



Educación y COVID-19: Enfoque en el impacto a largo plazo del cierre de escuelas

29 de junio de 2020

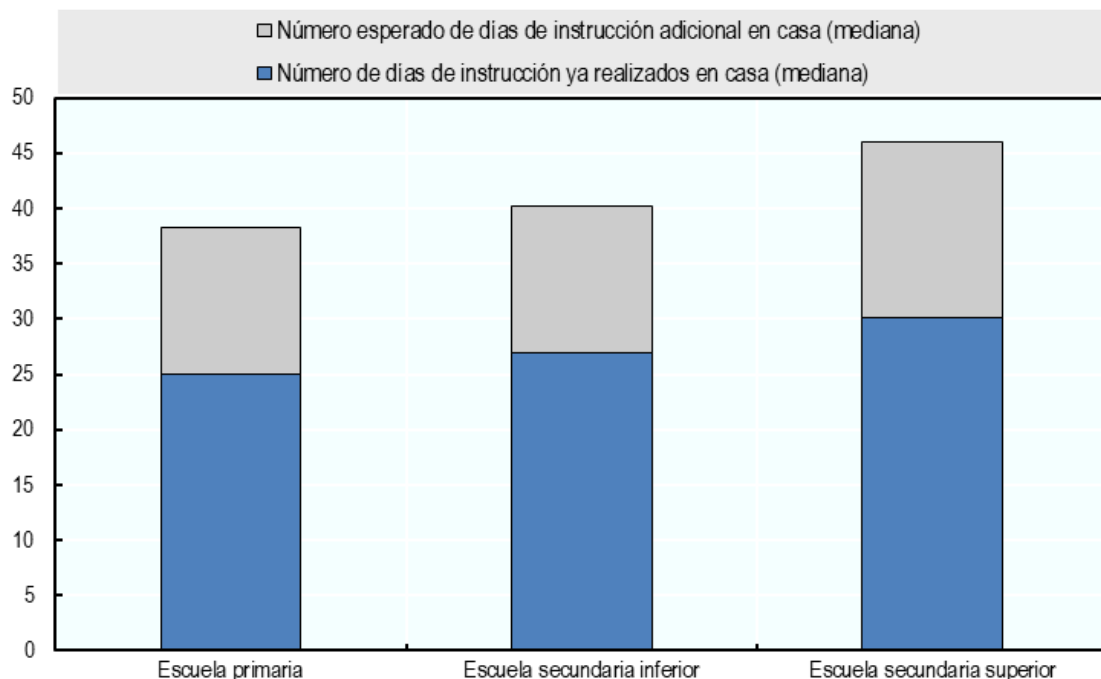
La crisis por COVID-19 ha forzado a las escuelas al cierre temporal en 188 países, lo que ha generado una interrupción abrupta del proceso de aprendizaje de más de 1.7 miles de millones de niños, jóvenes y sus familias. Durante este tiempo, fueron implementadas soluciones de aprendizaje a distancia con el objetivo de asegurar la continuidad de la educación, el debate actual se enfoca en cuanto han aprendido los estudiantes durante el cierre de las escuelas. Sin embargo, mientras que la potencial pérdida de aprendizaje puede ser temporal, otros efectos que acontecen en la ausencia de la educación tradicional, tal como el freno a las aspiraciones educativas o la desvinculación del sistema escolar, tendrán impacto a largo plazo en los resultados educativos de los estudiantes. Este efecto de “histéresis” en la educación requiere de especial atención; en este artículo se destaca una estrategia dual que busca redirigir a los estudiantes desertores de regreso a las escuelas, y de esta manera aminorar el abandono escolar en caso de futuros confinamientos.



La crisis por COVID-19 ha forzado a las escuelas al cierre temporal en 188 países, lo que ha generado una interrupción abrupta del proceso de aprendizaje de más de 1.7 miles de millones de niños, jóvenes y sus familias. Con la disminución de la pandemia, los gobiernos han estado desarrollando los próximos pasos a seguir en su estrategia para el manejo de la crisis en un ámbito sin precedentes. En muchos países, implica la planeación de la reapertura de las escuelas de manera segura y ha tomado distintas formas. Algunos países, como Francia o Alemania, han estado recibiendo nuevamente alumnos, mientras que otros, como España o Italia, mantendrán las puertas de los colegios cerradas hasta septiembre. A pesar de las diferentes fechas de reapertura que reflejan las preferencias y los contextos nacionales, existe un amplio consenso sobre la necesidad de analizar y evaluar todas las consecuencias sobre el cierre temporal de las escuelas (Gouédard, Pont and Viennet, 2020^[1]).

Los representantes de cada país que asistieron a la reunión anual del proyecto de Implementación de Políticas Educativas de la OCDE (junio 2020) expresaron su interés particular en medir la pérdida potencial de aprendizaje asociado al cierre de las escuelas. En la Encuesta de Educación la Escuela de Graduados OCDE-Harvard, el impacto del cierre de las escuelas en la continuidad escolar se estimó ser de al menos 2 meses de enseñanza para la mitad de los alumnos de primaria y secundaria (Figure 1). Durante este tiempo, las soluciones para el aprendizaje a distancia tal como los salones virtuales, televisión y programas de radio, y el aprendizaje asistido por computadoras fueron implementadas para reducir la distancia que existía entre la escuela y los estudiantes, pero en general el impacto en el aprendizaje continua incierto.

Figure 1. Impacto del cierre temporal de escuelas en la continuidad escolar, mayo 2020



Nota: Durante el sondeo, a los encuestados no solo se les preguntó cuántos días las escuelas se mantuvieron cerradas, sino también cuántos días adicionales se esperaba que las escuelas permanecieran cerradas

Fuente: Reimers and Schleicher (2020^[2]), *Educational Opportunity during the COVID-19 Pandemic*.



Una historia de la pérdida de aprendizaje: cuando los gobiernos deberían de enfocarse en mantener a los estudiantes comprometidos para evitar la histéresis en la educación

En economía laboral, histéresis usualmente se refiere al impacto de largo plazo por el desempleo en la habilidad del trabajador para encontrar un empleo. En la educación puede referirse al impacto a largo plazo en los resultados de los estudiantes tras el cierre de las escuelas. Durante la crisis de COVID-19, y en la ausencia de la educación tradicional, se esperaba que los niveles de aprendizaje no coincidieran con los que se habrían alcanzado con el aprendizaje presencial. Por ejemplo, debido a que toma tiempo adaptar y cambiar al aprendizaje a distancia, los reportes internacionales ya han resaltado las dificultades que las escuelas enfrentan para la integración de las tecnologías de la información y comunicación al salón de clases (OECD, 2018^[3]; OECD, 2019^[4]). Esta posible pérdida de aprendizaje está determinada por dos factores concurrentes.

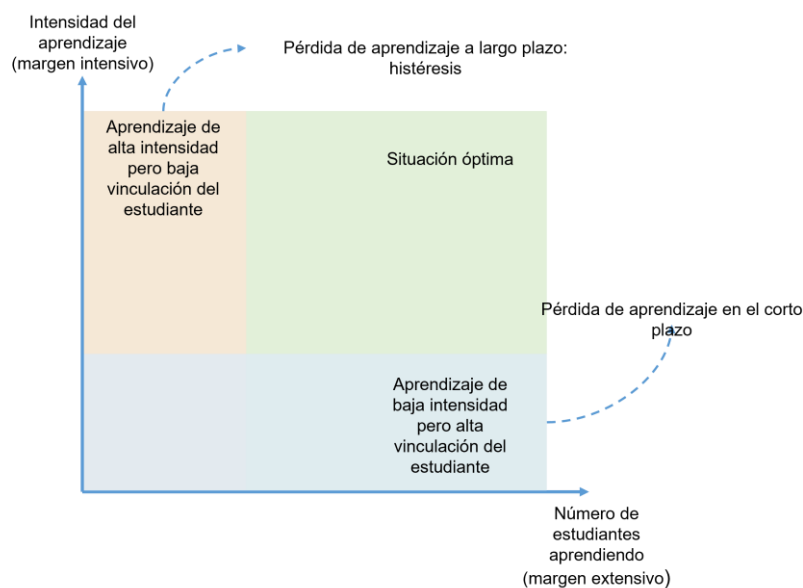
Por un lado, **cuánto han aprendido** los estudiantes durante el cierre de las escuelas –el “margen intensivo”– se refiere a la eficiencia de las soluciones para la continuidad escolar. Esto es ahora el foco de análisis en muchos países, ya que su objetivo es identificar las estrategias más eficientes para el aprendizaje a distancia. Esta discusión es necesaria para guiar la agenda de investigación y capitalizar el impulso de la pandemia para establecer el futuro de la educación. De acuerdo con Hattie (2020^[5]), sin embargo, no deberíamos de enfocarnos excesivamente en el impacto del cierre de escuelas en el aprendizaje de los estudiantes. Él señala que la literatura únicamente ha mostrado los efectos “pequeños” a lo largo del año escolar en los resultados de los estudiantes, y que los terremotos de Christchurch en 2011, los cuales prolongaron el cierre de las escuelas, no debilitaron el desempeño de los estudiantes en los exámenes escolares al final del año, en su mayoría porque los profesores se enfocaron en “lo que hay que aprender”.

Los efectos de 2 meses de aprendizaje interrumpido pueden desvanecerse cuando los estudiantes completen su educación escolar.

Por el otro lado, **cuántos estudiantes** continuaron con sus estudios durante el cierre de las escuelas –el margen extensivo– se refiere al porcentaje de estudiantes enfocados en las soluciones de continuidad escolar. Revela un problema diferente, ya que las soluciones del aprendizaje a distancia son asociadas usualmente con los desafíos de la asistencia y las altas inasistencias. De acuerdo con el Ministerio de Educación Francés, entre el 5 y 8% de los estudiantes franceses no pudieron ser contactados por sus profesores durante las dos semanas posteriores al cierre de las escuelas (LesEchos, 2020^[6]). En Los Ángeles (Estados Unidos), el segundo distrito escolar más grande del país, alrededor del 13% de los alumnos de secundaria aún no habían tenido contacto con el personal docente tras tres semanas de confinamiento (The New-York Times, 2020^[7]). Estos desafíos de asistencia, aún en gran parte sin documentar, aumentan el riesgo de retiro o deserción, especialmente entre los estudiantes en situaciones socioeconómicas y familiares difíciles.



Figure 2. Un modelo teórico sobre la pérdida de aprendizaje durante el cierre de las escuelas



Este riesgo, reconocido mundialmente (Saavedra, 2020^[8]), sugiere la existencia de una posible histéresis de la crisis COVID-19 en la educación debido a que algunos estudiantes se desconectaron durante el cierre de las escuelas (Figure 2). Se deriva de diversos elementos comúnmente vinculados al contexto socioeconómico que conduce al abandono del sistema educativo, esto provocará un impacto de largo plazo en los resultados de los estudiantes. Estos elementos abarcan, por ejemplo, la dificultad que algunos estudiantes enfrentaron para mantener el ritmo de aprendizaje debido a los recursos inadecuados de casa; la pérdida de sus habilidades académicas básicas debido a la falta de práctica; la dificultad de reactivar las actividades educativas; la desmotivación al reincorporarse a las actividades educativas; la desmotivación a medida que se atrasan cada vez más; y el freno de sus aspiraciones educativas debido a la incertidumbre sobre el ambiente de aprendizaje. Dado el papel fundamental que han desempeñado los recursos adecuados de TI y la participación de los padres que han garantizado la continuidad escolar durante la crisis (Gouëdard, Pont and Viennet, 2020^[11]), la histéresis inducida por el cierre de las escuelas puede ser más frecuente entre los estudiantes de entornos menos privilegiados.

La histéresis inducida por el cierre de las escuelas puede ser más frecuente entre los estudiantes de entornos menos privilegiados.

Bajo este contexto, los gobiernos no deberían enfocarse únicamente en los efectos a corto plazo de los 2 meses de aprendizaje interrumpido, los cuales pueden atenuarse en el momento que los estudiantes completen su formación educativa. Las políticas de enfoque deberían establecerse en mantener a los estudiantes involucrados en el aprendizaje para limitar la histéresis y el impacto a largo plazo en los resultados de los estudiantes, los cuales, de igual manera, perjudican potencialmente las inequidades en la educación. Esto requiere de mucha atención a los indicadores que determinarán cómo la crisis de COVID-19 influenciará en los resultados a largo plazo de los estudiantes; como lo es el aplazamiento de sus aspiraciones educacionales y en casos extremos, su tasa de abandono escolar.



¿Cómo prevenir la desvinculación del aprendizaje en los estudiantes durante el cierre temporal de las escuelas?

Algunos países han desarrollado iniciativas para limitar la deserción escolar durante el cierre de las escuelas. En España, estudiantes de las “Escuelas de Segunda Oportunidad” (E20), una red de escuelas que brinda a jóvenes de 15-29 años que no estudian ni trabajan ni reciben capacitación (NiNi), un modelo pedagógico original, beneficiado por seguimientos individuales conducidos vía telefónica, en donde se discutieron las dudas académicas, de salud y de carácter personal (CEDEFOP, 2020^[9]). En Inglaterra y Gales (Reino Unido), las escuelas permanecieron abiertas para los niños y jóvenes vulnerables, ya sea con el apoyo del sistema de atención social o los identificados como vulnerables por los proveedores de educación y las autoridades locales (Department for Education, UK, 2020^[10]). En Alemania, los pedagogos llamados “entrenadores de transición” ayudan a los estudiantes a limitar la deserción y asegurar que completen la educación general o vocacional. Durante la pandemia, los entrenadores de transición ajustaron sus servicios para asegurar la continuidad del apoyo personalizado, brindando asesoramiento, tanto como sea posible, a los jóvenes a través del teléfono (CEDEFOP, 2020^[11]).

Para los países que están definiendo sus estrategias a mediano plazo, el potencial impacto educativo a largo plazo de la crisis requiere que estos países persigan un doble objetivo. Primero, existe la urgencia de recolectar datos extensos para obtener una imagen precisa sobre los desertores o los estudiantes desvinculados durante el cierre de las escuelas, desarrollar apoyos específicos para que esos estudiantes regresen a la escuela e involucrarse en una evaluación diagnóstica para identificar las necesidades de aprendizaje. El Proyecto de la OCDE para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) está desarrollando un módulo de cuestionario específico para construir un conjunto de datos comparativos y documentar el impacto educativo de la crisis en todos los países (OECD, 2020^[12]). Mientras tanto, los gobiernos pueden establecer diferentes formas de comunicación dirigida para reiniciar el contacto con los estudiantes desvinculados y adoptar un plan de estudios flexible centrado en competencias claves para recuperar la confianza de los estudiantes. En segundo lugar, los países necesitan preparar estrategias para disminuir efectivamente este riesgo en caso de futuros confinamientos. Estas pueden incluir entre otras:

- Monitorear de cerca la vinculación de los estudiantes mediante el seguimiento de asistencias, comportamiento y el proceso de aprendizaje.
- Abordar las posibles barreras para la participación de los estudiantes ofreciendo recursos adecuados (como computadoras portátiles o tabletas y lugares seguros para aprender).
- Brindar apoyo individualizado a los estudiantes para que puedan aprovechar al máximo los nuevos modos en que se imparte la educación (Gouëdard, Pont and Viennet, 2020^[1]).



References

- CEDEFOP (2020), *Digital gap during COVID-19 for VET learners at risk in Europe*, [9]
https://www.cedefop.europa.eu/files/digital_gap_during_covid-19.pdf (accessed on 18 June 2020).
- CEDEFOP (2020), *Note on lifelong guidance and the COVID-19 pandemic*, [11]
https://www.cedefop.europa.eu/files/2020_05_27_lfg_and_pandemic_cnet_b.pdf (accessed on 18 June 2020).
- Department for Education, UK (2020), *Guidance: Supporting vulnerable children and young people during the coronavirus (COVID-19) outbreak - actions for educational providers and other partners*, [10]
<https://www.gov.uk/government/publications/coronavirus-covid-19-guidance-on-vulnerable-children-and-young-people/coronavirus-covid-19-guidance-on-vulnerable-children-and-young-people> (accessed on 18 June 2020).
- Gouédard, P., B. Pont and R. Viennet (2020), “Education responses to COVID-19: shaping an implementation strategy”, *OECD Education Working Papers*, No. 224, [1]
<https://doi.org/10.1787/8e95f977-en>.
- Hattie, J. (2020), *Visible Learning Effect Sizes When Schools Are Closed: What Matters and What Does Not*, [5]
<https://opsoa.org/application/files/2215/8689/0389/Influences-during-Corona-JH-article.pdf> (accessed on 18 June 2020).
- LesEchos (2020), *Coronavirus : « Entre 5 et 8 % des élèves » sans continuité pédagogique depuis la fermeture des écoles*, [6]
<https://www.lesechos.fr/politique-societe/societe/coronavirus-5-et-8-des-eleves-sans-continuite-pedagogique-depuis-la-fermeture-des-ecoles-1190583> (accessed on 18 June 2020).
- OECD (2020), *PISA 2021 Adjusted Design*, [12]
<https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/PISA-2021-Adjusted-Design.pdf> (accessed on 18 June 2020).
- OECD (2019), *PISA 2018 Results (Volume II): Where All Students Can Succeed*, PISA, OECD Publishing, Paris, [4]
<https://doi.org/10.1787/b5fd1b8f-en>.
- OECD (2018), *The Future of Education and Skills: Education 2030*, OECD Publishing, Paris, [3]
[http://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](http://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf).
- Reimers, F. and A. Schleicher (2020), *Educational Opportunity during the COVID-19 Pandemic*. [2]
- Saavedra, J. (2020), “Educational challenges and opportunities of the Coronavirus (COVID-19) pandemic”, *Worldbank Blogs*, [8]
<https://blogs.worldbank.org/education/educational-challenges-and-opportunities-covid-19-pandemic> (accessed on 18 June 2020).
- The New-York Times (2020), *As School Moves Online, Many Students Stay Logged Out*, [7]
<https://www.nytimes.com/2020/04/06/us/coronavirus-schools-attendance-absent.html> (accessed on 18 June 2020).



Información adicional

Gouédard, P., B. Pont and R. Viennet (2020), “Education responses to COVID-19: shaping an implementation strategy”, *OECD Education Working Papers, No. 224*, <https://doi.org/10.1787/8e95f977-en>.

OECD (2020), “Education responses to COVID-19: an implementation strategy toolkit”, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/81209b82-en>

Contacto

Pierre Gouédard (✉ Pierre.gouedard@oecd.org)

Beatriz Pont; (✉ Beatriz.pont@oecd.org)

El presente trabajo se publica bajo la responsabilidad del Secretario General de la OCDE. Las opiniones expresadas y los argumentos utilizados en el mismo no reflejan necesariamente el punto de vista oficial de los países miembros de la OCDE.

Tanto este documento, así como cualquier dato y cualquier mapa que se incluya en él, se entenderán sin perjuicio respecto al estatus o la soberanía de cualquier territorio, a la delimitación de fronteras y límites internacionales, ni al nombre de cualquier territorio, ciudad o área.

Publicado originalmente por la OCDE en inglés con el título: OCDE (2020), *Education and COVID-19: Focusing on the long-term impact of school closures*, <https://www.oecd.org/coronavirus/policy-responses/education-and-covid-19-focusing-on-the-long-term-impact-of-school-closures-2cea926e/>

Esta traducción al español fue solo posible gracias al apoyo del **Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas (CUCEA)** de la Universidad de Guadalajara, México.

Las únicas versiones oficiales son los textos en inglés y/o francés. La calidad de la traducción y su coherencia con el texto original son responsabilidad exclusiva de CUCEA.

Créditos

Coordinación de traducción: **Traci Teresa Capris Tarquino**

Traducido por: **María Fernanda Naranjo Olvera**

Revisado por: **Mariana Vargas Reynaga**

Gestión general del proyecto en español: **Centro de la OCDE para América Latina**

El uso del contenido del presente trabajo, tanto en formato digital como impreso, se rige por los términos y condiciones que se encuentran disponibles en: <http://www.oecd.org/termsandconditions>.

