

**Lecciones curriculares aprendidas en la respuesta de los
países de la región SICA a la crisis de la pandemia**

Renato Operti

2020

Contenido

Introducción	3
Lección aprendida 1:	4
Lección aprendida 2:	6
Lección aprendida 3	6
Lección aprendida 4	7
Lección aprendida 5	7
Lección aprendida 6	10
Lección aprendida 7	11
Lección aprendida 8	12
Lección aprendida 9	14
Lección aprendida 10	15

Introducción

El objetivo del documento es dar una visión de conjunto acerca del encomiable y sustantivo trabajo de compilación, sistematización y análisis realizado por los equipos ministeriales de la Región CECC-SICA representados - Costa Rica, Nicaragua, El Salvador, Honduras, Guatemala y República Dominicana – a la luz de los avances registrados en los procesos de diseño, desarrollo y evaluación curricular con focos en ampliar y democratizar oportunidades, procesos y resultados de aprendizajes.

Se analizaron los siguientes documentos: (i) instrumentos consolidados de las Entrevistas a Funcionarios Curriculares de Costa Rica, Nicaragua, Panamá y República Dominicana; (ii) instrumentos consolidados de las Consultas a Funcionarios Ministeriales de El Salvador, Guatemala, Nicaragua, Panamá y República Dominicana; y (iii) compilación de respuestas a una serie de preguntas que realizáramos a los equipos técnicos interministeriales así como las respuestas brindadas por El Salvador, Guatemala, Panamá y República Dominicana.

Asimismo, se efectuaron dos sesiones de trabajo con los equipos técnicos interministeriales a efectos de intercambiar, entre otros aspectos, sobre las lecciones aprendidas durante el período de confinamiento a la luz de fortalecer las propuestas y los desarrollos curriculares y pedagógicos que permita avanzar en modelos combinados de presencialidad y virtualidad.

En base al análisis de documentos, así como de intercambios mantenidos con los equipos técnicos interministeriales, se extraen unas 10 lecciones aprendidas, a saber:

- (1) La relevancia que los países estén inmersos en procesos de innovación curricular, pedagógica y docente alineados con tendencias internacionales reconocidas y evidenciadas;
- (2) Abrigan una visión comprehensiva del currículo como sostén de enfoques integrales sobre cómo abordar los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación;
- (3) La fortaleza de propuestas y desarrollos curriculares unitarios y compactos, esto es, la contribución y el alineamiento de las piezas en función de orientaciones / criterios transversales a los niveles educativos;
- (4) La integración entre el currículo y la pedagogía sustentada en la ampliación del repertorio de recursos tecnológicos a efectos de diversificar las oportunidades y los procesos de aprendizaje;
- (5) La priorización del currículo en función de sopesar diferentes elementos: la formación integral de la persona, el bienestar social, emocional y físico del estudiante, la visualización de las áreas de aprendizajes entendidas como fundamentales y la diversificación de las experiencias de aprendizaje;
- (6) El reconocimiento de las competencias y los conocimientos que los educadores y los alumnos desarrollan en los espacios y formatos no presenciales, así como en las relaciones trabadas entre los mismos;
- (7) La profundización en la conceptualización y el apuntalamiento del alumno y sus procesos de aprendizaje;
- (8) La diversificación de los recursos / materiales de apoyo a los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación;
- (9) El reconocimiento de las limitaciones de propuestas / estrategias que apelan a la virtualidad principalmente como compensatoria de la presencialidad; y
- (10) La reafirmación de la necesidad de sostener las propuestas educativas en políticas sociales integrales con foco en atender las vulnerabilidades de los hogares.

Cada una de las 10 lecciones aprendidas se aborda desde consideraciones generales, en clave de educación comparada internacional, así como haciendo referencia a las producciones realizadas por los equipos técnicos interministeriales (de ahora en más mencionados como “equipo técnico del Ministerio respectivo”) que dan cuenta la lección aprendida respectiva. Los entrecorridos son transcripciones textuales de las producciones realizadas por los equipos técnicos interministeriales.

Lección aprendida 1:

La relevancia que los países estén inmersos en procesos de innovación curricular, pedagógica y docente alineados con tendencias internacionales reconocidas y evidenciadas.

Los países de la región SICA proponen e implementan una serie de transformaciones curriculares, pedagógicas y docentes que están a tono con tendencias internacionales que se constatan en diferentes regiones del mundo y en diversidad de contextos y situaciones. Particularmente, nos parece importante destacar su alineamiento con la Agenda Educativa 2030 liderada por la UNESCO, que promueve la transformación de las personas y de las comunidades a través de la educación, así como fortalece la idea que el currículo gana en prominencia y legitimidad a partir de los fundamentos, objetivos, contenidos, estrategias e implicancias de los aprendizajes.

Asimismo, los procesos de innovación más efectivos a escala mundial son concebidos en perspectiva del corto, mediano y largo plazo, donde se reconoce, por un lado, su naturaleza evolvente y por otro, que las transformaciones requieren de voluntades, tiempos, espacios y oportunidades para su progresiva concreción en el marco de una visión sistémica de la educación y de los sistemas educativos transversal a los diversos niveles educativos.

Los países de la región visualizan que los desafíos generados en torno a la pandemia planetaria pueden constituir una oportunidad para reforzar y ampliar los procesos de innovación curricular y pedagógica que han emprendido, así como para redefinir las bases y los contenidos mismos de los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación involucrando a diversidad de stakeholders de dentro y fuera del sistema educativo.

Precisamente, los equipos técnicos interministeriales mencionan que “en general, las poblaciones quieren un regreso a las aulas, a la normalidad con la que han convivido toda su vida escolar, sin embargo se ha sembrado la semilla del cambio, es posible iniciar con propuestas claras para insertar a los estudiantes (desde los primeros niveles) en procesos paulatinos de virtualización (porque aún estamos en la era digital), o de aprendizajes a distancia a través de diversas estrategias (como se presentan en este momento), promoviendo el trabajo autónomo de suma importancia en el desarrollo de los niños y jóvenes”. Claramente se identifica un camino a recorrer aprovechando aperturas y avances registrados hacia adentro y fuera de los sistemas educativos durante el período de confinamiento.

Asimismo, esto conlleva a redefinir la normalidad en torno al acto de educar y aprender. Se afirma que “una propuesta de nueva normalidad no será el retorno a lo conocido, sino más bien a una educación b-learning, híbrida en sus formas de mediación pedagógica, recursos, fuentes, procesos evaluativos, uso de entornos virtuales, nuevas relaciones educativas en la familia y en consecuencia la necesaria adquisición de nuevas competencias académicas y ciudadanas de todos los actores educativos”. También los equipos técnicos interministeriales señalan que “esta nueva normalidad exige una priorización y adecuación curricular contextualizada a la comunidad y a su cultura, etnia, economía, organización social. Lo cual

abre un abanico de posibilidades más cercanas y respetuosas de la diversidad, porque facilita la inclusión, equidad, identidad, pertenencia y ciudadanía”. Esencialmente se definen los principales atributos de una propuesta educativa post pandemia que traza una continuidad conceptual con lo que se venía forjando pre-pandemia y, a la vez, aspira a una renovación de los ciclos y contenidos educativos.

La impronta transformacional que permea a la región SICA, se condensa en la frase “no hay que permitir sedimentar esta experiencia, hay que reforzarla” contenida en el Documento descriptivo y valorativo de los esfuerzos realizados por los países de la región SICA, para la continuidad de los procesos educativos por medios digitales o analógicos, en atención a la emergencia del Covid-19”. Se señala que “esta experiencia educativa a distancia está dejando en cada uno de los Ministerios y Secretarías de Educación, y la cual no solo debe sistematizarse como un logro frente al Covid-19, debe imprimirse en las concepciones ministeriales como una fuente de fortalezas para mantener, mejorar o incorporar modelos híbridos dentro de la oferta educativa regular formal (abarcando a toda la población estudiantil)”.

Se menciona el caso de Guatemala que “en el marco de la recuperación y retorno a clases, el enfoque del sistema educativo se orienta a la modificación en la interacción de procedimientos para el desarrollo de procesos educativos”. Se agrega que “este enfoque conlleva un planteamiento híbrido integral que incluye la atención a los estudiantes de forma presencial y remota que requiere de adecuaciones curriculares, formación docente, metodología, materiales y recursos, monitoreo y evaluación”.

Los equipos técnicos interministeriales identifican la necesidad de renovados modos educativos, que no sean vistos como ajustes de lo existente, sino abrirse al desarrollo de una propuesta integral que “revise el currículo, sistema de evaluación, metodología, recursos educativos, responsabilidad docente, relaciones parentales y comunitarias, atención a la diversidad, cobertura, acceso, equidad y calidad del proceso”. Asimismo, se dice que “hay que iniciar definiendo lineamientos híbridos para su implementación de acuerdo, a un grupo de variables como el número de estudiantes, características de los centros educativos, competencias de los docentes, características del entorno de los estudiantes”.

Asimismo, se afirma que “los sistemas educativos tienen la oportunidad de generarlos para ello hay que profundizar sobre todo en la docencia y pedagogía”. Se arguye que “esta es una tarea que es recomendable llamar a reflexión a las instituciones formadoras de docentes”, y que “hay que implementarla y sistematizar la experiencia, consideramos que pueden generar buenos resultados”.

Otro ejemplo es El Salvador, que según afirma el equipo técnico del MINED, se está considerando “un nuevo enfoque educativo llamado Educación multimodal, el cual consiste en utilizar las diversas plataformas para llevar la educación a todos los estudiantes”, contando con materiales en “internet, Televisión Educativa, Radio Educativa y material impreso”.

Asimismo, en relación a Panamá, el equipo técnico del MEDUCA afirma que “la situación actual del mundo nos ha movido a reflexión en la posibilidad de establecer un sistema híbrido de enseñanza, aprendizaje y evaluación, con la reapertura de los centros educativo en el 2020, posiblemente en una semana se tenga estar de forma presencial y los próximos 10 días a distancia con el apoyo de las herramientas tecnológicas”.

Por otra parte, en relación a Costa Rica, el equipo técnico del MEP señala que “se tomaron como base los programas de estudio y los fundamentos pedagógicos de la Transformación Curricular (13 habilidades) que están aprobados por el Consejo Superior de Educación (CSE)”.

Lección aprendida 2:

Abrigan una visión comprensiva y sistémica del currículo como sostén de enfoques integrales sobre cómo abordar los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación

El conjunto de los países abriga una concepción del currículo que recoge los principales atributos de propuestas y desarrollos curriculares y pedagógicos, que, a escala mundial, presentan los países que logran avances más significativos en calidad y equidad de la educación. Entre otros fundamentales, que el punto de partida de las transformaciones sean las maneras de entender, sustanciar y establecer las sinergias entre los aprendizajes como criterio central para definir los contenidos curriculares. Asimismo, la revalorización de los aprendizajes conlleva una reconceptualización del docente como referente y orientador del alumno/na, y facilitador de sus procesos de aprendizaje, así como del alumno como protagonista, regulador y responsable de sus aprendizajes.

Los equipos técnicos interministeriales mencionan los cambios en los roles. Por un lado, en relación a las “orientaciones para docentes, no se deja de lado el papel significativo del docente como mediador y promotor del aprendizaje”, y es “quien acompaña al estudiante y a su familia para el éxito de los aprendizajes”. Se hace hincapié en brindar a los docentes “lineamientos específicos, así como proceso de capacitación”. Por otro lado, respecto a las “orientaciones para estudiantes, donde se les motiva a implementar las nuevas estrategias para un aprendizaje a distancia, autónomo”.

Asimismo, los equipos técnicos interministeriales señalan que “en una educación a distancia tan nueva como la que se está viviendo, el docente es el principal factor (la piedra angular), quien crea el vínculo entre los estudiantes y el aprendizaje”. Se argumenta que “a pesar de fomentar un aprendizaje autónomo, no puede desvincularse el papel de docente dentro del proceso educativo”. Claramente se reafirma la centralidad del docente como el principal tomador de decisiones del sistema educativo en el aula, en el sentido que es “el maestro, el tutor, el profesor es quien inicia este empuje, esta marcha y quien en el transcurso del proceso motiva para alcanzar los objetivos provistos”. Se acota que “ninguna reforma educativa es viable sin consenso y capacitación docente”.

Lección aprendida 3

La fortaleza de propuestas y desarrollos curriculares unitarios y compactos, esto es, la contribución y el alineamiento de las piezas en función de orientaciones / criterios transversales a los niveles educativos

La evidencia a escala mundial nos indica que las propuestas educativas más efectivas son aquellas capaces de definir, sustanciar, implementar, evaluar y evidenciar un marco educativo, curricular, pedagógico y docente que explicita una visión común, transversal y apropiada por los diversos niveles educativos, en relación al para qué, el qué, el cómo, el dónde y cuándo de educar y aprender. En particular, la fortaleza del currículo yace en su unicidad, univocidad y coherencia explicitada en cómo cada componente / dimensión / nivel del sistema educativo tiene su razón de ser y hacer en función de las finalidades y los objetivos de la política educativa.

Los países de la región tienen una de sus fortalezas en que han ido progresando hacia propuestas y desarrollos educativos que se articulan en función de un conjunto compacto de competencias / habilidades y conocimientos que dan cuenta de una visión integral de la formación personal, ciudadana y social del alumno. En tal sentido, los equipos técnicos

interministeriales arguyen que “se requiere de metodologías apropiadas que permitan utilizar un conjunto de medios organizados, procedimientos, técnicas, estrategias, herramientas didácticas que facilitan el desarrollo de las competencias, tomando en cuenta el contexto lingüístico, sociolingüístico y cultural del grupo meta y los recursos del contexto”. Asimismo, se señala que “la selección e implementación de metodología coherente facilitan el desarrollo de conocimientos, destrezas y habilidades para el logro de aprendizajes significativos y activos”.

Algunos ejemplos de países que van en la línea de encuadrar la propuesta educativa en función de orientaciones / ejes fundamentales:

- (i) El Salvador: que según lo afirmado por el equipo técnico del MINED, “los logros de aprendizaje fundamentales y las áreas de desarrollo básicos para la vida” son los ejes que dan consistencia a la revisión y priorización curricular en su conjunto;
- (ii) Guatemala: que según lo señalado por el equipo técnico del MINIEDUC, “la priorización de competencias y áreas curriculares ha permitido el diseño de sesiones de aprendizaje”; y
- (iii) República Dominicana: que según lo mencionado por el equipo técnico del MINERD, existe unicidad y coherencia entre “las competencias fundamentales y específicas, los contenidos procedimentales y actitudinales y los indicadores de logro esenciales, las estrategias pedagógicas y los criterios e instrumentos de evaluación”.

Lección aprendida 4

La integración entre el currículo y la pedagogía sustentada en la ampliación del repertorio de recursos tecnológicos para diversificar las oportunidades y los procesos de aprendizaje

Las propuestas y los desarrollos educativos entendidos como de punta a escala mundial señalan la fuerte simbiosis entre lo que tradicionalmente se ha entendido por currículo con foco en los para qué y qué de educar y de aprender, y lo que, asimismo, se ha visto como dominio de la pedagogía, con foco en cómo efectivizar las enseñanzas y los aprendizajes. Actualmente se señala que resulta difícil de separar el currículo de la pedagogía, y que la simbiosis entre los mismos agrega también la consideración desde cuándo y dónde tiene lugar el enseñar y el aprender. Por otro lado, la ampliación de las visiones sobre el currículo y la pedagogía lleva también a diversificar el repertorio de recursos educativos que puedan usarse ya sea en las formaciones presenciales y/o virtuales sustentado en los impactos que generan en ensanchar las oportunidades de aprendizaje.

Los equipos técnicos interministeriales resaltan que “las acciones pedagógicas se mantienen congruentes con el currículum nacional base y se desarrollan mediante distintos recursos didácticos”. Asimismo, se menciona la “atención a través de varias estrategias para lograr el aprendizaje; programas televisivos y los radiales, videos educativos, otros”.

Lección aprendida 5

La priorización del currículo en función de sopesar diferentes elementos: la formación integral de la persona, el bienestar social, emocional y físico del estudiante, la visualización de las áreas de aprendizajes que son entendidas como fundamentales y la diversificación de las experiencias de aprendizaje

Entre otros efectos derivados de la pandemia planetaria, la consideración del currículo se ha ampliado para efectivamente reconocer dos aspectos que van de la mano. Por un lado, la visión de la educación que preconiza el sistema educativo en relación al imaginario de sociedad que se persigue involucrando diversidad de stakeholders en su legitimidad, sustanciación y sostenibilidad. Por otro lado, la inextricable interdependencia entre las emociones y los cogniciones mediadas y significadas por los contextos y las circunstancias de alumnos/as. Se fortalece la visualización del currículo como proceso y producto cultural y social que engloba, entre otros aspectos fundamentales, valores, actitudes y conductas.

La reconsideración del currículo desde una visión más amplia allana el camino hacia una priorización de sus contenidos basada en una mirada más fina de las oportunidades y necesidades de aprendizaje de los alumnos invirtiendo el camino tradicional de ir de los contenidos disciplinares a los aprendizajes.

Los equipos técnicos interministeriales aseveran que “la priorización de áreas curriculares es importante para facilitar la distribución de tiempo y esfuerzos” así como “la priorización de contenidos o aprendizajes por adquirir según la plantilla curricular de cada país para lograr un enfoque más particular de los aprendizajes”.

Por otra parte, la priorización curricular se sustenta en una “clara organización por niveles escolares y áreas curriculares, para que cada actor pueda asumir de manera efectiva su rol dentro de esta “nueva” educación a distancia”. “Ante esto, se facilitan diversos materiales con que refieren pautas para lograr este cambio de manera que sea más “cómodo” y efectivo”.

Algunos ejemplos de países que dan cuenta de cómo se encara la priorización curricular:

- (i) Costa Rica: que según lo afirmado por el equipo técnico del MEP, se elaboraron plantillas de aprendizaje BASE siguiendo un proceso que implicó (a) la consulta a docentes sobre los aprendizajes esperados desarrollados por asignatura y nivel entre el 10 de Febrero y el 16 de marzo; (b) los expertos disciplinares plantearon los “aprendizajes esperados, bases o modulares que son fundamentales en cada asignatura para ser impartidos en el curso lectivo 2020 y aquellos que es posible articular en el siguiente curso lectivo (2021)”; (iii) los asesores nacionales “clasifica los indicadores de aprendizajes esperados en aquellos modulares para la impartir en el año 2020”; y (iv) “las plantillas elaboradas se validaron por medio de formularios en Google Form, con docentes de todo el país”. Se señala que “para la validación se utilizaron tres variables: (a) pertinencia - si resulta en el área curricular requisito para otros niveles de progreso cognitivo; (b) relevancia - nivel de centralidad curricular, si es un área modular; y (c) homogeneidad - en qué medida puede ser abordado en varios niveles educativos”.
- (ii) El Salvador: que según lo señalado por el equipo técnico del MINED, se tomaron en consideración cuatro criterios: (a) “los contenidos y las competencias que no se pueden quitar y son útiles para toda la vida”; (b) se priorizan los contenidos de mayor jerarquía; (c) las competencias y los contenidos que se consideran esenciales para el próximo año lectivo escolar; y (d) “aprendizajes fundamentales para la continuidad de la trayectoria educativa y el desarrollo de la resiliencia de los estudiantes”. En el caso de Educación Básica además de considerar las 7 asignaturas (Lenguaje, Matemática, Estudios Sociales, Ciencia Salud y Medio Ambiente, Educación Física, Educación Artística, Moral Urbanidad y Cívica), se ha incluido el ajedrez educativo y la educación socioemocional. Asimismo, se menciona la relevancia de trabajar en una cultura de bioseguridad.

- (iii) Guatemala: que según lo argumentado por el equipo técnico del MINIEDUC, se definen cuatro criterios que sustentan la priorización curricular: (a) “economía del aprendizaje - entendido como que no podemos ni merece la pena saberlo todo, experimentarlo todo, sentirlo todo”; (b) “relevancia - elección de aprendizajes relevantes tanto por su sentido instrumental (facilitadores del desarrollo cognitivo del sujeto) como lógico (posibilidad de estructurar en torno a ellos las distintas nociones de ese campo)”; (c) “significación - supone ideas fundamentales y comprensiones que pueden utilizarse de manera integrada en el área o en forma interdisciplinaria”; y (d) “utilidad – aplicabilidad - tienen mayor proyección práctica para la actuación del estudiante”.
- (iv) Nicaragua: que según lo planteado por los técnicos del MINED, se elabora una “estrategia para el fortalecimiento de aprendizajes básicos en lo concerniente al primer semestre” que consiste en “la preparación de matrices de indicadores y contenidos priorizados por nivel, grado y asignatura a fin de garantizar los aprendizajes y competencias educativas, de los programas educativos vigentes, que asegure la continuidad educativa de los estudiantes, de Educación Inicial, Primaria, Secundaria, jóvenes y adultos”. Se priorizan las áreas básicas del currículo: Lengua y Literatura, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Matemática.
- (v) República Dominicana: que según lo afirmado por el equipo técnico del MINERD, “se realizó una priorización curricular con la selección de las Competencias Fundamentales en sus diferentes niveles de dominio, escogiendo los componentes y criterios relacionados con las diversas áreas curriculares y sus competencias específicas, los contenidos procedimentales y actitudinales y los indicadores de logro esenciales para la evaluación de las Competencias Específicas”. Alineado con el Currículo, se priorizan las competencias Comunicativa, Resolución de Problemas, Científica y Tecnológica, Ambiental y de la Salud y de Desarrollo Personal y Espiritual para reforzar los aprendizajes. Asimismo, se señala que “cada nivel tiene su énfasis y existen competencias específicas de un área que depende de otras”. Se arguye que “debido a las condiciones de sobrevivencia, son muy relevantes la que tienen que ver con el conocimiento de la propia persona biológica y emocionalmente, el contexto sociocultural y natural”.
- (vi) Panamá: que según lo planteado por el equipo técnico del MEDUCA, la priorización curricular se basa en considerar los derechos fundamentales que deben poseer todos los estudiantes: derecho a la vida, a la salud y a la educación. Asimismo, “se seleccionaron para todos los niveles las distintas competencias básicas como: lo es la lectoescritura, pensamiento lógico matemático, seguidamente los objetivos de aprendizaje y por último los contenidos de esta propuesta busca mantener al estudiante conectado bajo la modalidad a distancia, es decir, que el mismo mantenga esa rutina educativa”. En efecto, el currículo priorizado constituye “una versión que nace del currículo vigente solo con recursos físicos, digitales, radiales y televisivos actualizados acorde a la crisis sanitaria que enfrenta nuestro sistema”.

Asimismo, los equipos técnicos interministeriales mencionan la dimensión “empática de los contextos culturales y sociales, no solo creando productos en los idiomas originarios también incorporando elementos culturales y sociales para lograr un mayor vínculo con lo que se va a aprender”. En efecto, la priorización de estrategias y contenidos esta llevando, en los hechos, a una reconfiguración del currículo que, a la vez, puede ser una oportunidad para su revisión fortaleciendo su unicidad y transversalidad entre niveles.

Lección aprendida 6

El reconocimiento de las competencias y los conocimientos que los educadores y los alumnos desarrollan en los espacios y formatos no presenciales, así como en las relaciones trabadas entre los mismos

Se argumenta que durante el período de confinamiento y a posteriori del mismo, los alumnos vienen desarrollando, experimentando y evidenciando competencias, conocimientos y aprendizajes que les permite:

- (i) adquirir una mayor autonomía de pensamiento y de acción, más capacidad de aprendizaje independiente, mejor funcionamiento ejecutivo (cerebro) reflejado en el fortalecimiento del pensamiento flexible y el auto control, y mayor capacidad de aprender en línea;
- (ii) desarrollar una serie de anticuerpos sociales, emocionales y cognitivos ante posibles futuras pandemias o crisis que son activos que perduran en el tiempo;
- (iii) experimentar renovadas formas de comunicarse y de entenderse, así como de cimentar confianza con sus familias, pares y educadores;
- (iv) asumir la relevancia que tienen su voluntad e involucramiento, así como sus valores, actitudes y emociones en darles sentido a la educación y a las múltiples experiencias de aprendizaje; y
- (v) aprender a encarar diversidad de situaciones problemáticas / desafiantes donde se movilizan competencias intra (por ejemplo, confianza y conocimiento de sí mismo) e interpersonales (por ejemplo, empatía y trabajo colaborativo con los demás).

Los equipos técnicos interministeriales resaltan la relevancia del “planteamiento enfocado a un aprendizaje autónomo dependiendo de su necesidades o competencias educativas”. Esto implica, entre otras cosas, que se cree “un ambiente realmente centrado en el estudiante, en la persona estudiante”.

Asimismo, los equipos técnicos interministeriales argumentan sobre las ventajas de los modos híbridos de enseñanza, aprendizaje y evaluación: “se podrían obtener grandes beneficios para el estudiantado; en primer lugar, desarrollarían habilidades importantes (ante la era digital), referidas al aprendizaje autónomo, al autoaprendizaje entre otras”. “Además se tendría una estructura fortalecida y conocida para atender la continuidad del proceso educativo en diversas circunstancias que ameriten el cierre de alguna institución educativa (terremotos, inundaciones, erupciones volcánicas, enfermedades, desplazamiento geográfico, etc)”. Por otra parte, “esperando que las situaciones anteriores no se den, permitiría disminuir los desplazamientos continuos y largos que muchos estudiantes realizan por las zonas geográficas en las que habitan hacia sus centros educativos, entre muchos otros beneficios”.

A nivel específico de los países, el equipo técnico de MEDUCA (Panamá) señala que “en la implementación del modo híbrido se deben tener en cuenta una serie de variables tales como “el número de estudiantes, características de los centros educativos, competencias de los docentes y características del entorno de los estudiantes”.

Cabe señalar que el reconocimiento, el apuntalamiento y la evaluación de los aprendizajes que desarrollan los alumnos en diversidad de espacios de formación, presenciales y virtuales, es

uno de los mayores desafíos que tienen los sistemas educativos de cara a forjar de manera sostenida y progresiva modos híbridos de enseñanza, aprendizaje y evaluación. En efecto, los equipos técnicos interministeriales afirman que “la evaluación es uno de los mayores desafíos que se enfrentan”. “Como lograr evaluar o valorar los esfuerzos, los aprendizajes de manera que representen verdaderos mecanismos para la formación y la promoción de los estudiantes”. “El factor no solo implica instrumentos (formativos o sumativos), para la recogida de datos, también la comprensión del docente frente a la evaluación a distancia, inmersa en contextos diversos y frente a una situación pandemia mundial (no es lo mismo)”.

Claramente los equipos técnicos interministeriales argumentan en torno a que “la evaluación en el enfoque híbrido aplica un modelo formativo e integral que se centra en la experiencia de aprendizaje desde la perspectiva y desempeño de cada estudiante”. “Toma en cuenta una diversidad de métodos y técnicas que permiten un cambio significativo en la forma de interpretar y aplicar los criterios evaluativos”.

Asimismo, a la luz de las fuertes restricciones a continuar únicamente en formatos de presencialidad, los países revisan criterios e instrumentos de evaluación. Por ejemplo, El Salvador, según señala el equipo técnico del MINED, introduce “una prueba para los estudiantes de segundo año de bachillerato, en las condiciones actuales de confinamiento se ha pasado a una aplicación virtual”.

Lección aprendida 7

La profundización en la conceptualización y el apuntalamiento del alumno y sus procesos de aprendizaje para ampliar oportunidades de aprendizaje en diversidad de contextos/situaciones y bajo diferentes formatos

El creciente énfasis en cómo potenciar y apuntalar los aprendizajes de cada alumno presenta, por lo menos, dos ribetes fundamentales. Por un lado, entender y apreciar la singularidad de cada alumno/na como un ser especial asumiendo que todos somos especiales y superando la distinción entre estudiantes categorizados como normales y especiales. Por otro lado, el reconocimiento que los procesos de aprendizaje, sustentados en los hallazgos de las neurociencias, implican una secuencia compacta, a saber;

- (i) despertar la atención del estudiante y que aprendan a prestar atención;
- (ii) Involucrarlo activamente en el aprendizaje a través de propuestas que alimenten la curiosidad y que permitan profundizar en conocer para mejor aprender;
- (iii) la relevancia de la retroalimentación docente al alumno, entendida como una fuente de aprendizaje y de reflexión sobre lo producido, y que contribuya a aprendizajes sostenidos y relevantes; y
- (iv) el respetar los espacios para consolidar los saberes y decantar los conocimientos adquiridos donde el sueño juega un rol clave.

Según los equipos técnicos interministeriales, se registra un avance significativo en “una planificación adecuada con el nivel cognitivo del estudiante, para la comprensión de las actividades por realizar y los aprendizajes por adquirir (ya sea dirigido a los padres, madres o tutores o bien al mismo estudiante)”. Por otra parte, reafirmando la relevancia de los procesos de aprendizaje en el desarrollo de las propuestas curriculares y pedagógicas, se señala que las “orientaciones de orden pedagógico y didáctico para las familias (padres, madres, tutores), de manera que puedan brindar un adecuado apoyo y seguimiento a los procesos de aprendizaje

de sus hijos, en especial en aquellos niveles donde este acompañamiento es más requerido (inicial, primaria)”.

Por ejemplo, el equipo técnico del MEDUCA (Panamá) menciona que las formas de aprender de los estudiantes han cambiado en el sentido de fortalecer el autoaprendizaje autónomo, la conformación de comunidades de aprendizaje para intercambiar experiencias y el acompañamiento más cercano de los padres de los familia o tutores. Asimismo, los técnicos del MINIEDUC (Guatemala) hacen referencia al desarrollo de la “creatividad para hacer y presentar sus trabajos, desarrollo de la autonomía que antes no tenían pues contaban con sus maestros todos los días y aprender a trabajar en soledad”. También se menciona que “los padres han desarrollado mayor conciencia del proceso de enseñanza y aprendizaje y se interesan más en el aprendizaje de sus hijos”.

Asimismo, el equipo técnico del MINED (El Salvador) menciona que los alumnos han desarrollado la curiosidad e investigación, así como la autonomía fortaleciendo el “autoaprendizaje, uso de la tecnología y redes sociales en su aprendizaje”. Por otra parte, se verifica un “aprendizaje significativo ya que los contenidos tienen conexión con la vida cotidiana” como, por ejemplo, en la asignatura Ciencia, Salud y Medio Ambiente donde los aprendizajes se orientan a la “práctica de actividades culinarias, huertos caseros, hábitos para la conservación de la salud”. Por otra parte, cabe destacar la referencia a que “el estudiante y el docente están demostrando que no solo aprenden frente a una pizarra o un cuaderno” ampliándose el repertorio de recursos de aprendizaje. Por ejemplo, “la imagen, el sonido son recursos que están descubriendo en los videos, radio”.

Lección aprendida 8

La diversificación de los recursos / materiales de apoyo a los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación en espacios educativos que se extienden más allá de la presencialidad

La ampliación de las oportunidades y los espacios de formación que implica la virtualidad alimenta un crecimiento, muchas veces exponencial, de los recursos y materiales educativos. Entre otros desafíos que plantea dicho crecimiento, se incluye: (i) la necesidad de contar con plataformas gratuitas de fácil acceso que permita una navegación orientada y amigable alineada con las prioridades curriculares y pedagógicas nacionales; (ii) apuntalar la formación y el desarrollo profesional docente para que los educadores se apropien de los recursos como medios de enseñanza y de aprendizaje; y (iii) estimular la producción de materiales y recursos por los educadores para poder idear y concretar el vestido o traje a medida curricular en el aula.

Los equipos técnicos interministeriales señalan que “el paso de la educación cara a cara a la metodología de educación a distancia requiere para su efectividad, conectividad y el manejo de tecnologías, acceso a materiales en físico y capacitación a los docentes, padres y madres de familia”. Asimismo, se señala que “como las estrategias ministeriales no contemplan únicamente la virtualización como el medio para llegar a todos los estudiantes se enfrenta el reto de la entrega física de los materiales y recursos en todo el territorio (áreas de difícil acceso) en centros educativos aun sin docentes”.

Asimismo, se trata de evitar “el traslado mecánico de la metodología presencial a la metodología de educación a distancia, lo que se traduce en la aplicación del mismo currículo, sistema evaluativo, metodología de enseñanza aprendizaje, calendario escolar”. La reversión

de esta situación implica que la “formación y desarrollo profesional debe darle las competencias y habilidades para desarrollar con éxitos ambientes de enseñanza y aprendizajes tanto presenciales como a distancia, virtuales, mixtos, en cualquier momento en que sea requerido para brindar la continuidad del proceso educativo”.

Asimismo, la diversificación de los recursos educativos y su uso se realiza en función de los contenidos curriculares priorizados. Por ejemplo, en República Dominicana, según afirma el equipo técnico del MINERD, “se han elaborado las Guías de Apoyo al Desarrollo Curricular y Cuadernillos de Apoyo a los Aprendizajes” que “se considera pertinente para adaptarla a Radio, TV y Virtual”.

Otro ejemplo es El Salvador, que según lo afirmado por el equipo técnico del MINED, “la priorización curricular, realizada por grado y asignatura, ha sido la base para desarrollar todos los materiales de continuidad educativa, cuidando la secuencia didáctica propuesta para cada asignatura, pero con la posibilidad de adaptarse a las diferentes plataformas habilitadas para la educación a distancia”.

Asimismo, se señala que “todas las modalidades educativas se están pasando de un formato presencial a actividades a distancia, considerando las metodologías que faciliten el aprendizaje a distancia”. A efectos de hacer realidad esta iniciativa, el equipo técnico del MINED menciona el desarrollo de una “estrategia de multiplataforma para llegar a la mayor cantidad posible de población estudiantil a través de diferentes medios: sitio web, TV y radio educativa y material impreso; sin embargo, es necesario fortalecer el acceso a estos medios”.

Interesante de remarcar que “la plataforma que más audiencia ha tenido es la Televisión Educativa, los programas están acordes a las guías de aprendizajes que se ponen en internet.” Por otra parte, se hace referencia a Guías de Desarrollo Socioemocional que se sustentan en una serie de indicadores de logro de diferentes asignaturas tales como Educación Física, Educación Artística y Moral, Urbanidad y Cívica, así como guías para el “fortalecimiento de la lengua Nahuat” (zonas con población indígena).

Asimismo, en Panamá, el equipo técnico del MEDUCA (Panamá) menciona que “las clases por radio, televisión, plataformas virtuales, entregas de módulos, guías, cuadernos de trabajos de las cuatro asignaturas básicas, con fascículos aprendamos todos a leer, y de preescolar en casa también se aprende todos estrechamente vinculados y alineados con el currículo priorizado”.

Por otra parte, el equipo técnico del MEP (Costa Rica) menciona la Guía de Trabajo Autónomo (GTA) que se visualiza como una “una herramienta didáctica para la mediación pedagógica a distancia, cuyo propósito es apoyar la continuidad del proceso de aprendizaje con el respaldo de medios tecnológicos, de comunicación o recursos impresos”. La misma le permite “al docente visualizar el andamiaje de los aprendizajes esperados en beneficio de que cada estudiante desarrolle, mediante la habilidad de aprender a aprender” lo cual supone instancias de planificación, autoregulación y evaluación.

En Nicaragua, donde las clases no se han suspendido, se han preparado guías de autoaprendizajes, y teleclases en vivo con actividades sencillas para fortalecer la interacción entre el docente y el alumno.

Lección aprendida 9

El reconocimiento de las limitaciones de propuestas / estrategias que apelan a la virtualidad principalmente como compensatoria de la presencialidad y/o reproducen los formatos de la presencialidad en los espacios virtuales

La pandemia planetaria coloca a los sistemas educativos ante la necesidad de ampliar las miradas, las estrategias y los recursos para apuntalar al alumno/na y sus procesos de aprendizaje. Esto implica, por un lado, visualizar a la presencialidad como un componente insoslayable de una formación integral de la persona y del alumno que conecta emociones y cogniciones, y, por otro lado, posicionar a la virtualidad como una ventana de oportunidades para ampliar oportunidades, espacios, estrategias y recursos para fortalecer precisamente una formación integral. En efecto, no se trata de una educación presencial que suma a la distancia para sustituir, compensar y/o reproducir la formación presencial, sino entender presencialidad y virtualidad como espacios complementarios e interconectados de formación que son parte de modos híbridos de enseñanza, aprendizaje y evaluación.

Los equipos técnicos interministeriales arguyen que “la metodología y los programas de educación a distancia han sido validados por varias décadas en muchos de los países del área, en los cuales han creado infraestructura, estructuras administrativas, materiales, textos y sus editoras, docentes especializados en la metodología, incluso muchos estudiantes se han incorporado y han adoptado fácilmente su forma de mediación del aprendizaje”. “Dentro de estos materiales, cada uno de los Ministerios y Secretarías de educación de la región están conscientes de que la transición de una educación presencial a otra a distancia no era fácil, pero si necesaria”.

Mencionamos las referencias a materiales / recursos desarrollados por cinco países:

- (i) Costa Rica: <https://aulavirtualabierta.mep.go.cr/area/i-ii-ciclos/>
- (ii) El Salvador: <https://www.mined.gob.sv/emergenciacovid19/basica/>
- (iii) Guatemala: <https://aprendoencasa.mineduc.gob.gt/index.php/g-primaria>
- (iv) Honduras: [Te queremos estudiando](#)
- (v) Nicaragua: <https://nicaraguaeduca.mined.gob.ni/index.php/primaria-en-casa/>

Asimismo, los equipos técnicos interministeriales afirman que “dentro de la dinámica que implica la educación regular-formal (inicial, básica y media), podría decirse que es una novedad, sin embargo, todos los países poseen ofertas educativas o experiencias previas con la educación a distancia implementadas para atender las necesidades de poblaciones estudiantiles particulares; ya sea dentro de un contexto geográfico de difícil acceso o bien la educación de jóvenes y adultos, en algunos casos con mayor enfoque en la virtualización; por ejemplo:

- (i) En Costa Rica en, El Colegio Virtual Nacional Marco Tulio, la oferta para I, II, III Ciclo Educación General Básica Abierta, Bachillerato por madurez, entre otros.
- (ii) En Guatemala; Mineduc Digital es una plataforma de aprendizaje virtual diseñada para trabajar versiones digitales de las guías de Aprendizaje enriquecidas con contenido digital dinámico y actualizable en tiempo real. Cuenta con contenido desde Tercero Primaria hasta Quinto.
- (iii) En Honduras; Se implementan los siguientes programas: Aula Mentor, ISEMED, IHER, TELEBÁSICA, Aulas Abiertas, Bachillerato por Madurez y Bachillerato virtual y

programas de educación a distancia en las Universidades públicas y privadas, algunos con más de dos o tres décadas de experiencia.

(iv) En Nicaragua; implementan la estrategia; [Yo estudio en casa](#).

(v) En Panamá; Aula Mentor”.

No obstante, las iniciativas planteadas y los avances verificados, se observa que los países tienen, en general, escaso desarrollo y experiencia en la implementación de la educación a distancia en la educación básica y media. Por ejemplo, el equipo técnico del MEDUCA (Panamá) señala que “las actividades a distancia fueron promovidas como algo ya existente en el país, pero nuevo en el nivel de educación inicial, básica y media”. Se acota que “para estos niveles no había terreno abonado, ha resultado ser un proceso de aprendizaje acelerado para todos; desde las autoridades nacionales hasta el nivel de docentes de aula”.

Lección aprendida 10

Reafirmación de la necesidad de sostener las propuestas educativas en políticas sociales integrales con foco en atender las vulnerabilidades de los hogares

Las respuestas que los países están implementando de cara a los desafíos planteados por la pandemia planetaria, nos indican que la educación no puede responder a la vulnerabilidad desde una visión sectorial endógena a las instituciones educativas. Tampoco lo puede efectivamente hacer desde una lógica de “receptáculo” de multiplicidad de intervenciones y apoyos desde fuera de la educación. Alternativamente a visiones y prácticas sin vasos comunicantes fluidos entre las instituciones educativas y la sociedad en su conjunto, se requiere de un sólido, convincente y comunicable abordaje interinstitucional e intersectorial de cómo entender el desarrollo y el bienestar de las personas asumiendo que sus condiciones y capacidades no son divisibles y separables por sector de intervención, población beneficiaria y prestación.

Ciertamente el COVID-19 ha hecho más visibles y profundas las brechas de cara a asegurar una educación equitativa y de calidad para todos los alumnos por igual. Por un lado, los informes de los equipos técnicos interministeriales son contestes en señalar las fuertes desigualdades en el acceso a la conectividad por los hogares, así como en el uso de plataformas y recursos. Estas situaciones convergen en lo que en los informes se denomina brecha digital, “no solo considerando a los estudiantes, también a los docentes; existe un acceso real a los medios tecnológicos, pueden crear ambientes virtuales o mixtos apropiados a los contextos educativos”.

Los países de la región asumen el desafío de buscar respuestas que mitiguen la incidencia de factores asociadas a la vulnerabilidad. Veamos algunos ejemplos:

- (i) El Salvador: que según lo afirmado por el equipo técnico del MINED en relación a los dispositivos tecnológicos y al acceso a Internet, “no todos los lugares del país tienen acceso, pero en este momento se está negociando con las empresas distribuidoras de Internet que faciliten el acceso en el 100% de todo el territorio”. “Asimismo, el MINED está dotando a todos los docentes de una computadora, posteriormente se tiene planificado la entrega de Tablet para estudiantes de primer ciclo y computadoras portátiles a estudiantes de segundo ciclo a bachillerato”. “La entrega será de un dispositivo por familia”.

Por otra parte, el abordaje de la vulnerabilidad requiere de contar con evidencia que permita procesar y tomar decisiones fundadas. Por ejemplo, según lo señalado por el equipo técnico del MINED, se focalizó la entrega de materiales impresos a aquellos alumnos que no tienen acceso “a equipo tecnológico, ni radio, ni televisión, ni tienen un adulto que los acompañe en sus procesos de aprendizaje”.

- (ii) Guatemala: que según lo afirmado por el equipo técnico del MINIEDUC, “la principal dificultad ha sido el acceso a los dispositivos, plataformas y recursos educativos, para los estudiantes del área rural”. “Específicamente en el área rural no se cuenta con conectividad y los padres de familia no cuentan con los recursos para contar con dispositivos y para la población indígena monolingüe es un poco difícil por el idioma”.
- (iii) Panamá: que según lo planteado por el equipo técnico del MEDUCA, se verifica “poca accesibilidad a los equipos tecnológicos tanto para los estudiantes y docentes la conexión del internet que es limitada en algunos casos especialmente en las comarcas y en área de difícil acceso”.