



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura



Objetivos de
Desarrollo
Sostenible

Oficina en Quito
Representación para Bolivia,
Colombia, Ecuador y Venezuela



Orientaciones técnicas

para el retorno controlado y paulatino
a la educación presencial

El Sector de Educación de la UNESCO

La educación es la prioridad principal de la UNESCO porque es un derecho humano esencial y es la base para consolidar la paz e impulsar el desarrollo sostenible. La UNESCO es la organización de las Naciones Unidas especializada en educación y su Sector de Educación proporciona un liderazgo mundial y regional en la materia, fortalece los sistemas educativos nacionales y responde a los desafíos mundiales de nuestra época mediante la educación, con un enfoque especial en la igualdad de género y África.



La Agenda Mundial de Educación 2030

En calidad de organización de las Naciones Unidas especializada en educación, la UNESCO ha recibido el encargo de dirigir y coordinar la Agenda de Educación 2030. Este programa forma parte de un movimiento mundial encaminado a erradicar la pobreza mediante la consecución, de aquí a 2030, de 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible.

La educación, fundamental para alcanzar todos los objetivos, cuenta con su propio objetivo específico, el ODS 4, que se ha propuesto *“garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”*. El Marco de Acción de Educación 2030 ofrece orientación para la aplicación de este ambicioso objetivo y sus compromisos.



Publicado en 2020 por la Oficina de la UNESCO en Quito y Representación para Bolivia, Colombia, Ecuador y la República Bolivariana de Venezuela © UNESCO 2020



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

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

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

Autor: Diego Paz Enríquez.

Edición: Alessandro Martinotti, y Andrés Ruiz.

Revisión técnica: María Brown, Jaunarena Elosua, Alessandro Martinotti, Carolina Miño, Nicolás Reyes, Andrés Ruiz.

Diseño y diagramación: Andrea Valencia.

Fotografía de portada: © Ministerio de Educación de Ecuador.

Contenido

■ Presentación	4
■ Introducción	6
■ Contexto	8
El uso de las tecnologías para la información y comunicación (TIC) para la educación en la respuesta educativa a la pandemia COVID-19	9
■ Modelo Educativo Fase 2. Educación en emergencia para el retorno controlado y paulatino a la presencialidad	13
■ Desarrollo del modelo de educación	18
1. El trabajo interinstitucional e intersectorial	21
2. La necesidad de incrementar las posibilidades de acceso, permanencia y promoción en los sistemas educativos, en línea con la garantía del derecho a la educación a lo largo de la vida.	26
3. Precautelar la salud y bienestar de la comunidad educativa, incluyendo la salud mental con enfoque de género.	28
4. El desarrollo de competencias esenciales para el aprendizaje en función de la etapa del desarrollo, el ajuste de los mecanismos de evaluación de aprendizajes, así como el desarrollo de medios y recursos educativos	32
5. La comunicación y los mecanismos de entrega de información desde los niveles centrales de toma de decisiones en materia de política educativa hacia las escuelas y familias, así como la retroalimentación que se brinde desde los territorios.	38
6. La promoción de la participación de la comunidad educativa, organismos de sociedad civil, organismos de cooperación para el desarrollo, gobiernos, academia y sectores productivos en la organización y desarrollo del modelo educativo en esta fase.	39
7. La posibilidad de construir otros modelos educativos, reconociendo las prácticas locales y comunitarias.	41
■ Bibliografía	43

Presentación



Youssef Filali-Meknassi
Director de la Oficina de la UNESCO
en Quito y Representante para
Bolivia, Colombia, Ecuador y Venezuela

La pandemia de COVID-19, así como las medidas generadas por los países con el objetivo de garantizar la continuidad del derecho a una educación inclusiva y de calidad durante el periodo de cierre de las instituciones educativas, han puesto de relieve el papel protagónico que juega la escuela, tanto como un espacio de aprendizaje que puede o no estar vinculado a la presencialidad, incluyendo plataformas tecnológicas que pueden estar al servicio como herramientas educativas para modalidades a distancia o semipresenciales, así como a la infraestructura física educativa, en tanto clave en los procesos de encuentro de la comunidad, reproducción y sostenimiento de la vida.

La garantía del derecho a la educación en la coyuntura actual es una tarea ardua y que acarrea nuevos e importantes desafíos para los Estados que, de cara a los retos que implica la reapertura física de las escuelas, requieren de la puesta en marcha de estrategias integrales que involucren a todos los actores de la comunidad educativa, así como de la sociedad civil en general.

La primera respuesta de los países para garantizar la continuidad de la educación en entornos no presenciales involucró la adaptación repentina a los modelos de educación a distancia, el uso masificado de las tecnologías para la información y la comunicación, así como el acompañamiento y formación del profesorado en aras de garantizar una implementación eficaz de los nuevos modelos pedagógicos. La emergencia puso de relieve la necesidad de impulsar los debates en torno a los futuros de la educación y a la necesidad de construir, a partir de las experiencias locales y regionales, otros paradigmas educativos, que posean una mayor flexibilidad, adaptabilidad, pertinencia y relevancia pedagógica y sociocultural.

Por otra parte, la pandemia por la COVID-19 agudizó y resaltó en mayor medida las desigualdades sociales preexistentes en América Latina y el Caribe. Sus efectos directos en los campos de la salud pública, así como sus impactos sobre la economía de los países, podrían tener consecuencias perjudiciales relevantes en relación con el ejercicio pleno del derecho a la educación. Ante ello, es indispensable que los acuerdos sociales que se generen en el escenario actual, y con miras a un futuro post pandemia, pongan en su centro la continuidad de la vida y, como un eje transversal, el sostenimiento de sistemas educativos basados en procesos de articulación intersectorial y multinivel, que brinden la posibilidad de diseñar escenarios de retorno paulatino y controlado a la presencialidad.

Es así que, a través del presente documento, se brindan algunas recomendaciones dirigidas a los Estados Miembros de la UNESCO en la región y subregión andina, en línea con los lineamientos y metodologías propias de modelos educativos que permitan un retorno controlado y progresivo a una educación presencial, así como con la implementación de estrategias de confinamiento intermitentes. A su vez, estas orientaciones integran sugerencias para la organización de las instituciones educativas, orientaciones para la toma de decisiones curriculares, recomendaciones para prevenir la exclusión en el sector educativo, así como indicaciones para incrementar la participación de la sociedad civil en los procesos educativos, tanto formales como no formales.

Finalmente, el documento plantea una serie de retos prácticos que se relacionan con la continuidad de la educación para poblaciones específicas, con el desarrollo y aprendizaje del código lingüístico para la primera infancia y con la atención especializada a las diversidades, incluyendo a las personas en situación de discapacidad, a la población en movilidad humana, y a los pueblos originarios, afrolatinos y afrocaribeños. Así también, en el documento se hace hincapié en la imperante relevancia de enfatizar la importancia del desarrollo de aprendizajes vinculados con la práctica, especialmente a través de los procesos de educación y formación técnico profesional.

Esperamos que este documento pueda ser de utilidad tanto para las personas que formulan la política educativa, como para aquellas que la implementan, con el fin de promover opciones para la garantía del derecho a la educación, sin que nadie se quede afuera, sin que nadie se quede atrás.

Introducción

La emergencia educativa relacionada con la pandemia por COVID-19 evidenció la necesidad de modificar las prácticas sociales con el objetivo de precautelar la vida y la salud de las personas. La primera respuesta implicó el cierre físico de centros de desarrollo infantil, escuelas y colegios, y, al mismo tiempo, el desarrollo de modalidades alternativas y complementarias para sostener la continuidad de la educación y los procesos de aprendizaje de niñas, niños, adolescentes y adultos en todo el mundo, en entornos no presenciales. Existe un acuerdo social sobre la importancia del ejercicio del derecho a la educación, así como sobre el papel central que cumplen las escuelas en la organización de las sociedades. Esto se ha visto marcado por la necesidad de reabrir las escuelas y dar continuidad a los procesos educativos. En este sentido, el modelo pedagógico y psicosocial para la educación en emergencias, en su segunda fase, brinda

orientaciones para el retorno paulatino, progresivo y controlado a las instituciones educativas, atendiendo a la diversidad de modelos y prácticas que existen y se implementan en la región, proporcionando recomendaciones específicas para los distintos actores educativos. El modelo tiene su punto de partida en las lecciones aprendidas en la primera fase, relativa a los abordajes y respuestas iniciales de los sistemas educativos frente a la pandemia, e incorpora varias de las experiencias desarrolladas a lo largo de esta. Adicionalmente, en el marco de la implementación de estrategias de confinamiento intermitentes o variables, que se pueden establecer en función de las necesidades de cada Estado o territorio, el modelo brinda la posibilidad de generar procesos educativos presenciales y no presenciales al mismo tiempo.

Gráfico 1: Modelo Pedagógico – Psicosocial para la educación en emergencias.



Fuente: UNESCO 2020

La primera fase contempló el desarrollo de estrategias, dirigidas a los Estados, que apuntaran a garantizar la continuidad del derecho a la educación, sin dejar a nadie atrás. Además, tuvo el propósito de brindar soporte socioemocional y pedagógico al estudiantado, profesorado y entorno familiar durante el periodo de distanciamiento físico.

En esta fase se desarrollaron recomendaciones para quienes conforman la comunidad educativa: Ministerios de Educación, docentes, equipos directivos y administrativos, profesionales de apoyo psicosocial, estudiantado y familias.

La segunda fase aborda el momento en el que las medidas de aislamiento pueden flexibilizarse. A pesar de lo anterior, cabe mencionar que, en esta segunda fase, el distanciamiento físico, así como la implementación de estrategias intermitentes de distanciamiento, se deberán mantener para garantizar el cuidado y autocuidado de toda la comunidad educativa. Asimismo, en esta fase, se operará con el objetivo de prevenir nuevos brotes y, por lo tanto, se reorganizará el modelo educativo para garantizar la asistencia presencial o semipresencial controlada a las instituciones educativas.

La tercera fase implica la redefinición del modelo educativo para responder a las exigencias del nuevo contexto nacional y global, posterior a la emergencia sanitaria. Esta fase contempla la construcción de una propuesta educativa ajustada a la realidad de cada país, que apunte a garantizar el derecho a la educación para toda la población, sin dejar a nadie atrás, alineada con el **Objetivo de Desarrollo Sostenible 4** sobre educación de calidad.

Contexto

Estas orientaciones técnicas se enmarcan en el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida para todas las personas”¹, el cual propone una visión transformadora de la educación, apoyada en los siguientes principios:

- La educación es un derecho humano fundamental y un derecho habilitador.
- La educación es un bien público.
- La educación debe promover la equidad de género.
- La educación es una responsabilidad compartida.
- La educación debe promover la riqueza cultural y la diversidad de las visiones.

La emergencia sanitaria, así como los efectos humanitarios, económicos y sociales relacionados, han afectado todos los sistemas educativos del mundo. Con respecto a los impactos generados por la pandemia de COVID-19 en relación con los sistemas educativos de América Latina y el Caribe, se estima que 165 millones de niñas, niños y adolescentes aproximadamente hayan sido afectados y afectadas por la suspensión de las clases presenciales (UNESCO 2020a). Sin embargo, a dicha cifra se deben agregar las estimaciones relativas al personal educativo (docentes, equipos directivos y administrativos, profesionales de apoyo psicosocial, etc.), así como a las familias del estudiantado.

Las primeras respuestas proporcionadas por los sistemas educativos de la región plantearon la necesidad de flexibilizar, por un lado, los contenidos curriculares (identificando aquellas habilidades, competencias o destrezas prioritarias para la continuidad de la educación) y, por el otro, utilizar plataformas virtuales de aprendizaje y recursos educativos complementarios a través del uso de múltiples plataformas (radio, televisión, redes sociales, entre otros). Sin embargo, las desigualdades estructurales preexistentes tomaron mayor relieve y se agudizaron,

estableciendo barreras de acceso para el ejercicio del derecho a la educación y aumentando las posibilidades de vulnerabilidad de las niñas, niños y adolescentes.

Las desigualdades sociales se reflejaron, por ejemplo, en niños, niñas, adolescentes y adultos en situación de pobreza y extrema pobreza, sin acceso a conectividad ni a otros medios para la educación a distancia, en el incremento de los indicadores de trabajo infantil (tanto en sectores urbanos como rurales), en las desigualdades de género y en la sobrecarga de tareas domésticas y de cuidado para niñas y adolescentes mujeres, en el aumento de la violencia, incluyendo la violencia sexual, entre otras graves vulneraciones de derechos fundamentales.

Por otra parte, es importante mencionar que los Estados de la región han generado respuestas diferenciadas para sostener los procesos educativos en función de las capacidades previamente instaladas, así como de las alianzas y mecanismos de cooperación que se generaron durante la primera etapa de la pandemia. Es necesario indicar que estos mecanismos de continuidad y adaptación de los modelos educativos no pretenden recrear el ambiente escolar, ni sustituir las prácticas anteriores, sino que se enfocaron en el sostenimiento de los procesos de aprendizaje (BID, 2020; CEPAL-UNESCO, 2020).

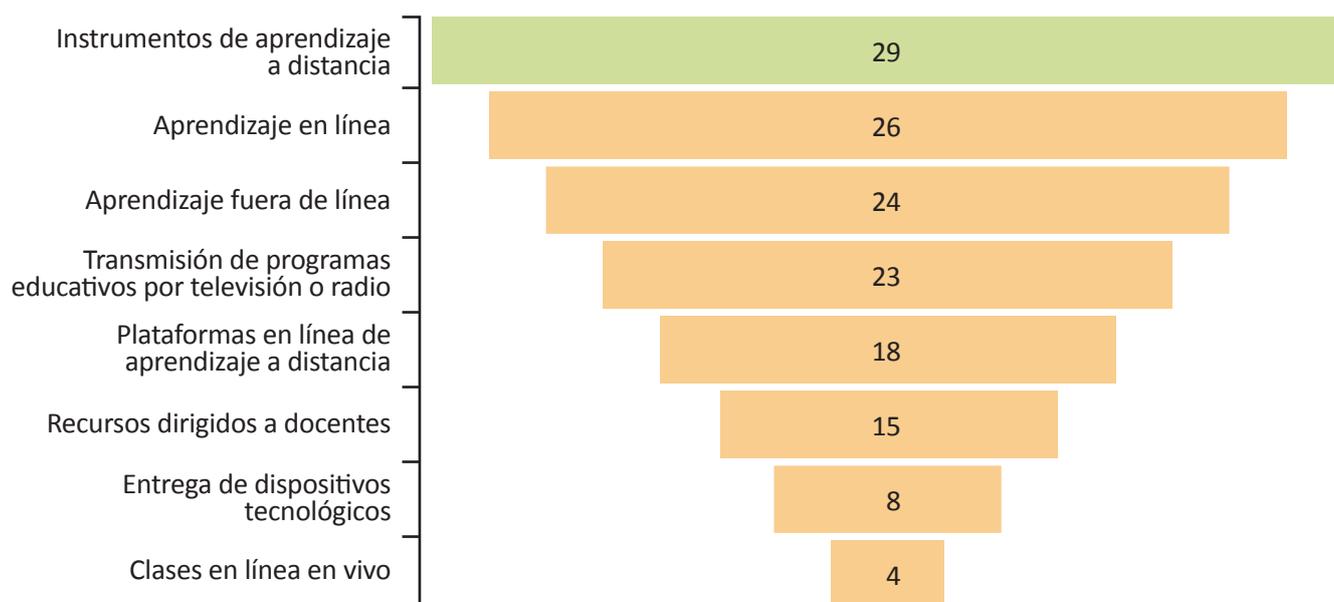
A nivel regional, los países de América Latina y el Caribe diseñaron e implementaron distintas estrategias para brindar una respuesta inmediata y eficaz a los desafíos generados por la crisis en el ámbito educativo. Las diversas respuestas han procurado tomar en cuenta la realidad nacional y territorial en la que conviven entornos de alta y baja conectividad. Se han producido contenidos digitales e impresos para ser difundidos a través de medios de comunicación masivos, plataformas de internet y redes sociales, complementados además con formatos de clases virtuales, sincrónicas y asincrónicas, y estrategias

¹ Objetivos de desarrollo sostenible. Educación. Disponible en: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>

de educación comunitaria personalizada, en donde las y los docentes han conformado grupos reducidos para estudio y visitas domiciliarias, entre otras estrategias innovadoras.

En el Gráfico 2 se presentan aquellos países que han utilizado las plataformas de aprendizaje, las redes sociales, la televisión, la radio, los contenidos digitales, así como la impresión y entrega de material físico, como parte de sus políticas educativas en el contexto de la pandemia.

Gráfico 2: Estrategias para la continuidad educativa en 29 países.



Fuente: CEPAL- UNESCO 2020

Las respuestas diseñadas por los Estados y las instancias locales responsables del diseño de los modelos educativos han debido innovar y replantearse cómo afrontar el desafío de que todos las y las estudiantes ejerzan su derecho a la educación, permanezcan en el sistema educativo y culminen el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, los índices de exclusión o abandono escolar en la región se muestran en incremento. Ante ello, en esta segunda fase de retorno progresivo, paulatino y controlado a entornos presenciales, sigue vigente el desafío de garantizar la permanencia y de proporcionar respuestas idóneas e innovadoras para lograrlo.

El uso de las tecnologías para la información y comunicación (TIC) para la educación en la respuesta educativa a la pandemia por la COVID-19

Las medidas implementadas en América Latina y el Caribe para garantizar la continuidad educativa se adaptaron, fundamentalmente, a las disposiciones emitidas por las autoridades sanitarias de cada país. Por otro lado, dichas medidas se basaron y se basan en las capacidades previamente instaladas en los sistemas educativos de cada Estado, e implican la necesidad de trabajar con herramientas tecnológicas, plataformas educativas y

otros recursos, tales y como la radio, la televisión y las redes sociales. En este sentido, cabe resaltar la implementación de estrategias educativas y pedagógicas mixtas, basadas en el uso de las tecnologías para la información y comunicación (TIC), en la promoción y desarrollo de recursos educativos digitales (RED), en la incorporación de herramientas impresas, mensajes de texto y recursos adaptados a televisión abierta, emisoras de radio y radios comunitarias, así como en el desarrollo de material impreso para docentes, familias y estudiantes (UNESCO 2020b).

Un estudio publicado por la Universidad Abierta de Recoleta (UAR), la Universidad Nacional Experimental del Magisterio Samuel Robinson (UNEM), y el Clúster de Educación de Venezuela, destacó como los países de Latinoamérica y el Caribe han diseñado e implementado un conjunto inicial de tres estrategias, y seis tipos de respuesta, para asegurar la continuidad educativa:

Estrategia #1. Educación a distancia en formatos virtuales, donde las variantes pueden ser plataformas digitales mediante las cuales se dispone del currículo nacional, así como portales y aulas virtuales en línea para continuar el encuentro de enseñanza y aprendizaje entre docentes y estudiantes. Estas, generalmente, son complementadas con el uso de redes sociales para mantener la comunicación e interacción entre comunidades educativas.

Estrategia #2. Educación en medios masivos, donde las respuestas pueden ser programación educativa sea de tipo instruccional o cultural, por medio de radio escuela y televisión educativa. Estas pueden y ser complementadas con el uso de mensajería masiva de textos para anunciar la programación y dar mensajes clave, así como líneas telefónicas para acompañar el buen uso de los medios.

Estrategia #3. Uso de medios impresos, donde las acciones pueden ser la distribución de libros y textos de estudio, en ocasiones con visitas a domicilio, que facilitan la continuidad educativa y permiten empoderar a los docentes del proceso y estrechar los vínculos con sus estudiantes; en este sentido, una variante nueva es la incorporación de mensajes clave en la prensa en papel nacional. (Renna, 2020)

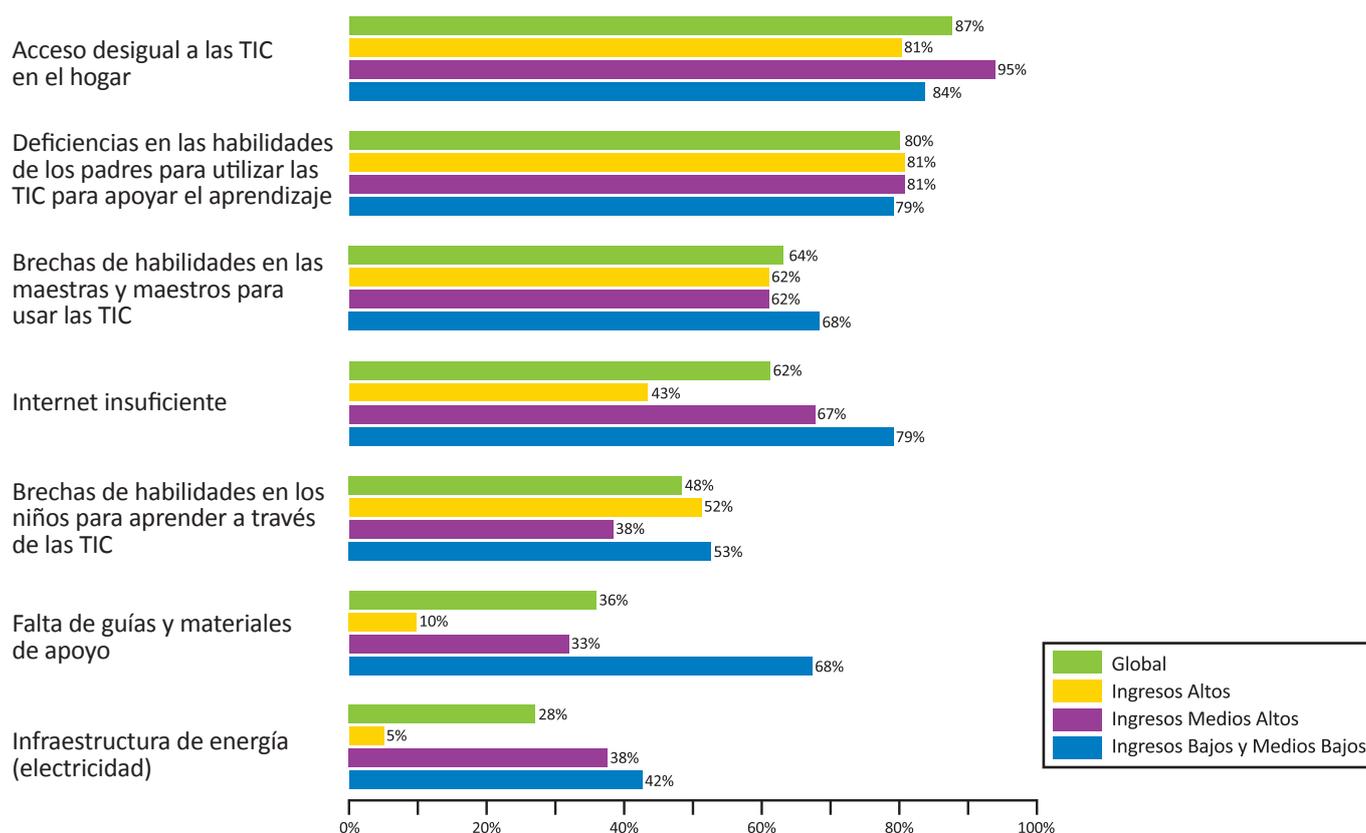
Estas respuestas dan cuenta de las profundas desigualdades que el COVID-19 ha puesto de relieve, las mismas que existían en la región previamente a la emergencia socio-sanitaria, y que esta ha profundizado significativamente.

La encuesta realizada por la UNESCO, en la que participaron 61 sistemas educativos de 53 países, sobre las medidas adoptadas con relación a los modelos educativos no presenciales, señaló las limitaciones que acarrea el tipo de respuesta diseñada e implementada. Esta constituye una línea base que permite ajustar las intervenciones realizadas y desarrollar innovaciones que garanticen el pleno acceso y el ejercicio del derecho a la educación.

Las diferencias en el nivel de acceso a las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y las brechas en los niveles de cobertura de internet y acceso a electricidad, entre otros factores, han incidido en la posibilidad de las personas para continuar accediendo a una educación de calidad. Asimismo, la capacidad de los docentes para adecuarse a nuevas formas de facilitar los procesos de enseñanza aprendizaje utilizando la tecnología ha variado, dependiendo, en gran medida, de su grado de conectividad, su formación en el uso de TIC para la educación, y de sus habilidades para generar contenidos educativos propios.

La situación actual ha obligado a los sistemas educativos a acelerar la implementación de mecanismos de reducción de brechas digitales y capacitación del uso de la tecnología, en un contexto de recesión económica. “Sin los recursos financieros suficientes para la educación, las desigualdades mundiales en el acceso a la misma aumentarán, y la crisis mundial del aprendizaje se verá exacerbada”. (UNESCO 2020d)

Gráfico 3: Preocupaciones clave en el desarrollo de programas educativos no presenciales.



Fuente: UNESCO 2020 c.

La educación en un contexto de recesión económica

Las determinantes económicas relacionadas con la producción y el empleo tienen un efecto directo en relación con el ejercicio del derecho a la educación. Según estimaciones de la Comisión Económica para América Latina (CEPAL), los países de América Latina y el Caribe tendrán un decrecimiento de aproximadamente -9,1%, lo que causará que más de 30 millones de personas se encuentren en situación de pobreza. La tasa de desempleo se ubicaría en torno al 11,5%, un aumento de 3,4 puntos porcentuales con respecto al nivel de 2019 (8,1%). Así, el número de personas desempleadas en la región llegaría a 37,7 millones, lo que implicaría un aumento cercano a 11,6 millones con respecto al nivel de 2019 (26,1 millones en desempleo) (CEPAL 2020a). El desempleo afectará de manera desproporcionada a las personas pobres y a los estratos vulnerables de ingresos medios. Asimismo, es probable que los hijos y las hijas de las familias más vulnerables y en condición de pobreza entren tempranamente al mercado del trabajo, un hecho que generaría un aumento en las tasas de trabajo infantil.

La Organización Internacional del Trabajo (OIT) estima que, actualmente, el 7,3% de niños y niñas de 5 a 17 años de la región (10,5 millones aproximadamente) trabaja (CEPAL 2020a). Para la OIT, el cierre temporal de las escuelas es otro de los efectos sociales de la pandemia generada por la expansión de la COVID-19 que tiene el potencial de aumentar el trabajo infantil. “Diferentes estudios (OIT, 2015; Ortiz y Cummins, 2012; UNICEF, 2020) muestran que las crisis interrumpen la educación, retrasan el acceso inicial y contribuyen a un abandono escolar más alto y menores tasas de finalización de los estudios” (OIT 2020).

En este contexto, la recesión económica tendrá efectos directos en los sistemas educativos y el ejercicio del derecho a la educación. Para ello, es indispensable que los Estados generen medidas que apunten al ejercicio pleno de este, garantizando la calidad y el aprendizaje a lo largo de la vida.



Modelo Educativo Fase 2:

Educación en emergencias para el retorno controlado y paulatino a la presencialidad

Modelo Educativo Fase 2:

Educación en emergencias para el retorno controlado y paulatino a la presencialidad

A raíz de los antecedentes abordados en el análisis de contexto presentado previamente en este documento, se plantea la necesidad de realizar un diagnóstico del estado de situación de la educación en cada uno de los países de la región, con el fin de formular respuestas educativas adecuadas en relación con el proceso de reapertura de las escuelas y la

implementación de sistemas de alternancia presenciales y no presenciales. En este sentido, se recomienda considerar en el análisis y diseño de propuestas de política educativa las dimensiones del derecho a la educación, tales y como la disponibilidad, el acceso, la aceptabilidad, adaptabilidad y la rendición de cuentas.

Tabla 1: Dimensiones del derecho a la educación y áreas clave de políticas y respuestas en situaciones de emergencia y crisis prolongadas

Características o rasgos del derecho	Obligaciones del Estado	Temas que requieren la adopción de políticas educativas que promuevan la equidad y la inclusión
Disponibilidad	Asequibilidad	<p>Infraestructura educativa adaptada a las necesidades y capacidades de las distintas personas y grupos.</p> <p>Cupos escolares disponibles para todos los grupos de población.</p> <p>Docentes con calificación para atender las necesidades educativas de las diferentes personas y grupos.</p>
Acceso	Accesibilidad	<p>Acceso universal – sin discriminación.</p> <p>Prioridad por los grupos tradicionalmente discriminados y/o excluidos del sistema educativo.</p> <p>Acceso económico – gratuidad a nivel de primaria y progresivamente gratuita para secundaria y superior.</p> <p>Acceso geográfico, en especial para las personas que habitan en zonas de acceso remoto.</p>
Aceptable	Aceptabilidad	<p>Aprendizajes de calidad para todos y todas – distribución equitativa de los aprendizajes.</p> <p>Enseñanza y práctica de los derechos humanos – transformación de la escuela en un espacio para la convivencia, el reconocimiento y respeto de las diversidades.</p>
Adaptable	Adaptabilidad	<p>Permanencia escolar – subsidios para la permanencia de las personas y grupos en mayor riesgo de abandono.</p> <p>Educación adaptada a las necesidades de las personas con discapacidad y educación bilingüe para grupos con tradición lingüística propia.</p> <p>Atención a las modalidades educativas más frágiles como: las aulas hospitalarias, la educación en situaciones de menores con infracciones, las escuelas multinivel...</p>
Rendición de cuentas	Transparencia	<p>Participación de la comunidad educativa y sociedad civil en los procesos de evaluación de la política implementada.</p> <p>Monitoreo de las estrategias desarrolladas para tomar decisiones en cuanto la adaptabilidad y pertinencia de estas.</p> <p>Mecanismos de control de la corrupción y vigilancia de la inversión estatal, privada y cooperación internacional en la respuesta a la emergencia.</p>

Adaptado de: Naciones Unidas 1999; Renna y Rossi, en UNESCO 2020e

El modelo pedagógico en emergencia para el retorno paulatino, progresivo y controlado a la presencialidad se configura como una herramienta, pero también como una oportunidad, para replantear las estrategias de los Estados y los sistemas educativos para garantizar el derecho a la educación, sin dejar a nadie atrás. En la implementación de este modelo, se deberá tomar en cuenta las recomendaciones y orientaciones dadas en la primera fase, considerando la continuidad del proceso, así como la posibilidad de transición de entornos presenciales a no presenciales, en función de las condiciones de salud relacionadas con la pandemia.

El mantener las instituciones educativas cerradas trae consigo altos impactos sociales y económicos para las personas y las comunidades, mismos que tienen una mayor severidad en los grupos históricamente vulnerados (UNESCO 2020f). Esto implica no solamente el cierre físico de centros de desarrollo infantil, escuelas y colegios, sino también la exclusión de los sistemas educativos relacionada con la carencia de medios de conexión con el profesorado, la imposibilidad de las familias para acompañar las trayectorias educativas, así como factores estructurales tales y como la pobreza, entre otros. También impacta sobre la nutrición de niños, niñas y personas jóvenes que recibían alimentación durante sus jornadas escolares y que, en muchos casos, dejaron de recibirla durante el período de aislamiento. Cabe recordar aquí que la desnutrición crónica es un serio problema que se mantiene en muchos países de América Latina y el Caribe.

Ante lo mencionado, a continuación, se detallan algunos de los posibles efectos generados por la suspensión de los servicios educativos:

- **Aprendizaje interrumpido y posibilidad de incrementar las situaciones de exclusión educativa, abandono y rezago escolar**, especialmente para las niñas y niños que provienen de hogares en que las familias o personas cuidadoras no cuentan con las capacidades para sostener procesos educativos.

- **Posibilidad de incrementar la desnutrición crónica y malnutrición infantil**, considerando que muchas niñas y niños de los sectores más vulnerables complementaban su nutrición con las propuestas de alimentación escolar, las cuales se han visto afectadas por la pandemia.

- **Confusión y estrés para el profesorado**, factores que se traducen en un incremento y sobrecarga de tareas relacionadas tanto con los sistemas de educación no presencial, así como con los mecanismos de reporte administrativo relativos al cumplimiento del trabajo.

- **Familias con dificultades para la educación no presencial y educación en casa**, considerando las limitaciones que existen para el desarrollo y seguimiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje, especialmente para familias y cuidadoras con menos recursos. Por otra parte, es importante considerar el aumento en las situaciones de violencia relacionadas con el confinamiento y, a raíz de ello, relevar el papel de las escuelas como espacios de protección.

- **El desafío de crear, mantener y mejorar los sistemas de educación a distancia**, un aspecto que implica la saturación de las páginas y plataformas digitales, así como barreras técnicas de acceso a los servicios de conectividad y utilización de pantallas en los hogares.

- **Problemas en los cuidados y crianza**, considerando que no existen alternativas para el cuidado de las niñas y niños en el marco del retorno progresivo de madres, padres y personas cuidadoras a sus espacios laborales, lo que incrementa las situaciones de riesgo y vulnerabilidad.

- **Altos costos económicos relacionados con el abandono laboral**, resultado de la inexistencia de oferta de cuidado para las niñas y los niños. Esto, además, impacta de forma directa a las personas que trabajan en los sistemas de cuidado de la salud, considerando que el cierre de las escuelas implica también dificultades relacionadas con los cuidados.

- **Incremento de la presión por reabrir los sistemas escolares**, así como el posible incremento de matrícula en los sistemas educativos públicos.

- **Incremento de las tasas de exclusión educativa y abandono escolar**, lo que implica el desafío de asegurar que niñas y niños accedan, permanezcan y se promuevan en los sistemas educativos, considerando que la escuela actúa como factor de protección frente al trabajo infantil y a situaciones de vulneración de derechos que podrían incrementarse en torno a las condiciones económicas y sociales relacionadas con la crisis.

- **Incremento de posibilidades de ser víctimas de violencia y explotación**. La evidencia señala que los riesgos de matrimonios forzados y tempranos aumentan, así como el reclutamiento de niñas y niños en milicias, y el abuso y la explotación sexual o laboral. También es importante notar que los embarazos no intencionados en población adolescente pueden incrementar como uno de los resultados del cierre de las escuelas. De igual manera, se ha evidenciado un incremento en los casos de abuso y explotación sexual en línea, distribución, venta y consumo de material de abuso y explotación sexual infantil a través del internet.

- **Aislamiento social**. Las escuelas son espacios de interacción social en los que se construyen relaciones e identidades, y a través de los cuales se aprenden habilidades para la ciudadanía mundial y el desarrollo sostenible. El dejar de contar con estos espacios de socialización tiene efectos en el desarrollo del estudiantado. El contacto social es esencial para el desarrollo y aprendizaje.

- **Impactos negativos sobre la salud mental de la comunidad educativa**. Distintas investigaciones alertan sobre los impactos negativos de la pandemia de COVID-19 sobre la salud mental de la población en general y de comunidad educativa en específico (trastornos depresivos, ansiedad, estrés post-traumático, procesos complejos de duelo, trastornos de sueño, entre otros). Asimismo, en distintos espacios

se ha alertado sobre un posible incremento de los índices de suicidio y violencia auto-infringida.

- **Desafíos para medir y validar aprendizajes**. Los procesos de reconocimiento de estudios, así como de validación y promoción escolar, se pudieron haber pospuesto o modificado en relación con la suspensión de actividades presenciales. A pesar de que aún no se pueda determinar el impacto de la crisis en la implementación curricular, así como en el desarrollo de los objetivos de aprendizaje, se prevé una profundización de las desigualdades en relación con los logros de aprendizaje. (CEPAL-UNESCO 2020)

Muchos Estados están desarrollando planes para la reapertura progresiva de las escuelas, así como modelos de retorno paulatino y controlado a la presencialidad. En este contexto, se han publicado una serie de recomendaciones (IIFE 2020) y marcos (Naciones Unidas 2020) para la reapertura, los cuales toman en cuenta la planificación y el cumplimiento con los estándares mínimos para la organización de los sistemas escolares en situaciones de emergencias (INEE 2010), y las necesidades específicas generadas por la pandemia relacionada con la COVID-19 (UNESCO 2020h).

Estas problemáticas tienen que ser vistas desde un componente pedagógico y social. El cierre de las escuelas afecta de forma diferenciada al estudiantado en función de las características asociadas a su etapa de desarrollo, así como las determinantes y expectativas sociales en cada contexto.

El momento para reabrir las escuelas debe guiarse por el interés superior del niño o niña y por consideraciones generales de salud pública, sobre la base de una evaluación de las ventajas, los riesgos y las pruebas intersectoriales y específicas del contexto, incluidos los factores socioeconómicos, educativos y de salud pública. Este análisis también servirá para priorizar las medidas de mitigación de los riesgos. La toma de decisiones deberá hacerse junto con las partes interesadas a nivel subnacional, a fin de que las medidas se basen en un análisis de cada contexto local (Naciones Unidas 2020).

La reapertura física de las escuelas no implica regresar al sistema previo a la declaratoria de pandemia, sino un ajuste entre la respuesta inicial y la construcción o reestructuración de los sistemas educativos en un escenario de transición de doble vía, que tiene en su centro la continuidad de la vida.

La reapertura escolar supone un importante desafío para quienes toman decisiones y formulan la política educativa. En este sentido, la comunidad educativa se enfrenta con el desafío de generar sistemas presenciales, semipresenciales y a distancia que se alternen entre sí, en función de las condiciones de cada territorio, de las disposiciones de las autoridades locales que tengan competencia en esta materia, y de la coordinación con las instituciones rectoras de la política educativa. Precisamente, el modelo pedagógico en emergencia para el retorno controlado y paulatino a la presencialidad toma en consideración estos escenarios para construir una respuesta flexible, que se adapte a las necesidades de las comunidades, y que garantice la continuidad de los procesos educativos.

Por otra parte, es importante considerar que varios países de la región cuentan con sistemas descentralizados de gestión educativa, medidas de restricción de la movilidad y regímenes de confinamiento en respuesta a la COVID-19, los cuales son contextualizados y diferenciados por a partir de las características y necesidades de cada territorio. Esto implica que la reapertura de las escuelas dependerá de las decisiones que se tomen tanto a nivel nacional como en los niveles locales, sean estos municipales o distritales. Ante ello, la articulación intersectorial y multinivel entre los diferentes sectores de los Estados, en función de los esquemas de gestión territorial y de las competencias relacionadas con los organismos implementadores de la política educativa, se configura como un factor clave.

Los desafíos relativos a esta fase son amplios y deben comprometer el accionar de los Estados, de la sociedad civil, de la academia, de los organismos de cooperación para el desarrollo, así como del sector privado, con el

fin de mitigar los impactos de la crisis, gestionándola como una oportunidad para replantear los sistemas educativos a partir de los aprendizajes de la fase anterior. En este sentido, es necesario:

- Reconocer la **innovación** en las estrategias para llegar con respuestas educativas actualizadas a poblaciones en distintos contextos, considerando las condiciones socioeconómicas y los niveles de acceso a infraestructura tecnológica, internet o conectividad.
- Valorar las experiencias del **aprendizaje interdisciplinar**, desarrolladas en la fase anterior, como una posibilidad para garantizar la continuidad de una educación de calidad y que permitan la alternancia entre lo presencial y no presencial.
- **Resaltar las propuestas educativas que se generen en los territorios**, particularmente las que se gestan desde y con los pueblos y nacionalidades indígenas, así como el fortalecimiento de los procesos de etnoeducación desarrollados con los pueblos afroamericanos y afrocaribeños.
- Fortalecer las **capacidades del profesorado** en tanto el uso de las tecnologías para la educación, realizando el tránsito de las tecnologías para información y comunicación (TIC) a las tecnologías para el aprendizaje y conocimiento (TAC), así como facilitar las condiciones para el uso de tecnologías para el emprendimiento y participación (TEP).
- Revisar y actualizar la **priorización curricular** para responder al nuevo contexto y no perder de vista las características de la educación en contextos de emergencia.
- Mantener o generar estrategias para la **atención de la diversidad**, sin dejar a nadie atrás, prestando mayor interés en los colectivos en situación de mayor vulnerabilidad, como pueden ser las personas con discapacidad, en situación de movilidad humana, hospitalizadas, privadas de libertad, y que viven en lugares rurales y alejados.

- Sustener un enfoque educativo centrado en el desarrollo de **habilidades de Aprendizaje Socio Emocional -ASE-**, un aspecto que reconoce y revaloriza el rol protagónico que juega el cuidado y autocuidado de la comunidad educativa. Intensificar acciones orientadas al “cuidado del cuidador” con el objetivo de brindar contención socioemocional a la comunidad educativa.
- Fortalecer los mecanismos de prevención y abordaje de las situaciones **de vulnerabilidad y de violencia**, particularmente de violencia sexual.
- Implementar mecanismos de **rendición de cuentas, evaluación, monitoreo y comunicación** de la respuesta educativa, para detectar errores y tomar decisiones rápidas para corregirlos.
- Rescatar y robustecer buenas prácticas de **vinculación entre la familia y la comunidad** en los procesos educativos de niñas, niños y adolescentes.
- **Profundizar las medidas y acciones de bioseguridad, sistemas de agua y saneamientos, prácticas de higiene personal y de la infraestructura educativa.** Es importante, de igual manera, fortalecer el trabajo intersectorial entre el sector educativo, salud y las autoridades locales.

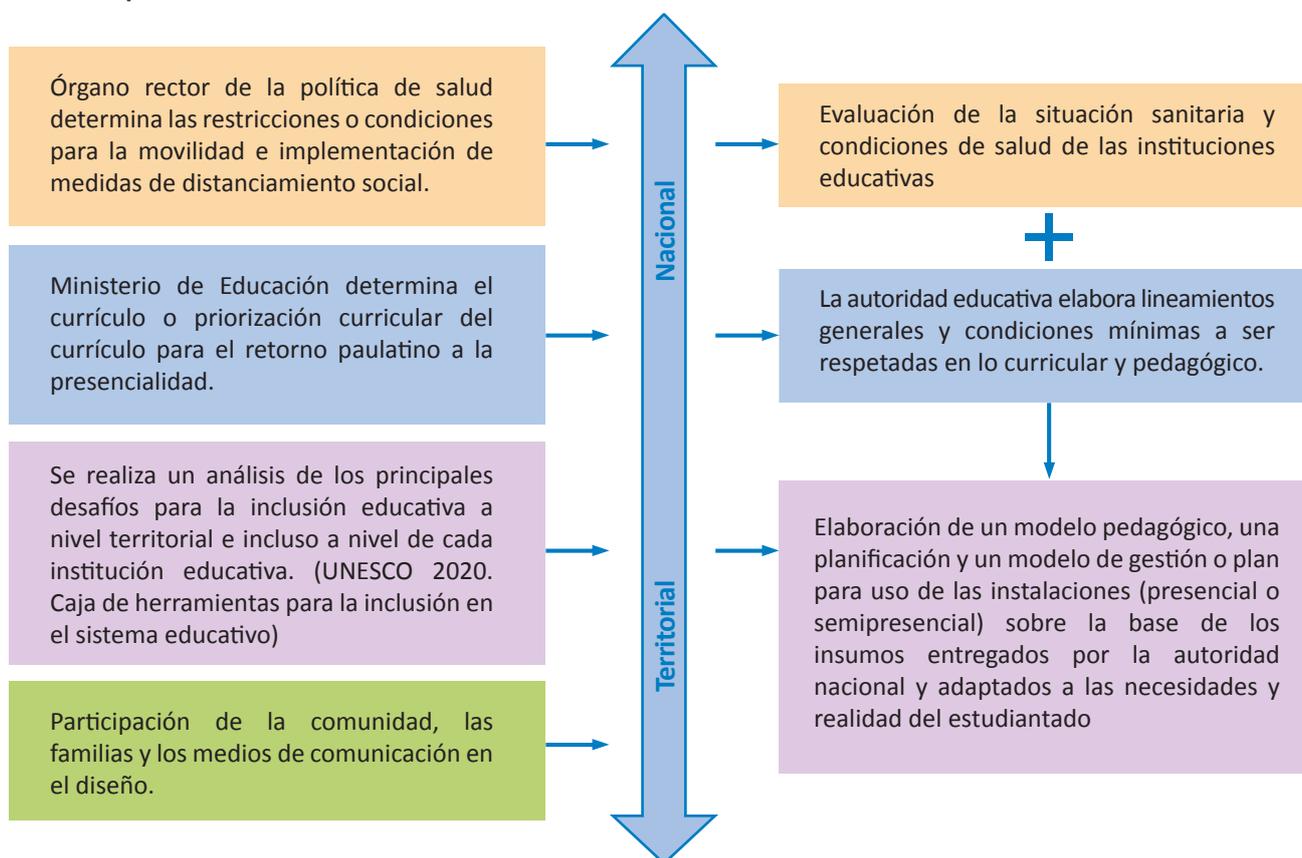
Desarrollo del modelo de educación

El modelo para el retorno controlado y paulatino a la presencialidad es un modelo en constante construcción y ajuste, que considera la necesidad de implementar estrategias de confinamiento intermitentes. Esto implica el desarrollo de escenarios educativos que prevean una transición fluida, eficaz y eficiente, entre la presencialidad y la educación a distancia. En este sentido, es importante que la respuesta educativa sea flexible y se adapte rápidamente a contextos en constante transición entre el aprendizaje remoto y una educación presencial. Ante lo mencionado, los insumos, materiales, planificaciones, metodologías y currículos, deben responder a esa característica fundamental, ubicando al estudiantado, así como su derecho a una educación de calidad y a una vida digna, en el centro de la respuesta educativa. Por otra parte, es necesario considerar las capacidades de acompañamiento que tiene el estudiantado por parte de las familias, así como las oportunidades de aprendizaje que existen en las comunidades locales. Desde este punto de vista se hace imprescindible reconceptualizar la escuela, así,

esta se convierte en “todos los espacios de aprendizaje formales y no formales para todas las edades, incluyendo, pero no limitado a, las escuelas de primaria y secundaria, espacios educativos temporales, de cuidado en la primera infancia, centros juveniles y de desarrollo, espacios adaptados para la niñez y otras instalaciones donde tienen lugar actividades de enseñanza” (Global Education Cluster 2020).

La decisión de retomar el contacto presencial entre el profesorado y el estudiantado dependerá del análisis diagnóstico de la situación sanitaria de cada contexto. Por otro lado, el modelo pedagógico que se implemente deberá a su vez responder al análisis de las condiciones particulares relativas a la conectividad y al acceso a mecanismos de educación a distancia, así como a la priorización curricular que cada instancia de gobierno responsable determine.

Gráfico 4: Esquema de articulación



El modelo pedagógico diseñado para la segunda fase de la emergencia sanitaria tiene las siguientes características:

1. Se enfoca en las etapas del desarrollo del estudiantado y, por lo tanto, propone la estructuración de mallas curriculares y aprendizajes mínimos por subnivel educativo, centrados en las capacidades y en los contextos locales.
2. Implica el menor número de estudiantes posibles por aula. Esto significa la compactación de jornadas presenciales y la multiplicación de los grupos de estudiantes que asisten a las escuelas en jornadas o días diferenciados. Asimismo, considera aumentar la oferta educativa pública, lo que implica un cambio en la metodología utilizada para garantizar los aprendizajes de niños, niñas, adolescentes y adultos en los sistemas educativos nacionales.
3. Atiende las necesidades educativas de la población escolar, considerando las particularidades asociadas a la discapacidad, a las situaciones de vulnerabilidad, a la pertinencia cultural, así a la capacidad de acompañamiento pedagógico que pueden realizar las familias y comunidades.
4. Prioriza un aprendizaje interdisciplinario que integre el desarrollo de habilidades socioemocionales, manteniendo el enfoque de aprendizaje basado en proyectos desarrollado en la fase anterior, y configurando itinerarios de aprendizaje para cada subnivel, así como planes de acompañamiento pedagógico para cada estudiante.
5. Promueve la transversalización de un enfoque socioemocional centrado en los cuidados, con el fin de impulsar relaciones armónicas, y gestionar adecuadamente situaciones no saludables.
6. Fortalece los procesos de aprendizaje en entornos *transmedia*, facilitando el avance de la utilización de las tecnologías para la información y comunicación hacia las tecnologías para el aprendizaje y conocimiento.
7. Genera estrategias nacionales y locales para prevenir la exclusión educativa y el abandono escolar, promover la permanencia, promoción y culminación, así como la reinserción educativa, desde una perspectiva de género y un enfoque de derechos.

8. Promueve la garantía del apoyo psicosocial, la detección de situaciones de vulneración de derechos, así como la activación y seguimiento de las rutas de actuación que deberán aplicarse para cada caso.

9. Fortalece el trabajo con las familias y comunidades, la generación de alianzas estratégicas en territorio y la generación de esfuerzos conjuntos para la recuperación del sector educativo. Resulta importante destacar la participación comunitaria y la exigibilidad de la población para el cumplimiento de una verdadera inclusión y calidad educativa.

La construcción e implementación de un modelo pedagógico que prevea la alternancia entre modalidades educativas presenciales, semipresenciales y a distancia, a lo largo del mismo año lectivo, requiere de adecuaciones, así como de soluciones innovadoras, debido a que, típicamente, las ofertas educativas se mantienen invariadas a lo largo de todo un año lectivo, implicando ciclos escolarizados determinados. Entre los desafíos que genera la alternancia entre las tres modalidades educativas mencionadas, se debe considerar el consentimiento de la familia para que hijos e hijas retomen algunas actividades presenciales. En este sentido, es importante destacar que existen realidades cuyas condiciones de salud y vulnerabilidades específicas puedan obligar a que niños, niñas y adolescentes se acojan a modalidades educativas a distancia por un tiempo prolongado, aunque las modalidades presenciales o semipresenciales hayan sido aprobadas.

Ante lo mencionado, el modelo pedagógico podría tener una configuración en su modelo de gestión que implique la adopción de mecanismos flexibles, y de modalidades educativas híbridas o mixtas.

Gráfico 5: Modelo Pedagógico y de gestión de la educación de modalidades combinadas



Fuente: elaboración propia

Si bien el diseño del modelo pedagógico considera la implementación de políticas intersectoriales de educación, protección social y salud, en este documento se brindan recomendaciones relacionadas principalmente con las competencias y elementos a ser liderados por el sector educativo, las cuales se basan sobre siete elementos fundamentales:

1. El **trabajo interinstitucional e intersectorial** multi-nivel, que contempla el rol de los distintos actores educativos.
2. La necesidad de **incrementar las posibilidades de acceso, permanencia y promoción** en los sistemas educativos, en línea con la garantía del derecho a una educación de calidad a lo largo de la vida, desde una perspectiva inclusiva.
3. La implementación de **medidas precautelares para la salud y el bienestar de la comunidad educativa**, que incluyen el abordaje de temáticas relacionadas con la salud mental con enfoque de género.

4. El **desarrollo de competencias esenciales** y de medios y recursos educativos para el aprendizaje, en función de la etapa de desarrollo de cada estudiante y el ajuste de los mecanismos de evaluación de los aprendizajes.

5. La **comunicación y los mecanismos de entrega de información** en materia de política educativa desde los niveles centrales de toma de decisiones hacia las escuelas y familias, así como la retroalimentación que se produzca en los territorios.

6. La **promoción de la participación** de la comunidad educativa, organismos de sociedad civil, organismos de cooperación para el desarrollo, gobiernos locales, academia y sectores productivos, en la organización y desarrollo del modelo educativo en esta fase.

7. La **posibilidad de construir otros modelos educativos**, reconociendo las prácticas locales y comunitarias.

Estas consideraciones articulan las dimensiones del derecho a la educación y ofrecen un marco general para los diversos actores de los sistemas educativos.

1. El trabajo interinstitucional e intersectorial multinivel

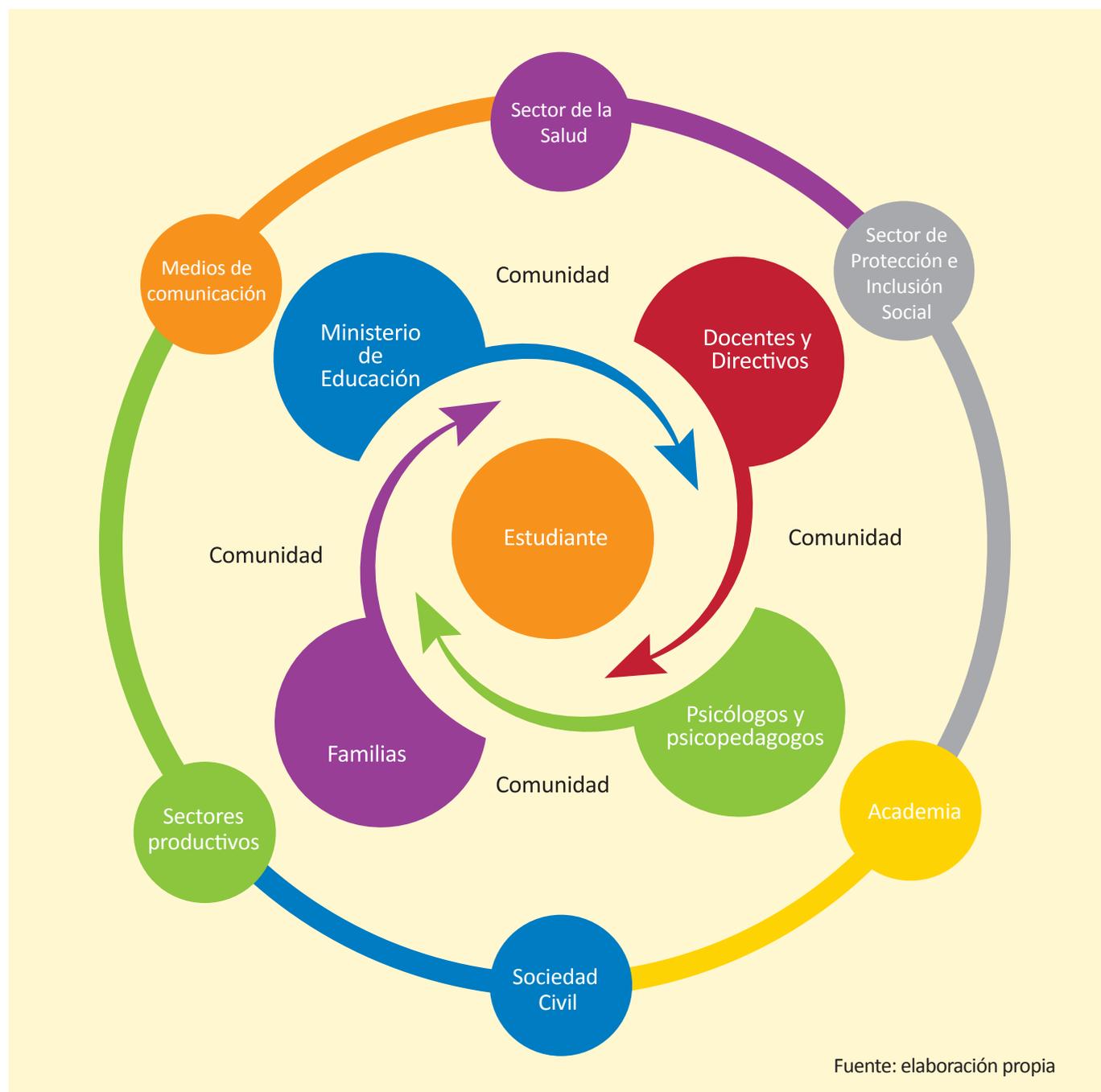
La implementación del modelo educativo para la fase dos debe coexistir con la planificación y desarrollo de propuestas a largo plazo que apunten a generar nuevas formas de entender la educación, y apuntar a poner en marcha una respuesta educativa unificada.² Asimismo, dichas propuestas deberán permitir la implementación de medidas adaptadas a las diversidades y particularidades de cada territorio, contribuyendo a la construcción de sistemas educativos más autónomos, inclusivos y que pongan en el centro de las intervenciones los derechos del estudiantado a una educación de calidad y a una vida digna. Esto requiere de un fortalecimiento de los niveles de articulación intersectorial e intrasectorial, tanto vertical como horizontal, mediante el diseño y la ejecución de grandes acuerdos que permitan desarrollar procesos educativos de calidad, sin dejar a nadie atrás.

Como se planteó en las orientaciones técnicas para la primera fase, la coordinación entre actores del subsector de educación básica y media es fundamental en el proceso de diseño e implementación del modelo pedagógico con la participación activa del Ministerio de Educación, del personal docente y directivo, de profesionales de apoyo psicosocial y acompañamiento psicopedagógico, de las familias y de la comunidad.

Esta articulación dentro del subsector educativo requiere de un articulación intersectorial más amplia, misma que incluye distintas carteras de Estado a través de distintos ministerios, secretarías y organismos coordinadores de la política pública (tales como los ministerios de salud, los ministerios a cargo de la protección social y el cuidado, y los ministerios de producción, entre otros), así como un diálogo permanente con la academia, la educación superior, los medios de comunicación y la sociedad civil en su conjunto (todos ellos organizados alrededor y en favor de la garantía del derecho a la educación y la vida del estudiantado).

² Una respuesta educativa unificada implica la formulación de política educativa que promueva la garantía del derecho a la educación con calidad, esto no implica la emisión de normativa que homogenice el proceso educativo como tal, sino que promueve la diversidad de intervenciones con pertinencia local.

Gráfico 6: Articulación institucional e interinstitucional



En este sentido, se proponen algunas consideraciones relacionadas con los ejes anteriormente mencionados, las cuales tienen como propósito orientar la respuesta educativa para la implementación de un modelo educativo de transición hacia escenarios de presencialidad controlada y con estrategias de distanciamiento social intermitentes.

El rol de los actores del subsistema de educación para el desarrollo e implementación del modelo pedagógico para la segunda fase es el siguiente.

Tabla 2: Articulación de actores educativos.

ACTOR	ROLES FUNDAMENTALES
Ministerios de Educación	<ul style="list-style-type: none"> - Definen currículo priorizado e itinerarios formativos por subnivel, así como estándares y mecanismos de seguimiento y evaluación. - Entregan lineamientos para la implementación del modelo a los niveles descentralizados para la creación de planes de acompañamiento pedagógico contextualizados. - Promueven el diálogo con la comunidad educativa para generar alternativas educativas que respondan a la realidad territorial. - Entregan recursos educativos pertinentes, de calidad y con estrategias de adaptación a las necesidades del alumnado.
Comunidades y sociedad civil	<ul style="list-style-type: none"> - Acompañan los procesos educativos. - Detectan situaciones de vulneración de derechos y las reportan. - Plantean adaptaciones a la propuesta pedagógica para garantizar la pertinencia, la calidad y la inclusión de todas las personas.
Familias	<ul style="list-style-type: none"> - Velan por la continuidad de los procesos educativos de las niñas, niños y adolescentes. - Acompañan el proceso educativo en función de sus posibilidades, promoviendo ejercicios de autoevaluación y avance de aprendizajes. - Contactan con las instituciones educativas y brindan retroalimentación.
Docentes	<ul style="list-style-type: none"> - Establecen mecanismos de evaluación continua, para detectar áreas de oportunidad en cuanto aprendizajes y orientar las planificaciones individualizadas. - Promueven el contacto y la participación del estudiantado y sus familias en el proceso educativo. - Incorporan mecanismos de aprendizaje interdisciplinarios con el enfoque basado en proyectos de la fase anterior en función de la etapa del desarrollo. - Realizan procesos de contención emocional y detección de situaciones de vulneración de derechos, así como el primer abordaje y activación de rutas en caso de detectarlas.
Profesionales de Apoyo Psicosocial	<ul style="list-style-type: none"> - Asesoran al personal docente, directivo y familias para el desarrollo de aprendizajes y construcción de proyectos de vida del estudiantado. - Elaboran materiales para realizar adaptaciones dirigidas a estudiantes con necesidades educativas específicas, asociadas o no a la discapacidad. - Acompañan las modalidades educativas extraordinarias, como las aulas hospitalarias, en privación de libertad, protección especial, entre otras. - Guían las comunidades de cuidado y autocuidado del personal educativo³. - Acompañan la trayectoria educativa, así como la formulación y reformulación de los proyectos de vida implementando procesos de orientación educativa integral. - Recogen información para sistemas escolares de alerta temprana para prevención de abandono escolar y generación de estrategias localizadas.
Directivos	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollan estrategias de vinculación con la comunidad educativa para articularlas en los procesos educativos contextualizados. - Identifican casos de vulneración de derechos, los remiten a las autoridades competentes y realizan seguimiento. - Guían los procesos de planificación escolar con base en los lineamientos emitidos por la Cartera del ramo y los contextualizan a cada realidad educativa. - Implementan sistemas escolares de alerta temprana para prevención de abandono escolar y ejecutan planes de prevención y restitución.
Estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollan las actividades educativas en función del subnivel correspondiente. - Adquieren competencias para el autocuidado y promoción del equilibrio socioemocional. - Participan en las actividades presenciales y no presenciales. - Promueven el aprendizaje participativo y colaborativo.

³ Véase UNESCO 2020a. pág 30 sobre comunidades docentes de cuidado y autocuidado.

Cada uno de estos actores desempeña un rol fundamental en la implementación de este modelo pedagógico en emergencia en contextos de transición y presencialidad controlada, mediante el cual se promueve la comunicación recíproca entre los distintos niveles del sistema educativo. Ante ello, es fundamental destacar el cómo las decisiones educativas, que se concretan y se territorializan en las escuelas, retroalimentan la formulación de la política educativa en un proceso de construcción participativo.

El rol que juegan las entidades públicas, privadas, académicas y del tercer sector en la promoción de una respuesta integral en torno a la garantía del derecho a la educación implica una reorganización social que ponga en el centro al estudiantado. Este aspecto envuelve la necesidad de generar acuerdos de amplio aliento en pos de la salud y la educación, garantizando el acceso a una educación pública de calidad, para todas y todos, a lo largo de la vida.

Con respecto con esto, se plantean algunos desafíos, a manera de roles, que se deben complementar y contextualizar en función de la realidad de cada territorio.

Tabla 3: El rol de los actores que participan en la articulación intersectorial para la garantía del derecho a la educación.

ACTOR	ROLES FUNDAMENTALES
Sector de la Salud	Establece lineamientos en torno la respuesta sanitaria, así como parámetros para la prevención de nuevos contagios.
	Articula servicios para las y los estudiantes, así como sus familias.
	Brinda atención en salud, incluyendo salud mental con énfasis en el profesorado.
Sector de Protección e Inclusión Social	Identifica al estudiantado en situación de vulnerabilidad o con pérdidas familiares para asegurar la continuidad educativa.
	Identifica a las personas en situación de vulnerabilidad y articula las respuestas educativas para la reinserción educativa y prevención del abandono escolar.
Medios de comunicación	Entregan información sobre el sistema educativo y las formas de acceder a este.
	Promueven campañas de reinserción escolar, así como permanencia educativa.
	Señalan los mecanismos de activación de protocolos y rutas de actuación en casos de vulneración de derechos.
	Promueven campañas para prevenir el abandono escolar, el cuidado y autocuidado de la salud incluyendo la salud mental y motivar la reinserción educativa.
	Entregan información relacionada con el modelo educativo.
	Difunden recursos educativos priorizados por la Autoridad Educativa.
Sectores productivos	Organizan las jornadas laborales de las familias y representantes legales en función de las posibilidades de acompañamiento al proceso educativo.
	Adaptan horarios para fomentar la conciliación de las familias y representantes legales con la escuela-trabajo-hogar.
Sociedad civil	Realiza seguimiento a la incorporación de las niñas, niños y adolescentes al proceso educativo.
	Promueve la búsqueda activa con las poblaciones de incidencia.
	Facilita retroalimentación de la implementación de política.
	Brinda asistencia complementaria a la formación docente.
Academia	Genera investigación en torno a la implementación del modelo educativo para contextualizar las intervenciones.
	Incorpora procesos de formación y actualización docente para el uso de tecnologías para la información y comunicación, así como la transición hacia tecnologías para el aprendizaje y conocimiento.

Estos roles propuestos a manera de recomendaciones pueden y deben ser analizados y discutidos en el marco de un gran acuerdo por la garantía del derecho a la educación, en aras de fomentar la generación de com-

promisos a mediano y largo plazo que permitan el sostenimiento y la operación de los sistemas educativos.

2. La necesidad de incrementar las posibilidades de acceso, permanencia y promoción en los sistemas educativos, en línea con la garantía del derecho a la educación a lo largo de la vida

Uno de los efectos de la crisis, y del consecuente cierre de las instituciones educativas, se relaciona con el posible incremento de las tasas relativas a la exclusión o el abandono escolar y al rezago educativo asociado. Cuanto más tiempo se interrumpen los procesos educativos presenciales, mayor será la posibilidad de que las niñas, niños y adolescentes de los grupos más vulnerados abandonen el sistema educativo o presenten rezago escolar (Naciones Unidas 2020). Esto implica, sin lugar a duda, una profundización de las desigualdades preexistentes, poniendo en riesgo a las niñas, niños y adolescentes más vulnerables.

El agravamiento de las condiciones de pobreza y desempleo pueden transformarse en importantes barreras para el ejercicio del derecho a la educación. Por una parte, los impactos de la crisis inciden en las causas de abandono escolar y no inscripción a los sistemas educativos. Por otro lado, estos factores pueden llegar a producir una sobresaturación de los sistemas educativos públicos, considerando que uno de los efectos relacionados con la pandemia es la migración de estudiantes de instituciones de sostenimiento privado o particular a instituciones públicas. Esta es una posibilidad que los Estados deben tomar en cuenta al momento de desarrollar la planificación de la oferta educativa, considerando, además, la necesidad de que, en escenarios de presencialidad controlada, el número de estudiantes por aula debe ser reducido para evitar la propagación del virus y el aumento de los contagios.

En la misma línea, las crisis económicas agravan los problemas relacionados con la malnutrición infantil. Esto puede traer efectos en el corto y mediano plazo, relacionados con el incremento de los problemas de salud asociados, así como una mayor posibilidad de exclusión educativa y abandono escolar.

Por otra parte, la pandemia evidenció la necesidad de contar con datos precisos sobre la oferta educativa, pero también aquellos relacionados con la exclusión o abandono y rezago escolar. El informe GEM sobre inclusión y educación (2020) de la UNESCO, señala que la producción de datos que den cuenta de quienes presentan rezago escolar o abandono es insuficiente (UNESCO 2020I), por lo que el determinar cuántas niñas, niños y adolescentes están en situación de abandono, riesgo de abandono o rezago escolar, es una tarea urgente. En línea con esto, **es necesario establecer sistemas de registro y seguimiento nominal** del estudiantado que den cuenta de su historial académico, pero que también consideren indicadores de relación con los sistemas de salud y protección social, entre otros. Si bien este es un esfuerzo de los Estados que implica la necesidad de establecer sistemas informáticos interconectados y redes de información que sean compatibles entre las diferentes carteras (registros sociales, sistemas de educación, salud y protección social), los cuales pueden sobrepasar las capacidades actuales en los niveles nacionales, sin embargo, pueden utilizarse adaptaciones a niveles locales o incluso en cada institución educativa. Para ello, la experiencia de los sistemas de alerta temprana (USAID, 2015) para detectar situaciones de abandono escolar y exclusiones sistemáticas de la educación formal pueden brindar algunas alternativas para incorporar estos mecanismos a nivel de las instituciones educativas, utilizando datos existentes y definiendo indicadores de base comunes. Existen diversas experiencias⁴ que subrayan la eficacia de estos sistemas, cuya puesta en marcha se traduce en la reducción de las tasas de abandono escolar (Espíndola 2010), así como en el aumento de la promoción y culminación. Por otra parte, los sistemas de alerta temprana permiten enfocar los esfuerzos de las autori-

⁴ La experiencia del SAT en Peñalolén (Chile), da cuenta de un 34% de reducción de la deserción escolar, 2% de aumento en permanencia y un 76% más de asistencia en el período 2010-2014. Informe disponible en: <https://www.penalolen.cl/wp-content/uploads/2018/11/Libro-SAT.pdf>. Ficha técnica del proceso disponible en: http://cesc.uchile.cl/buenaspracticasenprevencion/bbp_docs/03_sistema_alerta_temprana_chile.pdf

dades educativas en los sectores con mayor vulnerabilidad para canalizar planes de acompañamiento ajustados dirigidos a la mitigación de las causas del abandono (SEP 2011).

Con estas consideraciones, el primer eje del modelo implica lo siguiente:

- a.** Incrementar la oferta educativa en las instituciones públicas para garantizar el pleno acceso de las personas a la educación.
- b.** Integrar modalidades mixtas o combinadas, utilizando entornos virtuales de aprendizaje para el estudiantado que ya haya adquirido el proceso lectoescritor y privilegiar las clases presenciales para primera infancia y primeros cursos de primaria.
- c.** Generar una reapertura parcial de las instituciones educativas, considerando que las condiciones sanitarias de cada localidad pueden obligar nuevamente a generar procesos de educación no presencial. Esto implica incorporar la noción de presencialidad controlada a la planificación de los sistemas educativos para no rebasar la capacidad de asistencia por aula e institución.
- d.** Integrar sistemas de alerta temprana en la planificación de las instituciones educativas, utilizando los datos y registros administrativos existentes.
- e.** Implementar procesos de búsqueda activa para niñas, niños y adolescentes en edad escolar y que estén fuera del sistema.
- f.** Garantizar la operación de las modalidades educativas de formación de personas adultas o con sobre edad educativa para no aumentar las brechas.
- g.** Garantizar la operación de las modalidades educativas para personas en situaciones excepcionales, como: hospitalización, privación de libertad, movilidad humana, discapacidad, situaciones de violencia, abuso y explotación sexual, trabajo infantil, dispersión geográfica alta, entre otros.,
- h.** Garantizar la provisión de alimentación escolar para las poblaciones más vulneradas, especialmente a las primeras infancias, personas en situación de discapacidad y personas con mayor riesgo de abandono escolar.

3. Precautelar la salud y bienestar de la comunidad educativa, incluyendo la salud mental con enfoque de género

La salud y educación son derechos inalienables e íntimamente relacionados, que deben ser garantizados por los Estados. El modelo educativo en esta fase debe considerar las repercusiones de la pandemia, y de las crisis económicas asociadas, en relación con la salud física y mental de la comunidad educativa.

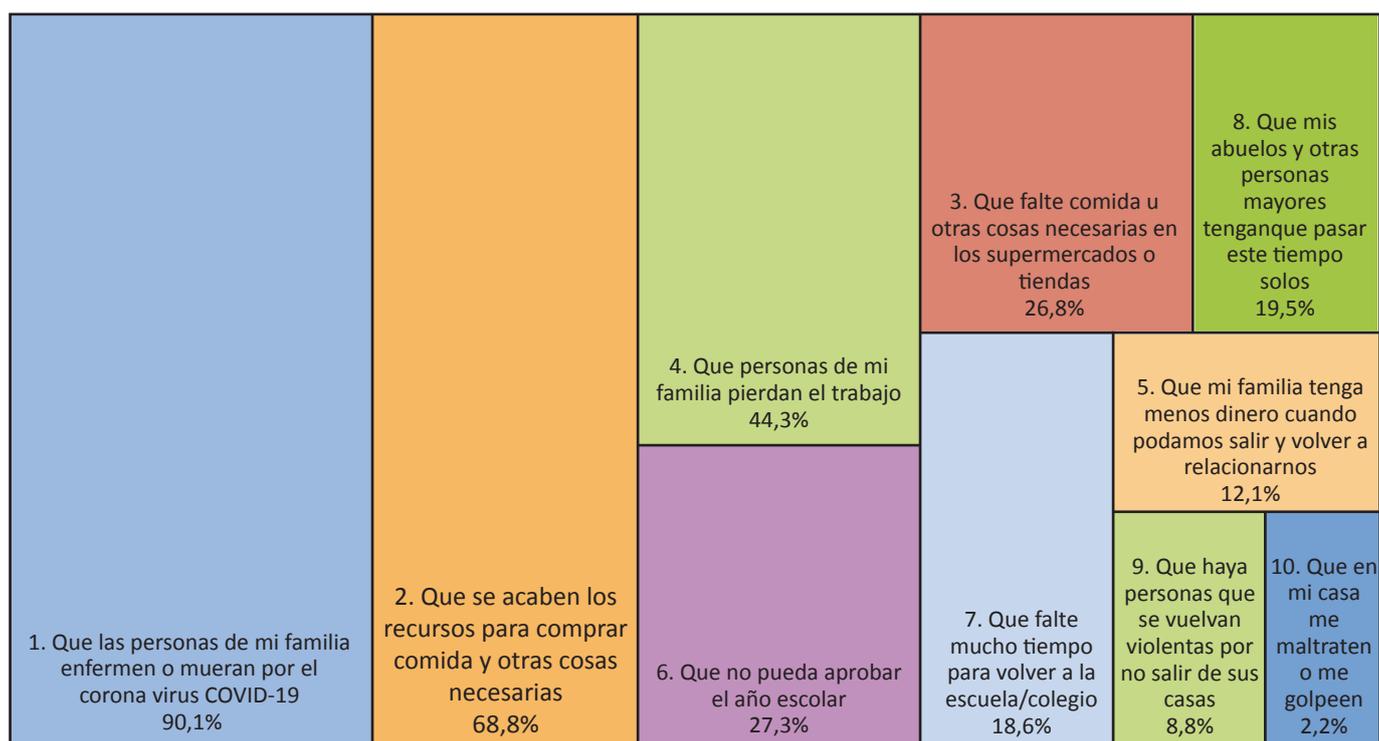
Un estudio de la universidad de Harvard advierte que un solo período de distanciamiento físico puede no ser suficiente para prevenir un rebrote del virus, cuyos efectos podrían acarrear el desborde de las unidades de cuidados intensivos, así como la saturación de los servicios de salud. El mismo estudio recomienda la extensión de las medidas de confinamiento hasta mediados del 2021, incluyendo la necesidad de prolongarlas incluso hasta el año 2022 (Kissler et al 2020). Con estas consideraciones, los procesos de reapertura de las escuelas, así como el modelo educativo relacionado con esta fase, deben contemplar la implementación de una estrategia de distanciamiento social intermitente, que reduzca las posibilidades de nuevos contagios y que responda a las necesidades localizadas de los territorios.

Por otra parte, es importante mencionar que la pandemia por COVID-19 no es el único riesgo o problemática relacionada con la salud de los niños, niñas y personas jóvenes de América Latina y el Caribe. Paralelamente hay que atender situaciones problemáticas de salud preexistentes en la región: anemia, desnutrición crónica, malnutrición y obesidad, embarazo adolescente, descenso de vacunación e inmunizaciones, problemáticas vinculadas con la salud mental de los niños, niñas y personas jóvenes, entre otros.

En esta línea, es menester observar que los efectos del confinamiento en la población tienen repercusiones en su salud mental, las cuales se agravan en el contexto de la pandemia y, adicionalmente, destacar que las “personas sometidas al estrés del brote pueden presentar angustia marcada y un deterioro significativo en el funcionamiento social u ocupacional, configurando trastornos de la adaptación e incluso se puede presentar un trastorno depresivo mayor” (Ramírez et al 2020). Los impactos psicológicos en la población en América Latina y el Caribe aún están siendo evaluados y medidos, sin embargo, la experiencia de países como China, señala la necesidad de considerar la salud mental de la población de forma prioritaria, más aún cuando existen eventos adversos, como la pérdida de familiares causadas por el virus (Huarcaya 2020), así como afectaciones económicas y sociales.

Como se muestra en el siguiente gráfico, los datos arrojados por una encuesta realizada por UNICEF Ecuador y Edupasión (2020), dirigidas a niñas, niños y adolescentes de entre 10 y 19 años, señalan que la mayor preocupación de la población encuestada es enfermar, o que algún familiar enferme y muera por Coronavirus. A dicha preocupación sigue el temor a que los recursos para la adquisición de comida y otros insumos necesarios se terminen, así como la pérdida de trabajo de una o varias personas de la familia.

Gráfico 7: ¿Cuáles de las siguientes situaciones, les preocupa más actualmente?



Fuente: UNICEF y EDUPASIÓN 2020.

Este sondeo da cuenta de la percepción de niñas, niños y adolescentes en torno a la salud, así como de las posibles afectaciones en relación con la salud mental de las personas, las cuales son cada vez más evidentes.

La emergencia sanitaria, el aislamiento social, el estrés asociado a la pérdida, o posibilidad de pérdida de familiares, así como de las fuentes de ingreso, e incluso la posible carencia de alimentos y servicios básicos para la subsistencia, afectan la salud mental de las familias, incluyendo las de niñas, niños y adolescentes. Por otra parte, aún queda mucho por investigar sobre la relación entre el confinamiento y las afectaciones al desarrollo psicomotor, especialmente en las primeras infancias.

Asimismo, es importante explorar y considerar que un factor asociado a depresión infantil es el acoso escolar y el cyber-acoso. En contextos en los cuales el uso del internet se promueve con el objetivo de contar con mayor acceso a la educación en contextos de distanciamiento social, el riesgo de que el estudiantado se vea

expuesto a formas de violencia y acoso cibernético y en redes sociales, sin contar con las herramientas para afrontarlo, es un factor que requiere de medidas urgentes y efectivas.

La encuesta a estudiantes realizada como parte de la iniciativa *Global Kids Online*⁵ arrojó interesantes evidencias sobre el uso del internet por parte de niñas y niños. En el capítulo del estudio realizado en Uruguay, los niños, niñas y adolescentes encuestados reconocieron “sus dificultades para regular el uso del tiempo que pasan en internet. 1 de cada 10 declara haber tenido problemas con el estudio, la familia o la alimentación debido al uso excesivo de internet. A su vez, enfatizan que la mala regulación en el uso por parte de sus adultos perjudica la calidad del tiempo que pasan con ellos.” Así también, el 77% de la población encuestada entre 9 y 19 años de edad en Argentina, reportó haber tenido una experiencia negativa en internet, incluyendo el cyberacoso.

⁵ <https://en.unesco.org/news/measuring-cyberbullying-and-other-online-risks-children>

En este sentido, las políticas públicas educativas deben considerar el abordaje de elementos y conceptos relativos a la ciudadanía digital, así como al uso apropiado de los recursos tecnológicos para propósitos educativos. El acceso al internet, la conectividad y la falta de equipamiento requerido para ello, deben ser abordados de manera simultánea a la ciudadanía digital y la alfabetización mediática e informacional (AMI). La AMI se configura como una estrategia eficaz para ayudar a las personas a navegar críticamente por estas superautopistas de la información, al tiempo que les permite comprender que tienen el poder de elegir lo que hacen en línea o no.

Por otro lado, la reapertura de escuelas mediante la implementación de estrategias que impliquen una presencialidad controlada debería permitir espacios de encuentro que respeten las normas de salud y seguridad (con el fin de evitar los contagios), pero que al mismo tiempo promuevan el relacionamiento de las niñas, niños y adolescentes con sus pares.

Así también, es necesario fortalecer los procesos de prevención de violencia en general y, particularmente, aquella basada en el género. Experiencias de pandemias pasadas, como la de ébola (PNUD 2015), sugieren que uno de los efectos del cierre de las escuelas tiene que ver con el aumento del abandono escolar, de la violencia sexual, de los embarazos no intencionados, así como de los matrimonios forzados. Se señala que las niñas y adolescentes mujeres en condición de refugio tienen alrededor de una 50% menos de posibilidad de volver a las aulas frente a sus pares varones (UNESCO 2020J). En este sentido, la integración de oportunidades curriculares para trabajar en materia prevención de violencia se vuelve indispensable.

La crisis sanitaria pone en evidencia la injusta organización social de los cuidados en la región, en donde es considerada como una externalidad y no como un componente fundamental para el desarrollo. Las respuestas a las necesidades de cuidados deben ser pensadas desde un enfoque de género, pues son las mujeres quienes, de forma remunerada o no remunerada, absorben la mayor carga de cuidados. Al 23 de marzo de 2020, alrededor de

154 millones de niños, niñas y adolescentes (más del 95% de los matriculados en la región), se encontraban temporalmente fuera de las escuelas, cerradas a causa de la COVID-19 (UNICEF, 2020). Esos niños y niñas requieren de cuidados que sobrecargan el tiempo de cada miembro de las familias. Sin embargo, se destaca que las mujeres dedican diariamente el triple del tiempo, en comparación con los hombres, al trabajo doméstico y de cuidados no remunerados. Es importante señalar que las desigualdades de género se acentúan aún más en hogares de menores ingresos, donde, al tener más dependientes por hogar, las demandas de cuidados aumentan. (CEPAL 2020a).

La organización de las tareas de cuidados, así como el trabajo que se requiere para asegurar las condiciones materiales y los medios de vida necesarios para el sustentamiento del hogar, implican la necesidad de una conciliación. En este sentido, los Estados, las escuelas, las empresas privadas y las instituciones académicas, pueden y deben jugar un papel protagónico. La reapertura de escuelas brinda la posibilidad de asegurar un sistema de cuidados y aprendizaje para el estudiantado y, al mismo tiempo, flexibilizar los modelos y currículos para permitir alternancias y coexistencias entre espacios no presenciales y presenciales. Al mismo tiempo, demanda la necesidad de transversalizar un enfoque de género en el currículo, implementando actividades educativas que promuevan la transformación de los patrones socioculturales que replican y sostienen las desigualdades relacionadas.

Ante lo mencionado, y con el fin de contribuir a la garantía del derecho a una educación equitativa y de calidad, el profesorado se convierte en el motor que asegure la implementación del modelo. En línea con ello, es indispensable considerar los efectos que la crisis y la carga laboral pueden producir en el personal educativo, tanto en el corto como en el mediano plazo. Esto implica facilitar las condiciones para que el profesorado pueda ejercer sus labores (con las medidas de prevención y salud respectivas), garantizando tiempos adecuados de descanso, y fortaleciendo los espacios de cuidado y autocuidado de la salud mental.

Para el abordaje de este eje, es necesario tomar en consideración lo siguiente:

- a.** Implementar estrategias de distanciamiento físico intermitentes en las que las actividades educativas presenciales puedan intercalarse con actividades no presenciales.
- b.** Eliminar los requisitos de asistencia presencial a las escuelas como requerimiento para la promoción, garantizando la participación en actividades pedagógicas en los espacios no presenciales.
- c.** Promover el abordaje del duelo y la salud emocional de toda la comunidad educativa, particularmente de los equipos docentes y el estudiantado, así como el desarrollo de actividades lúdicas en los momentos presenciales, cautelando las medidas de salud y bioseguridad.
- d.** Abordar la alfabetización mediática e informacional y la ciudadanía digital como parte del diseño de políticas públicas y programas de educación en línea o que utilice recursos educativos en línea, así como la implementación segura de mecanismos de internet dirigidos tanto al estudiantado, como a sus familias y el personal docente.
- e.** Incluir en las respuestas curriculares el desarrollo de competencias que permitan generar procesos de transformación de las desigualdades de género, así como el abordaje y prevención de situaciones de violencia.
- f.** Enfatizar la protección de niñas, niños y adolescentes con pérdidas familiares relacionadas con el virus, así como de niñas, niños y adolescentes víctimas de violencia, fortaleciendo planes de acompañamiento individualizado con respuestas intersectoriales y multinivel⁶.
- g.** Integrar el enfoque de género en los sistemas de prevención del abandono escolar y los procesos de búsqueda activa que se implementen en las instituciones educativas, articulando con los sistemas locales de protección de derechos.

h. Gestionar la información diversificando los datos según el sexo (masculino o femenino), con el fin de visibilizar factores que contribuyan a la inequidad de género.

i. Evitar la sobrecarga y duplicación de tareas docentes, generando procesos de planificación educativa que atiendan a sus propias realidades y consideren las necesidades del profesorado.

j. Realizar un seguimiento nominal y personalizado a cada estudiante mediante un trabajo articulado con los demás sistemas existentes en el territorio (salud, protección, justicia, entre otros). Es fundamental conocer el estado de la situación de cada niño y niña, con el objetivo de realizar un acompañamiento oportuno.

⁶ Las respuestas intersectoriales y multinivel requieren la integración de los sistemas de protección de derechos y acceso a la justicia con el sistema educativo, tanto en los niveles nacionales como en los niveles territoriales y comunitarios. La coordinación de acciones entre distintos organismos de protección (lo intersectorial) en el ámbito nacional y local/comunitario (multinivel) debe además considerar la participación de la comunidad educativa y sociedad civil como garantes de los procesos y observadores activos de los mecanismos implementados.

4. El desarrollo de competencias esenciales para el aprendizaje, así como de medios y recursos educativos, en función de la etapa del desarrollo y el ajuste de los mecanismos de evaluación de los aprendizajes

Este es un punto medular del modelo propuesto y parte de la experiencia adquirida durante del primer abordaje a la crisis. La respuesta educativa en este momento debe asegurar la continuidad educativa, pero al mismo tiempo debe reconocer que la emergencia sanitaria no está superada y, por tanto, considerar ajustes importantes para la garantía del derecho.

Los puntos anteriormente señalados, como el aumento de la oferta educativa y las estrategias de distanciamiento social intermitentes, requieren **un modelo pedagógico que permita contextualizar la respuesta educativa a cada territorio**. Por lo tanto, la organización de los sistemas de conocimientos, los currículos nacionales, así como los estándares de evaluación, tienen que adaptarse y flexibilizarse para garantizar el derecho a la educación de todas las personas, atendiendo a los requerimientos locales. En esta fase, es la escuela la que debe ajustarse a las necesidades del estudiantado, considerando los requerimientos específicos de aprendizaje ajustados a las etapas de desarrollo psicosocial de las personas.

Las medidas para la reapertura de las escuelas y la asistencia controlada a las aulas deben considerar modelos combinados en los que las modalidades educativas presenciales coexistan armónicamente con aquellas semipresenciales y las no presenciales, y que, adicionalmente, permitan transitar del uno al otro con facilidad y complementariedad. Esto implica que, además de fortalecer el trabajo pedagógico escolar, también se deben desarrollar capacidades en las familias para que puedan apoyar los procesos educativos de las niñas, niños y adolescentes en función de sus propias etapas.

Existen modelos previos a la pandemia que han logrado integraciones similares en procesos que se han sostenido en el tiempo⁷, y que brindan algunas recomendaciones

para poder organizar la respuesta educativa a lo largo de esta fase. En esta línea, es necesario mantener el trabajo interdisciplinar propuesto para la fase anterior (UNESCO, 2020a), considerando como base para la estructuración curricular los ámbitos del proceso de enseñanza aprendizaje en sus dimensiones cognitivas, socioemocionales y conductuales, (UNESCO, 2015) en función del subnivel educativo.

Para ello se sugiere lo siguiente:

a. Primera infancia (3 a 5 años). El acompañamiento en este proceso educativo requiere la participación y cuidados tanto de la familia y escuela, como de la comunidad en sí. Para ello, es necesario fortalecer las capacidades educadoras de las personas que tienen a su cuidado niñas y niños de este segmento poblacional. En este subnivel se requiere realizar acciones dirigidas al desarrollo integral (motricidad fina y gruesa, comunicación, espacialidad, socialización, preparación para el proceso lecto escritor, entre otros) siempre respetando el crecimiento de las niñas y niños y fortaleciendo su identidad y autoestima.

b. Preprimaria/primaria baja (de 5 a 9 años). Las estrategias que desarrollen los sistemas educativos deben considerar la priorización de estos contenidos, el desarrollo de procesos que habilitan la construcción de significados destinados a fortalecer conceptos básicos de espacio tiempo, así como el desarrollo para el manejo de los códigos de lectura y escritura, en la lengua originaria del estudiantado, así como el conocimiento de su cuerpo y emociones, la socialización y convivencia armónica, el medioambiente, entre otros. La adquisición del código lecto escritor debe convertirse en el centro de la propuesta y, a partir de esta, integrar los aprendizajes requeridos en el nivel.

c. Primaria alta (de 9 a 12 años). Sobre la base de los procesos anteriores se fortalecen los ámbitos afectivos,

⁷ El Modelo de Educación Intercultural Bilingüe -MOSEIB- que se implementa en el Ecuador, parte de una sistematización de experiencias de educación formal y no formal que se implementaron en las comunidades de los pueblos originarios de ese país. Este es un modelo oficial que puede ser contextualizado a la diversidad de los pueblos y nacionalidades existentes en el territorio. Disponible para consulta en:

<https://www.educacionbilingue.gob.ec/wp-content/uploads/2019/12/MOSEIB.pdf>

cognitivos y motrices. En este subnivel es necesario poner énfasis en el aprendizaje y desarrollo de técnicas de estudio, considerando que estas habilidades facilitarán las condiciones para que el estudiantado pueda cambiar de modalidad de presencial a no presencial, e incluso utilizar medios virtuales para su proceso educativo. Las propuestas curriculares y metodología de aprendizaje deben centrarse en estas destrezas.

d. Secundaria baja (de 12 a 15 años). Las y los estudiantes de este subnivel pueden integrar procesos de aprendizaje investigativo de manera transversal, así también, por su etapa de desarrollo, podrán tener mayor autonomía e independencia para el desarrollo de aprendizajes. Se debe considerar que, en muchos países de la región, el fin de la secundaria baja está en relación con procesos de toma de decisión vocacional para la elección de las opciones de secundaria alta, relacionadas con bachilleratos en ciencias, artes o tecnologías. En esta línea los procesos educativos, además de combinar las opciones presenciales, no presenciales y virtuales deben integrar un trabajo de acompañamiento psicosocial en torno a esta decisión.

e. Secundaria alta (de 15 a 18 años y más). El modelo educativo debe asegurar el acceso, permanencia y promoción en todos los niveles educativos y fortalecer la culminación de los estudios secundarios. Este subnivel enfatiza la toma de decisiones hacia la vida personal y profesional, así como hacia la vinculación con la educación técnica o superior. Este subnivel puede desarrollar procesos más especializados en las disciplinas, en función de la opción elegida de secundaria alta o bachillerato. El currículo se diversifica para este subnivel, especializándolo en áreas del conocimiento vinculadas con la elección vocacional y profesional.

f. Educación y formación técnico profesional. Relacionada con la anterior, es indispensable considerar la necesidad de fortalecer los procesos de formación en los componentes prácticos, particularmente en aquellos que requieren la utilización de maquinaria y tecnología para el desarrollo de destrezas propias de los perfiles profesionales que se desarrollan.

Estas consideraciones señaladas para cada subnivel deben, adicionalmente, incorporar una perspectiva interdisciplinaria, que aproveche los periodos presenciales y que cuente con el acompañamiento directo del profesorado. Así también es fundamental el acompañamiento por parte de los equipos psicosociales para la estructuración o reestructuración de proyectos de vida, así como los procesos de orientación vocacional y profesional que se acoten a las condiciones presentadas. El trabajo en proyectos de vida también incide en la prevención de la exclusión o abandono escolar y situaciones de riesgo y vulnerabilidad.

En línea con la priorización y programación curricular, es fundamental abordar los mecanismos de evaluación de aprendizajes para la toma de decisiones educativas que promuevan el desarrollo integral del estudiantado. En esta fase, los sistemas educativos aún responden a la crisis sanitaria y necesitan adecuar sus instrumentos a la realidad y al contexto. Si bien los estándares o mínimos obligatorios de aprendizaje son fundamentales, estos deben ser ajustados a la realidad, contextos y enfoque pedagógico. Por tanto, se requiere una armonización de estos en el marco de la transición de los sistemas presenciales y no presenciales de la fase dos, con proyección par que se ajusten a las nuevas modalidades educativas.

Las evaluaciones tradicionales, que se basan en estándares o enunciados mínimos de aprendizaje, brindan información general del estado del estudiantado, pero no permiten comparaciones a nivel personal e individual para transformarse en evaluaciones continuas. La evaluación educativa debe permitir identificar los niveles de aprendizaje y desarrollo de competencias o habilidades que desarrolla cada estudiante en relación con su persona y, sobre esta medida, establecer **“itinerarios”⁸ de aprendizaje por subnivel con planes de acompañamiento pedagógico realizados a la medida.** Esto implica modificaciones temporales en los mecanismos de evaluación estandarizados, e implica incrementar la autonomía de las instituciones educativas para implementarla.

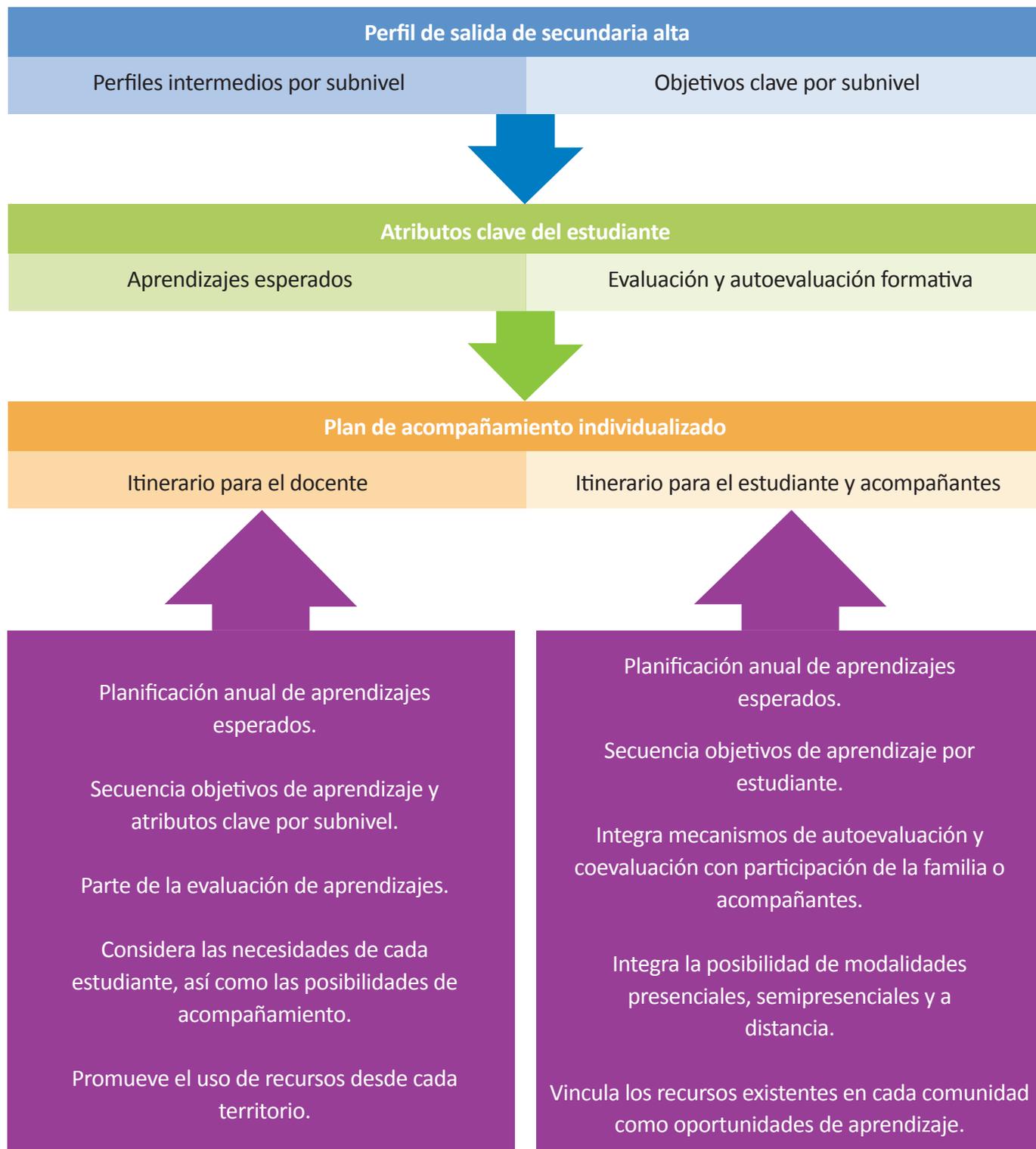
⁸ La idea de itinerarios implica generar una ruta de aprendizajes para el estudiantado, que permita al profesorado identificar la progresión de aprendizajes y al mismo tiempo, sirva como marco de referencia para estudiantes y sus familias en torno al avance curricular. Adaptado de Castellanos, D. (s/f). Documento de sistematización de experiencias para el MPPE en la República Bolivariana de Venezuela.

Los itinerarios marcan las rutas y pasos en torno al desarrollo progresivo de aprendizajes de las y los estudiantes, en función de lo determinado por la autoridad educativa de cada país con respecto de los perfiles de salida o de egreso, relacionados con perfiles intermedios por subnivel que integran los ajustes o priorización curricular. Los itinerarios flexibles de educación aportan a la mayor movilidad de los estudiantes. Esto quiere decir, que aporta a que puedan migrar de una modalidad a otra, así como de una institución educativa a otra y para que accedan a niveles educativos superiores en la modalidad y con las características que mejor se ajusten a su realidad y circunstancias. Estos instrumentos permiten adicionalmente armonizar los recursos educativos existentes para vincularlos con el proceso educativo en función de la realidad territorial.

Estas herramientas deben ser mediadas pedagógicamente por el profesorado a través de un plan de acompañamiento pedagógico que brinde a estudiantes y familias certezas en cuanto a los logros de aprendizaje esperados, así como los mecanismos de evaluación formativa y sumativa asociados. En el marco de la implementación de estos instrumentos se debe considerar la pertinencia cultural, así como el establecimiento de destrezas relacionadas con los componentes prácticos en el caso de la educación y formación técnico-profesional.

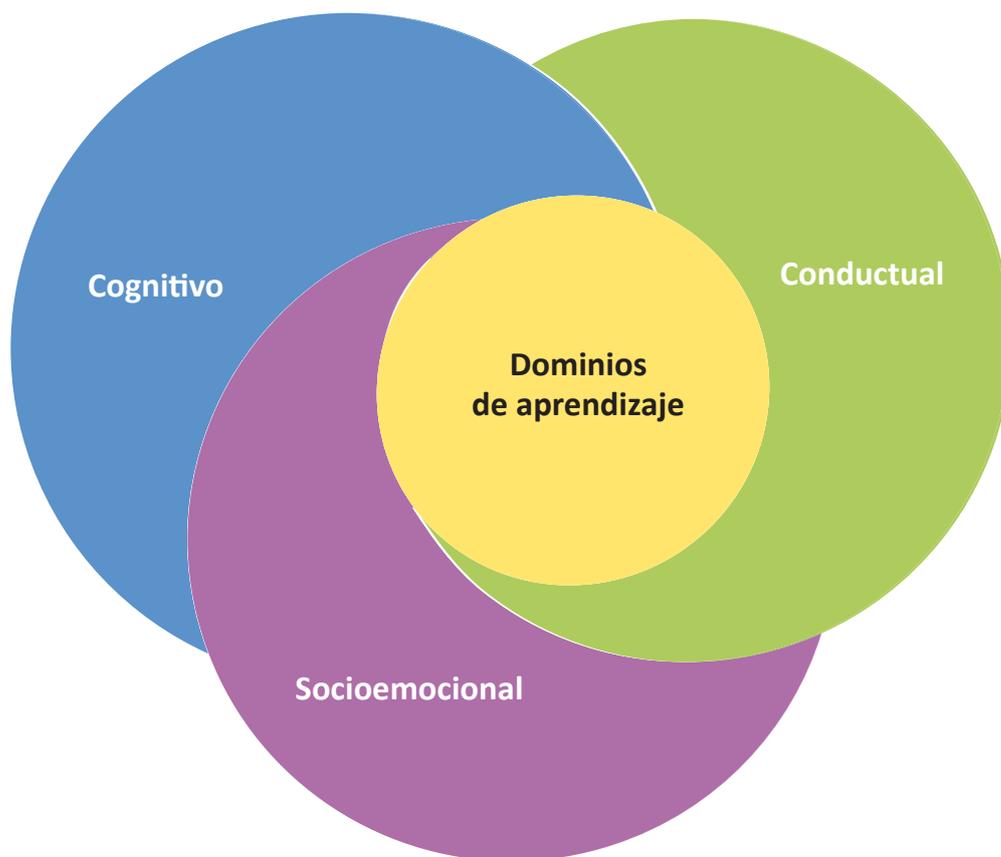
Los planes de acompañamiento pedagógico permiten continuar con el proceso educativo tanto en modalidades presenciales como en no presenciales. Estos constituyen una “ruta” en la que se señala, de forma progresiva, los objetivos clave de aprendizaje en clave interdisciplinaria con orientaciones para estudiantes, en función de su etapa de desarrollo y autonomía progresiva, así como para las familias y otros acompañantes del proceso.

Gráfico 8. Estructuración de itinerarios formativos.



En la elaboración de estos itinerarios y planes de acompañamiento pedagógicos es necesario resaltar la interdisciplinariedad e integralidad de los aprendizajes. Esto implica reconocer los componentes afectivos, conductuales y cognitivos del proceso.

Gráfico 9: Integración de los dominios de aprendizaje.



Adaptado de UNESCO 2015.

Adicionalmente, los medios y mediaciones pedagógicas han atravesado un proceso de aceleración e innovación. La fase anterior dio cuenta de la utilización articulada de las tecnologías de la información y comunicación para el desarrollo de narrativas educativas transmedia. Esta fase del modelo plantea la necesidad de transitar desde la utilización de las tecnologías para informar y comunicar, hacia un modelo en que éstas sirvan como medios para el aprendizaje y conocimiento.

La transición de las TIC a las TAC obliga a repensar tanto las metodologías educativas, así como los recursos educativos que se utilizan, desde una perspectiva de derechos, lo que implica reconocer las desigualdades existentes, generar planes para abordarlas, e implementar estrategias para fortalecer el acceso a la educación.

Los recursos educativos para esta fase, los cuales deben ser contextualizados a las realidades locales, deben facilitar la interacción entre éstos y el estudiantado,

así como la vinculación con las actividades presenciales que se desarrollan con la mediación docente. Los insumos desarrollados en el marco de la fase anterior pueden ser de utilidad durante esta fase, sin embargo, estos requieren de una mediación pedagógica y, además, de una vinculación con las propuestas curriculares que se generen en los territorios.

Para ello, es menester contar con información oportuna para la toma de decisiones, y segmentar la producción de recursos en función de las necesidades de la población y de los contextos locales. Esto significa que, si bien es recomendable producir recursos desde los niveles centrales, estos deben ajustarse y priorizar su entrega en función de las características de los distintos territorios.

Esta respuesta educativa ubica las necesidades del estudiantado en el centro y resalta el papel fundamental del profesorado y de los profesionales de la educación, con el fin de mitigar los efectos de la crisis y promover el desarrollo de respuestas resilientes en las escuelas. Sin embargo, se debe enfatizar la necesidad de diseñar e implementar respuestas diferenciadas y complementarias, con el propósito de atender a la población en situaciones de mayor vulnerabilidad, particularmente las personas en situación de discapacidad y sus familias.

Con las consideraciones anteriores, se recomienda lo siguiente:

1. Fortalecer la transición entre los modelos disciplinares (por asignaturas), a los modelos interdisciplinares (que combinan los saberes para la resolución de problemas y aprendizajes) y transdisciplinares (que parten de las vivencias cotidianas para desarrollar procesos de aprendizaje significativos).
2. Fortalecer el trabajo por subniveles educativos (primera infancia, primaria baja, primaria alta, secundaria baja y secundaria alta), estableciendo la ubicación del estudiantado en función del subnivel al que corresponde el desarrollo de sus aprendizajes y competencias, en lugar de encasillarles utilizando la edad como único referente, respetando las diferencias individuales, ritmos propios de aprendizaje y necesidades educativas especiales.
3. Promover las respuestas comunitarias para la continuidad de la educación en los espacios no presenciales, así como desarrollar redes de cuidados que promuevan la conciliación con el mundo del trabajo, la prevención del abandono escolar, así como la reinserción educativa.
4. Flexibilizar los modelos de planificación y evaluación para que estos estén centrados en las personas y permitan la medición de logros y aprendizajes auto referenciados y, de esta manera, aprovechar los espacios de encuentro presenciales para generar planes de acompañamiento pedagógico personalizados.

5. Promover la transición de las TIC a las TAC, utilizando las tecnologías para la educación y fortaleciendo la capacidad de la comunidad educativa, tanto para su utilización como para su producción y difusión.

6. Focalizar la entrega de recursos educativos en función de las características y necesidades de las comunidades. Esto implica un ejercicio de priorización y segmentación de recursos en función de las necesidades de las poblaciones.

7. Fortalecer los procesos de acompañamiento psicosocial para el estudiantado y sus familias, tanto para el soporte psicopedagógico como para el desarrollo de los proyectos de vida acotados a cada realidad y etapa del desarrollo.

8. Simplificar los trámites administrativos y fortalecer las actividades de seguimiento a la situación del estudiantado, las familias y las comunidades en el marco de la garantía del acceso a la educación.

9. Generar acciones para el “cuidado al cuidador” y el acompañamiento socioemocional a docentes, directivos, personal de acompañamiento psicosocial, personal administrativo, entre otros.

5. La comunicación y los mecanismos de entrega de información desde los niveles centrales de toma de decisiones en materia de política educativa hacia las escuelas y familias, así como la retroalimentación que se brinde desde los territorios

La experiencia madurada durante la primera fase de la emergencia mostró la necesidad de implementar mecanismos de comunicación efectiva que proporcionen información oportuna a todos los actores de los sistemas educativos, y que al mismo tiempo puedan recoger retroalimentación desde los niveles locales.

La pertinencia de las intervenciones tiene relación también con la forma y el tiempo en que la información es comunicada, tanto al personal educativo como a las familias y demás actores del sistema educativo. En este sentido, el entregar lineamientos claros y pertinentes facilita la organización de las familias y el profesorado, así también disminuye los niveles de estrés y ansiedad configurando certezas para la comunidad educativa. Estos espacios de comunicación deben actuar en doble vía, tanto para la implementación de la política como para su retroalimentación y afinación. Asimismo, se subraya la necesidad y la importancia de sistematizar las experiencias desarrolladas, tanto a lo largo de la primera fase, como durante la segunda, incluyendo las expectativas de la comunidad educativa en torno al modelo.

Es necesario identificar los requerimientos y expectativas de la población hacia los Estados en torno a lo que se espera del proceso educativo, e indicar, con absoluta claridad, las limitaciones y oportunidades que tiene la propuesta educativa en la emergencia, así como en las estrategias educativas para los períodos de confinamiento intermitente. Por otra parte, es necesario que estos mecanismos de comunicación permitan una evaluación de las intervenciones desarrolladas en la primera fase de respuesta a la emergencia, así como el establecimiento de sistemas descentralizados para el acompañamiento y monitoreo del modelo actual, con el fin de configurar respuestas adecuadas en los territorios.

En línea con esto se recomienda lo siguiente:

1. Informar sobre los mecanismos de acceso al sistema educativo, por todos los canales y medios de comunicación, de forma periódica, utilizando un lenguaje sencillo, accesible, culturalmente pertinente, y con un enfoque en la igualdad de género.
2. Desarrollar campañas comunicacionales que expliquen el modelo educativo, así como su funcionamiento, tanto en relación con los procesos de aprendizaje, evaluación y promoción, como con los roles de cada actor de la comunidad educativa.
3. Desarrollar mensajes comunicacionales multiplataforma, que se enfoquen y estimulen la reflexión y abordaje en relación con temas de prevención de violencia, cuidado y autocuidado.
4. Levantar información desagregada por territorio, con el fin de visibilizar y recopilar datos relevantes sobre las características, la población, el sexo, la nacionalidad, la capacidad, etc., desarrollando procesos de evaluación rápida de las intervenciones que se generen, para escalarlas en magnitud o modificarlas en caso de no produzcan los resultados originalmente esperados.
5. Sistematizar la información desde los territorios de la manera más participativa posible, consolidando los resultados encontrados y presentándolos a la comunidad.
6. Entregar lineamientos de trabajo para las familias de forma pertinente, para que puedan desarrollar procesos de acompañamiento pedagógico que respondan a las necesidades del estudiantado, considerando las características de la población.
7. Construir redes locales de comunicación, que sean parte de los sistemas de alerta temprana, difundan información relacionada con el modelo educativo y, al mismo tiempo, levanten las necesidades desde los territorios.
8. Utilizar las TIC para facilitar la difusión de información, particularmente los servicios de mensajería.

6. La promoción de la participación de la comunidad educativa, organismos de sociedad civil, organismos de cooperación para el desarrollo, gobiernos locales, academia y sectores productivos, en la organización y desarrollo del modelo educativo en esta fase

Entre los desafíos de la estructuración de escenarios educativos con presencialidad progresiva, limitada o controlada, sobresalen los cuidados y el sostenimiento material de la vida. Es decir, la conciliación entre las actividades laborales y aquellas de atención y cuidado de niñas, niños y adolescentes, en particular de quienes se encuentren en situación de mayor vulnerabilidad, como las personas que, por sus propias condiciones, necesitan mayor asistencia.

La conciliación de las actividades laborales con los cuidados de niñas, niños, y adolescentes es un tema que cobra suma relevancia, considerando que, previamente a la declaración de emergencia, la escuela suplía, en cierta medida, con las tareas de cuidado, y las actividades laborales se estructuraban en torno a horarios y rutinas determinados, que reproducían desigualdades basadas en el género. En este sentido, es imperante que la sociedad en general, incluyendo los sistemas productivos, los organismos de la sociedad civil y la administración pública, consideren en sus sistemas de planificación y gestión mecanismos que permitan conciliar, de forma efectiva, la vida laboral con los trabajos de cuidados.

La organización de las actividades productivas debe considerar el tiempo que representa el cuidado de niñas y niños, así como las personas en situación de mayor vulnerabilidad y que requieren de una asistencia constante. Ante lo mencionado, es recomendable que sean las actividades vinculadas con la producción las que se adapten a los horarios escolares, para que las familias puedan apoyar los procesos educativos y al mismo tiempo la escuela pueda ser un espacio seguro para las niñas y niños mientras sus familias realizan actividades remuneradas. La limitación en el acceso y conciliación de las actividades laborales con las de cuidado puede producir, como consecuencia, tanto un aumento de las tasas de abandono laboral, como de

exclusión escolar, incidiendo significativamente en las economías de los países (UNESCO 2020f).

Por otra parte, la reapertura de las escuelas y la asistencia presencial del estudiantado a las instituciones educativas, generan retos en torno a la movilidad de niños, niñas, adolescentes, docentes, familias, y personal de apoyo educativo. La organización de la escuela para optimizar jornadas educativas con un número reducido de estudiantes por aula debe complementarse con medidas que garanticen un transporte seguro hacia las instituciones educativas y viceversa. Sin embargo, con el propósito de reducir el riesgo de contagio, es necesario reorganizar la oferta educativa de tal forma que a las personas usuarias puedan asistir, de forma segura, a las instalaciones educativas. Ante ello, **es indispensable incrementar la oferta educativa pública**, garantizando su calidad e inclusividad.

Esto supone un esfuerzo adicional para las comunidades, considerando que, para garantizar la operación del sistema educativo, es necesario generar rutas de cuidado e incrementar los niveles de seguridad en los traslados del estudiantado y del personal educativo desde y hacia las escuelas. Por tanto, la respuesta estatal y la organización comunitaria para resguardar la seguridad de todos los actores de la comunidad educativa es vital. Por otra parte, tomando en cuenta la necesidad de aplicar estrategias de confinamiento intermitentes, el rol cuidador y educador de las comunidades se potencia, un factor que resalta la importancia de desarrollar procesos de fortalecimiento de capacidades en el acompañamiento y utilización de herramientas pedagógicas. Esto implica una oportunidad para transformar la respuesta educativa y construir comunidades educadoras, un aspecto que requiere que las comunidades puedan participar en la garantía de la seguridad, así como aportar en los procesos educativos de las niñas, niños y adolescentes.

Asimismo, las organizaciones de sociedad civil y de cooperación al desarrollo cumplen también un rol fundamental en los procesos de respuesta ante la emergencia. Al implementar operaciones a nivel territorial, éstas tienen la posibilidad de diversificar su accionar de conformidad con las necesidades de las poblaciones más vulneradas, produciendo recursos educativos accesibles y pertinentes, así como desarrollando modelos de política para su innovación. El rol desempeñado por las organizaciones de la sociedad civil (OSC) y de las organizaciones no gubernamentales (ONG) no substituye, sino que más bien contribuye, a aquello ejercido por los Estados, siendo enfocado en la provisión de asistencia técnica especializada. Para ello, es necesario identificar las necesidades de la sociedad civil y de los Gobiernos, tanto nacionales como locales, así como sus capacidades de respuesta y acción en el ámbito educativo, con el fin de identificar y priorizar acciones que puedan ser sostenidas en el tiempo y alineadas a estrategias nacionales y locales.

Por otro lado, ante los desafíos generados por la emergencia actual, la academia y las universidades tienen la oportunidad de ofrecer y liderar procesos de formación continua dirigidos al profesorado, considerando de forma prioritaria a quienes egresan y, adicionalmente, modificar los planes de formación de las carreras relacionadas con la educación incluyendo contenidos vinculados con el uso de tecnologías para el aprendizaje y conocimiento, así como habilidades para transversalizar estrategias de contención y soporte socioemocional y al mismo tiempo fortalecer una oferta de formación continua que responda a las necesidades del contexto.

La formación del profesorado en educación inclusiva y atención a la diversidad, para modelos educativos que combinan estrategias presenciales, no presenciales y virtuales, es prioritaria, en aras de sostener los procesos educativos en el tiempo. Por otra parte, es necesario que la academia se vincule y participe activamente en los procesos de discusión sobre las respuestas educativas que se generen, sistematizando experiencias y proponiendo componentes de innovación desde una perspectiva de investigación-acción.

Adicionalmente, es recomendable extender la participación tanto en la implementación como en la evaluación y desarrollo del modelo educativo en esta fase a la sociedad. Los mecanismos de participación cercanos a las poblaciones brindan información valiosa sobre la pertinencia de las intervenciones, así como líneas para adaptarlas, contextualizarlas y garantizar su pertinencia.

Con esto, se proponen las siguientes líneas estratégicas:

- 1.** Articular con las autoridades responsables de regular las industrias y el trabajo y con los representantes del sector empleador para que las respuestas educativas se complementen con políticas laborales que faciliten y consideren la organización de los tiempos en torno a los cuidados y educación de las familias.
- 2.** Crear mesas de trabajo que vinculen al Estado, a través del Ministerio o Secretaría de Educación, de Producción y de Trabajo, la academia, los sectores productivos, el magisterio, las familias, el estudiantado, las organizaciones de la sociedad civil y los organismos especializados de cooperación para la formulación de propuestas en materia de política educativa.
- 3.** Facilitar la articulación de redes comunitarias de comunicación y cuidados para fortalecer los procesos educativos y promover el fortalecimiento del tejido social.
- 4.** Priorizar, en la respuesta educativa, la reorganización de la oferta para acercarla al estudiantado y sus familias, limitando la posibilidad de aglomeraciones y disminuyendo riesgos de contagio.
- 5.** Diversificar la oferta educativa en función de las necesidades y contextos locales, incluyendo el uso de plataformas múltiples combinando los sistemas presenciales, no presenciales y semipresenciales.
- 6.** Fortalecer la formación docente de aquellos profesionales que se encuentran prestando servicios educativos. Formación continua, y de quienes se están preparando para ello, formación inicial, incluyendo herramientas para atención a la diversidad, la tecnopedagogía y la atención socio emocional.
- 7.** Priorizar intervenciones dirigidas a mejorar los servicios de agua, saneamiento e higiene de las instituciones educativas, así como a la dotación de recursos para la prevención de nuevos contagios.

7. La posibilidad de construir otros modelos educativos, reconociendo las prácticas locales y comunitarias

Con la información disponible al momento, es probable que los periodos en que las estrategias de confinamiento intermitentes sigan siendo necesarios y que, los sistemas educativos deban reinventarse con miras al mediano y largo plazo. La crisis actual generada en el marco de la pandemia abrió también la posibilidad de construir otros sistemas educativos y puso de cara la necesidad de partir del desarrollo de habilidades de aprendizaje socioemocional, fortalecer la autonomía, reconocer las capacidades educadoras de las comunidades y familias, así como la necesidad de utilizar las tecnologías para el aprendizaje y conocimiento.

La crisis ha exacerbado las desigualdades en la Región y aumentado las posibilidades de vulneración de derechos de las personas, particularmente de las niñas, niños y adolescentes en edad escolar. La respuesta de los sistemas educativos debe reconocer esta realidad y desarrollar medidas de prevención, actuación y restitución de derechos de forma oportuna. Para ello, es necesario fortalecer y articular los sistemas locales de protección de derechos con el sistema educativo, generando respuestas rápidas frente a las situaciones de vulneración que se detecten, pero también aportando con información para la toma de decisiones en materia de política educativa, así como insumos para la propuesta de otros modelos educativos.

Por otra parte, los aprendizajes generados a partir de las respuestas comunitarias relativas a la garantía del ejercicio del derecho a la educación deben ser sistematizados, escalados y articulados con los lineamientos educativos nacionales. Las organizaciones sociales y comunitarias han generado una base de conocimientos y apoyo al sostenimiento de la educación, proporcionando apoyo a las familias y modificando las dinámicas en las comunidades, barrios o caseríos. En estos casos,

la escuela se ha convertido en un referente en torno al cual se articulan las personas, originando aprendizajes que pueden incidir en la transformación de los modelos educativos.

Así también, las relaciones y fuerzas de producción se ven modificadas a raíz de la pandemia. En este marco, los sistemas educativos deben adaptarse a las nuevas realidades por una parte y, al mismo tiempo, crear propuestas para mejorar las condiciones de base, poniendo en el centro de los procesos productivos al ser humano y su derecho a una vida digna.

Por lo tanto, es necesario fomentar la discusión sobre los futuros de la educación, utilizando herramientas e impulsando discusiones participativas en las que se incorporen las perspectivas de académicos, estudiosos de la educación, de quienes conforman el sistema educativo (es decir, de maestras y maestros, estudiantes y familias), así como de otros actores relevantes para la definición del modelo educativo. La construcción de nuevos modelos educativos debe partir de la realidad global, nacional y local para poder responder a las necesidades del estudiantado, que se encuentra en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los escenarios relativos a los futuros de la educación deben construirse alrededor del propósito de contribuir al logro de los objetivos de desarrollo sostenible, y considerar el desarrollo de habilidades y competencias socioemocionales, relativas a la educación para la ciudadanía mundial, el desarrollo sostenible, la interculturalidad y el respeto a la diversidad, entre otras.

Si bien este documento no pretende abordar la fase tres de la respuesta educativa, es necesario plantear el desafío de la formulación de otros modelos que se puedan considerar para su elaboración.

1. Identificar las necesidades e intereses específicos del estudiantado del mundo actual, y su realidad territorial.
2. Considerar la investigación realizada en el pasado sobre los cambios requeridos en los modelos educativos, que no reproduzcan patrones del pasado, sino que pongan en primer lugar las necesidades e intereses de la población.
3. Democratizar el debate sobre los futuros de la educación, para que el destino de los sistemas educativos no se debate en espacios reservados para pocas personas, sino que se constituya un debate fundamental de la sociedad y de cada nación.
4. Diagnosticar de las intervenciones realizadas, así como su sistematización e identificación de buenas prácticas.
5. Discutir y sistematizar de las experiencias en la creación de espacios tipo laboratorios o centros de pensamiento pedagógicos, para orientar la reflexión desde los diagnósticos realizados hacia otras formas de entender la educación.
6. Levantar información relacionada con la crisis sanitaria y económica para la formulación de planificación educativa apegada a la realidad, con datos desagregados que visibilicen la diversidad en la población escolar del país.
7. Generar escenarios plausibles en los que se implementarían las propuestas educativas, diseñadas y modelizadas con perspectiva al mediano y largo plazo.
8. Elaborar hojas de ruta locales y nacionales en torno a la educación.

Una educación inclusiva, equitativa y de calidad se entiende como un derecho humano fundamental y como un bien público, cuyo ejercicio debe ser garantizado por los Estados. Sin embargo, la ciudadanía debe estar empoderada para poder exigir el ejercicio de este derecho y formar parte de los procesos de toma de decisiones.

Todos los sectores de la sociedad son corresponsables de la educación, y deben asumir responsablemente esta corresponsabilidad.

En un escenario post pandemia, es improbable regresar al sistema anterior. El sistema educativo debe cambiar para garantizar el sostenimiento de la vida.

Bibliografía

- Banco Interamericano de Desarrollo (2020), la Educación en tiempos del coronavirus, disponible en: <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/La-educacion-en-tiempos-del-coronavirus-Los-sistemas-educativos-de-America-Latina-y-el-Caribe-ante-COVID-19.pdf>
- CEPAL-UNESCO 2020. La educación en tiempos de la pandemia de Covid 19. Disponible en: <https://www.cepal.org/es/publicaciones/45904-la-educacion-tiempos-la-pandemia-covid-19>
- CEPAL 2020 A. Informe especial Covid 19 No1. Disponible en: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45337/6/S2000264_es.pdf
- CEPAL 2020 B. Informe especial Covid 19 No2. Disponible en: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45445/4/S2000286_es.pdf
- Espíndola, V. 2010. Intervenciones tempranas para prevenir la deserción en la educación secundaria. Disponible en: http://ww.siteal.iipe.unesco.org/sites/default/files/siteal_debate07_20100609_espinola.pdf
- Global Education Cluster. 2020. Regreso Seguro a la Escuela. Una Guía Práctica. Disponible en: https://en.unesco.org/sites/default/files/regreso-seguro-a-la-escuela-guia-para-la-practica.pdf?fbclid=IwAR2m1JakkYXY0etbLDmnxQJc6KXWux4t0GTtTR54pdWNHW22ZKWw1L_vmEY
- Huarcaya-Victoria J. Consideraciones sobre la salud mental en la pandemia de COVID-19. Rev Peru Med Exp Salud Publica. 2020;37(2):327-34. doi: <https://doi.org/10.17843/rpmesp.2020.372.5419>
- IIEP. 2019. Educación y Tic. Disponible en: https://www.siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_informe_pdfs/siteal_educacion_y_tic_20190607.pdf
- IIEP. 2020. Brief Plan de reaperturas de escuelas: <http://www.iiep.unesco.org/en/plan-school-reopening>
- Kissler, Stephen, Christine Tedijanto, Marc Lipsitch, and Yonatan Grad. Social distancing strategies for curbing the COVID-19 epidemic (March 2020). Disponible en: <https://dash.harvard.edu/handle/1/42638988>
- Ministerio de Educación Ecuador. 2013. Modelo de Educación Intercultural Bilingüe MOSEIB. Disponible en: <https://www.educacionbilingue.gob.ec/wp-content/uploads/2019/12/MOSEIB.pdf>
- Municipalidad de Peñalolén. Sistema de Alerta Temprana de Deserción Escolaren Peñalolén-PRESENTE. Disponible en: <https://www.penalolen.cl/wp-content/uploads/2018/11/Libro-SAT.pdf>
- Naciones Unidas. Objetivos de desarrollo sostenible. Educación. Disponible en: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>

- Naciones Unidas. APLICACIÓN DEL PACTO INTERNACIONAL DE DERECHOS ECONÓMICOS, SOCIALES Y CULTURALES. Observaciones generales 13 (21º período de sesiones, 1999) El derecho a la educación (artículo 13 del Pacto). Disponible en: <https://www.refworld.org/cgi-bin/texis/vtx/rwmain/opendocpdf.pdf?reldoc=y&docid=47ebcc8e2>
- Naciones Unidas 2020. Marco para la reapertura de las escuelas. Disponible en: <https://www.unicef.org/media/68871/file/SPANISH-Framework-for-reopening-schools-2020.pdf>
- OIT 2020. La pandemia del Covid 19 podría incrementar el trabajo infantil en América Latina. Disponible en: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45679/1/NotaTecnica1OIT-CEPAL_es.pdf
- PNUD 2015. Assessing Sexual and Gender Based Violence during the Ebola Crisis in Sierra Leone. Disponible en: https://www.sl.undp.org/content/sierraleone/en/home/library/crisis_prevention_and_recovery/assessing-sexual-and-gender-based-violence-during-the-ebola-cris.html
- Ramirez et al. 2020. CONSEQUENCES OF THE COVID-19 PANDEMIC IN MENTAL HEALTH ASSOCIATED WITH SOCIAL ISOLATION. Disponible en: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/303>
- Red Inter agencial para la educación en situaciones de emergencias -INEE. Normas mínimas para la educación, preparación, respuesta, recuperación.: https://inee.org/system/files/resources/INEE_Minimum_Standards_Handbook_2010%28HSP%29_SP.pdf
- Renna, H. 2020. El derecho a la educación en tiempos de crisis: alternativas para la continuidad educativa. Sistematización de estrategias y respuestas públicas en América latina y el Caribe ante el cierre de escuelas por la pandemia del COVID-19. Documento de trabajo para estudiantes. Santiago-Caracas: UAR | UNEM | Clúster Educación
- Secretaría de Educación Pública, 2011. Programa Síguele, México. Disponible en: http://168.255.251.102/acciones-y-programas/siguele/Lineamientos_Operacion_SIAT.pdf
- UNESCO 2015. Educación para la ciudadanía mundial Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233876?posInSet=1&queryId=1114497d-65f7-4194-a285-a5843f097afd>
- UNESCO 2020 A. Orientaciones técnicas para la organización de la educación inicial, educación básica y educación secundaria en contextos de emergencia y entornos no presenciales. Disponible en <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374076/PDF/374076spa.pdf.multi>
- UNESCO 2020 B. Respuestas educativas de los países de la región disponibles en: <https://es.unesco.org/fieldoffice/santiago/covid-19-education-alc/respuestas>

- UNESCO 2020 C. Respuestas nacionales al covid 19. Resumen de la encuesta en línea.. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373322>
- UNESCO 2020 D. Impacto previsto del Covid 19 en el gasto público en educación. Disponible en: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373276_spa
- UNESCO. 2020 E. Derecho a la educación bajo presión: principales desafíos y acciones transformadoras en la respuesta educativa al flujo migratorio mixto de población venezolana en Colombia <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373455>
- UNESCO 2020 F. Adverse consequences of school closures. Disponible en: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/consequences>
- UNESCO 2020 G. La educación en América Latina y el Caribe ante el COVID-19. Monitoreo de la suspensión de clases. Disponible en: <https://es.unesco.org/fieldoffice/santiago/covid-19-education-alc/monitoreo>
- UNESCO 2020 H. Nota Técnica 7. Reapertura de las escuelas. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373275>
- UNESCO 2020 I. Resumen del informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2020: Inclusión y educación: todos sin excepción. Disponible en: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373721_spa
- UNESCO 2020 J. El cierre de escuelas debido a la Covid-19 en todo el mundo afectará más a las niñas. Disponible en: <https://es.unesco.org/news/cierre-escuelas-debido-covid-19-todo-mundo-afectara-mas-ninas>
- Unicef y Edupasión 2020. Encuesta sobre situación de los NNA en la actual situación de emergencia y su proceso educativo. Presentación de resultados preliminares.
- USAID, 2015. Prevención de la deserción escolar Guía de programación del Sistema de Alerta Temprana (EWS). Disponible en: http://schooldropoutprevention.com/wpcontent/uploads/2016/03/EWS_Guide_Spanish_FINAL.pdf



Sector de
Educación

Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Orientaciones técnicas

para el retorno controlado y paulatino a la educación
presencial.



Objetivos
de Desarrollo
Sostenible