "charter schools")	3,25
e. Red de centros educativos independientes (privados o religiosos)	50,12
f. Otro, especificar	8,75
No hay respuesta	0,07

mientras los alumnos no estaban en los centros. Mientras que la mitad de los altos funcionarios creen que no es posible evaluar la eficacia de la prestación de la educación, sólo el 18% de los profesores o directores de centro escolar comparten esta opinión.

Los grupos también difirieron en su evaluación de cuánto aprendían los alumnos mientras estaban en casa, estimando en mayor porcentaje los profesores que los alumnos aprendían menos de lo que hubieran aprendido en el centro escolar, opinión que compartía el 51% de los profesores y del equipo directivo de los centros educativos, en comparación con el 39% de los altos funcionarios.

Igualmente hubo diferencias en las estimaciones de hasta qué punto los profesores pudieron participar en redes de compañeros de otros centros educativos para su desarrollo profesional durante el período de continuidad de la educación. Mientras que el 80% de los equipos directivos de los centros contestaron que los profesores participaron en esas redes, sólo el 50% de los profesores y directores de centro escolar contestaron lo mismo. Existen diferencias similares en la estimación de si los profesores pueden acceder a herramientas que les permitan compartir conocimientos con otros profesores del mismo país: el 80% de los altos funcionarios consideraban que esas herramientas se ponían a disposición de los profesores, opinión que sólo compartía el 64% de los profesores y el equipo directivo de los centros educativos.

Un porcentaje mayor de responsables de las administraciones educativas que de profesores y equipo directivo de centros educativos cree que hay planes para reabrir y tiene un conocimiento concreto

de esos planes. Mientras que el 38% de los responsables de las administraciones informaron de que hay una fecha específica para la reapertura, sólo el 17% de los profesores la conocía. Casi la mitad de los altos funcionarios (48%) indicó que tiene conocimiento concreto de los planes de reapertura, en comparación con sólo el 22% de los profesores.

Entre los que conocían los planes de reapertura, los altos funcionarios tenían más conocimientos que los profesores y el equipo directivo de los centros educativos sobre toda una serie de áreas. Por ejemplo, mientras que el 80% de los altos funcionarios cree que los sindicatos de profesores participarán en los planes de reapertura, sólo el 40% de los profesores cree lo mismo. Más altos funcionarios conocían los planes de reapertura que profesores y directores de centros escolares.

También hay importantes diferencias en cuanto al nivel de conocimiento sobre los planes para abordar las brechas de aprendizaje y el plan de estudios, los planes para ajustar los criterios de graduación y cambio de curso, y los planes para apoyar a los profesores en relación con el desarrollo profesional. Proporcionalmente, más profesores y equipo directivo de centros educativos que los altos funcionarios contestaron que no tenían conocimiento de ello.

Asimismo, realizamos el mismo análisis que se indica en esta sección del informe, para los profesores y el equipo directivo de los centros educativos, pero de forma independiente para los centros educativos públicos y los privados. En su mayor parte, y solo con algunas excepciones, no hay diferencias en las respuestas proporcionadas por ambos grupos. Los

Cuadro 27 • Número de días lectivos en que los alumnos no pudieron asistir al centro escolar debido al cierre del mismo

Nivel	Mediana	Media	Desviación típica
<i>Número de días lectivos ya pasados en casa</i>			
Centro escolar de primaria	21,04	19,5	13,2
Centro escolar de primer ciclo de secundaria	22,41	21,93	12,27
Centro escolar de segundo ciclo de secundaria	28,16	53,53	142,04
<i>Número estimado de días adicionales lectivos que se pasarán en casa</i>			
Centro escolar de primaria	10,04	18,1	22,23
Centro escolar de primer ciclo de secundaria	14,5	18,86	19,14
Centro escolar de segundo ciclo de secundaria	21,32	59,41	135,85
<i>Número total de días lectivos que se pasarán en casa</i>			
Centro escolar de primaria	32,67	38,25	31,93
Centro escolar de primer ciclo de secundaria	33,44	40,83	27,17
Centro escolar de segundo ciclo de secundaria	50,86	112,97	200,57

profesores y el equipo directivo de los centros educativos públicos tuvieron una mayor tendencia a indicar que la planificación de la estrategia para la continuidad de la educación incluía a los centros educativos, en comparación con sus equivalentes de los centros educativos privados. Por el contrario, los profesores y equipo directivo de los centros educativos privados tendían a informar que sus centros hicieron sus propios planes para la continuidad de la educación sin la participación del gobierno. Proporcionalmente, más profesores y miembros de los equipos directivos de centros educativos privados que sus homólogos de centros educativos públicos no respondieron a la pregunta de si sus planes de reapertura incluían ajustes en los horarios y el calendario escolar.

Tiempo lectivo perdido

Se pidió a los encuestados que estimaran el número de días lectivos, excluidos los fines de semana y los días festivos, en que los alumnos no habían podido asistir al centro escolar, para cada nivel de educación, y también que estimaran el número adicional de días que se esperaba que permanecieran en casa. En el Cuadro 27 se presentan los promedios de esas estimaciones en todos los países. Según los profesores, los alumnos han pasado entre 21 y 28 días lectivos en casa, de media, y se esperaba que faltaran a clase presencial entre 10 y 12 días lectivos adicionales, según el nivel de educación. Así, se llega a un total de entre 30 y 50 días lectivos durante los cuales no han podido asistir a clase en su centro escolar. Las estadísticas de cada nivel y país se presentan en el Apéndice B2.

Cuadro 28 • Durante el período en que los alumnos no podían asistir al centro escolar, ¿cómo se impartía el currículo?

Metodología	1ª opción	2ª opción	3ª opción	4ª opción	5ª opción	Sin rango
a. El gobierno (de cualquier nivel) preparó planes de educación alternativa que incluían a los centros educativos	29,68	34,5	17,21	12,5	1,29	4,82
b. El gobierno (de cualquier nivel) preparó planes de educación alternativa que no incluían a los centros educativos (programas educativos en la televisión, radio)	12,43	32,25	40,75	8,64	1,11	4,82
c. Los centros educativos prepararon sus propios planes de educación alternativa, sin participación del gobierno	51,04	16,18	22,29	1,96	3,71	4,82
d. Los padres prepararon sus propios planes, sin el apoyo de los centros educativos	1,93	11,82	8,93	67,08	5,43	4,82
e. No se prepararon planes alternativos	0,11	0,43	6	4,96	83,68	4,82

Cuadro 28a • Estimaciones del porcentaje de alumnos que pudieron acceder al currículo, a través de diversos medios, durante el tiempo en que estaban confinados

Nivel de apoyo	Mediana	Media	Desviación típica
Apoyo de los profesores	66,67	60,46	38,04
Apoyo a través de otros medios	0,00	15,78	23,14
Apoyo de los profesores y de otros medios	53,52	52,45	41,83
No hay apoyo	0,00	5,18	10,94

Oportunidades alternativas de estudio durante el cierre del centro escolar

Responsabilidades de oportunidades alternativas de enseñanza

¿Cómo aprendieron los alumnos lo que se pretendía en el currículo mientras no podían asistir al centro escolar? Se pidió a los encuestados que indicaran los principales medios utilizados para dar continuidad a

la educación durante el período de distanciamiento físico. Las respuestas indican que los gobiernos desempeñaron un papel importante en la adopción de medidas para la continuidad de la educación. La modalidad que se mencionó con más frecuencia como la principal forma de continuidad de la educación contemplaba que los centros educativos hicieran sus propios planes sin apoyo gubernamental (51%), seguido por planes alternativos del gobierno en cuestión de educación que incluía a los centros educativos (30%). El Cuadro 28 presenta las distintas opciones clasificadas como primera, segunda, tercera, cuarta y quinta modalidad.

Prestación de oportunidades de enseñanza alternativas

También se pidió a los encuestados que estimaran el porcentaje de alumnos que había podido acceder al plan de estudios, en la última semana en que no fue posible asistir al centro escolar, por diversos medios de continuidad de la educación. Las opciones mencionadas con mayor frecuencia incluyen la participación de los profesores. Alrededor del 67% indicó que los alumnos accedían al currículo directamente a través de sus profesores, y el 53% indicó que lo hacían a través de los profesores en conjunción con otros medios (Cuadro 28a).

Recursos educativos utilizados

Se pidió a los encuestados que estimaran el porcentaje de alumnos que accedieron al plan de estudios por diversos medios de continuidad de la educación en la última semana en que no fue posible asistir al centro escolar. Las opciones mencionadas con mayor frecuencia incluían a los profesores. Alrededor del 87% indicó que los alumnos tenían acceso al plan de estudios directamente a través de sus profesores, y el 50% indicó que lo hacían a través de los profesores además de por otros medios (Cuadro 29).

Se ha utilizado una serie de recursos educativos para la continuidad de la enseñanza. Los más comunes son la educación online impartida por los profesores habituales de los alumnos, los recursos educativos online existentes, y paquetes educativos con documentos impresos y programas televisivos educativos (Cuadro 30).

Acceso justo y equitativo

A pesar de la variedad de recursos utilizados para dar continuidad a la educación, un porcentaje significativo de alumnos no pudo acceder al currículo durante el período en que no pudo asistir al centro escolar. Los encuestados estimaron que sólo alrededor del 75% de los alumnos podía acceder a la totalidad o a la mayor parte del currículo, y un 30% adicional indicó que accedieron a una parte considerable del mismo, pero no a todo (Cuadro 31). En el Apéndice B3 se presentan estas estimaciones desglosadas por países.

En general, los encuestados consideran positiva la estrategia de continuidad de la educación. La mayoría contestó que estaba bien planificada y ejecutada, el 18% la consideró caótica, y casi el 48% contestó que había mucha improvisación.

Cuadro 29 • Estimaciones del porcentaje de alumnos que pudieron acceder al currículo escolar, por diversos medios, durante el tiempo de confinamiento

Nivel de apoyo	Mediana	Media	Desviación típica
Apoyo de los profesores	86,5	77,71	25,95
Apoyo a través de otros medios	19	22,49	24,12
Apoyo de los profesores y otros medios	50,12	51,3	45,49
No hay apoyo	2,92	8,8	13,43

Cuadro 30 • ¿Qué recursos se utilizaron para dar continuidad a la educación?

Afirmación	Sí (%)	No (%)	No hay respuesta (%)
e. Educación <i>online</i> impartida por los mismos profesores de los alumnos	93,32	1,11	5,57
d. Recursos educativos <i>online</i> existentes	92,21	1	6,79
a. Paquetes educativos (libros de texto, hojas de trabajo, documentos impresos)	79,43	10,07	10,5
c. Programas televisivos educativos	49,3	29,99	20,71
b. Educación radiofónica	26,68	49,04	24,29
f. Educación <i>online</i> proporcionada por profesores particulares	25,68	41,29	33,04
g. Otras modalidades	20,06	30,56	49,38

Un 14% contestó que faltaba coordinación (Cuadro 32). Alrededor del 23% vio la estrategia diseñada por el gobierno como impuesta desde arriba. Alrededor del 70% contestó que la estrategia fue diseñada de forma participativa y que se había incluido a los profesores en el diseño, alrededor del 28% contestó que también se había incluido a los padres en el mismo, y el 20% contestó que también había sido

incluida la comunidad. Algunos informaron que había desavenencias con los profesores (21%), con los padres (25%) o entre el gobierno y los centros educativos (18%). Más del 62% contestó que las comunicaciones estaban bien gestionadas y el 82% contestó que todos hicieron todo lo posible para ayudar.

Cuadro 31 • Estimaciones del porcentaje de alumnos que pudieron acceder a la totalidad o a la mayor parte del currículo mediante los diversos tipos de continuidad de la enseñanza disponibles

Nivel de apoyo	Mediana	Media	Desviación típica
Todo o la mayor parte del plan de estudios	75	68,25	29,48
Bastante	30	30,95	25,79
Algo, pero no mucho	1,79	8,69	19,37
Muy poco o nada	0,79	6,72	16,77

Cuadro 32 • Evaluación de la estrategia de continuidad de la enseñanza

Afirmación	Completamente de acuerdo (%)	De acuerdo (%)	No estoy seguro (%)	En desacuerdo (%)	Completamente en desacuerdo (%)	No hay respuesta (%)
Estaba bien planificada	16,22	56,81	11,93	12,08	0,32	2,63
Fue bien ejecutada	7,62	60,49	15,87	2,72	1,97	11,33
Fue bastante caótica	0,75	16,77	22,81	43,55	5,22	10,9
Hubo mucha improvisación	2,18	45,69	22,19	13,11	3,07	13,75
No hubo coordinación	1,11	12,61	9,63	41,4	22,99	12,25
Fue impuesta por el gobierno	3,61	18,94	13,11	22,15	28,62	13,58
Fue impuesta por las autoridades educativas locales	2,36	10,58	12,08	30,2	29,63	15,15
Fue impuesta por los directores de los centros educativos	7,54	28,88	6,43	28,48	14,37	14,3
Fue diseñada de manera participativa, incluyendo a los profesores	21,18	48,76	7,92	11,97	0,68	9,49
Fue diseñada a discreción del profesor, de forma individual	2,72	16,55	19,13	37,54	13,59	10,48
Fue diseñada de manera participativa, incluyendo a los padres	7,25	21,27	15,03	31,46	15,82	9,18
Fue diseñada de manera participativa, incluyendo a la comunidad	2	18,57	15,79	37,57	17,46	8,61
Hubo una fuerte colaboración entre los sectores público y privado	7	10,07	15,36	26,04	27,11	14,43
Hubo desavenencias entre los centros educativos y el gobierno	2,53	19,09	19,67	28,96	18,84	10,92
Hubo desavenencias con los padres	2,32	22,75	13,21	47,04	5,21	9,46
Hubo desavenencias con los profesores	0,29	17,45	9,08	52,13	11,58	9,47
Las comunicaciones estaban bien gestionadas	18,73	43,03	17,08	11,22	0,29	9,65
Todos hicieron todo lo que pudieron para ayudar	46,23	35,32	7,29	1,61	0,14	9,4

Cuadro 33 • En comparación con lo que los alumnos normalmente aprenden en el centro escolar, ¿cuán efectiva fue la estrategia de continuidad de la enseñanza para ayudarlos a aprender?

Afirmación	% Ponderado
No es posible evaluar su eficacia	18,11
No hay respuesta	2
No aprendieron mucho	0,18
Aprendieron lo que habrían aprendido si hubieran asistido al centro	11,71
Aprendieron algo, pero no mucho	16,89
Aprendieron, pero menos de lo que habrían hecho en el centro	51,11

Cuadro 34 • En comparación con lo que normalmente se hace en los centros educativos, ¿cuál fue el enfoque del currículo durante la estrategia de continuidad de la educación?

Afirmación	% Ponderado
No hay respuesta	2,11
El enfoque y la cantidad de enseñanza eran similares a lo que se da en el centro escolar	30,29
Se centró en menos temas de lo que normalmente se hace en el centro escolar	46,64
La atención se centraba en que participaran los alumnos, pero no había mucho enfoque en el aprendizaje académico	20,96

Cuadro 35 • ¿En qué medida ha abordado la estrategia de continuidad de la educación suficientemente las siguientes áreas?

Afirmación	En absoluto (%)	Muy poco (%)	No estoy seguro (%)	En cierta medida (%)	En gran medida (%)	No hay respuesta (%)
Asegurar la continuidad del aprendizaje académico de los alumnos	0,93	7,82	2,68	20,08	65,99	2,5
Proporcionar apoyo profesional, asesoramiento a los profesores	9,11	6,93	3,18	33,39	39,71	7,68
Asegurar el bienestar de los alumnos	0,75	12,03	5,07	38,02	36,63	7,5
Apoyar la educación de los alumnos desfavorecidos	8,57	12,29	17,89	21,36	31,14	8,75
Abordar las necesidades emocionales de los alumnos	4,89	10,43	7,54	40,69	29,62	6,82
Asegurar el bienestar de los profesores	1,18	17,1	3,61	41,2	29,2	7,71
Asegurarse de que se mantenga la orientación profesional	6,5	14,49	10,67	28,92	28,13	11,28
Asegurar el desarrollo social de los alumnos	1,14	14,93	8,82	43,43	27	4,68
Apoyar la educación de los alumnos con necesidades especiales	5,36	12,53	10,57	37,09	26,78	7,68
Asegurar la continuidad/integridad de la evaluación del aprendizaje de los alumnos	4,46	15,67	5,75	43,09	24,71	6,32
Revisar la política de graduación/transición de curso para permitir el progreso del estudiante	6,68	13,25	17,03	30,7	24,63	7,71
Asegurar el apoyo a los padres y cuidadores para que ayuden a los alumnos con sus estudios	5,21	9,86	13,18	42,21	22,21	7,32
Asegurar la atención médica a los profesores afectados por el Covid-19	15,35	10,6	17,21	20,28	19,14	17,42
Asegurar la atención médica a los alumnos afectados por el Covid-19	24,17	16,53	17,53	9,96	16,78	15,03
Asegurar la educación física de los alumnos	5,93	15,99	11,82	44,91	13,64	7,71
Asegurar la distribución de alimentos a los alumnos	38,14	13,86	8,39	10,61	12,89	16,11
Apoyar a los alumnos en riesgo de violencia doméstica	14,39	9,53	34,84	18,49	12	10,75
Garantizar la prestación de otros servicios sociales a los alumnos	26,14	15,61	13,04	17,36	11,5	16,36
Asegurar la participación de los alumnos y el trabajo en equipo	5,36	16,99	16,28	44,38	11,21	5,78
Apoyar a los alumnos cuyos padres tienen un dominio limitado del idioma en que se imparte la educación	13,25	10,79	28,44	26,22	10,43	10,86
Otro, especificar	9,18	4	10,42	5,18	2,07	69,15

Cuando se les pidió que estimaran la efectividad de la estrategia de continuidad de la enseñanza, en comparación con lo que los alumnos normalmente aprenden en los centros educativos, el 18% de los encuestados indicó que no era posible saberlo, el 12% indicó que los alumnos aprendían lo mismo que habrían aprendido en el centro escolar, el 17% contestó que los alumnos no aprendían mucho y el 51% indicó que los alumnos aprendían, pero menos de lo que normalmente habrían aprendido en el centro escolar (Cuadro 33).

Los encuestados están divididos con respecto a si el enfoque del currículo durante la estrategia para la continuidad de la educación era similar a o diferente de lo que normalmente ocurre en el centro escolar (Cuadro 34).

Alrededor del 30% indicó que era similar, y el 47% indicó que se centraba en menos asignaturas de lo que normalmente sucede, mientras que el 21% indicó que se centraba en mantener la participación de los alumnos, pero no en el aprendizaje académico.

Cuando se preguntó si la estrategia de continuidad de la educación abordaba suficientemente las siguientes áreas, la respuesta más positiva se centró en el aprendizaje académico: garantizar la continuidad del aprendizaje académico (66%), seguido de la prestación de apoyo a los profesores (40%), garantizar el bienestar de los alumnos (37%), prestar apoyo a los alumnos desfavorecidos (31%),

abordar las necesidades emocionales de los alumnos (30%), y asegurar el bienestar de los profesores (29%) (Cuadro 35). Menos profesores contestaron que la estrategia garantizaba el apoyo a los padres para ayudar a sus alumnos, aseguraba la continuidad e integridad del aprendizaje académico, revisaba las políticas de graduación y de cambio de ciclo, proporcionaba alimentos a los alumnos, prestaba servicios sociales a los alumnos o apoyaba a los alumnos con necesidades especiales.

Apoyo a los profesores

Para poner en práctica la estrategia de continuidad de la educación, se prestó apoyo a los profesores de diversas maneras; en particular, tuvieron acceso a recursos, la dirección del centro les ofreció pautas adecuadas y pudieron intercambiar experiencias con sus compañeros del centro escolar.

Uno de cada cinco encuestados indicó que a los profesores no se les ofreció la posibilidad de desarrollarse profesionalmente durante ese período (Cuadro 36).

Se utilizaron diversos recursos para apoyar el desarrollo profesional de los profesores, como se muestra en el Cuadro 37, en su mayoría plataformas de aprendizaje digitales existentes, nuevas plataformas digitales y herramientas que permiten a los profesores comunicarse con otros profesores.

Cuadro 36 • Desarrollo profesional para apoyar a los profesores durante la continuidad de la enseñanza

Afirmación	Sí (%)	No (%)	No hay respuesta (%)
Proporcionarles acceso a recursos (impresos, online, etc.)	88,64	8,57	2,79
Pautas puntuales de la Dirección, según fuera necesario	81,6	10,9	7,5
Intercambio de experiencias con compañeros dentro del centro escolar	86,71	8,96	4,32
Intercambio de experiencias con compañeros entre centros educativos	49,64	41,04	9,32
Proporcionarles fondos para hacer cursos	26,39	61,64	11,96
A los profesores no se les ofreció desarrollo profesional durante la pandemia	21,43	64,57	14

Cuadro 37 • ¿Qué recursos se utilizaron para proporcionar desarrollo profesional a los profesores?

Afirmación	Sí (%)	No (%)	No hay respuesta (%)
Plataforma digital de educación a distancia existentes	88,6	4,97	6,43
Nuevas plataformas digitales (aulas virtuales) para que los profesores puedan acceder al desarrollo profesional y participar en el aprendizaje auto dirigido o participativo con sus compañeros	86,43	7,71	5,86
Herramientas que permiten a los profesores compartir conocimientos con otros profesores del mismo país	64,04	22,11	13,86
Paquetes educativos, documentos impresos, textos	60,29	25,25	14,46
Herramientas que permiten a los profesores colaborar con sus homólogos de otros países	39,57	43,36	17,07
Programas televisivos educativos	36,82	45,75	17,43
Educación radiofónica	29,43	54,79	15,79
Otras modalidades: por favor, descríbalas	4,93	12,18	82,89

Reapertura de los centros educativos

Cuando se les preguntó si sabían si había planes para reabrir los centros educativos este año académico, el 17% de los encuestados indicó que había planes definitivos de reapertura, y otro 30% indicó que, aunque había planes de reapertura de los centros educativos, aún no se había fijado una fecha definitiva (Cuadro 38).

Estrategias para la reapertura de los centros educativos

En el caso de los encuestados que tenían un conocimiento definitivo de los planes de reapertura de centros educativos, que constituyen el 23% de los encuestados de 13 países, analizamos cuáles eran esos planes (Cuadro 39).

En esos países, los grupos que tienen más probabilidades de participar en el proceso de reapertura de los centros educativos son los

ministerios de educación y salud, las autoridades locales, los directores y las asociaciones de directores y AMPAs.

En la mayoría de los casos (73%), el proceso de reapertura del centro escolar se decidirá a nivel nacional; el proceso de reapertura del centro escolar se decidirá a nivel local (Cuadro 40) sólo en el 27% de los casos.

En la mayoría de los casos (70%), los planes de reapertura abarcan todas las instituciones educativas, pero en el 27% de los casos los planes se refieren sólo a algunos niveles de educación. Los planes se centrarán en regiones geográficas concretas sólo en el 6% de los casos (Cuadro 41).

Cuadro 38 • ¿Hay planes para reabrir los centros educativos este año académico?

Afirmación	% Ponderado
1. Sí, hay una fecha definitiva. En ese caso, especifique el mes/día	17,36
2. Hay planes para reabrir, pero no hay una fecha definitiva	30,46
3. No está claro si los centros educativos reabrirán o no	22,29
4. Los centros educativos no reabrirán este año académico	21,43
5. No lo sé	5,43
No hay respuesta	3,04

Cuadro 39 • Países cuyos planes de reapertura de centros educativos se conocen

País	Nº de encuestados
Brasil	1
Canada	1
Chile	1
Croacia	17
República Dominicana	7
Francia	1
Jamaica	1
Jordania	1
Kazajstán	2
Madagascar	1
México	92
Perú	11
Portugal	1

Cuadro 40 • ¿Qué grupos pueden participar en el proceso de reapertura de los centros educativos?

Afirmación	En gran medida (%)	No lo sé (%)	No mucho/nada (%)	No hay respuesta (%)
a. Ministerio de Educación	98,62	1,23	0,08	0,08
b. Ministerio de Salud	87,68	12,09	0,15	0,08
c. Protección civil	24,75	41,66	16,22	17,37
d. Las autoridades locales	65,38	22	10,31	2,31
e. Policía	13,76	49,5	26,13	10,61
f. Alumnos	53,89	14,7	28,64	2,77
g. Sindicatos de profesores	34,18	12,24	42,88	10,7
h. Los directores o asociaciones de directores	64,59	12,93	20,17	2,31
i. Padres	64,18	14,07	19,37	2,38
j. Comunidad local	36,15	33,92	27,85	2,08
k. ONG	23,49	26,35	45,75	4,4
l. Organizaciones internacionales	23,17	30,48	42,03	4,31
m. Socios privados	15,23	19,69	45	20,08
n. Otro (especifique)	4,77	16,76	16,45	62,03

Cuadro 41 • ¿Cuáles son los centros educativos incluidos en los planes de reapertura?

Afirmación	Sí (%)	No lo sé (%)	No (%)	No hay respuesta (%)
a. Todos los centros de enseñanza (desde centros de preescolar hasta centros de secundaria)	70	14,31	12,62	3,08
b. Instituciones educativas que abarcan sólo algunos niveles de educación (especifique)	27,48	22,32	3,23	46,96
c. Solo instituciones educativas en algunas zonas geográficas (especifique)	6,23	22,21	14,45	57,11

Cuadro 42 • ¿Cuándo tienen previsto volver a abrir los centros educativos?

Afirmación	Sí, por supuesto (%)	No lo sé (%)	No (%)	No hay respuesta (%)
a. Todos los centros educativos volverán a abrir en la misma fecha	45	25,92	13,08	16
b. Los centros educativos volverán a abrir, pero en fechas diferentes, según los niveles de educación que cubran	36,62	31,31	9,85	22,23
c. Los centros educativos volverán a abrir en fechas diferentes, según su ubicación geográfica	13,91	38,05	10,45	37,59
d. Los centros educativos volverán a abrir con diferentes horarios, según el curso	40,2	21,91	6,38	31,51

Hay variaciones en cuanto a la estrategia de reapertura de centros educativos: en algunos casos los centros se reabrirán en la misma fecha (45%), en otros se abrirán en fechas diferentes, dependiendo del nivel de educación (37%) o del grado (40%). En el 14% de los casos, los centros educativos volverán a abrir en fechas diferentes, según su ubicación (Cuadro 42).

Una vez que los centros educativos abran de nuevo, la asistencia no será obligatoria en el 23% de los casos; en el 43% de los casos, será obligatoria excepto para los alumnos con familiares enfermos. En uno de cada tres casos, (34%), la asistencia será obligatoria (Cuadro 43).

Cuadro 43 • ¿Qué estrategias se utilizarán para la reapertura del centro escolar?

Afirmación	Sí, por supuesto (%)	No lo sé (%)	No (%)	No hay respuesta (%)
a. Volver al horario normal y a la asistencia de los alumnos, como se hacía antes de la pandemia	29,15	5,23	41,31	24,31
b. Retorno escalonado de los alumnos (por ejemplo, por cohortes de edad)	50,81	33,72	11,62	3,85
c. Enseñanza y aprendizaje en el aula con asistencia escolar programada por turnos para reducir el número de alumnos en los centros educativos y permitir el distanciamiento social	63,15	21,92	3,62	11,31
d. Modelo híbrido de enseñanza y aprendizaje a distancia y en el aula para reducir el número de alumnos en los centros educativos y permitir el distanciamiento social	43,92	32,31	18,15	5,62
e. Enseñanza presencial en los espacios exteriores de los centros educativos	16,94	33,95	28,41	20,71
f. Regreso de alumnos y profesores, dependiendo de los resultados de las pruebas de anticuerpos	23,52	27,29	28,21	20,98
g. Ninguno	1,69	18,15	14,62	65,54
h. Otros	0,92	18,69	5,62	74,77

Cuadro 44 • ¿Incluyen los planes para la reapertura de los centros educativos acciones para evaluar y subsanar las brechas de aprendizaje?

Afirmación	Sí, por supuesto (%)	No lo sé (%)	No (%)	No hay respuesta (%)
a. Evaluación de las brechas en el aprendizaje de los alumnos que puedan haberse producido durante el período de confinamiento	76,92	11,77	9,69	1,62
b. Medidas de apoyo para reducir las diferencias de aprendizaje de los alumnos (en general)	65,69	21,38	9,69	3,23
c. Medidas de apoyo centradas especialmente en alumnos desfavorecidos	60,03	19,45	16,14	4,38
d. Medidas de apoyo centradas especialmente en alumnos que no pudieron acceder a la enseñanza electrónica	60,57	13,14	21,91	4,38
e. Medidas de apoyo centradas especialmente en alumnos en riesgo de abandono escolar	55,69	25,31	14,08	4,92
f. Medidas de apoyo centradas especialmente en alumnos con riesgo de repetir curso	57	16,54	21,38	5,08
g. Medidas de apoyo con especial atención a alumnos que habían abandonado el centro escolar antes de la crisis	44,08	15,69	35,15	5,08
h. Medidas de apoyo centradas especialmente en alumnos con necesidades de educación especial	48,92	21,69	24,69	4,69
i. Remei. Medidas de apoyo con especial atención a alumnos inmigrantes y refugiados dial measures with a special focus on immigrant and refugee students	17,31	43,31	34,08	5,31
j. Medidas de apoyo centradas especialmente en alumnos pertenecientes a minorías étnicas o indígenas	17,54	42,15	34	6,31
k. Medidas de apoyo centradas especialmente en alumnos de programas de formación profesional (en los que una gran parte del programa consiste en prácticas, o está basado en el trabajo desempeñado por el alumno y no puede ser sustituido por aprendizaje online)	22,62	34,92	37,23	5,23
l. Medidas correctivas centradas especialmente en todos los alumnos que pasan de un nivel de educación al siguiente (por ejemplo, de preescolar a primaria, de primaria al primer ciclo de secundaria, del primer al segundo ciclo de secundaria, del segundo ciclo de secundaria a la superior)	51,89	29,72	13,16	5,23
m. Los alumnos que pasan del centro escolar al mercado laboral	21,94	41,88	14,24	21,94
n. Otras medidas para hacer frente a las brechas de aprendizaje (especifique)	22,29	26,13	9,76	41,81

Las estrategias para la reapertura de los centros educativos también comprenden una amplia gama de opciones, entre las cuales las que más se citan incluyen la enseñanza en el aula con asistencia por turnos (63%), el regreso escalonado de los alumnos (51%), y un modelo híbrido de enseñanza presencial y a distancia para permitir el distanciamiento social (44%). Sólo uno de cada tres encuestados (29%) contestó que se volvería al horario normal y a la asistencia al centro escolar (Cuadro 43).

La mayoría de los profesores no conocen las directrices del gobierno nacional y estatal que establecen las condiciones para la reapertura de los centros educativos.

Evaluación y medidas correctivas

Los planes para la reapertura de los centros educativos incluyen medidas para evaluar y remediar las deficiencias de aprendizaje de todos los alumnos, de los alumnos desfavorecidos, de los alumnos que no pudieron acceder a la enseñanza electrónica durante el período de confinamiento, de los alumnos que corrían el riesgo de abandonar o repetir un curso, y de los alumnos que pasaban de un nivel a otro (Cuadro 44).

Apoyar el bienestar de los alumnos

Los planes para la reapertura de los centros educativos también incluyen medidas para ocuparse del bienestar de los alumnos, en particular con asesoramiento y evaluaciones de su salud mental, y mediante el apoyo a alumnos con problemas psicológicos, a alumnos víctimas de violencia doméstica, y a alumnos de medios socioeconómicos desfavorecidos (Cuadro 45).

Ajustes del plan de estudios

El 46% de los profesores indicó que hay planes para ajustar el currículo, pero el 23% carece de esos planes, y el 50% aún no sabe si ajustará el plan de estudios o no. El 52% de los encuestados cree que los profesores tendrán que enseñar de forma diferente cuando se vuelva a clase, y un 31% adicional no lo sabe todavía.

Preparación de los profesores y el equipo directivo

Los planes de reapertura incluyen formación y asesoramiento para los profesores y el equipo directivo. Veintiuno de los encuestados indicaron que

Cuadro 45 • Planes para abordar el bienestar de los alumnos a la reapertura de los centros

Afirmación	Sí, por supuesto (%)	No lo sé (%)	No (%)	No hay respuesta (%)
a. Evaluación de la salud mental de alumnos (esfuerzo por identificar a alumnos que puedan estar pasando por circunstancias particularmente difíciles)	59,46	22,23	9,31	9
b. Asesoramiento a alumnos	84,38	9,08	0,69	5,85
c. Contratación en el centro escolar de más médicos, enfermeras, psicólogos y profesores especializados	9,62	39,11	40,42	10,85
d. Medidas especiales de apoyo a alumnos procedentes de medios socioeconómicos desfavorecidos	57,97	21,79	9,16	11,09
e. Medidas especiales de apoyo a alumnos que puedan ser víctimas de violencia doméstica	74,08	20,85	1,77	3,31
f. Medidas especiales de apoyo a alumnos con problemas psicológicos	74,08	13,54	9,23	3,15
g. Otras medidas de apoyo (especifique)	2,62	20,25	5,62	71,52

Cuadro 46 • ¿Cuáles de estas medidas forman parte de los planes de reapertura?

Afirmación	Sí, por supuesto (%)	No lo sé (%)	No (%)	No hay respuesta (%)
a. Asesoramiento para profesores	76,38	21,38	0,38	1,85
b. Contratación de profesores o profesores auxiliares	16,69	25,31	46,15	11,85
c. Formación de profesores antes y/o después de la reapertura de los centros educativos	74,13	21,79	1,85	2,23
d. Formación para los equipos directivos antes y/o después de la reapertura de los centros educativos	45,92	31,46	10,54	12,08
e. Apoyo tecnológico de expertos o empresas especializadas	43,26	41,26	3,85	11,62
f. Otras medidas de apoyo (especifique)	1,23	25,67	6,38	66,72

los planes incluyen el ajuste de los criterios de graduación, y sólo el 31% contestó que no incluirán tales ajustes (Cuadro 46). Sin embargo, el 55% de los encuestados indicaron que los planes de reapertura no incluyen ajustes a los criterios de acceso para el próximo año, y sólo el 6% contestó que incluirán tales ajustes.

Uno de cada dos (40%) de los encuestados indicó que los planes de reapertura incluyen ajustes en el horario y el calendario escolar, y sólo el 8% indicó que no incluirán tales ajustes.

Un tercio (32%) de los encuestados contestó que estaba considerando la posibilidad de prorrogar el año escolar actual, o de ajustar el horario del próximo año escolar. Pero el 28% no contempla tales ajustes. Uno de cada dos (40%) de los encuestados está organizándose para tener el tiempo necesario para aprender lo que no aprendió durante el confinamiento. Este tiempo lo sacará de sus tardes, de los fines de semana o del tiempo estival; sólo el 28% no se ha planteado este particular.

Medidas de salud y seguridad

Los planes de reapertura incluyen las siguientes actividades para promover la salud: examen médico y elaboración de nuevas normas de higiene para promover la salud; comunicación de nuevos protocolos a los alumnos y a los padres; limpieza a fondo de las instalaciones escolares, de las instalaciones sanitarias y del transporte (Cuadro 47).

Los planes de reapertura conllevarán cursillos de formación para alumnos, profesores y personal del centro (Cuadro 48), en los que se abordarán asuntos relativos a protocolos básicos de salud e higiene, incluidas las normas de distanciamiento físico, y el uso obligatorio de mascarillas y gel antiséptico.

Para los alumnos que den positivo en el Covid-19, los planes de reapertura contemplan la exigencia de que esos alumnos hagan cuarentena; también será imprescindible someter a la prueba del Covid-19 al personal del centro y a los alumnos. En algunos casos se cerrará el centro escolar (43%) o el aula (57%) (Cuadro 49).

Cuadro 47 • Medidas sanitarias incluidas en los planes de reapertura

Afirmación	Extremadamente probable (%)	Algo probable (%)	Ni probable ni improbable (%)	Algo improbable (%)	Extremadamente improbable (%)	No hay respuesta (%)
a. Evaluación de la salud física de los alumnos (presencia de síntomas similares a los del Covid-19, historial de infecciones de los alumnos y los miembros de la familia durante el período de confinamiento, etc.)	45,96	24,79	24,87	2,69	0,69	1
b. Elaboración/visión de normas y procedimientos de higiene escolar antes de adoptar medidas concretas	70,98	24,17	1,46	0	0,08	3,31
c. Desinfección/limpieza a fondo de las instalaciones escolares	77,37	11,39	8,62	0	0,08	2,54
d. Desinfección/limpieza a fondo sólo de los cuartos de baño	57,69	18,46	2,69	0,46	0,62	20,08
e. Desinfección/limpieza a fondo del transporte público utilizado por los alumnos para llegar a las instalaciones del centro escolar	52,08	5,15	30,54	0,54	0,23	11,46
f. Adquisición de dispensadores de jabón (adicionales)	68,38	17,54	1,15	1,54	0,38	11
g. Adquisición de dispensadores automáticos de jabón (para que los alumnos no toquen ninguna superficie)	50,42	25,21	2	16,76	1,69	3,92
h. Adquisición de mascarillas para uso de alumnos y profesores en el centro escolar	55,77	15,77	21,54	0,85	1,54	4,54
i. Adquisición de guantes para alumnos y profesores en el centro escolar	28,46	11,85	21,54	25	9,23	3,92
j. Adquisición de dispensadores de gel antiséptico que se colocarán fuera/dentro de cada aula	76,4	16,3	1,38	0,69	0,69	4,53
k. Adquisición de toallitas antisépticas para ser distribuidas a todos los alumnos y profesores	43,31	19	21,62	1,92	10,23	3,92
l. Comunicación sobre la organización del centro escolar a los padres y alumnos	79	14,31	1,38	0,31	0,38	4,62
m. Otro (especifique)	11,24	1,46	10,93	4,77	4,39	67,21

Lecciones aprendidas

En los planes de reapertura se contempla la posibilidad de dedicar tiempo a analizar las lecciones aprendidas durante el confinamiento, a identificar estrategias de mitigación eficaces para futuros cierres, a aprender de la experiencia de otros países, a actualizar los planes de emergencia para cierres a gran escala y a adoptar protocolos para abordar los casos de infección en la comunidad escolar (Cuadro 50).

Los planes de reapertura también contemplan la adquisición de dispositivos para que los alumnos y los profesores apoyen la enseñanza electrónica en el futuro, invirtiendo en la creación de plataformas eficaces de enseñanza electrónica y dando formación a los profesores para que puedan enseñar eficazmente haciendo uso de plataformas electrónicas (Cuadro 50a).

Cuadro 48 • Medidas sanitarias incluidas en los planes de reapertura

Afirmación	Extremadamente probable (%)	Algo probable (%)	Ni probable ni improbable (%)	Algo improbable (%)	Extremadamente improbable (%)	No hay respuesta (%)
a. Uso obligatorio de guantes para todos los alumnos, profesores y personal del centro escolar	18,83	17,76	17,68	27,44	17,37	0,92
b. Uso obligatorio de mascarillas para todos los alumnos, profesores y personal del centro escolar	43,46	27,15	13,92	11,69	1,23	2,54
c. Uso obligatorio de gel antiséptico por parte de los alumnos, profesores y personal del centro escolar antes de entrar en un aula o en el comedor	70,59	16,01	0,77	9,47	0,15	3
d. Uso obligatorio de toallitas antisépticas para que alumnos y profesores limpien sus pupitres y mesas todos los días	37,23	22,77	25,62	9,15	0,69	4,54
e. Aplicación obligatoria de protocolos de distanciamiento social	73,75	9,47	4,85	9,08	0,31	2,54
f. Cierre de todas las áreas comunes del centro escolar (por ejemplo, comedor, gimnasio, biblioteca)	20	20,15	25,62	23	8	3,23
g. Instalación de elementos adicionales para el lavado de manos al aire libre fuera del edificio del centro escolar	26,23	22,54	23,46	14,15	10	3,62
h. Formación de alumnos, profesores y personal en higiene básica y gestos de distanciamiento	74,15	8,23	5,62	8,85	0,38	2,77
i. Otro (especifique)	5,77	0,92	2,92	1,62	7,54	81,23

Cuadro 49 • Medidas de seguridad en los planes de reapertura

Afirmación	Sí (%)	No (%)	No hay respuesta (%)
a. El centro escolar estará cerrado	43,38	26,54	30,08
b. El aula estará cerrada	56,8	13,99	29,21
c. Los alumnos o profesores afectados deberán ponerse en cuarentena	79,31	1,92	18,77
d. Todos los alumnos y el personal se harán la prueba del Covid-19	62,15	10,08	27,77
e. Ninguno	1,69	30,98	67,33
f. Otro (especifique)	1	22,79	76,21

Cuadro 50 • Medidas sobre aprendizaje en los planes de reapertura

Afirmación	Sí (%)	No (%)	No hay respuesta (%)
a. Analizar las lecciones aprendidas durante el encierro dentro del país	84,31	10,77	4,92
b. Determinar medidas de mitigación eficaces para el futuro cierre de centros educativos	80,02	14,6	5,38
c. Estudiar lo que han hecho otros países y participar en el aprendizaje internacional entre homólogos en este campo	84,47	10,61	4,92
d. Actualizar los planes de emergencia existentes para las instalaciones escolares a fin de tener en cuenta los cierres a gran escala de centros educativos	77,48	17,14	5,38
e. Considerar la posibilidad de utilizar los centros escolares como instalaciones hospitalarias o de cuarentena temporales	23,54	61,85	14,62
f. Adoptar protocolos que los centros educativos habrán de seguir cuando se sepa de un nuevo caso de contagio entre los alumnos, profesores, personal del centro o padres	83,85	10,62	5,54
g. Designar un espacio en el centro escolar como sala de aislamiento	66,15	19,23	14,62
h. Otro (especifique)	3,62	18,63	77,75

Cuadro 50^a • Nivel de preparación en enseñanza electrónica en los planes de reapertura

Afirmación	Sí (%)	No (%)	No hay respuesta (%)
a. Adquirir dispositivos y equipos para alumnos y profesores para facilitar la enseñanza electrónica	66,49	29,52	4
b. Invertir en la actualización o la creación de plataformas y contenidos eficaces de enseñanza electrónica	85,62	9,08	5,31
c. Impartir formación específica a los profesores para una eficaz enseñanza y evaluación electrónica	77,98	18,09	3,93
d. Asegurarse de que todos los profesores y alumnos estén equipados con dispositivos adecuados para la enseñanza electrónica	69,92	24,77	5,31
e. Proporcionar acceso a Internet a todos los profesores y alumnos (por ejemplo, mediante asociaciones con proveedores de Internet para conseguir tarifas más bajas para los alumnos y los profesores)	62,08	32,23	5,69
f. Desarrollar modos alternativos de enseñanza para los alumnos sin conexión a Internet (por ejemplo, radio, televisión, mensajería instantánea y otras herramientas)	56,26	32,51	11,22
g. Otro (especifique)	2,62	20,77	76,62

Apéndice A. Las opiniones de los equipos directivos de los centros de educación

Cuadro A1.1 • ¿A qué países se refieren las respuestas proporcionadas en este estudio?

País	Número de encuestados	País	Número de encuestados
Austria	1	Italia	1
Bélgica	1	Jamaica	1
Brasil	3	Japón	1
Canadá	3	Letonia	1
Chile	1	Lituania	5
Colombia	1	México	89
Costa Rica	1	Países Bajos	1
Croacia	1	Noruega	1
República Checa	1	Perú	1
República Dominicana	11	Portugal	1
Estonia	1	República de Corea	2
Finlandia	1	Eslovenia	1
Francia	1	Sudáfrica	1
Georgia	2	España	2
Alemania	1	Suecia	3
Grecia	1	Reino Unido	1
Hungría	1	Estados Unidos	3
Islandia	1	Uruguay	2

Cuadro A2.1 • N° de días lectivos que ya han pasado en su casa los alumnos de Primaria

País	Número de encuestados	Mediana	Media	Desviación Típica
Austria	1	30	30	NC
Bélgica	1	24	24	NC
Brasil	3	36	32	30,2
Canada	3	27	29	4,36
Chile	1	28	28	NC
Colombia	1	14	14	NC
Costa Rica	1	30	30	NC
Croacia	1	34	34	NC
República Checa	1	40	40	NC
República Dominicana	11	30	25,27	17,22
Estonia	1	58	58	NC
Finlandia	1	29	29	NC
Francia	1	30	30	NC
Georgia	2	19,5	19,5	20,51
Alemania	1	0	0	NC
Grecia	1	31	31	NC
Hungría	1	32	32	NC
Islandia	1	0	0	NC
Italia	1	36	36	NC
Jamaica	1	38	38	NC
Letonia	1	40	40	NC
Lituania	5	27	17,8	16,57
México	89	0	15,01	16,89
Países Bajos	1	32	32	NC
Noruega	1	25	25	NC
Perú	1	32	32	NC
Portugal	1	28	28	NC
República de Corea	2	46	46	0
Eslovenia	1	34	34	NC
Sudáfrica	1	22	22	NC
España	2	31,5	31,5	3,54
Suecia	3	0	0	0
Reino Unido	1	20	20	NC
Estados Unidos	3	28	19,33	16,77
Uruguay	2	35	35	4,24

Cuadro A2.2 • N° estimado de días lectivos adicionales que pasarán en casa los alumnos de Primaria

País	Número de encuestados	Mediana	Media	Desviación Típica
Austria	1	12	12	NC
Bélgica	1	6	6	NC
Brasil	3	50	40,33	36,47
Canadá	3	34,5	34,5	0,71
Colombia	1	16	16	NC
Costa Rica	1	53	53	NC
Croacia	1	31	31	NC
República Checa	1	10	10	NC
República Dominicana	11	25	19,55	15,2
Estonia	1	16	16	NC
Francia	1	0	0	NC
Georgia	2	15	15	14,14
Alemania	1	0	0	NC
Grecia	1	15	15	NC
Hungría	1	0	0	NC
Islandia	1	0	0	NC
Italia	1	27	27	NC
Jamaica	1	23	23	NC
Letonia	1	0	0	NC
Lituania	5	2,5	5,25	7,54
México	89	0	12,69	17,62
Países Bajos	1	1	1	NC
Noruega	1	0	0	NC
Perú	1	140	140	NC
Portugal	1	28	28	NC
República de Corea	2	11,5	11,5	3,54
Eslovenia	1	5	5	NC
Sudáfrica	1	15	15	NC
España	2	5	5	7,07
Suecia	3	0	0	0
Reino Unido	1	20	20	NC
Estados Unidos	3	28	19	16,46
Uruguay	2	25	25	14,14

Cuadro A2.3 • N° de días lectivos que ya han pasado en su casa los alumnos de Primer Ciclo de Secundaria

País	Número de encuestados	Mediana	Media	Desviación Típica
Austria	1	30	30	NC
Bélgica	1	24	24	NC
Brasil	3	36	32	30,2
Canadá	3	27	29	4,36
Chile	1	28	28	NC
Colombia	1	14	14	NC
Costa Rica	1	30	30	NC
Croacia	1	34	34	NC
República Checa	1	40	40	NC
República Dominicana	11	30	21,09	17,27
Estonia	1	58	58	NC
Finlandia	1	29	29	NC
Francia	1	30	30	NC
Georgia	2	19,5	19,5	20,51
Alemania	1	0	0	NC
Grecia	1	31	31	NC
Hungría	1	32	32	NC
Islandia	1	0	0	NC
Italia	1	36	36	NC
Jamaica	1	38	38	NC
Letonia	1	40	40	NC
Lituania	5	27	17,8	16,57
México	89	0	14,66	16,97
Países Bajos	1	32	32	NC
Noruega	1	32	32	NC
Perú	1	32	32	NC
Portugal	1	28	28	NC
República de Corea	2	46	46	0
Eslovenia	1	34	34	NA
Sudáfrica	1	22	22	NA
España	2	31,5	31,5	3,54
Suecia	3	0	0	0
Reino Unido	1	20	20	NC
Estados Unidos	3	28	19,33	16,77
Uruguay	2	35	35	4,24

Cuadro A2.4 • N° estimado de días lectivos adicionales que pasarán en casa los alumnos de Primer Ciclo de Secundaria

País	Número de encuestados	Mediana	Media	Desviación Típica
Austria	1	12	12	NC
Bélgica	1	6	6	NC
Brasil	3	0	23,67	40,99
Canadá	3	34,5	34,5	0,71
Colombia	1	16	16	NC
Costa Rica	1	53	53	NC
Croacia	1	31	31	NC
República Checa	1	10	10	NC
República Dominicana	11	25	17,27	16,14
Estonia	1	16	16	NC
Francia	1	5	5	NC
Georgia	2	15	15	14,14
Alemania	1	0	0	NC
Grecia	1	5	5	NC
Hungría	1	0	0	NC
Islandia	1	0	0	NC
Italia	1	27	27	NC
Jamaica	1	23	23	NC
Letonia	1	0	0	NC
Lituania	5	2,5	5,25	7,54
México	89	0	12,52	17,67
Países Bajos	1	15	15	NC
Noruega	1	5	5	NC
Perú	1	140	140	NC
Portugal	1	28	28	NC
República de Corea	2	11,5	11,5	3,54
Eslovenia	1	10	10	NC
Sudáfrica	1	15	15	NC
España	2	5	5	7,07
Suecia	3	0	0	0
Reino Unido	1	20	20	NC
Estados Unidos	3	28	19	16,46
Uruguay	2	25	25	14,14

Cuadro A2.5 • N° de días lectivos que ya han pasado en su casa los alumnos de Segundo Ciclo de Secundaria

País	Número de encuestados	Mediana	Media	Desviación Típica
Austria	1	30	30	NC
Bélgica	1	24	24	NC
Brasil	3	36	32	30,2
Canadá	3	27	29	4,36
Chile	1	28	28	NC
Colombia	1	14	14	NC
Costa Rica	1	30	30	NC
Croacia	1	34	34	NC
República Checa	1	40	40	NC
República Dominicana	11	30	26,55	13,87
Estonia	1	58	58	NC
Finlandia	1	29	29	NC
Francia	1	30	30	NC
Georgia	2	19,5	19,5	20,51
Alemania	1	0	0	NC
Grecia	1	31	31	NC
Hungría	1	32	32	NC
Islandia	1	27	27	NC
Italia	1	42	42	NC
Jamaica	1	38	38	NC
Letonia	1	40	40	NC
Lituania	5	27	17,8	16,57
México	89	25	24,54	14,21
Países Bajos	1	32	32	NC
Noruega	1	32	32	NC
Perú	1	32	32	NC
Portugal	1	28	28	NC
República de Corea	2	46	46	0
Eslovenia	1	34	34	NC
Sudáfrica	1	22	22	NC
España	2	31,5	31,5	3,54
Suecia	3	30	32	3,46
Reino Unido	1	20	20	NC
Estados Unidos	3	28	19,33	16,77
Uruguay	2	35	35	4,24

Cuadro A2.6 • N° estimado de días lectivos adicionales que pasarán en casa los alumnos de Segundo Ciclo de Secundaria

País	Número de encuestados	Mediana	Media	Desviación Típica
Austria	1	12	12	NC
Bélgica	1	6	6	NC
Brasil	3	0	23,67	40,99
Canadá	3	34,5	34,5	0,71
Colombia	1	16	16	NC
Costa Rica	1	53	53	NC
Croacia	1	31	31	NC
República Checa	1	0	0	NC
República Dominicana	11	30	23,64	14,98
Estonia	1	16	16	NC
Francia	1	15	15	NC
Georgia	2	15	15	14,14
Alemania	1	0	0	NC
Grecia	1	0	0	NC
Hungría	1	0	0	NC
Islandia	1	0	0	NC
Italia	1	32	32	NC
Jamaica	1	23	23	NC
Letonia	1	0	0	NC
Lituania	5	5	6,5	7,9
México	89	20	28,64	53,78
Países Bajos	1	15	15	NC
Noruega	1	5	5	NC
Perú	1	140	140	NC
Portugal	1	5	5	NC
República de Corea	2	6,5	6,5	3,54
Eslovenia	1	5	5	NC
Sudáfrica	1	15	15	NC
España	2	5	5	7,07
Suecia	3	20	13,33	11,55
Reino Unido	1	20	20	NC
Estados Unidos	3	33	22,33	19,35
Uruguay	2	37,5	37,5	3,54

Cuadro A3.1 • Teniendo en cuenta el apoyo dado por los profesores, el centro y otros medios, aproximadamente ¿qué porcentaje de alumnos pudo acceder a todo o a casi todo el currículum, a bastante, a un poco, y a casi nada o a nada del mismo? Acceso de Alumnos, por país

País	Número de encuestados	Todo o casi todo el currículum	Bastante	Parte, pero poco	Casi nada o nada
Austria	1	NaN	NaN	NaN	NaN
Bélgica	1	70	20	5	5
Brasil	3	3,33	23,33	13,33	10
Canadá	3	66,67	33,33	0	0
Chile	1	5	30	60	5
Colombia	1	55,8	23,2	21	0
Costa Rica	1	70	10	10	10
Croacia	1	80	20	0	0
República Checa	1	0	0	0	0
República Dominicana	11	41,73	39,18	19,09	10,91
Estonia	1	99,4	0	0	0,6
Finlandia	1	70	30	0	0
Francia	1	100	0	0	0
Georgia	2	0	0	0	0
Alemania	1	0	0	0	0
Grecia	1	NaN	NaN	0	0
Hungría	1	NaN	NaN	NaN	NaN
Islandia	1	85	15	0	0
Italia	1	0	0	0	0
Jamaica	1	0	70	0	0
Japón	1	NaN	NaN	NaN	NaN
Letonia	1	100	0	0	0
Lituania	5	32,8	23,8	2,2	1
México	89	54,15	32,55	12,44	6,28
Países Bajos	1	0	0	0	0
Noruega	1	100	0	0	0
Perú	1	0	0	0	0
Portugal	1	80	10	5	5
República de Corea	2	98,8	0	0	1,2
Eslovenia	1	0	0	0	0
Sudáfrica	1	10	15	15	60
España	2	49,5	0	0	0
Suecia	3	53,33	13,33	0	0
Reino Unido	1	0	100	0	0
Estados Unidos	3	0	0	0	0
Uruguay	2	60	57,5	15	6

Cuadro A4.1 • Países cuyos planes de reapertura de escuelas se conocen

País	Número de encuestados	País	Número de encuestados
Austria	1	Alemania	1
Bélgica	1	Grecia	1
Chile	1	Islandia	1
Colombia	1	Japón	1
Costa Rica	1	México	10
Croacia	1	Noruega	1
República Dominicana	2	Portugal	1
Finlandia	2	República de Corea	1
Francia	2	España	2
Georgia	4	Uruguay	1
Estonia	1		

Apéndice B. Las opiniones de los profesores y el equipo directivo de los centros educativos

Cuadro B1.1 • ¿A qué países se refieren las respuestas proporcionadas en este estudio?

País	Número de encuestados	País	Número de encuestados
Argentina	3	Jordan	1
Brasil	2	Kazajstán	12
Canadá	3	Madagascar	2
República Centroafricana	3	México	517
Chile	1	Nigeria	1
China	1	Pakistán	1
Colombia	3	Perú	119
Croacia	63	Portugal	3
República Dominicana	217	Federación de Rusia	15
Ecuador	3	España	5
Francia	1	Timor-Leste	1
Indonesia	1	Túnez	1
Italia	1	Estados Unidos	11
Jamaica	1	Uruguay	1
			993

Cuadro B2.1 • Número de días lectivos ya pasados en casa por alumnos de Primaria

País	Número de encuestados	Mediana	Media	Desviación Típica
Argentina	3	0	0	0
Brasil	2	27,5	27,5	3,54
Canadá	3	24	18,67	16,65
República Centroafricana	3	0	8,33	14,43
Chile	1	35	35	NC
Colombia	3	27	27	5
Croacia	63	31	23,51	17,31
República Dominicana	217	25	21,04	23,68
Ecuador	3	30	23,33	20,82
Francia	1	0	0	NC
Indonesia	1	0	0	NC
Italia	1	41	41	NC
Jamaica	1	30	30	NC
Jordan	1	30	30	NC
Kazajstán	12	0	2,42	8,37
Madagascar	2	21,5	21,5	4,95
México	517	0	12,57	25,13
Nigeria	1	0	0	NC
Pakistán	1	30	30	NC
Perú	119	0	20,88	50,35
Portugal	3	22	15,67	13,65
Federación de Rusia	15	30	31,27	11,51
España	5	26	16,8	15,39
Timor-Leste	1	0	0	NC
Túnez	1	46	46	NC
Estados Unidos	11	0	15	21,08
Uruguay	1	29	29	NC

Cuadro B2.2 • Número estimado de días lectivos adicionales que pasarán en casa los alumnos de Primaria

País	Número de encuestados	Mediana	Media	Desviación Típica
Argentina	3	0	0	0
Brasil	2	35,5	35,5	7,78
Canadá	3	7,5	7,5	10,61
República Centroafricana	3	20	21,67	2,89
Chile	1	40	40	NC
China	1	0	0	NC
Colombia	3	35	40	22,91
Croacia	63	6	70,65	344,67
República Dominicana	217	1	23,33	35,17
Ecuador	3	30	30	30
Francia	1	0	0	NC
Indonesia	1	0	0	NC
Italia	1	20	20	NC
Jamaica	1	0	0	NC
Jordan	1	10	10	NC
Kazajstán	12	0	0,83	2,89
Madagascar	2	8	8	5,66
México	517	0	10,07	16,06
Nigeria	1	0	0	NC
Pakistán	1	22	22	NC
Perú	119	0	35,22	65,65
Portugal	3	9	17	22,11
Federación de Rusia	15	0	2,93	6,08
España	5	14	16,4	17,07
Timor-Leste	1	0	0	NC
Túnez	1	90	90	NC
Estados Unidos	11	0	5,73	10,43
Uruguay	1	0	0	NC

Cuadro B2.3 • N° de días lectivos que ya han pasado en casa los alumnos de Primer Ciclo de Secundaria

País	Número de encuestados	Mediana	Media	Desviación Típica
Argentina	3	29	19,67	17,04
Brasil	2	27,5	27,5	3,54
Canadá	3	24	26	5,29
República Centroafricana	3	0	0	0
Chile	1	35	35	NC
China	1	0	0	NC
Colombia	3	27	27	5
Croacia	63	0	11,08	16,59
República Dominicana	217	0	12,98	25,23
Ecuador	3	30	23,33	20,82
Francia	1	35	35	NC
Indonesia	1	0	0	NC
Italia	1	41	41	NC
Jamaica	1	30	30	NC
Jordan	1	30	30	NC
Kazajstán	12	20	20,33	11,06
Madagascar	2	21,5	21,5	4,95
México	517	0	11,85	21,86
Nigeria	1	13	13	NC
Pakistán	1	30	30	NC
Perú	119	0	13	17,28
Portugal	3	22	15,67	13,65
Federación de Rusia	15	30	27,73	15,98
España	5	26	16,8	15,39
Timor-Leste	1	40	40	NC
Túnez	1	46	46	NC
Estados Unidos	11	0	10,73	18,56
Uruguay	1	29	29	NC

Cuadro B2.4 • N° estimado de días lectivos adicionales que pasarán en casa los alumnos de Primer Ciclo de Secundaria

País	Número de encuestados	Mediana	Media	Desviación Típica
Argentina	3	0	0	0
Brasil	2	35,5	35,5	7,78
Canadá	3	32,5	32,5	24,75
República Centroafricana	3	20	15	13,23
Chile	1	40	40	NC
China	1	0	0	NC
Colombia	3	35	40	22,91
Croacia	63	0	8,41	16,14
República Dominicana	217	0	13,64	31,99
Ecuador	3	30	30	30
Francia	1	14	14	NC
Indonesia	1	0	0	NC
Italia	1	20	20	NC
Jamaica	1	0	0	NC
Jordan	1	10	10	NC
Kazajstán	12	11,5	11,17	11,3
Madagascar	2	8	8	5,66
México	517	0	9,6	16
Nigeria	1	40	40	NC
Pakistán	1	22	22	NC
Perú	119	0	27,79	54,99
Portugal	3	12	18	21,63
Federación de Rusia	15	0	2,93	6,08
España	5	14	16,4	17,07
Timor-Leste	1	20	20	NC
Túnez	1	90	90	NC
Estados Unidos	11	0	3	6,71
Uruguay	1	0	0	NC

Cuadro B2.5 • N° de días lectivos que ya han pasado en su casa los alumnos de Segundo Ciclo de Secundaria

País	Número de encuestados	Mediana	Media	Desviación Típica
Argentina	3	0	10	17,32
Brasil	2	30	30	0
Canadá	3	24	18,67	16,65
República Centroafricana	3	20	19,33	19,01
Chile	1	35	35	NC
China	1	0	0	NC
Colombia	3	32	774,67	1290,67
Croacia	63	0	20,79	51,86
República Dominicana	217	23	19,23	21,37
Ecuador	3	30	23,33	20,82
Francia	1	35	35	NC
Indonesia	1	5	5	NC
Italia	1	41	41	NC
Jamaica	1	30	30	NC
Jordan	1	30	30	NC
Kazajstán	12	21	24,25	11,51
Madagascar	2	19	19	1,41
México	517	24	76,17	903,58
Nigeria	1	13	13	NC
Pakistán	1	30	30	NC
Perú	119	5	20,01	31,23
Portugal	3	25	27,33	6,81
Federación de Rusia	15	30	22,47	17,32
España	5	29	29,6	4,93
Timor-Leste	1	40	40	NC
Túnez	1	46	46	NC
Estados Unidos	11	30	30,09	12,83
Uruguay	1	29	29	NC

Cuadro B2.6 • N° estimado de días lectivos adicionales que pasarán en casa los alumnos de Segundo Ciclo de Secundaria

País	Número de encuestados	Mediana	Media	Desviación Típica
Argentina	3	0	24	41,57
Brasil	2	38	38	4,24
Canadá	3	7,5	7,5	10,61
República Centroafricana	3	20	16,67	15,28
Chile	1	40	40	NC
China	1	0	0	NC
Colombia	3	35	40	22,91
Croacia	63	0	23,94	68
República Dominicana	217	0	18,22	28,58
Ecuador	3	30	30	30
Francia	1	14	14	NC
Indonesia	1	10	10	NC
Italia	1	20	20	NC
Jamaica	1	0	0	NC
Jordan	1	10	10	NC
Kazajstán	12	12	11,42	11,35
Madagascar	2	10	10	2,83
México	517	20	701,01	15045,17
Nigeria	1	40	40	NC
Pakistán	1	221	221	NC
Perú	119	0	195,51	1559,6
Portugal	3	33	29	15,39
Federación de Rusia	15	0	2,93	6,08
España	5	37	57,6	52,79
Timor-Leste	1	20	20	NC
Túnez	1	60	60	NC
Estados Unidos	11	15	22,64	27,9
Uruguay	1	0	0	NC

Cuadro B3.1 • Teniendo en cuenta el apoyo dado por los profesores, el centro y otros medios, aproximadamente ¿qué porcentaje de alumnos pudieron acceder a todo casi todo el currículo, a bastante, a parte pero poco, o a casi nada o nada? Acceso de Alumnos, por país

País	Número de encuestados	Todo o casi todo el currículo	Bastante	Parte, pero poco	Casi nada o nada
Argentina	3	96,33	31,67	1,33	0,67
Brasil	2	35	47,5	15	2,5
Canadá	3	0	33,33	0	0
República Centroafricana	3	75	25	0	0
Chile	1	75	10	10	5
China	1	NaN	54	0	0
Colombia	3	85	30	10	2
Croacia	63	75,3	22,51	2,79	0,71
República Dominicana	217	55,76	37,18	7,66	3,35
Ecuador	3	66,67	31,67	0	0
Francia	1	80	5	5	5
Indonesia	1	96	4	0	0
Italia	1	100	0	0	0
Jamaica	1	98	100	100	0
Jordan	1	100	80	0	0
Kazajstán	12	89,5	9,58	0	0
Madagascar	2	0	1	34	65
México	517	69,11	33,13	11,15	6,76
Nigeria	1	80	90	0	0
Pakistán	1	80	18	1	1
Perú	119	68,56	35,49	6,21	3,14
Portugal	3	90	8,33	1,67	0
Federación de Rusia	15	72,67	50,6	1,6	0,87
España	5	54,4	38,4	14	1,2
Timor-Leste	1	30	30	10	30
Túnez	1	10	20	10	60
Estados Unidos	11	65,45	15,33	1,91	1
Uruguay	1	95	5	0	0

Apéndice C. Altos funcionarios por país

Datos accesibles en: <http://www.oecd.org/education/Appendix-C-Senior-Officials-by-Country.xlsx>

Apéndice D. Profesores por país

Datos accesibles en: <http://www.oecd.org/education/Appendix-D-Teachers-by-country.xlsx>

Esta obra se publica bajo la responsabilidad del Secretario General de la OCDE. Las opiniones expresadas y los argumentos empleados en él no reflejan necesariamente las opiniones oficiales de los países miembros de la OCDE.

El presente documento y cualquier mapa que se incluya en él se entienden sin perjuicio del estatuto o la soberanía sobre cualquier territorio, de la delimitación de las fronteras y límites internacionales y del nombre de cualquier territorio, ciudad o zona.

Los datos estadísticos de Israel son suministrados por las autoridades israelíes competentes y bajo su responsabilidad. La utilización de esos datos por la OCDE se hace sin perjuicio de la condición de los Altos del Golán, Jerusalén oriental y los asentamientos israelíes en la Ribera Occidental en virtud del derecho internacional.

Notas sobre Chipre:

Nota de Turquía: La información que figura en este documento con referencia a "Chipre" se refiere a la parte meridional de la Isla. No existe una autoridad única que represente a los pueblos turco y grecochipriota de la isla. Turquía reconoce a la República Turca del Norte de Chipre (TRNC). Hasta que se encuentre una solución duradera y equitativa en el contexto de las Naciones Unidas, Turquía mantendrá su posición respecto de la "cuestión de Chipre".

Nota de todos los Estados miembros de la OCDE y de la Unión Europea: La República de Chipre es reconocida por todos los miembros de las Naciones Unidas con la excepción de Turquía. La información de este documento se refiere a la zona bajo el control efectivo del Gobierno de la República de Chipre.

Créditos fotográficos: Portada

© Shutterstock/MIA Studio; © Shutterstock/Oksana Kuzmina

Salvo que se indique lo contrario, el contenido de esta obra está bajo la licencia de Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 IGO (CC BYNC-SA 3.0 IGO). Para obtener información específica sobre el alcance y los términos de la licencia, así como sobre el posible uso comercial de esta obra o el uso de los datos de PISA, consulte los Términos y Condiciones en www.oecd.org.



Si desea más información, póngase en
contacto con **Andreas Schleicher**

Andreas.Schleicher@oecd.org



Spain • France • Ireland • Qatar



Contacta con nosotros:

edu.contact@oecd.org

@OECDeduSkills

<https://oecd.edutoday.com/>

OECD Education and skills

<https://www.oecd-ilibrary.org/education>

@oecd_education_skills

Visita www.oecd.org/pisa