



INFORME

NUEVAS FORMAS DE ENSEÑAR

HABILIDADES QUE LOS PROFESORES
NECESITAN PARA ENSEÑAR

Enero 2020-2021



CONTENIDO

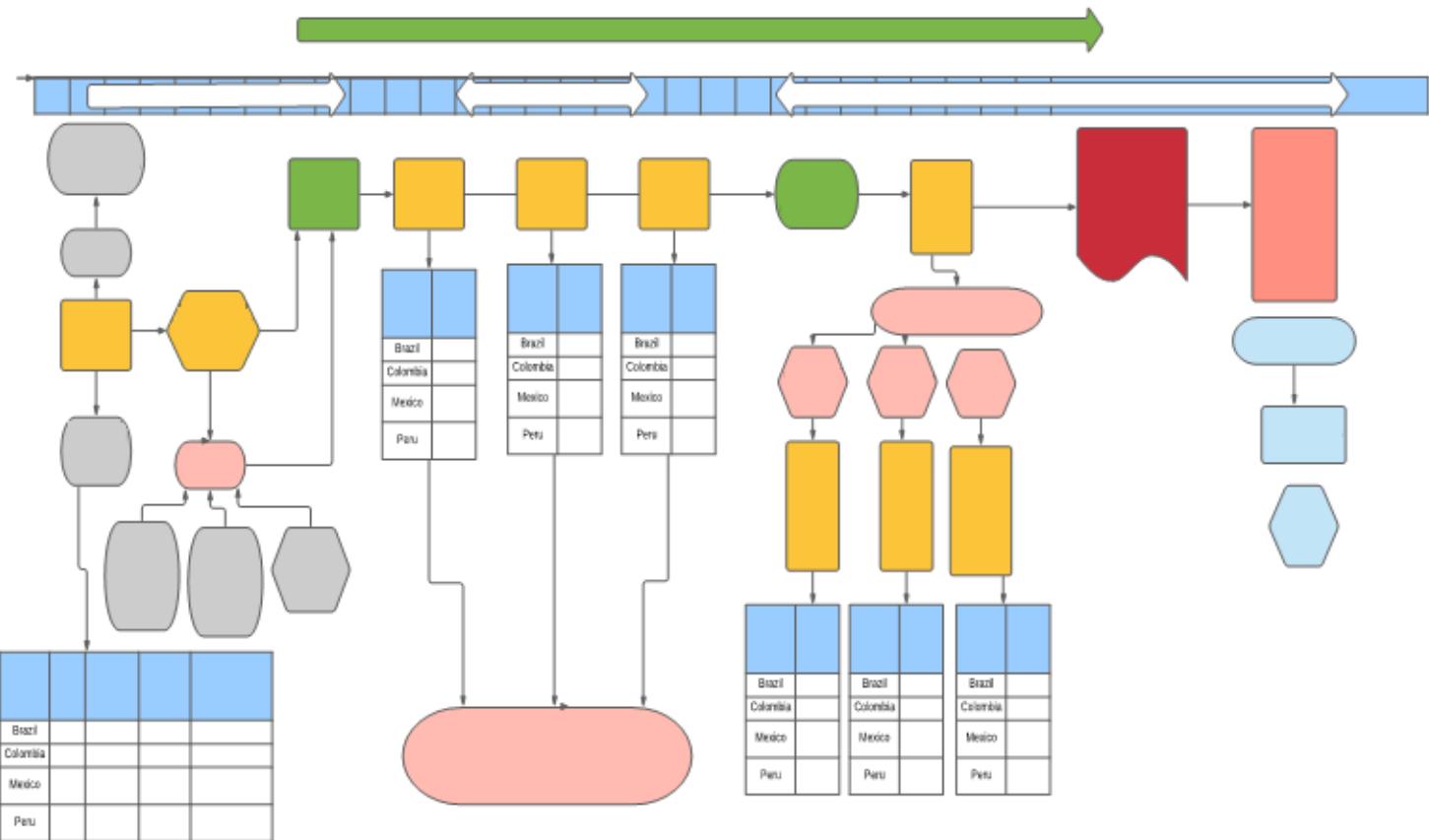
PÁGINA

Acrónimos

4

Lista de figuras

5



Lista de tablas

5

Resumen ejecutivo

6-9

1. Introducción	10-12
1.1 Antecedentes y contexto	13-14
1.1.1 Cobertura móvil y de internet	15-19
1.2 Mejores prácticas de enseñanza en línea y enseñanza de inglés, ELT, en tiempos 'normales'	20-21
2. El estudio: Enfoque metodológico	22-27
3. Etapa 1: Investigación documental	28-29
3.1 Hallazgos de la etapa 1	30
3.1.1 Reacción del Ministerio de Educación (MoE) y/o del Estado	30
3.1.2 Tecnología (disponible a través del MoE/Estado u otros)	30-31
3.1.3 Apoyo a los estudiantes	31
3.1.4 Apoyo a los profesores	31-32

3.1.5 Asociaciones y sindicatos de profesores	32
3.1.6 Inclusividad para los estudiantes	32
3.1.7 Apoyo a los padres	32-33
3.2 Resumen de hallazgos de la etapa 1	34
4. Etapa 2: Encuesta en línea	35
4.1 Hallazgos de la etapa 2	35
4.2 Datos brutos de la encuesta en línea	36
4.2.1. Hallazgos de las preguntas cerradas	36-40
4.2.2. Hallazgos de las preguntas abiertas	40-41
4.2.2.1 Uso de aplicaciones educativas por parte de los profesores	41
4.2.2.2 Enseñanza sincrónica	41
4.2.2.3 Enseñanza asincrónica	41-43
4.2.2.4 Colaboración entre profesores y padres	43
4.2.2.5 Beneficios de la pandemia para los profesores	43-44
4.2.2.6 Principales desafíos a los que se enfrentan los profesores durante la pandemia	45
4.2.2.7 Capacitación recibida hasta el momento	45-46
4.2.2.8 Necesidades de capacitación expresadas	46-47
4.2.2.9 Tecnologías	47
4.2.2.10 Materiales y pedagogía	48
4.2.2.11 Participación de los padres	48
4.3 Resumen de hallazgos de la etapa 2	49
5. Etapa 3: Entrevistas a grupos focales	50-51
5.1 Hallazgos de la etapa 3 (grupos focales)	51
5.1.1 Gestionar la transición hacia la enseñanza en línea	51-53
5.1.2 Prácticas de enseñanza actuales en espacios virtuales e híbridos	54-56
5.1.3 Sortear los desafíos actuales	56-58
5.1.4 Necesidades de capacitación expresadas por los profesores	59
5.2 Resumen de hallazgos de la etapa 3	60
5.2.1 Grupos de interés educativos	60
5.2.2 Necesidades pedagógicas	60-61
6. Resumen y reflexiones sobre hallazgos clave	62-65
7. Reflexiones y recomendaciones finales	66
7.1 Revisión y adaptación de los planes de estudio para la enseñanza remota	66-67

7.2 Suministro y accesibilidad de recursos tecnológicos para la enseñanza remota	68-69
7.3 Identificación de necesidades de capacitación pedagógica para los profesores	70
7.4 Identificación de necesidades de capacitación pedagógica de los profesores con los componentes propuestos	71
7.4.1 Componente de curso: Conocimientos técnicos: la disponibilidad y los diferentes modos de uso de los distintos paquetes	71-74
7.4.2 Componente de curso: Capacitación sobre adaptación de la pedagogía del aula de clase para maximizar las capacidades de la tecnología utilizada	74-75
7.4.3 Componente de curso: Capacitación sobre cómo maximizar las actividades de ‘preparación en casa’ y las ‘tareas’	75
7.4.4. Componente de curso: Capacitación del alumno y el cuidador	75-76
7.5 Lista detallada de los elementos del curso	77
7.5.1 Necesidades de la capacitación sincrónica: posibles componentes de un curso de capacitación	77
7.5.2 Necesidades de la capacitación asincrónica: posibles componentes de un curso de capacitación	77-78
8. Referencias	79-81
9. Apéndices	
Apéndice 1 — Plan del proyecto de investigación sobre nuevas formas de enseñanza	82
Apéndice 2 — Análisis de los roles y responsabilidades de los miembros del equipo de <i>ELT Consultants</i>	83-84
Apéndice 3 — Etapa 1: Investigación documental, Brasil	85-92
Apéndice 4 — Etapa 1: Investigación documental, Colombia	93-105
Apéndice 5 — Etapa 1: Investigación documental, México	106-109
Apéndice 6 — Etapa 1: Investigación documental, Perú	110-114
Apéndice 7 — Etapa 1: Análisis de la investigación documental	115-119
Apéndice 8 — Etapa 2: Encuesta a profesores	120-124
Apéndice 9 — Etapa 2: Análisis de la encuesta a profesores	125-132
Apéndice 10 — Etapa 2: Análisis de las preguntas abiertas	133-137
Apéndice 11 — Etapa 3: Protocolo de entrevista a grupos focales	138-141
Apéndice 12 — Etapa 3: Enlaces a los datos brutos de las entrevistas a grupos focales	142

Reconocimientos

Jefe del proyecto: Wendy Arnold, Directora de Wendy Arnold & Co. Ltd bajo el nombre de *ELT Consultants*

Analistas de investigación: Wendy Arnold, máster en Enseñanza de Inglés para Niños y Jóvenes, Dr. Harry Kuchah Kuchah, Dr. Shelagh Rixon.

Investigadores nacionales: Vanessa Tenorio, máster en Educación (Brasil); Anatevka Guedes (Brasil); Lee Mackenzie, máster en Enseñanza de Inglés a Hablantes de Otras Lenguas (Colombia); Rob Haines, máster en Enseñanza de Inglés a Hablantes de Otras Lenguas (México) y Nele Noe, máster en Enseñanza de Inglés como Lengua Extranjera/Segunda Lengua (Perú)

Diseñador de la portada: Benjamín Iturralde

Agradecimientos especiales a todos los profesores de escuelas privadas y públicas en Brasil, Colombia, México y Perú que participaron en la encuesta y en los grupos focales. Igualmente, al British Council en estas regiones y a Bruno Andrade de BrELT, en Brasil, por la difusión de la encuesta.

ACRÓNIMOS

CD-Rom	Memoria de solo lectura en disco compacto
CLER	Centre for Language Education Research (Centro de Investigación para la Enseñanza de Lenguas)
COVID-19	Enfermedad por coronavirus-19
DPC	Desarrollo profesional continuo
DVD	Disco de video digital
CEPAL	Comisión Económica para América Latina y el Caribe
ELTA	English Language Teaching Association (Asociación para la enseñanza del inglés)
ELT	Enseñanza de Inglés
ERE	Enseñanza Remota de Emergencia
F2F	(Enseñanza) presencial
PIB	Producto Interno Bruto
ICH	Índice de Capital Humano
IATEFL	Asociación Internacional de Profesores de Inglés como Lengua Extranjera
TIC	Tecnologías de la Información y la Comunicación
LMS	Sistema de Gestión del Aprendizaje
MoE	Ministerio de Educación
MOODLE	Entorno Modular de Aprendizaje Dinámico Orientado a Objetos
ONG	Organización No Gubernamental
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos
RR	Respuesta Rápida
RFP	Solicitud de Propuesta
RQ	Preguntas de Investigación
SaaS	Software como Servicio
NEE	Necesidades Educativas Especiales
SIM	Módulo de Identidad del Suscriptor
TELCNET	Teaching English in Large Classes International Network (Red Internacional de Enseñanza de Inglés en Clases Numerosas)
TESOL	Enseñanza del Inglés a Hablantes de otras Lenguas
TV	Televisión
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia
OMS	Organización Mundial de la Salud
YL	Alumnos jóvenes

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1:** Modelos de aprendizaje remoto (expresados en porcentajes)
- Figura 2:** Secuencia de las etapas de las estrategias de investigación
- Figura 3:** Apoyo de los profesores a los alumnos en escuelas públicas y privadas
- Figura 4:** Capacitación de profesores en escuelas públicas y privadas
- Figura 5:** Capacitación escolar y del Ministerio de Educación proporcionada a los profesores en los cuatro países
- Figura 6:** Apoyo a los padres en escuelas públicas y privadas
- Figura 7:** La capacitación que los profesores quieren
- Figura 8:** Matriz de inmediatez del ancho de banda

LISTA DE TABLAS

- Tabla 1:** Octubre 2020: futuros niveles de productividad y el impacto de la educación (antes de las interrupciones escolares provocadas por el COVID-19)
- Tabla 2:** Comparación entre usuarios de internet y redes sociales y porcentaje de la población con conexiones móviles, por país, entre enero del 2020 y enero del 2021
- Tabla 3:** Datos generados para el análisis
- Tabla 4:** Lista de verificación de documentos específicos recopilados por los investigadores del país
- Tabla 5:** Distribución de las respuestas a la encuesta en línea recibidas en cada país
- Tabla 6:** Resumen del uso de aplicaciones educativas por parte de los profesores para la enseñanza sincrónica y asincrónica
- Tabla 7:** Número total de profesores y formadores de profesores en grupos focales
- Tabla 8:** Distintos tipos de programas de aprendizaje
- Tabla 9:** Clasificación de herramientas tecnológicas por tipo de actividad

RESUMEN EJECUTIVO

Esta investigación ha estudiado cómo la educación ha continuado a través de la Enseñanza Remota de Emergencia (ERE) en Brasil, Colombia, México y Perú con un enfoque específico en la enseñanza de inglés en la primaria y la secundaria básica. Se espera que las lecciones aprendidas sobre la ERE en estos contextos también puedan tener relevancia en otras partes del mundo. Los siguientes puntos están agrupados por temas claves.

RESPUESTAS EDUCATIVAS A NIVEL NACIONAL E INSTITUCIONAL DURANTE LA PANDEMIA

A. PLANES DE ESTUDIO, TECNOLOGÍA Y APOYO ECONÓMICO

- i. Los Ministerios de los cuatro países informaron sobre adaptaciones de los planes de estudio para ajustarse a la Enseñanza Remota de Emergencia en las condiciones del COVID-19; sin embargo, esto no se había comunicado exitosamente a los profesores encuestados.
- ii. Los cuatro países en el proyecto de investigación no cuentan con una cobertura de internet distribuida equitativamente y, por lo tanto, los métodos alternativos de comunicación remota, incluido el uso de conexiones móviles, también fueron soluciones relevantes. La gama de herramientas y recursos de aprendizaje remoto incluyeron documentos (libros, paquetes para llevar a casa); TV, radio, internet, transmisiones abiertas unidireccionales y bidireccionales, circuitos cerrados, cable, microondas, líneas de banda ancha, fibra óptica, uso de redes sociales, comunicación inalámbrica o satelital, conferencias de audio, cintas de video, DVD y CD-ROM.
- iii. En contextos tecnológicamente avanzados fue posible pasar una parte de los alumnos a un modo en línea pero las dificultades geográficas (la división urbana-rural) y la desigualdad de recursos hizo que muchos alumnos no tuvieran acceso al aprendizaje en línea.
- iv. Otros medios de divulgación de materiales educativos como programas de radio y TV y sitios web especialmente concebidos fueron algunas de las respuestas del Estado ante la crisis.
- v. Se dispuso de algunas ayudas financieras para que las familias pudieran adquirir dispositivos o pagar suscripciones a servicios móviles con fines educativos.
- vi. Se presentaron algunas evidencias de presupuestos asignados para cubrir los gastos de los profesores que usaron sus propios recursos electrónicos y de otro tipo para implementar la Enseñanza Remota de Emergencia. Sin embargo, no surgió ningún patrón consistente y

algunos profesores sin duda enfrentaron apuros económicos. Este es un aspecto que debería destacarse en la planificación en caso de futuras situaciones que requieran ERE.

B. PEDAGOGÍA Y EVALUACIÓN

- i. Las asociaciones y sindicatos de profesores han sido un recurso importante de apoyo profesional y formación de profesores durante la pandemia del COVID-19.
- ii. La investigación reveló respuestas creativas ante una crisis a nivel escolar, aunque buena parte de la enseñanza se mantuvo centrada en el contenido de los libros de texto complementada por los profesores con actividades aptas para la comunicación remota.
- iii. Las diferencias entre la enseñanza sincrónica y asincrónica se desdibujan cuando se deben desplegar varios recursos. Incluso aquellas escuelas que se beneficiaron de medios sincrónicos eficaces también utilizaron la preparación y el seguimiento asincrónico de las lecciones.
- iv. Fue necesario que los directivos desarrollaran nuevas habilidades para pasar de garantizar un cronograma académico en un contexto presencial a ofrecer apoyo a los profesores en su esfuerzo por impartir los mismos planes de estudio a través de una amplia variedad de medios.
- v. Se proporcionó capacitación a algunos profesores sobre el uso del aprendizaje en línea, pero con énfasis en cuestiones técnicas y no en la pedagogía práctica para la enseñanza remota.
- vi. Las escuelas han trabajado con algunos sistemas planificados tales como los programas de TV para aprendizaje en casa de México. A los niños que no tenían dispositivos digitales, el Ministerio de Educación proporcionó cartillas impresas para uso en casa en Brasil, México y Perú. En otros casos, las mismas escuelas improvisaron una amplia gama de medios para conectarse con los alumnos.
- vii. Hubo casos de personal escolar de distintas disciplinas que colaboraron para fusionar asignaturas en un trabajo intercurricular y así poder aprovechar al máximo el tiempo y los recursos disponibles.
- viii. La evaluación de los alumnos por medios remotos resultó problemática.

CAPACITACIÓN Y HABILIDADES QUE PODRÍAN SER ÚTILES PARA LOS PROFESORES Y LOS DIRECTIVOS ESCOLARES EN LA ENSEÑANZA REMOTA CONTINUA DURANTE LA CRISIS DEL COVID-19

C. PLANES DE ESTUDIO, TECNOLOGÍA Y APOYO ECONÓMICO

- i. Los directivos escolares necesitan capacitación adicional sobre la coordinación de cronogramas escolares a fin de garantizar programas de aprendizaje adecuados para todos los alumnos y planes de trabajo viables para los profesores.
- ii. Muchos profesores no habían utilizado tecnologías para la enseñanza antes de la pandemia. Los cursos sobre operación de los dispositivos deben complementarse con cursos sobre pedagogía apropiada para los dispositivos.
- iii. Se requieren habilidades para adaptar los materiales didácticos básicos para que se impartan a través de varias modalidades según el tipo de dispositivo disponible para los alumnos.
- iv. En caso de considerar alguna forma de enseñanza híbrida, es necesario disponer de recursos humanos adecuados, por ejemplo, profesores auxiliares adicionales para llegar a los alumnos en línea y los que no están en línea. Habilidades para mejorar la enseñanza a audiencias 'híbridas' (en algunas situaciones puede ser necesario tener alumnos presenciales y otros que utilicen dispositivos remotos).
- v. En casos en que el presupuesto permita introducir nuevos recursos, la capacitación sobre el uso óptimo de los recursos elegidos con base en lo que otros profesores han encontrado beneficioso durante el diseño de sus clases basadas en la tecnología, por ejemplo, i) medios para compartir información sobre las aplicaciones útiles en la educación y su uso, y ii) hacer que las aplicaciones estén disponibles con información clara sobre la financiación de los dispositivos en los cuales se utilizan las aplicaciones; esto es, dispositivos propios de los profesores, en cuyo caso quién paga por el uso.
- vi. Se requiere capacitación sobre las estrategias y los mejores medios de comunicación con los padres y cuidadores a fin de garantizar que estos puedan apoyar el aprendizaje remoto de los niños de la mejor forma.

D. PEDAGOGÍA Y EVALUACIÓN

- i. Hay que idear y comunicar formas en que los profesores puedan evaluar el aprendizaje de los alumnos de acuerdo con los distintos medios que puedan utilizar ellos.

- ii. Se necesitan habilidades para racionalizar los recursos y las plataformas/aplicaciones (digitales) más disponibles y maximizar su uso para una audiencia de alumnos totalmente en línea.
- iii. Se requiere formar a los profesores para diseñar e impartir la capacitación adecuada a los alumnos de tal forma que estos puedan aprovechar al máximo los medios de aprendizaje remoto a su alcance.
- iv. Se necesita capacitación sobre optimización de las instalaciones para hacer seguimiento e incrementar la participación de los estudiantes permitida por las distintas plataformas y dispositivos.

APOYO REQUERIDO POR LOS PROFESORES

E. SALUD MENTAL Y APOYO ECONÓMICO

- i. También hay que tener en cuenta la salud mental de los profesores y ofrecer apoyo para equilibrar el trabajo y la vida personal mientras se realiza la enseñanza remota.
- ii. Las instituciones no siempre reconocen la carga económica de los profesores que utilizan distintas propuestas y que enseñan desde casa. Se deben concebir sistemas de compensación para el futuro.

LAS NUEVAS FORMAS DE ENSEÑANZA —FORMACIÓN PARA EL FUTURO— EL LEGADO POSITIVO DE LAS ESTRATEGIAS DE UNA ÉPOCA DE CIERRE ESCOLAR DEBIDO AL COVID-19

F. CAPACITACIÓN PARA EL FUTURO

- i. La capacitación sobre el desarrollo de materiales y diseño de tareas/actividades para una modalidad flexible de enseñanza remota (basada en la puesta en común de experiencias exitosas de profesores).
- ii. El trabajo intercurricular y la puesta en común de recursos parece ser una estrategia exitosa que podría prolongarse hasta los períodos ‘normales’.
- iii. La capacitación sobre distintos enfoques pedagógicos para distintas asignaturas en una modalidad flexible de enseñanza remota (basada en la puesta en común de las experiencias exitosas de profesores).
- iv. Un enfoque específico en actividades remotas que responda a las necesidades de desarrollo de habilidades en lenguas extranjeras sería una vertiente adecuada. Por ejemplo, la investigación encontró casos de estudiantes que hacían grabaciones de voz y compartían los archivos.

1. INTRODUCCIÓN

La pandemia del coronavirus (COVID-19) ha afectado los sistemas de educación de distintas maneras en todo el mundo. En contextos tecnológicos avanzados, la enseñanza y el aprendizaje han continuado a través de plataformas en línea, mientras que en contextos de baja o nula tecnología los profesores y los niños han tenido que abandonar la educación formal por completo o recurrir a recursos disponibles a nivel local tales como radio, televisión y enseñanza y aprendizaje en medios impresos. Cuando cerraron las escuelas, especialmente en el hemisferio sur, millones de niños y jóvenes se vieron y se siguen viendo privados del acceso al aprendizaje. La Comisión Económica para América Latina y el Caribe ([CEPAL](#)), citando a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) informó que más de 160 millones de estudiantes de América Latina y el Caribe suspendieron su educación presencial a mediados de mayo del 2020. Más de un año después de que la Organización Mundial de la Salud (OMS) declarara la pandemia mundial y desde la imposición por parte de los gobiernos de todo el mundo de confinamientos y cierre de las escuelas, aún existen diferencias en la provisión de la educación en muchos países, principalmente debido a las diferencias de disponibilidad y capacidad de enseñanza en la escuela o alternativas digitales. Por ejemplo, a febrero del 2021, algunos niveles de los sistemas escolares en América Latina y el Caribe permanecían cerrados debido al COVID-19 o funcionaban parcialmente en algunas regiones de estos países, donde la mayoría de los estudiantes con acceso a la tecnología aprendían a distancia (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, OCDE, 2021). Es

decir que los profesores se veían forzados a enseñar a los estudiantes en las escuelas y en la casa, lo que implicaba que hicieran ajustes significativos a su trabajo y que necesitaran una variedad de habilidades para explorar las nuevas formas de enseñanza.

En diciembre del 2020, British Council Américas comisionó a *ELT Consultants* para la realización de una investigación documental y una combinación de grupos focales y entrevistas estructuradas con profesores remotos, líderes escolares y encargados de la formulación de políticas en países clave de las Américas con el fin de analizar las distintas habilidades requeridas por los profesores (de inglés) necesarias para enseñar y apoyar el aprendizaje remoto de los estudiantes o la combinación de aprendizaje presencial y en línea, así como la preparación y el rol de los sistemas escolares, los líderes y los encargados de la formulación de políticas para el apoyo a la enseñanza virtual. Esto se realizó con el fin de hacer recomendaciones para un DPC adecuado para todos los grupos de interés involucrados en las diferentes formas posibles de enseñanza en una situación de pandemia.

Esta investigación es especialmente importante debido a los nuevos desafíos sobre la cantidad y calidad de la oferta educativa generados por la pandemia en todo el mundo y la creciente dependencia de los estudiantes y profesores en la oferta educativa en línea. La enseñanza remota (también conocida como enseñanza digital, virtual o en línea) no es nueva en la educación; desde hace mucho tiempo se han utilizado distintas modalidades de enseñanza remota para llegar a los alumnos en distintas partes del mundo. Los estudios que analizaban los modelos existentes de enseñanza remota mucho antes de la pandemia del COVID-19 señalaban los distintos desafíos,

especialmente con relación a la capacidad de los profesores para integrar el conocimiento del contenido de la asignatura con su conocimiento pedagógico y tecnológico (Thompson y Mishra 2007; Voogt et al. 2012). Otros estudios (por ejemplo, Branch y Dousay 2015; Means et al. 2014) también argumentan que la calidad de la enseñanza remota depende de un cuidadoso diseño y planificación pedagógica mediante un modelo sistemático para su diseño y desarrollo. Si bien el estado actual de la enseñanza derivado de la pandemia puede situarse, en líneas generales, dentro del espectro de la enseñanza remota, se ha afirmado (por ejemplo, en Hodges et al 2020) que su particularidad es la ausencia de este proceso cuidadoso de diseño asociado al repentino cambio de emergencia de la enseñanza y el aprendizaje presenciales a los remotos. Kiddle et al. (2020) identifica tres fases distintas en este cambio: las respuestas de emergencia, la innovación creativa y la consolidación y preparación para el futuro. Nuestra conceptualización de enseñanza remota en este estudio se centra en las dos primeras de estas fases debido a la forma en que las escuelas presenciales tradicionales se vieron forzadas a pasar al aprendizaje remoto y en línea, muchas veces de la noche a la mañana, así como de los indicios en los datos recopilados sobre las respuestas creativas de cada profesor respecto a sus nuevas realidades profesionales.

Por lo tanto, en este informe equiparamos la enseñanza remota con el concepto de enseñanza remota de emergencia (ERE) que Hodges et al. (2020) describe como un intento no de recrear un ecosistema sólido de educación sino de proporcionar acceso temporal a la enseñanza y apoyo pedagógico de tal forma que se pueda poner en marcha y a disposición de forma fiable durante una emergencia o una crisis. Ellos explican además que la ERE incluye:

las habilidades que un profesor aporta a la puesta en común de 'los conocimientos y la experiencia' y esta variación es un 'cambio temporal de la forma cómo se imparte la enseñanza a una modalidad alterna provocada por circunstancias críticas... [que involucra] el uso de soluciones de enseñanza totalmente remota, la cual de otro modo se realizaría a través de cursos presenciales, combinados o híbridos y que volverían a dicho formato tras la disminución de la crisis o la emergencia' (Hodges et al 2020).

Hodges (et al 2020) deja muy claro que no se puede comparar la ERE con la enseñanza tradicional presencial por tres motivos:

- i. el 'medio' es la forma para 'entregar la información' y un 'medio' no es inherentemente mejor que otro,
- ii. debe existir una mejor comprensión sobre los distintos medios y su impacto en el aprendizaje
- iii. existen demasiadas variables entre los medios para que una comparación sea 'válida y significativa'

Este informe también identifica y presenta las respuestas pragmáticas e innovadoras de los profesores a esta nueva forma de enseñar en la pandemia y pretende generar reflexiones de las lecciones aprendidas hasta ahora en cuanto al apoyo que los profesores necesitan para maximizar el aprendizaje en una era de (pos)pandemia. Por tanto, reconocemos que los desafíos del acceso de los niños de estratos socioeconómicos bajos o de distintos países a los recursos digitales y el retorno gradual a las aulas de clase con distanciamiento social en ciertos contextos

han suscitado otra nueva forma de enseñanza. Este modelo de enseñanza ha sido descrito como ‘enseñanza híbrida’, es decir, un enfoque pedagógico que combina el aprendizaje presencial y en línea, donde cada sesión de clase y actividad de aprendizaje se ofrecen en persona y en línea de forma sincrónica (Educause 2020; ver también Rehn, et al., 2016). Esta forma de hibridación difiere del aprendizaje mixto tradicional que combina el aprendizaje sincrónico y asincrónico en distintas proporciones y que, en gran parte, todavía depende de los recursos digitales. Fullan & Quinn (2020) argumentan que la enseñanza y el aprendizaje híbridos ‘combinan lo mejor del aprendizaje en la escuela y de forma remota con la presencia digital [y ofrece] una forma de mejorar y acelerar el aprendizaje mediante enfoques centrados en el estudiante para satisfacer sus distintas necesidades’ en el contexto de la pandemia mundial actual.

Este informe describe los procedimientos metodológicos aplicados en el estudio, resume los hallazgos desde un análisis de distintos documentos sobre educación, respuestas de la encuesta y grupos focales con grupos de interés. Se centra en los éxitos y los desafíos experimentados por los profesores con el uso de las tecnologías disponibles. Esperamos poder identificar algunos aspectos ‘reimaginados’ de la educación y obtener ideas sobre estos ‘modelos nuevos, ágiles y flexibles de aprendizaje profundo híbrido’ (Fullan & Quinn 2020) motivados por la ERE. Nuestras recomendaciones se adaptarán a los cuatro países estudiados pero se

espera que estas puedan tener relevancia mundial.

El objetivo de esta investigación es obtener información sobre las habilidades y el apoyo que los profesores necesitan en la educación básica (es decir, obligatoria) en cuatro países objetivo en América (Brasil, Colombia, México y Perú) que al igual que otros países en el mundo se vieron obligados a enseñar de forma remota a los niños que se encontraban en sus casas, debido al cierre de las escuelas impuesto por la pandemia. Para lograrlo, exploramos las recomendaciones actuales en cuanto a políticas de enseñanza en la pandemia en estos países, examinamos los documentos existentes sobre enseñanza en la pandemia, recopilamos y analizamos los relatos y opiniones de los profesores sobre sus prácticas de ERE actuales. Esperamos que esta ayude no solo a entender los cambios que se necesitan en la enseñanza y el aprendizaje actual sino que permita también hacer recomendaciones sobre la capacitación que se puede proporcionar a los profesores para ayudarles a desarrollar una enseñanza reimaginada que ‘se inspire en lo mejor de los enfoques tradicionales, las prácticas innovadoras y los conocimientos del aprendizaje remoto para crear modelos nuevos, ágiles y flexibles de aprendizaje profundo híbrido’ (Fullan & Quinn 2020). También reconocemos que ‘es poco probable que la introducción de la tecnología por sí sola tenga un impacto; esta debe ir acompañada de un cambio de pedagogía para mejorar el aprendizaje’ (Stanley 2019).

1.1 ANTECEDENTES Y CONTEXTO

Es importante comprender cómo la educación afecta el índice de capital humano (ICH) de un país, puesto que este es un indicador de la productividad de la próxima generación de trabajadores en caso de que completen su educación y tengan buena salud. A nivel mundial, un niño nacido en el 2020, en promedio, puede esperar ser un 56% más productivo cuando sea mayor. Los datos presentados más adelante corresponden al Banco Mundial antes del COVID-19, luego se deben tener en cuenta en las estadísticas los meses en los que la pandemia ha tenido un impacto sobre la educación. Los cuatro países objetivo de las Américas que se incluyen en este informe son Brasil, Colombia, México y Perú. Los cuatro son países de ‘ingreso medio-alto’ de acuerdo con los grupos de países y préstamos del [Banco Mundial](#), con ingresos de entre 4.046 y 12.535 dólares, calculado como Producto Interno Bruto (PIB) per cápita. De estos cuatro países, solo Brasil está por debajo de la media de productividad mundial. Sin embargo, se desconoce cómo la pandemia afectará los niveles de productividad y, por lo tanto, el PIB de cada uno de estos países. Es fundamental comprender el impacto directo de la educación en el desarrollo de un país y saber cómo colaborar con los alumnos de manera eficaz. Este proyecto analizará las distintas formas en las que se han utilizado los canales de enseñanza y aprendizaje sincrónico, asincrónico e híbrido y en qué medida han sido exitosos para que la educación continúe durante esta nueva era de la pandemia.

Puesto que la educación de los niños de un país tiene un impacto directo en el futuro crecimiento económico, parece prudente examinar el impacto de la educación en la futura productividad de un país. La Tabla 1 a continuación, muestra los niveles de productividad previstos en el futuro para los niños nacidos en el 2020 según la investigación del Proyecto de Capital Humano del Banco Mundial. Esto es preocupante ya que los datos previos a las interrupciones escolares por el COVID-19 muestran que el desarrollo y la futura productividad en los cuatro países objetivo tienen un promedio esperado del 59% y un promedio del 49% de niños que no pueden leer ni comprender textos sencillos al terminar la escuela primaria. En marzo del 2021, la [OCDE \(marzo 2021\)](#) reportó que los países con los resultados educativos más bajos fueron los más propensos a cerrar completamente sus escuelas por períodos más largos en el 2020. Al parecer esto se debe a que incluso antes de la pandemia, estos países ya eran pobres y con pocos recursos para mantener las condiciones máximas de acceso a una educación de calidad. Por lo tanto, no hay duda de que:

‘... los resultados del examen de lectura de los estudiantes de 15 años en los países del Programa de la OCDE para la Evaluación Internacional de Estudiantes, (PISA) 2018, explican el 54% de la variación en la cantidad de días de cierre completo de las escuelas de secundaria superior en el 2020...los sistemas de educación con resultados de aprendizaje de por sí más deficientes en 2018 perdieron más oportunidades de aprendizaje presencial en el 2020...’ (OCDE, marzo 2021, pág. 9)

Sin lugar a dudas, es fundamental identificar las acciones más eficaces y de mayor impacto que los gobiernos deben

emprender para que los niños vuelvan a tener una educación de calidad.

Este proyecto de investigación busca identificar las formas en que los Ministerios de Educación (MoE) y los propios profesores innovadores han intentado usar las tecnologías para seguir educando. No se pretende debatir las causas subyacentes y las posibles soluciones a las desigualdades en el acceso a la tecnología,

aunque tales disparidades son un tema recurrente en el estudio; en cambio, el estudio se inspira en los relatos de los profesores sobre el uso de los recursos existentes y las estrategias usadas para enfrentar distintas situaciones con el fin de desarrollar ideas para formar a los profesores en períodos de crisis, las cuales incluyen, al parecer, la integración de una gama diversa de medios, entre otros, soluciones de baja tecnología.

Tabla 1: Octubre 2020: futuros niveles de productividad y el impacto de la educación (antes de las interrupciones escolares provocadas por el COVID-19)

País	Años de escolarización ajustados en función del aprendizaje	Nivel de productividad de un niño nacido en el 2020 en caso de que complete su educación y tenga buena salud	Pobreza de aprendizaje (no puede leer ni comprender un texto sencillo al terminar la escuela primaria) 2013
Brasil Banco Mundial	7,9 años (no hay datos)	55%	48%
México Banco Mundial	8,8 años (niños: 8,8 años niñas: 8,9 años)	61%	43%
Colombia Banco Mundial	8,6 años Niños y niñas. 8,6 años	60%	49%
Perú Banco Mundial	8,6 años (niños: 8,8 años, niñas: 8,5 años)	61%	56%

De los datos reportados por la OCDE (marzo 2021) se calcula que el impacto del cierre escolar afectará a largo plazo a los alumnos de grados 1 a 12 con una previsión de un 3% menos de ingresos a lo largo de su vida por 'cada 3 meses de tiempo de aprendizaje efectivo

perdido'. Tales pérdidas también afectarán las economías y lo más preocupante es que las pérdidas de aprendizaje 'ampliarán y acelerarán aún más la desigualdad social en las oportunidades de aprendizaje' (OCDE, 2021, pág. 11).

1.1.1. COBERTURA MÓVIL Y DE INTERNET

La información sobre la cobertura y uso del internet es importante porque prepara la escena para analizar y comprender lo que los profesores hacen actualmente por medio del internet disponible a fin de identificar patrones con potencial de uso exitoso de los recursos virtuales de enseñanza y aprendizaje. Según DataReportal, en enero del 2021 el 72% (expresado como porcentaje de la población total) de América del Sur era usuaria de internet, en comparación con el 72% en Oceanía (Australia) y el 69% en el Sudeste Asiático. Sin embargo, el porcentaje general no es relevante para cada país por separado puesto que hay muchas variables en cada uno de ellos, especialmente desigualdades en la prestación institucional y personal. La información detallada de cada país se presenta en la Tabla 2 de esta investigación. La región es además una de las que más utiliza las redes sociales, con un 72% en comparación con el norte global occidental donde los porcentajes oscilan entre el 74 y el 79%.

Los datos de DataReportal sobre usuarios con conexión móvil y de internet muestran que, entre el 2020 y el 2021, hubo un crecimiento mundial del 7,3% en el uso de internet y un incremento del 13,2% en el uso de redes sociales. A nivel mundial las conexiones móviles aumentaron ligeramente en un 1,8%. Sin embargo, esto no se refleja en los cuatro países del estudio; Brasil y México tuvieron un aumento en el uso de internet pero Colombia y Perú tuvieron una disminución, con un significativo 13% en Perú. Únicamente Colombia tuvo un incremento similar al incremento mundial en conexiones móviles y los otros tres países tuvieron un descenso, con la mayor caída en Perú, del -5%. Únicamente el uso de las redes sociales presentó un aumento en los cuatro países lo que refleja el crecimiento mundial. La Tabla 2 a continuación presenta una comparación entre usuarios de internet y redes sociales y el porcentaje de la población con conexiones móviles, por país, entre enero del 2020 y enero del 2021.

Tabla 2: Comparación entre usuarios de internet y redes sociales y porcentaje de la población con conexiones móviles, por país, entre enero del 2020 y enero del 2021

	País	Zona urbana Población expresada como porcentaje de la población total	Uso de internet	Uso de redes sociales	Población total con conexiones móviles
2021	Global	56,4%	59,5%	53,6%	66,6%
Cambios			+ 7,3% + 316 m	+ 13,2% + 490 m	+ 1,8% + 93 m
2020	Brasil DataRe portal	87%	71%	66%	97%
2021	DataRe portal, Brasil	87,2%	75%	70,3%	96,3%
Cambios		+ 0,2%	+ 6,4%	+ 7,1%	- 1,3%
2020	México DataRe portal	80%	69%	69%	89%
2021	México DataRe portal	80,9%	71%	77,2%	89,1%
Cambios		+ 1,0%	+ 4,0%	+ 12,4%	- 0,4%
2020	Colombia DataRe portal	81%	69%	69%	119%
2021	Colombia DataRe portal	81,6%	68%	76,4%	119,1%
Cambios		- 0,6%	- 1%	+ 11,4%	+ 1,9%
2020	Perú	78%	73%	73%	116%

2021	Perú DataRe portal	78,4%	60%	81,4%	109%
Cambios		+ 0,4%	- 13%	+ 13%	- 5,0%

Sin embargo, como se mencionó anteriormente, un porcentaje global no puede reflejar las circunstancias de cada país o identificar las disparidades en la prestación en un país o una región. En los cuatro países objetivo de esta investigación, la población urbana expresada como porcentaje de la población total oscilaba entre el 78,4% en Perú y el 87,2% en Brasil, según DataReportal, a enero del 2021. Esto deja a un porcentaje considerable de la población, 21,6% en Perú y 12,8% en Brasil, en zonas rurales que posiblemente no tengan las mismas ventajas de comunicación. Puesto que la cobertura de internet no es igualmente buena en los cuatro países, se analizaron otros enfoques alternativos de comunicación remota. Entre otros, la radio y la televisión. A nivel mundial, el 56,4% de la población habita zonas urbanas que tienen menos probabilidades de presentar problemas de conectividad digital.

Las estadísticas de la base de datos de la UNESCO sobre el impacto del COVID-19 en la educación muestran que al 8 de octubre del 2020, los cierres escolares en 35 países del mundo seguían afectando a 579.936.463 alumnos (esto es, el 33,1%), de los cuales el 11,42% (66.254.658) pertenecían a países de América del Sur como Brasil, Surinam, Guyana, Ecuador, Bolivia y Chile. Sin embargo, al [29 de octubre del 2020](#), se reportó que ‘más de

dos tercios de los países han reabierto total o parcialmente las escuelas’ donde más del 90% de los países de ingreso alto y medio alto necesitan que los profesores sigan enseñando durante los cierres escolares. Casi todos los países incluyeron el aprendizaje remoto en su respuesta educativa mediante el uso de plataformas en línea, programas de radio y TV y paquetes para llevar a casa. Más del 90% de estos países facilitaron el acceso al aprendizaje en línea, ya sea a través de teléfonos móviles o de internet con subsidios o sin ningún costo. No queda claro qué medidas se tomaron durante los cierres de la segunda y tercera ola.

La [UNESCO](#) (19 de marzo del 2021) informó que un año después, la mitad de la población estudiantil del mundo o más de 800 millones de alumnos continúan afectados por los cierres escolares totales o parciales. En 29 países, las escuelas continúan totalmente cerradas mientras que cerca de la mitad de la población mundial (3.600 millones de personas) no tienen conexión a internet. Cerca de un tercio de los estudiantes a nivel mundial no pueden acceder al aprendizaje remoto porque no existen políticas de aprendizaje en línea o porque carecen de los equipos, la conectividad o las habilidades digitales necesarias. El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, marzo del 2021) informó que los países en la región de América Latina y el Caribe son

los más afectados y entre los 20 primeros países con cierres totales más largos durante este periodo, más de la mitad se encuentran en esta región. Brasil, uno de los países objetivo de esta investigación, tuvo 191 días de cierres escolares totales durante este periodo, el quinto más alto; y México, ocupa el octavo lugar con 180 días de cierres escolares totales. El informe de UNICEF señala que 44,3 millones de estudiantes en Brasil y 33,2 millones en México perdieron por lo menos tres trimestres o casi todo el tiempo de enseñanza en el aula de clase desde el 2020. Aunque esta investigación se centra en cuatro países en un contexto específico, los resultados obtenidos podrían tener un mayor alcance.

Si bien la pandemia ha sido ampliamente percibida desde una perspectiva negativa, empieza a surgir evidencia sobre la resiliencia y creatividad de los profesores y los sistemas de educación (ver, por ejemplo, el Centre for Language Education Research CLER, 2020; British Council, 2021). Los relatos de profesores de todo el mundo, incluidos los de Argentina y Chile (CLER, 2020) muestran cómo cada profesor ha demostrado iniciativa, resiliencia y creatividad para el manejo de los desafíos específicos de sus estudiantes durante la pandemia. En América Latina, la pandemia ha dado la oportunidad a los profesores de evidenciar los estratos invisibles de desigualdad, brindando opciones de vincularse con mayor creatividad en la eliminación de las barreras que tales desigualdades imponen a los estudiantes (Aliaga-Salas 2020). La publicación *Remote Teaching Tips* del British Council (2021) presenta ideas y prácticas de profesores que han trabajado

de forma remota en distintas partes del mundo.

Más allá de los esfuerzos de cada profesor, las asociaciones de profesores en todo el mundo se han movilizado para apoyar el desarrollo de los profesores durante estos tiempos difíciles provocados por la pandemia del COVID-19, a través de ideas sobre el desarrollo profesional de los profesores en respuesta a la pandemia, que surgen como temas que definen las prácticas compartidas por los profesores. Los esfuerzos para abrir y crear grupos de apoyo para los profesores y plataformas de cooperación para profesores durante la pandemia han demostrado que las relaciones profesionales son un principio fundamental de la resiliencia de los profesores (Luthar, 2006). Por ejemplo, desde abril del 2020, las organizaciones profesionales como la International Association of Teachers of English as a Foreign Language (IATEFL) y sus 16 grupos de interés especial; la Teaching English in Large Classes International Network (TELCNET); la ELTA de África y muchas otras en todo el mundo han proporcionado recursos gratuitos en línea y transmitido conferencias y seminarios web gratuitos sobre una variedad de temas relacionados con la enseñanza en la pandemia. Desde la perspectiva social de la iniciativa de los profesores (Imants & Van der Wal, 2020), esta variedad de casos de desarrollo de los profesores no solo han derrumbado barreras geográficas en su formación sino que han facilitado la puesta en común de la perspectiva interna para abordar los desafíos contextuales de la enseñanza durante estos tiempos difíciles, mostrando un enfoque más personalizado y contextualizado de la educación.

Berry et al. (2020) sugiere que en respuesta a la pandemia:

'los profesores que han permanecido en un aislamiento relativo durante su carrera ahora construyen redes virtuales con colegas de todo el mundo para compartir y adaptar ideas de colaboración abierta que preparan mejor a los estudiantes a través de habilidades para tener éxito en un mundo en rápida evolución y no solo en un examen' (pág. 14).

En las circunstancias actuales en que las plataformas virtuales como Zoom, Teams, Skype, o en el caso de los países más pobres, WhatsApp, Telegram y los mensajes de texto, se utilizan cada vez más para enseñar, el problema fundamental ha sido cómo garantizar que los alumnos se comprometan con el aprendizaje en lugar de limitarse a 'presentarse' en la clase. El 2 de noviembre del 2020, la [UNESCO](#) informó que había organizado una sesión de capacitación a fin de mejorar la habilidad de los profesores para el manejo de herramientas TIC y orientarlos a la forma de impartir las lecciones a través de las plataformas en línea así como de la radio y la TV. Todavía no hay respuestas completas a las preguntas sobre cuánto se puede aprender en el ciberespacio sin la presencia física de un profesor. Sin embargo, la evidencia investigativa muestra que ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades y estrategias para el aprendizaje autónomo puede beneficiarlos más allá de la escuela (Nakata, 2014; Xie, 2020).

Tras un año de la pandemia del COVID-19, la OCDE (marzo 2021) informa sobre la

amplia gama de herramientas y soluciones de aprendizaje remoto que incluyen documentos (libros, paquetes para llevar a casa), TV, radio, internet, transmisiones abiertas unidireccionales y bidireccionales, circuitos cerrados, cable, microondas, líneas de banda ancha, fibra óptica, comunicación inalámbrica o satelital, conferencias de audio, cintas de video, DVD y CD-ROM. El informe señala también que las plataformas en línea fueron la prioridad en todos los niveles de la educación pero sobre todo a nivel de secundaria. Se señaló el teléfono móvil como el más utilizado a nivel de secundaria y la radio se utilizó más comúnmente para las escuelas secundarias superiores. Las escuelas de primaria y secundaria utilizaron paquetes para llevar a casa, radio o televisión. El único país de nuestra lista objetivo de este informe que se incluyó en esta investigación de la OCDE fue Colombia, que reportó el uso de todas las herramientas (plataformas en línea, paquetes para llevar a casa, televisión, teléfonos móviles, radio y otras modalidades de aprendizaje a distancia) en todos sus sistemas educativos. Colombia fue además el único país que informó sobre el uso de una 'plataforma flexible y autogestionada' (plataforma de aprendizaje asincrónico). Menos del 40% de los países del informe tenían estrategias para la reapertura de las escuelas de primaria después del primer periodo de cierres en el 2020, y menos del 60% informaron sobre estrategias para abordar las deficiencias de aprendizaje de los estudiantes que no pudieron acceder al aprendizaje a distancia tras la reapertura de las escuelas después del primer cierre del 2020.

1.2 MEJORES PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA EN LÍNEA Y ENSEÑANZA DE INGLÉS, ELT, EN TIEMPOS ‘NORMALES’

El concepto de la enseñanza de inglés como lengua extranjera en línea no es nuevo y, por lo tanto, es afortunado poder revisar algunas publicaciones que podrían documentar la pedagogía requerida y el contenido de los cursos de capacitación para responder a las condiciones provocadas por la crisis del COVID-19. Stanley (2013) señala distintas formas de integrar la tecnología al aprendizaje de idiomas, así como para crear una comunidad de aprendizaje mediante la introducción de vocabulario, gramática, comprensión auditiva, comprensión lectora, expresión escrita, expresión oral, pronunciación, trabajo de proyectos y evaluación y valoración. Los profesores necesitan experimentar ejemplos concretos de pedagogía en línea para sentirse lo suficientemente seguros para aplicar las tecnologías a la enseñanza. Walker and Goodwith (2013) aportan ideas sobre cómo conectar la teoría y la práctica, incluyendo la forma de hacerlo con niños y jóvenes e ideas sobre cómo involucrar a los alumnos por medio de historias y la tan importante seguridad y protección de los niños en línea.

Dudeney, Hockly and Pegrum (2013) argumentan que las competencias digitales son el futuro, en una época en la que se prepara a los alumnos para un futuro incierto. No sabían que siete años después de escribir su libro ¡el

mundo entero se vería forzado a volverse digitalmente competente! Ellos dividen acertadamente las competencias en: impresos, mensajes de texto, hipertexto, multimedia, videojuegos, dispositivos móviles, codificación, etiquetado, búsqueda, información y filtrado, entre otros. Hemos entrado en un mundo completamente nuevo, con un nuevo lenguaje que los profesores deben entender.

Blackburn and Miles (2021) analizan las buenas prácticas de aprendizaje remoto y el rigor necesario en la enseñanza que incluyen la participación del alumno, la planificación, las expectativas, la estructuración y el apoyo a los alumnos, así como la evaluación y la colaboración con los padres y las familias como elementos fundamentales para garantizar el éxito. Resulta especialmente útil la tabla de herramientas tecnológicas para distintos tipos de actividades que se presenta en la sección 7.4.1 como una contribución directa a los cursos de capacitación propuestos. Sharma and Barrett (2018) también analizan las mejores prácticas en lo que denominan ‘aprendizaje mixto’, pero su descripción corresponde a lo que aquí se denomina aprendizaje ‘híbrido’, que combina la enseñanza presencial y remota. Lo que es muy interesante es que una de las definiciones citadas es ‘el uso de una combinación de distintas tecnologías’ y se presenta un ejemplo de

‘... un curso telefónico que combina clases regulares por teléfono con comunicaciones por correo electrónico

y materiales de autoaprendizaje que se entregan a través de una plataforma web tales como la comprensión auditiva de grabaciones de audio en casa...’.

También hay un capítulo muy útil sobre los ‘modelos’ de este tipo de aprendizaje en el que Hockly y Clandfield (en Sharma y Barrett, 2018) describen distintos modelos expresados como porcentajes. La Figura 1 contiene ejemplos de distintos modelos de aprendizaje remoto

expresados en porcentajes. Curiosamente, los alumnos consideran el Modelo 1 como ‘opcional’, donde el aprendizaje ‘real’ solo se presenta en el presencial (F2F); en el Modelo 2, el ‘tiempo’ no queda tan claro porque una clase presencial dura 50 o 90 minutos pero la de tipo remoto puede tomar a los distintos alumnos periodos de tiempo diferentes para cubrir el trabajo asincrónico establecido. Si se analiza el Modelo 4 que es 100% remoto la desventaja es que la tasa de abandono es ¡notoriamente elevada!

Modelo 1	Modelo 2*	Modelo 3	Modelo 4
Presencial = 70% Remoto = 30%	Presencial = 50% Remoto = 50%	Presencial = 20% Remoto = 80%	Presencial = 100%

*híbrido

Figura 1: Modelos de aprendizaje remoto (expresados en porcentajes)

Lo que está claro para los fines del proyecto del curso de capacitación es que los profesores deben considerar qué modelo de enseñanza y

aprendizaje están planificando puesto que el diseño de los materiales y la pedagogía de los dos tipos de enseñanza y aprendizaje son distintos.

2. EL ESTUDIO: ENFOQUE METODOLÓGICO

El propósito de esta investigación era encontrar las respuestas a la siguiente lista inicial de preguntas establecida por British Council Américas con relación al enfoque específico y a las necesidades de enseñanza de inglés.

1. ¿Qué habilidades necesitan los profesores que son nuevos en la enseñanza remota (es decir, enseñanza sincrónica en línea)?
2. ¿Qué habilidades necesitan los profesores para apoyar a los alumnos en el aprendizaje guiado en línea (es decir, aprendizaje asincrónico, mediante sistemas de gestión del aprendizaje, etc.)?
3. ¿Qué habilidades y consideraciones adicionales deben tener los profesores que deben enseñar a una combinación de alumnos en el aula de clase física (presencial) y otros en casa (es decir, aprendizaje híbrido)?
4. ¿Qué DPC se recomienda para ayudar a los profesores de enseñanza de inglés y otras asignaturas a realizar la transición del aula de clase física (presencial) a la enseñanza remota (es decir, de forma sincrónica) y apoyar el aprendizaje guiado en línea (es decir, de forma asincrónica a través de sistemas de gestión del aprendizaje, etc.)?
5. ¿Qué tipo de DPC es ideal (por ejemplo, sincrónico, asincrónico o una combinación de los dos)? ¿Cuál es la duración (es decir, la duración del curso) y la frecuencia (con qué frecuencia deben recibir información) recomendadas?
6. ¿Cuál es el rol de los líderes escolares y de los encargados de la formulación de políticas respecto a lo anterior? ¿Qué tipo de DPC requieren ellos?
7. ¿Están los sistemas escolares preparados y son capaces de proporcionar una oferta de aprendizaje remoto o híbrido? ¿Cuáles son los principales desafíos para lograr el DPC recomendado en las preguntas 5 y 6? ¿Qué se puede hacer para superar estos desafíos?

Esta consultoría fue diseñada para cubrir distintas etapas (listadas a continuación). *ELT Consultants* trabajó en estrecha coordinación con British Council Américas y con los investigadores nacionales en el diseño de un enfoque basado en evidencias para responder a las estrategias más efectivas de enseñanza remota, específicamente de la enseñanza de inglés durante las interrupciones escolares provocadas por el COVID-19. Esto se acordó a inicios de diciembre del 2020 con *ELT Consultants* y posteriormente requería la entrega de varios productos a lo largo de cinco etapas del proyecto (véase el resumen de las etapas y los procesos de recopilación de datos en el Apéndice 1). Cabe anotar que se agregó un país adicional, Perú, a la investigación y este no aparece en el resumen inicial previsto del proyecto. El equipo de investigadores locales de *ELT Consultants* fue

seleccionado por su conocimiento de la enseñanza de inglés en su país, así como por sus contactos con profesores en los sistemas escolares públicos y privados (ver los roles del equipo de *ELT Consultants* en el Apéndice 2).

El procedimiento metodológico de esta consultoría fue diseñado inicialmente para recopilar datos de distintos grupos de interés, incluidos los funcionarios de los Ministerios de Educación, profesores, padres y estudiantes. Este diseño buscaba analizar las tres áreas principales de interés para la construcción de nuevas formas de enseñar en la pandemia: las respuestas educativas de los grupos de interés, las evidencias de éxito y las necesidades pedagógicas de los profesores, las cuales se resumieron en las siguientes preguntas abiertas:

1. ¿Cómo responden las distintas instituciones educativas y grupos de interés de estos países a la pandemia?
2. ¿Qué evidencias existen acerca del éxito o el fracaso de las distintas respuestas de estos grupos de interés a la pandemia?
3. ¿Qué conjuntos de habilidades necesitan los distintos grupos de profesores escolares para orientar la enseñanza a través de los distintos escenarios y plataformas que impone la pandemia?

El plan inicial consistía en recopilar datos de documentos oficiales tales como informes, declaraciones de políticas y documentos de planes de estudio de representantes de todos los grupos de interés de la educación, así como a través de la observación de la enseñanza remota. Teniendo en cuenta los desafíos prácticos durante las primeras etapas de este estudio, se hizo evidente que organizar entrevistas virtuales y grupos focales con algunos de los grupos de interés era un desafío. Como resultado, tras consultar con British Council Américas, se eliminaron de la lista de fuentes a los funcionarios de los Ministerios de Educación, a los padres y a los estudiantes, así como las observaciones previstas de las clases virtuales. El procedimiento metodológico final adoptado se limitó a la recopilación y análisis de una variedad de datos de

investigación de documentos oficiales y de política, profesores, y formadores de profesores y, por lo tanto, no se pudo responder completamente a las últimas dos preguntas (6 y 7) de la lista inicial de British Council Américas. No obstante, los datos de otras fuentes proporcionaron ideas útiles sobre las que se podrían intentar extrapolar nuestros hallazgos a la preparación a nivel de escuelas y de formulación de políticas. El procedimiento metodológico final se basó en la triangulación de herramientas cualitativas y cuantitativas y el análisis de datos de investigaciones documentales, encuestas y grupos focales. Las preguntas de investigación amplias y específicas se abordaron a lo largo de las etapas y estrategias de investigación que se muestran en la Figura 2, a continuación:

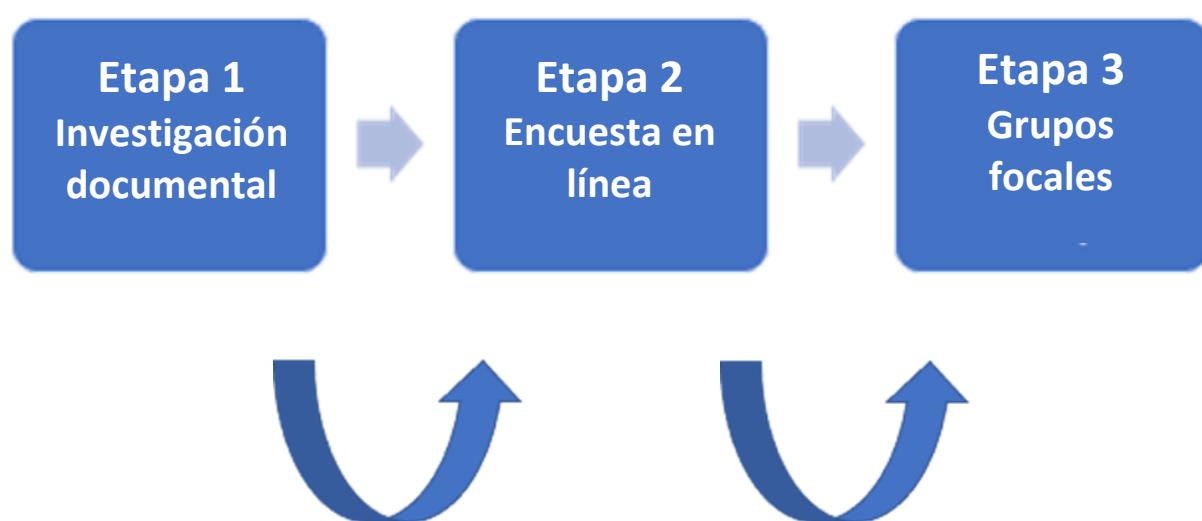


Figura 2: Secuencia de las etapas de las estrategias de investigación

Etapa 1: Investigación documental: completada a finales de diciembre del 2020

ELT Consultants identificó y leyó informes internacionales y nacionales pertinentes y documentos relacionados con la pandemia a fin de establecer las áreas claves de investigación. En colaboración con British Council Américas, *ELT Consultants* diseñó y perfeccionó una metodología de investigación que permitió la recolección de la información pertinente acerca de la política actual de educación y la formación de profesores durante las interrupciones escolares provocadas por el COVID-19. Esta información se cotejó y analizó con el fin de identificar lo que cada país decía estar haciendo durante la pandemia y utilizarlo como base para el diseño de una encuesta en línea para profesores a fin de conocer su realidad vivida (para la investigación documental de cada país, véanse los Apéndices 3 a 6). Véase el análisis de los datos de la etapa 1 en la Sección 3 más adelante.

Etapa 2: Encuesta en línea: completada a finales de febrero del 2021

ELT Consultants diseñó y distribuyó una encuesta en línea para que los profesores de cuatro países objetivo la respondieran. Se recibieron un total de 540 respuestas de los cuatro países. Para una copia de la encuesta en línea, véase el Apéndice 8. La encuesta consistía en preguntas cerradas y abiertas que ayudan a comprender la magnitud de los desafíos planteados por el cierre de las escuelas y la naturaleza de las distintas estrategias de respuesta implementadas. En colaboración con el British Council y otras asociaciones de profesores en los países objetivo, *ELT Consultants* realizó una encuesta en línea para obtener una visión

general acerca de la enseñanza actual del inglés durante las interrupciones escolares provocadas por el COVID-19. El objetivo era obtener una visión general acerca de la política, los planes de estudio, los materiales y libros de texto actuales y los proveedores de formación de profesores para la enseñanza del inglés en los niveles de primaria y secundaria. Las interacciones con estos grupos de interés y el análisis de distintos documentos sobre política y planes de estudio permitieron a *ELT Consultants* entender la situación actual en los cuatro países objetivo y las capacidades existentes para aplicar la enseñanza digital, así como desarrollar mecanismos apropiados de formación para los profesores que aborden las necesidades específicas de los profesores y alumnos de los niveles de primaria y secundaria. El análisis de los datos aquí recolectados ayudó a *ELT Consultants* a identificar lo expresado por los profesores en comparación con los datos oficiales de los países hallados en la etapa 1 y en la bibliografía relacionada con la pandemia. Estos hallazgos hicieron necesario el diseño de una entrevista en línea con grupos focales que se describe a continuación. Véase el análisis de los datos de la etapa 2 en la Sección 4 más adelante.

Etapa 3: Grupos focales en línea: completados a mediados de marzo del 2021

ELT Consultants realizó entrevistas en línea con grupos focales en los cuatro países objetivo con un total de 16 profesores (véase la distribución de los encuestados por país en la Sección 4 más adelante) que respondieron la encuesta inicial con el fin de entender sus experiencias vividas con la educación durante el confinamiento y posteriormente, así como sus evaluaciones del impacto de las estrategias de intervención en la enseñanza y el aprendizaje durante y después de los cierres escolares. Estas

entrevistas también buscaban desentrañar lo que los profesores están haciendo actualmente durante las interrupciones escolares, el apoyo recibido y el apoyo que les gustaría recibir. Este análisis fue importante para descubrir las brechas en la práctica actual y las habilidades que los profesores creen que necesitan para realizar la Enseñanza Remota de Emergencia y el apoyo que necesitan. La intención era ofrecer al equipo de investigación una comprensión holística y matizada sobre las realidades, competencias y necesidades de los profesores para hacer sugerencias

documentadas acerca de sus necesidades de capacitación y el apoyo adicional que ellos consideran necesario por parte de la escuela y del Estado o del Ministerio de Educación para esta nueva forma de enseñanza (para los protocolos y las preguntas de las entrevistas, véase el Apéndice 11). Véase el análisis de los datos de la etapa 3 en la Sección 5 más adelante.

La Tabla 3 a continuación resume el tipo de datos generados

Tabla 3: Datos generados para el análisis

ÁREA DE INVESTIGACIÓN	PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	FUENTES PRINCIPALES DE DATOS
GRUPOS DE INTERÉS EDUCATIVOS 1. ¿Cómo responden las distintas instituciones y grupos de interés educativos en estos países a la pandemia y qué apoyo necesitan?	1.1 ¿Cuál podría ser el posible rol de los líderes escolares y de los encargados de la formulación de políticas? 1.2 ¿Están los sistemas escolares preparados y son capaces de proporcionar una oferta de aprendizaje remoto o híbrido? ¿Cuáles son los principales desafíos para lograr el DPC recomendado en las preguntas 3.5 y 2.1? ¿Qué se puede hacer para superar estos desafíos?	<ul style="list-style-type: none"> • Documentos oficiales de los Ministerios de Educación y las escuelas sobre las respuestas • Encuesta en línea para los profesores de todos los países incluidos en este estudio • Entrevistas virtuales con los profesores en grupos focales
EVIDENCIAS 2. ¿Qué evidencias hay acerca del éxito o el fracaso de las distintas respuestas de estos grupos de interés a la pandemia? Identificar las brechas de conocimiento y visión que pueden ser atendidas a través de grupos focales y de una selección de entrevistas con profesores y otros grupos de interés con experiencia	Analizar los datos para encontrar evidencias: a) Sintetizar y analizar los datos , resaltando las respuestas basadas en evidencias a las preguntas de investigación antes planteadas. b) Analizar las necesidades de los profesores para la enseñanza remota (esto es, sincrónica; en vivo y en línea) e identificar la mejor manera de proporcionarles desarrollo para ello. c) Analizar las necesidades de los profesores para la enseñanza guiada en línea (esto es, apoyo asincrónico a través de Sistemas de Gestión de Aprendizaje, etc.) y la mejor manera de proporcionar DPC para ello.	<ul style="list-style-type: none"> • Encuesta en línea para los profesores de todos los países incluidos en este estudio para medir su compromiso con la enseñanza y el aprendizaje • Entrevistas con los profesores en grupos focales para medir la adopción del sistema escolar y educativo

<p>recente y capaces de proporcionar más información sobre algunas de estas necesidades.</p>	<p>d) Analizar las necesidades de los profesores que están obligados a proporcionar un aprendizaje híbrido (esto es, una combinación de aprendizaje presencial y en línea) y la mejor manera de apoyarlos con DPC. e) Analizar las necesidades de los líderes escolares para responder a nuevas y ajustadas expectativas de logros y resultados del aprendizaje de los alumnos como resultado de esta nueva forma de enseñar y aprender.</p> <p>Por informar:</p> <p>2.1 Habilidades de los profesores/DPC (1.5) 2.2 Apoyo de grupos de interés/DPC (2.1)</p>	
<p>NECESIDADES PEDAGÓGICAS</p> <p>3. ¿Qué conjuntos de habilidades necesitan los distintos grupos de profesores escolares para orientar la enseñanza a través de los distintos escenarios y plataformas impuestas por la pandemia?</p>	<p>3.1 ¿Qué habilidades necesitan los profesores que son nuevos en la enseñanza remota (es decir, enseñanza sincrónica en línea)? 3.2 ¿Qué habilidades necesitan los profesores para apoyar a los alumnos en el aprendizaje guiado en línea (es decir, aprendizaje asincrónico, mediante sistemas de gestión del aprendizaje, etc.)? 3.3 ¿Qué habilidades y consideraciones adicionales deben tener los profesores que deben enseñar a una combinación de alumnos en el aula de clase física (presencial) y a otros en casa (es decir, aprendizaje híbrido)? 3.4 ¿Qué DPC se recomienda para ayudar a los profesores de enseñanza de inglés y otras asignaturas a realizar la transición del aula de clase física (presencial) a la enseñanza remota (es decir, de forma sincrónica) y apoyar el aprendizaje guiado en línea (es decir, de forma asincrónica a través de sistemas de gestión del aprendizaje, etc.)? 3.5 ¿Qué tipo de DPC es ideal (por ejemplo, sincrónico, asincrónico o una combinación de los dos)? ¿Cuál es la duración (es decir, la duración del curso) y la frecuencia (con qué frecuencia deben recibir información) recomendadas?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Documentos oficiales de los Ministerios de Educación y las escuelas sobre las respuestas ● Encuesta en línea para profesores y estudiantes de todos los países incluidos en este estudio ● Entrevistas virtuales con profesores en grupos focales, investigación académica y estudios de caso (sobre las habilidades que necesitan los profesores y que son similares o distintas a las de la enseñanza presencial en el aula de clase física)

Los datos recopilados de estas fuentes fueron analizados para tener un panorama general de las estrategias de respuesta a los cierres escolares y su impacto en el aprendizaje de calidad y equitativo. El propósito es desarrollar un inventario de las posibles estrategias de intervención educativa para abordar el aprendizaje remoto fuera del aula de clase. Esto supone identificar las prácticas de enseñanza sincrónica y asincrónica que han funcionado en la pandemia y comprender por qué han funcionado y, cuando sea necesario, recopilar datos adicionales de los participantes para obtener una visión más profunda sobre la naturaleza y el alcance del éxito como base para realizar las recomendaciones sobre el tipo de apoyo y capacitación que necesitan los profesores para abordar la enseñanza y el aprendizaje virtual. Las fuentes principales de datos son los artículos de investigación, informes y relatos de campo sobre distintas prácticas de enseñanza.

Etapa 4: Análisis de datos: completados a mediados de marzo del 2021

ELT Consultants redactó y presentó un informe preliminar a British Council Américas con hallazgos preliminares del análisis de los datos recopilados en las etapas 1 a 3, que triangulan distintas fuentes de datos para garantizar consistencia y coherencia.

Etapa 5: Informe final y presentación de hallazgos antes de finales de marzo del 2021

Se solicitó a *ELT Consultants* presentar un informe completo sobre el proceso y los hallazgos del análisis junto con las recomendaciones sobre la capacitación que podría ser pertinente para las necesidades, aptitudes y habilidades actuales de los profesores en estos países.

Los procedimientos metodológicos se explican detalladamente en las secciones correspondientes más adelante y los hallazgos se presentan realizando las conexiones entre los conjuntos de datos, según sea necesario.

3. ETAPA 1: INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL

Para esta etapa del estudio, *ELT Consultants* trabajó con un investigador nacional de cada uno de los cuatro países, quien contaba con antecedentes y contactos contextuales (para detalles sobre los investigadores, véase el Apéndice 2) a fin de recopilar, cotejar y resumir una gama de datos documentados sobre la política y la práctica educativa actual durante la pandemia disponible en línea y en las oficinas estatales y escuelas que pudieron abordar. El análisis de tales

datos permitió obtener una comprensión informada sobre el contexto educativo en el cual se enseña el inglés y cómo los distintos grupos de interés reaccionaban a la educación continua de los estudiantes durante los cierres escolares.

La Tabla 4 presenta los documentos específicos recopilados por los investigadores nacionales en los cuatro países. Para los enlaces y resúmenes de los contenidos en línea identificados de los países objetivo véanse los Apéndices 3 a 6. Para el análisis de los datos recopilados por país que contiene referencias cruzadas con la documentación de la Tabla 4, véase el Apéndice 7.

Tabla 4: Lista de verificación de los documentos específicos cuya recopilación se solicitó a los investigadores locales.

APOYO DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y/O ESTATAL O INDIVIDUAL A LAS ESCUELAS DURANTE LA PANDEMIA DEL COVID-19
<ol style="list-style-type: none">1. Documentos oficiales estatales o del Ministerio de Educación en el sitio web2. Políticas sobre inclusión estatales o del Ministerio de Educación3. Otros (artículos de prensa)
ESCUELAS: APOYO A LOS PROFESORES DURANTE LA PANDEMIA DEL COVID-19
<ol style="list-style-type: none">1. Secretaría de Educación2. Escuela privada bilingüe de prestigio3. Escuela o fundación pública
APOYO A LOS PADRES Y ESTUDIANTES DURANTE LA PANDEMIA DEL COVID-19
<ol style="list-style-type: none">1. Disposiciones gubernamentales para padres y estudiantes

- | |
|---|
| 2. Documentos oficiales estatales, individuales o del Ministerio de Educación en el sitio web |
|---|

APOYO A LOS PROFESORES DURANTE LA PANDEMIA DEL COVID-19
--

- | |
|--|
| 1. Apoyo estatal, individual o del Ministerio de Educación a la capacitación de los profesores
2. Apoyo de las asociaciones de profesores a los profesores
3. Otras (Organizaciones No Gubernamentales (ONG) y editoriales que ofrecen capacitación a los profesores, iniciativas estatales para recopilar comentarios de los profesores e iniciativas de los propios profesores). |
|--|

Nota: No todos los países objetivo proporcionaron todo el apoyo identificado y esto se especifica claramente en el desglose del Apéndice 7; por ejemplo, los documentos oficiales en los sitios web estatales y del Ministerio de Educación de México y Perú no dieron indicio alguno de que los departamentos regionales de educación estatal transfirieran las decisiones sobre la enseñanza a las escuelas.

3.1 HALLAZGOS DE LA ETAPA 1

A continuación se presenta el resumen de hallazgos a partir del análisis de los conjuntos de datos identificados en la Tabla 4 anterior. Para una descripción general de los datos acumulados recopilados por los investigadores locales y posteriormente cotejados y analizados, véase el Apéndice 7.

3.1.1 REACCIÓN DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN (MoE) Y/O DEL ESTADO

La documentación oficial de estas fuentes reportó diversas soluciones educativas durante la pandemia a nivel de políticas, aunque no se pudo verificar directamente cuáles de ellas se desplegaron eficazmente y en qué medida. Las acciones políticas clave reportaron lo siguiente:

- Los cuatro países objetivo fueron receptivos a la hora de abordar la continuidad del aprendizaje académico de los estudiantes ya sea a nivel estatal o centralizado. Todos emitieron decretos de los Ministerios de Educación a fin de permitir la transición de las clases al aprendizaje remoto.
- Los cuatro países informaron que tenían planes de estudio para situaciones de emergencia aunque el equipo de investigación no pudo disponer de estos, a excepción de Perú que utilizó su plataforma 'Aprendo en Casa' con un planificador de actividades para secundaria.
- La solución recomendada por Colombia fue el uso de un enfoque interdisciplinario con recursos virtuales y físicos que incluye un aprendizaje basado

en problemas y proyectos, pero no se explicó en qué consistía ni cómo se implementaría.

- En Brasil y Perú se pusieron a disposición de los proveedores satélites de radio e internet adicionales.
- Se facilitaron sitios web interactivos adicionales con canciones, videolibros, aplicaciones, bibliotecas digitales y clubes de lectura en todos los países, excepto en Perú.
- En Brasil, México y Perú, en las zonas sin acceso a internet o a las familias que no tenían dispositivos se les facilitaron cartillas impresas con materiales de aprendizaje que los padres recogían en las escuelas.
- Se entregaron algunas tarjetas SIM prepagadas en Brasil (1.136 teléfonos móviles con tarjeta SIM), Colombia (no hay datos) y Perú (presupuesto mensual que no continuó en el 2021), para padres, profesores y estudiantes.

3.1.2 TECNOLOGÍA (DISPONIBLE A TRAVÉS DEL MoE/ESTADO U OTROS)

- Se reportó el uso de diversos medios para dar continuidad a la educación, entre ellos:
 - a) medios de comunicación masiva; por ejemplo, radio y televisión
 - b) redes sociales; por ejemplo, Facebook, YouTube
 - c) salas de reunión en línea; por ejemplo, Zoom, Google Meet

- d) plataformas en línea; por ejemplo, MoE, British Council
- e) aplicaciones; por ejemplo, Instagram, WhatsApp

- f) un ciudadano adinerado en México (Red Compartida de Carlos Slim) creó una red en las zonas rurales facilitando el acceso al aprendizaje remoto.

3.1.3 APOYO A LOS ESTUDIANTES

Los documentos reportaron lo siguiente:

- Los estudiantes recibieron apoyo de sus profesores ya fuera en línea, mediante llamada telefónica o visita domiciliaria.
- Los estudiantes recibieron apoyo de sus padres, quienes recibieron capacitación sobre el uso de computadores, redes sociales, podcasts y videos (véase más adelante el apoyo a los padres).
- En Perú, 433.000 estudiantes recibieron un presupuesto mensual para dispositivos móviles.
- En Colombia, se repartieron entre los estudiantes 75.000 computadores con contenidos educativos preinstalados.
- En Brasil, una oficina estatal de educación se asoció con una empresa que suministró computadores de escritorio y portátiles reacondicionados a los estudiantes.
- En Brasil se entregaron tarjetas SIM prepagas con 1.136 teléfonos móviles suministrados a estudiantes y profesores.

- En México, una iniciativa llamada 'Aprende en Casa' fue transmitida por TV a través de un canal abierto y otro par de redes pero no se consideró eficaz, así que Aprende en Casa II se presentó a través de redes sociales como Facebook, publicando las clases en un canal de YouTube y comunicándose a través de WhatsApp.
- En Colombia, el Ministerio de Educación facilitó una plataforma con una gama de recursos interactivos para todos los grados en las asignaturas de lengua (español), ciencias y matemáticas; para los alumnos de inglés había lectores graduados. La plataforma también contaba con una aplicación.

3.1.4 APOYO A LOS PROFESORES

Los documentos sobre políticas reportaban que los profesores recibieron apoyo para el uso de las herramientas digitales (véase Tecnología), de la siguiente manera:

- a) Documentos del Ministerio de Educación

de los cuatro países reportaron la organización de capacitaciones sobre el uso de tecnologías de videoconferencia como Zoom, Microsoft Teams, Google y Facetime.

- b) Alianzas entre empresas privadas y el Ministerio de Educación en Brasil y Colombia.
- c) Tutoriales estatales regionales en los cuatro países.
- d) Editores en Colombia y Perú ofrecieron capacitación en línea a los profesores.

- Los profesores recibieron apoyo mediante la capacitación sobre manejo de emociones, propias y de sus estudiantes, en Brasil y Colombia.
- Brasil entregó en algunos casos tarjetas SIM prepagadas con 1.136 teléfonos móviles a estudiantes y profesores y tarjetas SIM para estudiantes y profesores. En Perú y Colombia, los estudiantes y profesores recibieron un presupuesto mensual para tarjeta SIM pero, como se expone más adelante, esto al parecer era simbólico puesto que los profesores continuaban reclamando que los estudiantes no podrían acceder al aprendizaje de forma remota.
- En Brasil, un sitio web creado por Vozes da Educação, una consultoría educativa con apoyo del Instituto Unibanco elaboró

un informe que identificaba la oferta en los 26 Estados: 25 Estados proporcionaron capacitación en línea para los profesores. 23 de los 26 Estados realizaron seminarios web y tutoriales de video en YouTube para clases en línea. Uno de los Estados proporcionó archivos en formato PDF de autoaprendizaje para los profesores y un Estado no contaba con información sobre capacitación de profesores y clases en línea.

3.1.5 ASOCIACIONES Y SINDICATOS DE PROFESORES

Se reportó lo siguiente:

- En Colombia, la Asociación de Profesores (Enseñanza del Inglés a Hablantes de otras Lenguas (TESOL) Colombia) ofreció 10 seminarios web entre marzo y mayo del 2020 en una amplia gama de sesiones relevantes en línea que se grabaron y que se podían descargar.
- En México, se informó que algunos sindicatos de profesores entregaron miles de dispositivos a estudiantes en contextos difíciles pero no hay información acerca de los mismos.
- En Perú, varios grupos de profesores en Facebook y WhatsApp, tales como Teachers Peru, Peruvian English Teachers Network, Peruvian

English Teachers, Peru TEC y formadores locales de profesores ofrecieron capacitación gratuita para los profesores.

3.1.6 INCLUSIVIDAD PARA LOS ESTUDIANTES

Se reportó lo siguiente:

- Profesores de los cuatro países recibieron apoyo mediante capacitaciones en línea sobre el trabajo con necesidades especiales e inclusividad; todos los países, excepto Brasil, ofrecieron esta capacitación en los idiomas locales.

3.1.7 APOYO A LOS PADRES

Se informó que el Ministerio de Educación ofreció el siguiente apoyo directo a los padres:

- a) La puesta en marcha del autoaprendizaje, guía para niños pequeños y rutinas de estudio para los estudiantes mayores en los cuatro países.
- b) En 2015, se inició un desarrollo mediante tecnologías digitales para la educación en Colombia, llamado 'Escuela TIC familia', pero el sitio web no tenía ningún recurso ni ofrecía cursos actualizados.
- c) En Colombia se ofrecieron recursos en las

redes sociales, podcasts, memes y videos.

- d) Adicionalmente, se proporcionaron préstamos a los padres para matricular a sus hijos en escuelas privadas que habían vuelto a abrir o para la compra de dispositivos.
- e) Se entregaron o se prestaron dispositivos como computadores portátiles y tabletas a estudiantes en Colombia, México y Perú (por ejemplo, se entregaron 4.500 dispositivos en todo México).
- f) Se proporcionaron tarjetas SIM prepagadas en Perú, pero únicamente entre octubre y diciembre del 2020.
- g) Algunas comunidades facilitaron dispositivos nuevos o reacondicionados, como en Colombia, para que los padres los utilizaran con los alumnos y para conectarse con los profesores.

3.2 RESUMEN DE HALLAZGOS DE LA ETAPA 1

Como puede verse en la lista anterior de respuestas a la educación en la pandemia, los cuatro países estuvieron de acuerdo en que las escuelas y los profesores podían pasar a la enseñanza y el aprendizaje a distancia; sin embargo, excepto en el caso de Perú, esto no vino acompañado de un plan educativo ni a nivel del Ministerio de Educación ni del Estado. Esto consistía en una amplia gama de disposiciones que incluían aprendizaje digital en línea, capacitación de profesores, desarrollo de programas de radio y TV, distribución de materiales impresos para profesores y estudiantes (que no tenían acceso a recursos

digitales). Colombia además amplió la infraestructura digital, de radio y televisión para los profesores y los estudiantes. Todos los países, en distintos niveles, informaron que habían incrementado el acceso al aprendizaje digital a través de la colaboración con la empresa privada y la comunidad. Además, los profesores indicaron que habían recibido apoyo en su desarrollo profesional en cuanto al uso de tecnologías digitales, y existen evidencias de que las asociaciones de profesores en Colombia y Perú colaboraron con los profesores. En resumen, hubo una respuesta receptiva para alcanzar algún nivel de educación en la nueva ‘normalidad’ del aprendizaje en casa.

4. ETAPA 2: ENCUESTA EN LÍNEA

Para esta fase de la consultoría, *ELT Consultants* diseñó un cuestionario de encuesta (véase el Apéndice 8) que se repartió entre los profesores en línea a través de una variedad de canales, en los cuatro países de estudio. El cuestionario incluía 19 preguntas, entre ellas, 7 preguntas abiertas para obtener información detallada sobre el uso de herramientas digitales por parte de los profesores, la capacitación recibida de sus instituciones y/o del Ministerio de Educación, los principales desafíos y oportunidades derivados de

la enseñanza remota, así como sus opiniones sobre los tipos de capacitación necesaria y sus expectativas sobre el apoyo de los padres a los estudiantes para el aprendizaje en casa. La encuesta se tradujo al portugués para el Brasil y al español para Colombia, México y Perú, y se distribuyó en línea mediante una serie de contactos de los investigadores locales, incluidos aquellos de la base de datos de profesores del British Council. A fin de cumplir con el cronograma de British Council Américas, la encuesta se distribuyó durante las vacaciones de verano en estos países. La Tabla 5, a continuación, indica la cantidad de profesores encuestados por país.

Tabla 5: Distribución de las respuestas a la encuesta en línea recibidas en cada país

País	Total de respuestas
Brasil	108
Colombia	237
México	87
Perú	108
Número total de respuestas	540

4.1 HALLAZGOS DE LA ETAPA 2

Los principales hallazgos de la encuesta se dividen en las dos partes siguientes: primero se presentan los datos brutos relevantes y posteriormente se agrupan bajo los encabezados correspondientes de respuesta a las preguntas de investigación.

4.2 DATOS BRUTOS DE LA ENCUESTA EN LÍNEA

A continuación se presenta un resumen de los distintos conjuntos de datos obtenidos en la etapa 2. Las preguntas correspondientes se abarcan en el orden en que aparecen en la encuesta comenzando con las respuestas a las preguntas cerradas (cuantitativas), y posteriormente las respuestas a las preguntas abiertas (cualitativas). En esta sección, se combinan los datos de las preguntas cerradas de los cuatro países y se expresan en porcentajes; un desglose detallado de los datos por país se presenta en los Apéndices 9 y 10.

4.2.1 HALLAZGOS DE LAS PREGUNTAS CERRADAS

Las seis primeras preguntas, destinadas a conocer el contexto de trabajo de los encuestados, mostraron que el 74% de los profesores encuestados trabajan en centros públicos, mientras que el 33% lo hacen en centros privados. El 28% de todos los encuestados eran profesores de primaria y el 72% de secundaria, aunque alrededor del 15% de ellos reportaron haber enseñado también en escuelas de primaria, para un índice total del 43% de respuestas para el nivel de primaria. Además, el 78% de los encuestados eran profesores de inglés e incluían a docentes de escuela

primaria que también enseñan inglés además de todas las demás asignaturas del plan de estudios. Aunque no pudimos dirigirnos a los encuestados en las escuelas debido al momento en que se distribuyó esta encuesta, este dato demográfico funciona bien para este proyecto de investigación porque nos da la oportunidad de comprender mejor las realidades de una representación razonable de las diferentes condiciones de enseñanza, incluyendo las de las escuelas secundarias y primarias del sector estatal y privado en los cuatro países, y de aprovechar cualquier posible diferencia entre ambos tipos de oferta escolar para hacer comparaciones que puedan ser beneficiosas para desarrollar ideas sobre lo que es posible en general en los contextos. Por último, las respuestas a las preguntas sobre el trabajo actual en el contexto de la pandemia revelaron que el 93% de los 540 profesores encuestados podían conectarse con sus estudiantes a través de internet.

Las preguntas 8 y 9 pedían a los encuestados identificar dentro de una lista, las formas en que habían apoyado a sus alumnos durante la pandemia, en las escuelas públicas y privadas. Los hallazgos obtenidos de sus respuestas se presentan en la Figura 3, a continuación:

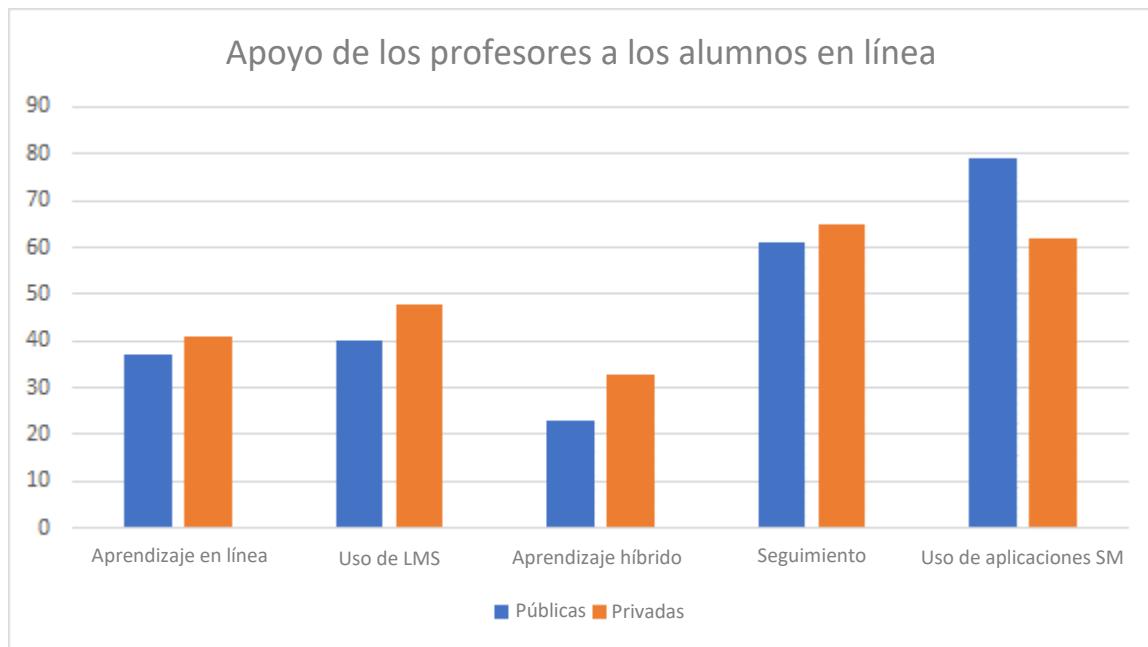


Figura 3: Apoyo de los profesores a los alumnos en escuelas públicas y privadas

Según lo indica la Figura 3 anterior, la diferencia entre el apoyo de los profesores a los alumnos en escuelas públicas y privadas era muy poca. De hecho, aunque, como vimos anteriormente, el 93% de los profesores dijo que enseñaba virtualmente, menos del 50% de ellos había capacitado a los alumnos sobre cómo aprender en línea o sobre cómo utilizar un sistema de gestión del aprendizaje (LMS) para que los alumnos pudieran trabajar por su cuenta. Un porcentaje aún menor de profesores capacitaron a sus estudiantes sobre el manejo de la enseñanza híbrida, si bien no estaba claro cuál era su conceptualización sobre enseñanza híbrida. Como indican los datos, este grupo de profesores también se encontraba

entre los que decían enseñar virtualmente. Por el contrario, un porcentaje significativamente alto de encuestados (el 80% en las escuelas públicas y el 64% en las privadas) apoyó el aprendizaje de los estudiantes a través de plataformas y aplicaciones de redes sociales (como Facebook y WhatsApp) y usaron también plataformas como Zoom para hacer seguimiento al progreso de los estudiantes.

Con relación a las formas en que los profesores en las escuelas públicas y privadas recibieron apoyo de sus escuelas durante la pandemia (P 13 y 15), las respuestas de los participantes indicaban que recibieron alguna capacitación de sus escuelas, como se muestra en la Figura 4, a continuación:

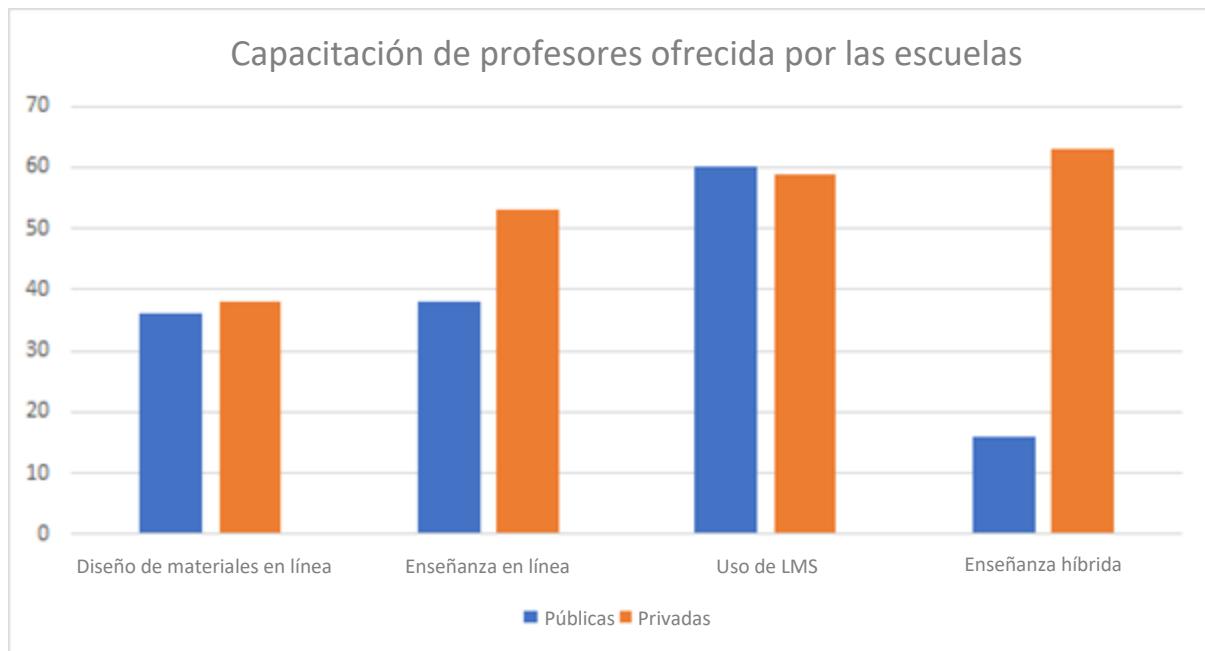


Figura 4: Capacitación de profesores en las escuelas públicas y privadas

Según lo indica la Figura 4 anterior, menos del 40% de los profesores recibe apoyo de las escuelas públicas y privadas respecto a la capacitación sobre diseño de materiales en línea. La capacitación de profesores de escuelas públicas sobre enseñanza en línea también fue baja (inferior al 40%) mientras que el 54% de los profesores de escuelas privadas recibieron este tipo de capacitación de sus escuelas. Menos del 60% de los profesores de escuelas públicas y privadas confirmaron que sus escuelas les capacitaron sobre el uso de los LMS. La comparación de respuestas sobre la oferta de capacitación sobre enseñanza en línea y uso de los LMS sugiere que se hace más énfasis en el uso de la tecnología que en la pedagogía de la misma. Más aún, según lo indica la Figura 4, la capacitación sobre enseñanza híbrida es muy poca en las escuelas públicas (18%) en comparación con las escuelas privadas (60%). Incluso cuando se recibió capacitación esta parecía no satisfacer las necesidades de los profesores tal como lo expresa con sus palabras un profesor del sector público de

Brasil: “Tuvimos una semana pedagógica sobre enseñanza híbrida pero fue muy poco, más que todo teoría. La mayor parte de la información la busqué en Google y YouTube.” En cuanto a los datos adicionales de la categoría ‘otros’ de estas preguntas, los profesores de ambos grupos reportaron que sus escuelas no habían ofrecido ningún tipo de presupuesto para apoyar el pago de costos adicionales para la enseñanza en línea. Estos resultados muestran que no todos los profesores recibieron apoyo de sus escuelas y que muchos fueron dejados a su propia iniciativa para financiar y pagar su propia capacitación sobre diseño de materiales y capacitación para la enseñanza en línea. Para obtener más información sobre la capacitación de los profesores en cada país ofrecida por sus escuelas o por el Ministerio de Educación y la capacitación que ellos buscaron por su cuenta, véase el Apéndice 9. La Figura 5, a continuación, incluye un resumen de la capacitación que los profesores de escuelas públicas de los cuatro países recibieron:

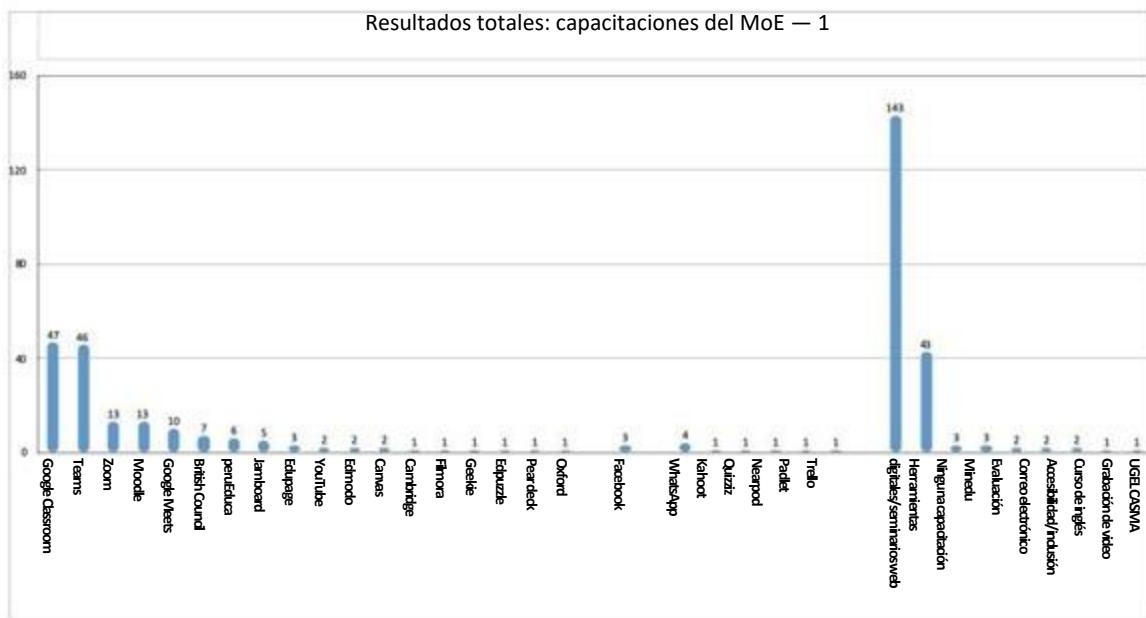


Figura 5: Capacitación escolar y del MoE proporcionada a los profesores en los cuatro países

Como lo indica la Figura 5, únicamente 143 de los 399 encuestados (36%) de las escuelas públicas recibieron capacitación sobre el uso de herramientas digitales de parte del Ministerio de Educación o de sus escuelas y esta se llevó a cabo principalmente a través de seminarios web. Los principales paquetes de capacitación incluían el uso de Google Classroom, Teams, Zoom, Moodle, Google Meet, las páginas web de TeachingEnglish de British Council y WhatsApp. En distintos países se incluyeron otras plataformas y

aplicaciones pero el número de profesores que las mencionaban era de tres o menos. Cuarenta y tres encuestados también informaron que no habían tenido ninguna capacitación por cuenta propia ni por parte del Ministerio de Educación.

El cuestionario también pretendía indagar a través de los profesores cómo sus escuelas apoyaban a los padres en su experiencia con la enseñanza y el aprendizaje en línea de sus hijos; sus respuestas se recogen en la Figura 6, a continuación:

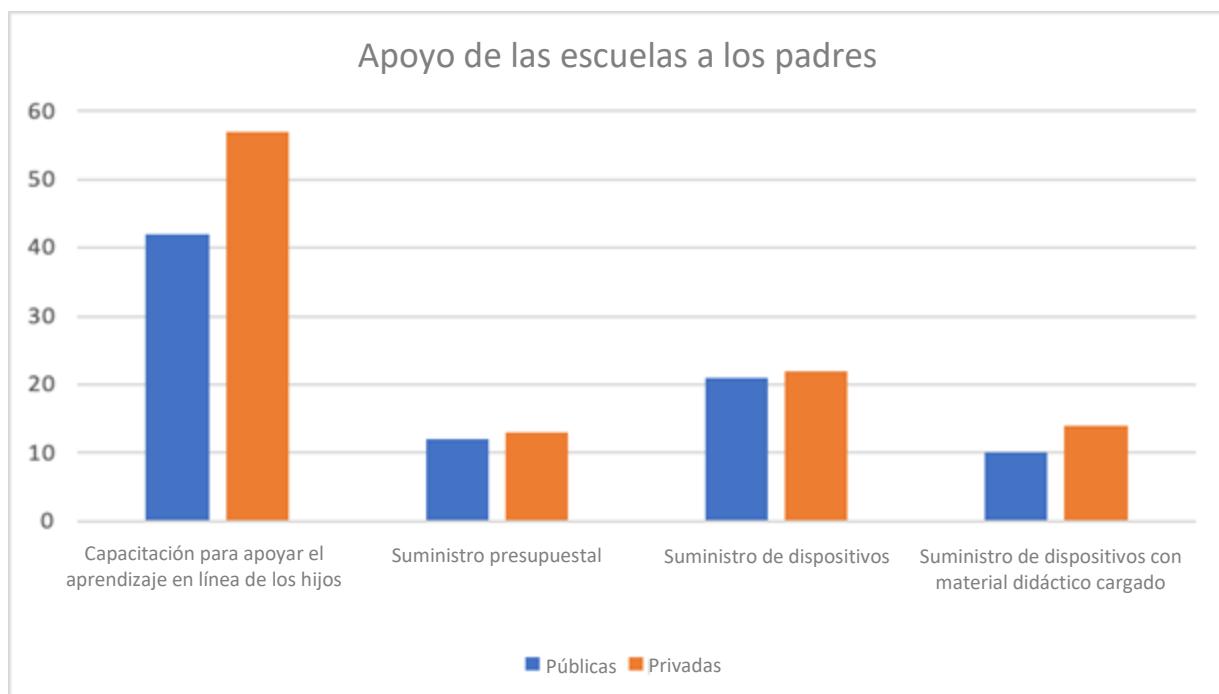


Figura 6: Apoyo a los padres en escuelas públicas y privadas

Como se observa en la Figura 6 anterior, las respuestas indican que no hay mucha diferencia entre el apoyo brindado a los padres por las escuelas públicas y privadas, aunque un mayor porcentaje de profesores de escuelas privadas (57%) en comparación con las escuelas públicas (42%) respondieron que sus escuelas capacitaron a los padres sobre cómo apoyar a sus hijos con el aprendizaje en línea. Un porcentaje muy bajo de los encuestados de escuelas públicas y privadas informó que sus escuelas apoyaron a los padres con presupuesto

para acceder a internet, dispositivos con capacidad para acceder a internet o incluso dispositivos con material didáctico cargado. Además de la capacitación para los padres sobre el apoyo a los hijos en aprendizaje en línea donde las escuelas privadas tuvieron un mejor desempeño que las públicas, en los demás casos no hubo mayor diferencia entre el número de encuestados que reportaron apoyo de las escuelas públicas y privadas a los padres en otras áreas cubiertas por este cuestionario.

4.2.2 HALLAZGOS DE LAS PREGUNTAS ABIERTAS

En esta sección se presenta un análisis más detallado sobre algunas de las respuestas abiertas a la encuesta. Se incluyeron preguntas abiertas en la

encuesta con el fin de comprender más a fondo cómo los profesores utilizan la tecnología e identificar las habilidades necesarias para la enseñanza y el aprendizaje de impacto. Los hallazgos se presentan a continuación en el mismo orden en que aparecen las

preguntas abiertas en el cuestionario. Para conocer más acerca de las aplicaciones que los profesores usaron en cada país, sus logros, los desafíos y la capacitación recibida, consulte el Apéndice 10.

4.2.2.1 Uso de aplicaciones educativas por parte de los profesores

Se pidió a los encuestados que explicaran brevemente cómo habían utilizado las plataformas o aplicaciones educativas para enseñar a sus estudiantes durante la pandemia (P 10); las respuestas indican que los profesores usaron una amplia gama de aplicaciones y plataformas para distintos propósitos tanto en la enseñanza sincrónica como asincrónica. En general, se presta mucha atención a la tecnología que se utilizará y el contenido que se enseñará, pero existe muy poca evidencia de que los profesores tengan en cuenta las dificultades socioemocionales de esta nueva forma de enseñanza. De las respuestas no se deduce claramente si los contenidos de enseñanza en línea son similares a los de la enseñanza presencial anterior, pero las respuestas sugieren que esto no se tuvo desde el cambio a la enseñanza en línea. Sería conveniente una capacitación que explore el equilibrio entre contenido, elección de tecnología y bienestar del estudiante/profesor en el aula de clase digital y que proporcione ideas y estrategias para conseguir este equilibrio de manera realista tanto a nivel de política como del aula de clase.

4.2.2.2 Enseñanza sincrónica

Las sesiones sincrónicas tienden a ser cortas (entre 30 y 50 minutos) porque los profesores son conscientes de que muchos estudiantes no pueden costear datos de internet para permanecer en línea por largos períodos, por lo tanto intentan compartir tareas, actividades y recursos (de modo asincrónico) y facilitar tiempos para la discusión en línea en una variedad de formatos y propósitos.

Las aplicaciones y plataformas como Zoom, Teams, WebEx, Google Meet, Facebook, Facebook Live e Instagram se usaban principalmente para las clases semanales según las horas programadas y predeterminadas de enseñanza sincrónica, con los siguientes propósitos:

- Realizar sesiones de enseñanza en vivo
- Explicar o aclarar tareas previamente asignadas
- Explicar el contenido de los materiales (proporcionados por el Ministerio de Educación; por ejemplo, en Brasil).
- Compartir videos ilustrativos para ayudar a los estudiantes a comprender el contenido presentado de forma asincrónica.

WhatsApp, Duolingo, Chat Class e Instagram se usaron para la enseñanza continua (sincrónica), sesiones de preguntas y respuestas en vivo y para aclarar tareas (asincrónica).

4.2.2.3 Enseñanza asincrónica

La enseñanza asincrónica consistía principalmente en compartir recursos de autoaprendizaje y evaluación del

aprendizaje de los estudiantes. WhatsApp parece ser la aplicación más utilizada para la enseñanza asincrónica porque esta permite a los profesores enviar audios y videos explicativos, ejercicios de comprensión auditiva, guías de aprendizaje en distintos formatos de texto y enlaces a videos y distintas plataformas de aprendizaje de idiomas en línea. En algunos casos (Brasil, por ejemplo), se usa WhatsApp para compartir contenido desarrollado por el Ministerio de Educación y los profesores tienen un rol más de facilitadores del autoaprendizaje, como el de responder a las preguntas de los estudiantes a través de WhatsApp y otras plataformas de chat. Si bien muchos profesores indicaron que usaban WhatsApp y otras aplicaciones de mensajería para compartir tareas/actividades y enlaces a recursos

en línea (imprimibles), algunos profesores usaban el correo electrónico para enviar y recibir tareas, blogs de recursos y explicaciones en línea para el autoaprendizaje, Google Forms para las evaluaciones mensuales, Google Classroom para la difusión de materiales y YouTube para las sesiones de enseñanza pregrabadas. Los profesores usaban también una variedad de aplicaciones en línea (por ejemplo, Quizzis, Kahoot, Arbolabc.com, Cerebriti.com, Chocolatelearning.com, Cokitos.com, etc.) para actividades interactivas en línea, pero todas ellas son formas asincrónicas de apoyo al aprendizaje del estudiante. Para un resumen del uso de aplicaciones educativas por parte de los profesores para la enseñanza sincrónica y asincrónica, véase la Tabla 6, a continuación.

Tabla 6: Resumen del uso de aplicaciones educativas por parte de los profesores para la enseñanza sincrónica y asincrónica

Modo de enseñanza	Plataformas	Funciones
Enseñanza sincrónica	<u>Teleconferencia</u> Zoom Teams Webex <u>Redes sociales</u> Google Meet Facebook Live Instagram	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar sesiones de enseñanza en vivo - Explicar o aclarar tareas previamente asignadas - Explicar el contenido de los materiales (proporcionados por el Ministerio de Educación; por ejemplo, en Brasil). - Compartir videos ilustrativos para ayudar a los estudiantes a entender el contenido presentado de forma asincrónica.
Enseñanza asincrónica y evaluación	Blogs YouTube	<ul style="list-style-type: none"> - Recursos de autoaprendizaje - Explicaciones - Sesiones de enseñanza pregrabadas
	WhatsApp	<ul style="list-style-type: none"> - Autoaprendizaje

		<ul style="list-style-type: none"> - Audios y videos explicativos - Ejercicios de comprensión auditiva - Guías de aprendizaje - Enlaces a videos - Compartir contenidos del Ministerio de Educación - Responder las preguntas de los estudiantes
Blogs YouTube		<ul style="list-style-type: none"> - Recursos - Explicaciones - Sesiones de enseñanza pregrabadas
Google Jamboard Wordwall Diapositivas/Documentos Word comunes		<ul style="list-style-type: none"> - Evaluaciones mensuales (formularios) - Compartir materiales (aula de clase)
<u>Otras aplicaciones</u> Quizzis Kahoot Arbolabc.com, Cerebriti.com, Chocolatelearning.com Cokitos.com Flipgrip Pickstone Snapchat		<ul style="list-style-type: none"> - Actividades, exámenes y juegos interactivos en línea - Los estudiantes se graban ellos mismos o elaboran historietas animadas

4.2.2.4 Colaboración entre profesores y padres

Los datos analizados proporcionan alguna evidencia de que WhatsApp también sirve como canal de comunicación con los padres para recordar a los estudiantes las tareas y los plazos requeridos, pero este parece ser unidireccional (instrucciones del profesor para los padres) en lugar de un compromiso de colaboración para beneficio mutuo.

Hasta el momento, la evidencia sugiere que se facilita mucho más la enseñanza asincrónica que la sincrónica y esto genera un verdadero problema si las prácticas previas de los profesores no fomentaban o

apoyaban estrategias de aprendizaje independiente o autónomo de los estudiantes. Para los alumnos de primaria es aún más difícil si no existe una colaboración entre la escuela y los padres con el objetivo de ayudar a los padres a aprender a apoyar el aprendizaje en casa, especialmente cuando se trata del aprendizaje de una lengua extranjera.

4.2.2.5 Beneficios de la pandemia para los profesores

En respuesta a lo que los profesores consideran que ha sido la mayor ganancia en la educación durante la pandemia y por qué (P 11), las respuestas analizadas identifican seis beneficios principales:

1. Conocimiento de los recursos tecnológicos y uso de estas herramientas digitales con fines educativos: los profesores han aprendido a usar las tecnologías disponibles (tales como sus teléfonos móviles) para fines educativos de una forma nunca antes realizada. En el proceso, ellos también han aprendido sobre nuevas plataformas y aplicaciones móviles y en línea que pueden facilitar el aprendizaje y el apoyo continuo a los estudiantes. Mantener el uso de algunos de ellos después de la pandemia sería una forma útil de mantener a los estudiantes comprometidos. Algunas escuelas públicas también se han beneficiado de salas virtuales proporcionadas por las autoridades educativas.
2. Desarrollo de materiales: existen indicios de que algunos profesores tuvieron que elaborar sus propios materiales, pero muchos de los recursos todavía se basan en los libros de texto o son proporcionados por el Ministerio de Educación sin que se indique si se revisaron o se condensaron para superar los retos del aprendizaje en línea. No obstante, la posibilidad de que los profesores incorporen recursos en línea existentes como juegos y exámenes ha agregado valor a la enseñanza. A causa de la brecha digital (véase el punto 5, más adelante), algunos profesores también han adquirido habilidades de desarrollo de materiales y actividades para la enseñanza y el aprendizaje asincrónico.
3. Actividad pedagógica: los profesores han aprendido ‘nuevas formas de enseñar’ a través de capacitaciones rápidas y de la puesta en común de buenas prácticas con otros colegas. Ellos valoran la posibilidad de involucrar a los estudiantes en una variedad de actividades facilitadas por la tecnología y la variedad de recursos en línea con los que ahora están familiarizados.
4. Autonomía y participación del estudiante: una palabra recurrente en los datos es la autonomía o independencia del estudiante, aunque no se ha relacionado con ningún esfuerzo de los profesores. Este parece ser un beneficio circunstancial cuyo aprovechamiento deberá ser integrado a la capacitación futura de los profesores. También hay una mención significativa de la interacción de los estudiantes y las respuestas sugieren que los estudiantes que pudieron participar en línea han sido más activos que en las aulas de clase, principalmente porque tenían la oportunidad de hacer preguntas a los profesores directamente a través del chat y obtener respuestas instantáneas. La participación voluntaria, la toma de riesgos, la interacción activa y la motivación para participar en las actividades del aula de clase se han destacado como grandes logros. También se ha observado un aumento en la expresión oral porque los estudiantes comparten grabaciones de voz con los profesores durante las lecciones de inglés.
5. Efectos de la brecha digital: a pesar de los logros de los estudiantes identificados por los profesores, también se reconoce que muchos estudiantes no tenían acceso a los recursos digitales o a servicios de datos de internet. Este es el caso, sobre todo, de las escuelas públicas en zonas rurales de cada uno de los cuatro países donde los profesores enfrentaron verdaderas dificultades. De hecho, los profesores en Colombia y Brasil señalaron que por lo menos el 30% de los estudiantes no tenían acceso a internet, lo que hace que sea absolutamente necesario tener formas alternativas de desarrollo de la enseñanza híbrida. El aspecto positivo es que las percepciones de algunos profesores sobre las necesidades motivacionales, cognitivas y socioemocionales de sus estudiantes han cambiado, siendo esta un área que debe desarrollarse más.
6. Mayor comunicación entre profesores y padres: este parece ser un beneficio significativo en particular para los niños de primaria aunque, de nuevo, no queda claro cómo funciona esta colaboración más allá de que los profesores envíen las tareas a los padres y recuerden los plazos a los estudiantes a través de sus padres. Sin embargo, es evidente el reconocimiento de los padres sobre la importancia del valor educativo de los dispositivos móviles digitales y la necesidad de no verlos como una distracción para los niños.

4.2.2.6 Principales desafíos a los que se enfrentan los profesores durante la pandemia

Las respuestas a la pregunta sobre los principales desafíos que enfrentaron los profesores (P 12) revelan diversos problemas, especialmente con relación a la naturaleza rápida y no planeada de la transición de la enseñanza presencial a la remota. En algunos

casos hubo ‘falta de apoyo, planificación y orientación de la escuela donde trabajo’ (participante de Brasil). Si bien la adaptación a la tecnología parecía ser el mayor desafío para los profesores, se mencionaron muchos otros aspectos que suponen verdaderos desafíos para una educación eficaz en la pandemia. A continuación se mencionan algunos de ellos:

- Desafíos de accesibilidad y conectividad: a través de los datos se pueden identificar tres grandes grupos de estudiantes: aquellos que tienen acceso a una tecnología que soporta lecciones por videoconferencia en tiempo real, aquellos que solo tienen dispositivos móviles para aplicaciones de chat y aquellos que no tienen acceso a la tecnología. Muchos estudiantes (en algunos casos, la mayoría de ellos) pertenecían al último grupo y, por lo tanto, no recibieron enseñanza o se basaron en recursos impresos, lo que plantea el problema adicional sobre cómo apoyar a los estudiantes que los profesores no pueden contactar. Incluso los estudiantes de los dos primeros grupos enfrentaron desafíos porque estos compartían el equipo con sus padres y hermanos, y para los profesores era difícil encontrar el momento adecuado para enseñar a los estudiantes que dependían de los dispositivos de sus padres cuando estos también los usaban para su trabajo.
- Desafíos pedagógicos. acostumbrados a diseñar lecciones para la enseñanza presencial, los profesores enfrentaron las dificultades de adaptar las clases previamente planeadas para el aula de clase a las plataformas en línea. Ellos también informaron sobre los desafíos de diseñar material interactivo para la enseñanza en línea considerando la presión impuesta por la transición y los demás retos de los estudiantes que se mencionan anteriormente. Otro desafío señalado era cómo ayudar a los estudiantes a desarrollar autonomía y automotivación en casa.
- Desafíos de la evaluación: los encuestados manifestaron su preocupación respecto a la confiabilidad de la evaluación en línea, especialmente porque no podían supervisar a los estudiantes. En algunos casos se informó que las familias ayudaron a los estudiantes durante las evaluaciones, lo que dificultaba juzgar los verdaderos logros de los estudiantes.
- Bienestar de los profesores: era muy difícil mantener el equilibrio entre el trabajo y la familia debido a la permanente comunicación con los estudiantes a través de las plataformas de chat.

4.2.2.7 Capacitación recibida hasta el momento

Con el fin de conocer más sobre la capacitación recibida por los profesores en preparación para la enseñanza durante la pandemia (véase el numeral 4.2.1 anterior), se pidió a aquellos encuestados que dijeron haber recibido capacitación sobre enseñanza virtual o híbrida, resumir el contenido, la duración y la utilidad que esta había tenido para su trabajo (P 16). Las respuestas de los participantes de los cuatro países mostraron que los profesores habían recibido alguna capacitación, pero

esta abarcaba desde la capacitación autogestionada y la observación de videos hasta la capacitación proporcionada por la escuela y el Ministerio de Educación sobre el uso de las distintas plataformas. Las principales plataformas mencionadas incluyen Google Suite, Teams y Zoom. En Perú, el portal PeruEduca sirvió de plataforma para el autoaprendizaje sobre el uso de las plataformas de aprendizaje en línea. Los datos destacan distintas duraciones de las capacitaciones, desde talleres puntuales en línea hasta 180 horas de capacitación (un solo caso). Al parecer, en general:

- La capacitación sobre enseñanza en línea fue insuficiente en cuanto a la duración de los aportes
- La capacitación en línea se enfocó principalmente en el uso de la tecnología y las distintas plataformas disponibles para los profesores
- No hubo indicios acerca de cambios en los planes de estudio para adaptarlos a las nuevas formas de enseñanza
- La capacitación sobre pedagogía de la enseñanza en línea no era un componente esencial de los distintos cursos recibidos por los profesores
- Tres de los cuatro países no mencionaron capacitación sobre enseñanza híbrida; únicamente un encuestado en Brasil informó haber recibido 8 horas de capacitación sobre este tipo de enseñanza, aunque su conceptualización de hibridez no era clara. Como se podrá observar en las entrevistas a los grupos focales a continuación, la enseñanza híbrida fue, de nuevo, mencionada únicamente por profesores de Brasil.
- Los paquetes de capacitación parecían centrarse más que todo en el uso de la tecnología para enseñar y no para aprender; en otras palabras, no había indicios de capacitación del alumno o incluso de los padres.

4.2.2.8 Necesidades de capacitación expresadas

Pregunta 18:

Después de identificar los distintos paquetes de capacitación recibidos por los profesores (véanse Figura 5 y Apéndices 9 y 10), se intentó averiguar lo que los encuestados consideraban sus verdaderas necesidades de capacitación. La pregunta 18 les pedía mencionar y explicar qué

capacitación y apoyo adicional necesitarían para poder enseñar con eficacia en la actualidad. Las respuestas identifican necesidades de capacitación relacionadas con tecnologías clave relacionadas, y sobre cómo impartir la enseñanza híbrida (véase la Figura 7, a continuación). Esto es coherente con los desafíos expresados anteriormente, en especial con relación a cómo apoyar a los estudiantes que tienen acceso limitado o nulo a la tecnología o a la conectividad.

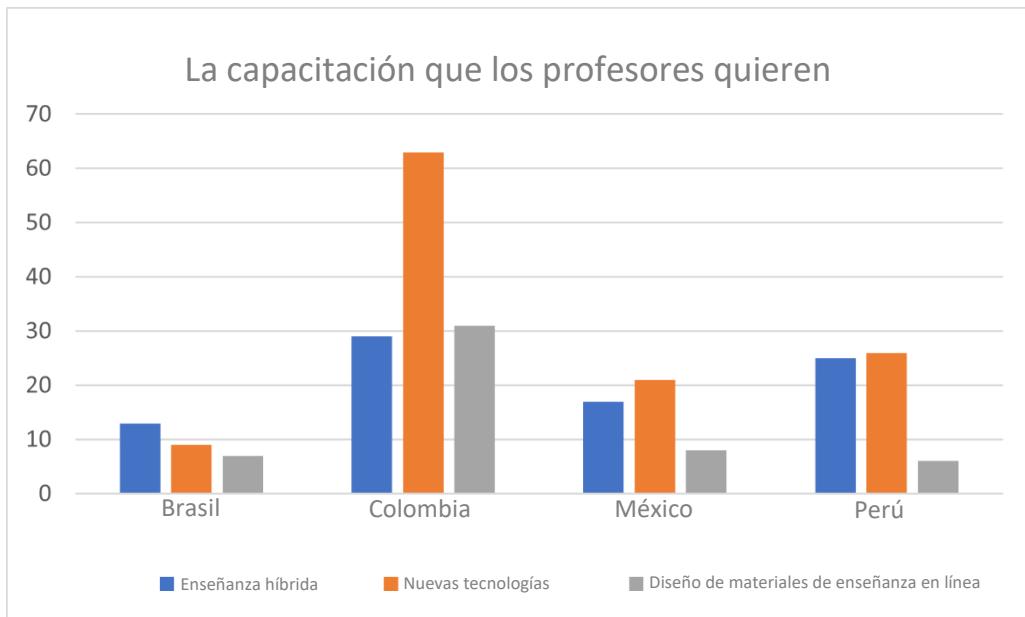


Figura 7: La capacitación que los profesores quieren

Como se puede observar en la Figura 7 anterior, las respuestas de los profesores mostraron que, a pesar del gran énfasis de la capacitación previa sobre el uso de tecnologías para enseñar, ellos necesitan más capacitación en temas como el uso de las nuevas tecnologías, la enseñanza híbrida y el diseño de materiales para la enseñanza en línea, entre otros aspectos menores que no se incluyen aquí ya que están todos relacionados con las áreas clave presentadas en la Figura 7.

Las respuestas abiertas sugieren que si bien los profesores han recibido distintos grados de capacitación sobre enseñanza en línea, todas estas han sido sesiones cortas. Las diferentes sugerencias expresadas se relacionan con la necesidad de una capacitación más continua o con una duración significativa que permita a los profesores desarrollar habilidades sobre el uso de las distintas herramientas tecnológicas, el diseño de materiales y

lecciones para la enseñanza en línea, la capacitación de estudiantes sobre el uso de las herramientas digitales y el desarrollo de estrategias de autoaprendizaje y seguimiento, así como capacitación a los padres para el apoyo del aprendizaje en casa. A continuación, se presenta un resumen de las ideas clave de capacitación tomadas de las respuestas abiertas:

4.2.2.9 Tecnologías

- Inventario de plataformas disponibles
- Potencial de cada plataforma para la enseñanza sincrónica o asincrónica
- Integración de recursos de distintas plataformas en una o dos plataformas clave (por ejemplo, blogs, presentaciones en PPT o videos con WhatsApp o Teams)
- Gestión de la enseñanza presencial y virtual sincrónica (en tiempo real)
- Herramientas de enseñanza híbrida (véase el segundo punto a continuación)

4.2.2.10 Materiales y pedagogía

- ¿Qué es y qué implica la enseñanza en línea?
- Modelos y posibilidades de enseñanza híbrida
- Diseño de materiales y actividades para la enseñanza en línea
- Diseño de materiales de autoaprendizaje atractivos y motivadores para distintos grupos de edad y niveles de dominio
- Diseño de materiales de autoaprendizaje apropiados para cada grado
- Prestación de apoyo continuo, seguimiento y evaluación del autoaprendizaje
- Actividades para el aula de clase híbrida
- Desarrollo de planes de estudio integrados e intercurriculares

4.2.2.11 Participación de los padres

- Capacitación de los padres para el apoyo y seguimiento del aprendizaje en casa, incluidos el aprendizaje sincrónico y el autoaprendizaje.
- Compromiso de la comunidad y la escuela con la educación en casa

4.3 RESUMEN DE HALLAZGOS DE LA ETAPA 2

Una visión general de los resultados presentados anteriormente sugiere que la prisa por la educación virtual significó que, aunque hubo intentos de apoyar a los profesores, se basaron en el uso de la tecnología y no en el diseño de un plan de estudios, materiales y pedagogía para la enseñanza y el aprendizaje en línea. Parece que a muchos profesores se les dejó a su propio criterio averiguar qué era eficaz en sus contextos. Aunque hubo muy poca referencia al aprendizaje interdisciplinario (por ejemplo, únicamente dos encuestados de Brasil lo mencionaron), este es al parecer un área clave de capacitación considerando las cuestiones de conectividad limitada y la necesidad de vincular distintas áreas de aprendizaje para que los estudiantes puedan

aprender sobre distintas materias de forma holística o interconectada. Esto también se presentó como solución a los desafíos actuales de la enseñanza en los documentos de política del Ministerio de Educación de Colombia que se analizaron en la etapa 1, pero no hubo un plan sobre cómo desarrollarlo en la práctica, tanto a nivel pedagógico como de los planes de estudio. Por último, la referencia a las formas híbridas de aprendizaje fue muy limitada (tan solo un solo encuestado), lo que sugiere que con las restricciones de distanciamiento social y la imposibilidad de algunos estudiantes de acceder a una educación en casa dependiente del internet, la necesidad de traer a estos estudiantes desfavorecidos a la escuela puede verse obstaculizada si los profesores no están en capacidad de enseñarles al mismo tiempo que lo hacen virtualmente con los que están en casa.

5. ETAPA 3: ENTREVISTAS CON GRUPOS FOCALES

Con el fin de profundizar en algunas de las cuestiones planteadas tras el análisis de los datos cerrados y abiertos recopilados mediante el cuestionario, la investigación también realizó entrevistas a través de Zoom con grupos focales de hasta cinco profesores y formadores de profesores en los cuatro países de estudio. Los participantes de los grupos focales de cada país se seleccionaron entre aquellos que expresaron su disposición de ser contactados para una entrevista de seguimiento, proporcionando su información de contacto en su respuesta al cuestionario. De cada país se seleccionaron ocho posibles participantes con base en cuatro criterios principales: (a) que estuvieran proporcionando algún tipo de enseñanza virtual; (b) que usaran más de una plataforma o aplicación virtual para enseñar, y (c) que hubieran enseñado tanto en escuela pública como privada o, por lo menos, en una escuela pública. Los dos

primeros criterios se guiaron por nuestro deseo de profundizar en la comprensión de las posibilidades de la enseñanza virtual en estos países, y el tercer criterio se incluyó para ayudarnos a comprender las realidades de la escuela pública confrontándolas, en la medida de lo posible, con lo que ocurría en las escuelas privadas. Un cuarto criterio incluía la voluntad y la disponibilidad de participar en una entrevista de grupo focal a una hora conveniente para los demás participantes de cada país. Este último criterio nos impuso cierta variación en el número de participantes y de entrevistas realizadas en cada país. Por ejemplo, mientras que en Brasil se pudo realizar una sola entrevista de grupo focal puesto que todos los participantes aceptaron la misma franja horaria, en los otros países fue necesario realizar dos entrevistas con grupos más pequeños debido a las dificultades para identificar una franja horaria para todos los participantes. Un número total de 16 profesores y formadores de profesores participaron en entrevistas en línea con grupos focales, como se puede ver en la Tabla 7, a continuación.

Tabla 7: Número total de profesores y formadores de profesores en grupos focales

Brasil	Colombia	México	Perú
3	5	4	4

Siete preguntas generales orientaron las entrevistas de grupos focales: las dos primeras pedían información sobre las experiencias de enseñanza antes y durante la pandemia para tener una idea más clara sobre los cambios en su vida laboral relacionados con la pandemia, así

como la forma de afrontar estos cambios. La tercera pregunta se enfocaba en la capacitación profesional para la enseñanza en la pandemia, mientras que la cuarta pregunta indagaba acerca de sus prácticas de enseñanza actuales a través de distintas plataformas y aplicaciones

virtuales mencionadas en sus respuestas al cuestionario. Las preguntas cinco y seis recogían las experiencias de los participantes en relación con los retos a los que se enfrentaban actualmente, especialmente los relacionados con la brecha existente entre los alumnos con recursos tecnológicos y los que no tienen acceso a ningún tipo de tecnología. La última pregunta intentaba conocer las expectativas de los participantes sobre el contenido de las capacitaciones, el conocimiento y las habilidades que mejor se ajustarían a sus necesidades actuales. Véase en el Apéndice 11 el desglose de las preguntas.

5.1 HALLAZGOS DE LA ETAPA 3 (GRUPOS FOCALES)

En esta sección se presentan los hallazgos de las entrevistas de los grupos focales teniendo en cuenta cuatro temas claves. El primer tema presenta los hallazgos de las preguntas uno, dos y tres de la entrevista sobre cómo los profesores enfrentaron la transición de la enseñanza presencial a la virtual, y examina algunas de las diferencias y similitudes entre los desafíos de su trabajo antes y al inicio de la pandemia y la forma cómo resolvieron los problemas de la educación durante los primeros días de la pandemia. Esta sección

5.1.1 GESTIONAR LA TRANSICIÓN HACIA LA ENSEÑANZA EN LÍNEA

Con el fin de entender mejor cómo los profesores y las escuelas gestionaron la transición de la enseñanza presencial a la virtual se preguntó inicialmente sobre su experiencia de trabajo previa a la transición.

también incluye los hallazgos sobre la naturaleza y contenido de la capacitación recibida al inicio de la pandemia antes de involucrarse en la enseñanza virtual. El segundo tema se basa en los datos recopilados mediante la cuarta pregunta y se centra en la enseñanza actual de los profesores y en cómo ellos utilizan las distintas plataformas virtuales para atender las necesidades de los estudiantes que tienen acceso a la tecnología, así como su forma de trabajar con los estudiantes que no tienen acceso a la tecnología. Aquí también se exploran las posibilidades y realidades de la enseñanza híbrida para desentrañar lo que actualmente se percibe como hibridez en el contexto de estos países. El tercer tema analiza algunos de los retos a los que se enfrentan actualmente los profesores, así como la forma en que los afrontan, y el cuarto tema presenta las necesidades de formación percibidas por los profesores y sus opiniones sobre la mejor forma de satisfacerlas. En la presentación de estos hallazgos se establecen referencias cruzadas con los hallazgos de la Sección 4 (etapa 2) anterior con el fin de aclarar las ideas emergentes ya presentadas en las respuestas al cuestionario y proporcionar más detalles que ayuden a formular recomendaciones pertinentes sobre el tipo de apoyo que los profesores necesitan en estos países.

Los datos de todas las entrevistas a los grupos focales señalan varios desafíos existentes en cada contexto que eventualmente fueron transferidos a las clases en línea, afectando aún más la educación en estos países. Entre los problemas comunes identificados por los participantes se encuentran los siguientes:

- Las clases numerosas en las escuelas públicas y los desafíos derivados del manejo de las cuestiones disciplinarias.
- La adaptación de los contenidos que se deben transmitir a los niños que nunca han tenido contacto con el inglés.
- La enseñanza a los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE)
- La falta de recursos
- Las clases con capacidades mixtas
- El origen socioeconómico bajo de los estudiantes en las escuelas públicas
- La falta (o el escaso) apoyo de los padres y su compromiso con la escuela
- El acceso desigual a la tecnología
- Los problemas de carga laboral, agotamiento e inseguridad laboral.

Estos desafíos se ven agravados en las escuelas públicas por los problemas de los estudiantes involucrados en las drogas y que necesitan apoyo emocional, psicológico e intelectual. Un participante lo expresó con las siguientes palabras:

Estudiantes de todas las edades, adolescentes, que era lo que más me gustaba. En la escuela pública se requería un gran equilibrio emocional debido a la situación de los estudiantes, estudiantes que traficaban drogas, estudiantes con problemas. En muchos casos eran los abuelos los que cuidaban a los niños. (Participante de Brasil)

En cuanto a las prácticas de enseñanza, los participantes sugirieron que, mientras que en las escuelas privadas existían posibilidades de enseñanza interactiva debido a la disponibilidad de recursos tecnológicos y a los antecedentes socioeconómicos de los estudiantes, que se beneficiaban del apoyo de los padres en casa, en las escuelas públicas las respuestas de los profesores a estos retos solían adoptar la forma de pedagogías transmisivas: enseñanza de "tiza y papel". En Perú, por ejemplo, los participantes de las escuelas públicas reconocían que sus prácticas actuales eran aún muy

tradicionales y fuera de sintonía con los enfoques actuales que responden a las necesidades y capacidades de sus estudiantes. Tales prácticas se transfirieron posteriormente a la enseñanza en línea, con la dificultad adicional de no poder supervisar a los estudiantes como lo hacían en las clases presenciales que ya eran difíciles para los profesores.

Mientras que la transición a la enseñanza remota en algunas escuelas privadas fue rápida debido a la disponibilidad de tecnologías y a la situación socioeconómica relativamente provechosa de los padres, los profesores todavía no estaban preparados adecuadamente para esta forma de enseñanza e iban 'aprendiendo sobre la marcha'. La transición en las escuelas públicas, sin embargo, fue bastante complicada debido a las dificultades antes mencionadas y a la situación socioeconómica relativamente baja de algunos de los estudiantes, así como a la falta de preparación para esta forma de enseñanza. Tal y como lo señalaban los participantes, la 'capacitación de los profesores durante las prácticas educativas no abarcaba la tecnología' (Perú) o 'no usábamos la tecnología antes de la pandemia, no

tuvimos capacitación' (Colombia) y, por consiguiente, no todos los profesores pudieron gestionar las nuevas exigencias del uso de la tecnología en su enseñanza. Incluso en los casos en los que el Estado proporcionó apoyo tecnológico (por ejemplo, Google Suite en México) no fue, y todavía no es, posible que los profesores se adapten inmediatamente a esta forma de enseñar con una formación puntual muy limitada. La transición a la enseñanza remota era y ha sido, por tanto, una solución rápida de rescate que limita el potencial de reflexión crítica sobre lo que funciona y promueve las pedagogías de la supervivencia, ya que los profesores se manejan con lo que tienen. El siguiente fragmento representativo de Brasil refleja la transición:

En la escuela pública era complicado. Se hizo una alianza con Microsoft Teams. Los coordinadores estaban perdidos, poca capacitación; Teams es una plataforma pesada para los teléfonos móviles y estos, en general, pertenecían a las madres que estaban trabajando. Menos del 10% de los estudiantes accedían a esta, ya sea porque no había internet o porque no tenían suficiente memoria en el teléfono móvil (Brasil)

Las opiniones compartidas en los grupos focales eran consistentes con aquellas de las respuestas al cuestionario en todos los países, en cuanto a la escasa capacitación

de los profesores para la nueva forma de enseñanza y el escaso apoyo ofrecido por las escuelas públicas a los estudiantes. La capacitación de los profesores para la enseñanza virtual se centró principalmente en el uso de las plataformas más que en las Se señaló que algunas escuelas no tuvieron enseñanza sincrónica durante todo el año y los estudiantes tuvieron que depender del aprendizaje asincrónico a través de plataformas como YouTube, diapositivas de PowerPoint y hojas de trabajo compartidas.

En general, la nueva forma de enseñanza también dependía en gran medida de que los padres pudieran compartir sus dispositivos móviles con los estudiantes; se podría decir que el éxito o el fracaso de la enseñanza remota en este contexto dependía básicamente del apoyo de los padres y el esfuerzo de los profesores. Por ejemplo, los profesores usaban WhatsApp para conectarse con los padres, enviar las actividades de aprendizaje vinculadas con los programas estatales de aprendizaje por TV y otros recursos en línea. Fue mucho después que los profesores, en la medida de lo posible, pudieron organizar clases sincrónicas a través de las plataformas (Google) disponibles.

Los profesores reportaron nuevas dificultades (adicionales) producto de esta transición a la enseñanza virtual, entre ellas:

- Una mayor carga de trabajo y presión psicológica
- Dificultades para abarcar los mismos planes de estudio de siempre
- Adaptación de los materiales existentes y de las prácticas de enseñanza a los nuevos medios

- Reducción del tiempo de contacto con los estudiantes
- Incapacidad para supervisar el aprendizaje de los estudiantes de manera sistemática
- Mayores exigencias para persuadir y respaldar a los padres para que apoyen el aprendizaje en casa
- La desigualdad en el acceso a la tecnología de los estudiantes y la necesidad de utilizar tanto la tecnología como los materiales impresos para apoyar a todos los estudiantes (¿provisión híbrida?)

Tales desafíos adicionales exigen un plan de capacitación específico que aborde al mismo tiempo algunos de los anteriores desafíos que se pueden cruzar con los de la enseñanza virtual o híbrida. Por ejemplo, los problemas del manejo del aula de clase y el comportamiento y de las formas tradicionales de enseñanza deben abordarse con temas paralelos de diseño de planes de estudio y pedagogías interactivas virtuales.

5.1.2 PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA ACTUALES EN ESPACIOS VIRTUALES E HÍBRIDOS

Los hallazgos de los grupos focales coincidían, en general, con las respuestas de los profesores a las preguntas abiertas de la encuesta y proporcionaron información adicional sobre los profesores que usaban activamente distintas formas de tecnología en su enseñanza. Los grupos focales reflejaron diferencias significativas entre las escuelas privadas y públicas en cuanto a la existencia de tecnologías. Mientras que, en algunos casos, las escuelas privadas tenían libros digitales que podían usar junto con otros recursos digitales, los profesores de las escuelas públicas dependían en gran medida de lo que estaba disponible libremente en línea. En ambos tipos de escuelas, no obstante, queda claro el

avance en la gestión de la enseñanza durante la pandemia desde las primeras experiencias del 2020, especialmente cuando los profesores se estaban acostumbrando cada vez más a trabajar en línea y a conocer las diferentes opciones digitales. Sin embargo, considerando los distintos grados y edades de sus estudiantes, era claro que los profesores necesitaban capacitación personalizada sobre el uso de la tecnología disponible para satisfacer las diferentes necesidades de los distintos grupos de edad en los niveles de primaria y secundaria.

En el numeral 4.2 anterior, se muestran las distintas plataformas y aplicaciones utilizadas por los profesores en estos cuatro países. El siguiente fragmento de Perú muestra hasta qué punto algunos profesores fueron capaces de navegar por las diferentes plataformas digitales para facilitar el aprendizaje de los estudiantes:

...con los grupos en línea era necesario captar el interés de los estudiantes, no sabíamos si los estudiantes realmente prestaban atención, seleccionábamos distintas aplicaciones para intentar que los estudiantes participaran. En una sesión habitual comenzábamos con un video o una imagen, presentada a través de la aplicación Google Classroom, y también Google Drive (documentos de Word y

diapositivas de PPT), y presentábamos algo para llamar su atención y poder debatir. Pero el problema es que no podíamos agruparlos porque debían abrir y cerrar ventanas... Esto no funciona como Zoom donde se puede acceder a salas de reunión; entonces teníamos que pasar a Jamboard o Wordwall para que los estudiantes compartieran sus opiniones...compartíamos nuestras pantallas, luego podíamos pasar a Flipgrid donde los estudiantes podían grabarse sin mostrar sus rostros. Como no

podíamos agruparlos, utilizábamos una diapositiva o documento de Word compartido para que escribieran sus ideas...Luego los estudiantes investigaban un poco, buscaban en internet la información necesaria y posteriormente compartíamos lo que el profesor había comparado y reflexionado (a través de Google Forms) que se utilizaba para hacer comentarios, y los estudiantes podían ver si sus respuestas eran o no correctas (Perú)

Si bien está descripción detallada muestra que los profesores utilizaban plataformas y actividades para involucrar a los estudiantes de una forma crítica, los datos no la reflejan como una práctica común. Lo que se identificó a través de los grupos focales es que había diferencias en la gama de modalidades de enseñanza y actividades en las que los profesores podían involucrar a los estudiantes según la tecnología disponible. Mientras que algunas escuelas podían permitirse un sitio web o un Google Classroom con los que podían enlazar recursos de otras plataformas (como YouTube) y hojas de trabajo para que los estudiantes analizaran en casa, al parecer, se dependía mucho más de plataformas básicas como WhatsApp y Facebook porque éstas se prestan más para teléfonos móviles, los cuales están más disponibles que los computadores y que consumen menos banda ancha. Cualquiera que fuera la tecnología utilizada, la interacción de toda la clase y las tareas y actividades individuales eran la principal forma de interacción con los estudiantes; las

interacciones mediante el trabajo en grupo y en parejas difícilmente se utilizaba. Por ejemplo, los profesores que podían llevar a cabo sesiones sincrónicas planificaban sus clases en torno a actividades individuales y de toda la clase que suscitaban preguntas y respuestas de los alumnos para ayudarles a desarrollar su pensamiento crítico:

Comienzo por planificar. Antes no lo hacía, pero la planificación es una buena herramienta. Planifico la lección mediante algunas preguntas clave acerca del tema, presento algunos casos de estudio, luego realizamos una clase sincrónica, interactuamos con los estudiantes, ellos hacen preguntas, a veces debatimos porque ellos tienen una posición al respecto, partimos de su conocimiento previo y les enseñamos a ser personas informadas para tomar decisiones. (Brasil)

A continuación, se mencionan otros ejemplos de buenas prácticas:

- El uso de la enseñanza basada en proyectos que permitía presentar el contenido didáctico de una forma ‘no fragmentada’. Los ejemplos en los datos incluían ‘Proyectos que abarcaban 8 lecciones, donde la última es la presentación’ de los estudiantes sobre los logros alcanzados durante el proyecto. Los temas de proyecto incluían ‘Cuidado y cría de mascotas’, ‘Contaminación del agua’, ‘Hábitos alimentarios saludables’ y otros temas sensibles al contexto.
- Proyectos intercurriculares con contenidos y actividades que abarcaban más de una asignatura.
- Utilización de versiones en inglés de cuentos y fábulas conocidos de las lenguas locales de los alumnos en el aula de inglés para niños y diseño de actividades en torno a los cuentos. Estas se realizaban también con el apoyo de diccionarios de imágenes.
- Realización de videos cortos y/o historietas animadas utilizando distintas aplicaciones (por ejemplo, Pickstone, Snapchat) y diseño de actividades y hojas de trabajo en torno a los mismos a través de WhatsApp, Facebook, Google Classroom, etc.
- Diseño de actividades de reflexión escrita y oral a través de plataformas compartidas como Google Docs y Flipgrip, en las que los estudiantes podían elaborar piezas escritas en forma colaborativa o individual y también grabar su voz y recibir comentarios de los profesores.

A pesar de estos enfoques creativos de la enseñanza en la pandemia, los participantes reconocieron que aún no habían asimilado del todo las posibilidades de esta nueva forma de enseñar y que necesitaban más formación para poder sortear los retos de la educación en línea e involucrar a los estudiantes de una forma que reflejara las experiencias de la vida real en el aula digital. Esto quedó bien plasmado en el siguiente fragmento:

No estamos preparados del todo para usar la tecnología. No estoy seguro si comprenden lo que estoy pensando; los estudiantes necesitan ver ‘situaciones reales...se les trae a estos mundos nuevos y deben usar el idioma que se les enseña’. (Colombia)

5.1.3 SORTEAR LOS DESAFÍOS ACTUALES

En esta sección, se presentan en primer lugar los desafíos que enfrentan los profesores y, posteriormente, algunas de las formas como ellos dicen estar sorteando tales desafíos. Un análisis de los datos de los grupos focales identificó los desafíos que coinciden con aquellos de la sección 3 anterior y proporcionó información adicional al respecto. Un desafío recurrente tenía que ver con el escaso conocimiento de los profesores sobre algunas de las plataformas de enseñanza que se les pedía utilizar, lo que podía deberse a la falta de un curso sobre tecnología en la enseñanza de idiomas en el plan de estudios de la educación previa al empleo y por el drástico cambio en el medio de comunicación impuesto por la pandemia. Al parecer no se consultó a los profesores para decidir qué plataformas se ajustaban mejor a sus necesidades y habilidades tecnológicas y esto significó que algunos tuvieran que seguir luchando con el uso de la tecnología en detrimento

de la enseñanza real del contenido de los planes de estudio. El siguiente es un fragmento revelador de un formador de profesores en México:

...si el profesor no conoce la plataforma, entonces ¡es inútil! La conectividad es otro problema, pero si el profesor no tiene idea acerca del uso de la plataforma entonces no hay esperanza. Los profesores necesitan comprender lo que saben y lo que no saben y conocer sus vacíos. Hay vacíos y algunos profesores son muy reacios, y puede tratarse de profesores mayores y menores. El profesor necesita saber cómo usarla y aplicarla; necesita comprender algunas instrucciones sencillas; una vez que hace el esfuerzo por aprender sobre la plataforma, se puede centrar en su enseñanza (México)

La resistencia de los profesores que se recoge en este extracto no es infrecuente en las investigaciones sobre reformas educativas verticalistas, que a menudo se enfrentan a lo que Holliday (1992) denominó 'rechazo del tejido'. En el contexto anterior, se exigió a 50 profesores repetir su capacitación para cumplir con el nivel mínimo de competencias para el uso de la tecnología disponible para la enseñanza.

Además de los desafíos relacionados con la comprensión y el uso de las plataformas digitales disponibles, los profesores también tenían preocupaciones prácticas acerca del 'peso' del contenido de los planes de estudio impartidos en línea. Los

relatos sobre cómo los profesores organizaron e imparten sus cursos indicaban que no podían abarcar el mismo contenido en línea que podían abarcar en el aula de clase presencial sin hacer adaptaciones: 'Además, en inglés teníamos únicamente una hora por semana. Utilizamos la plataforma Aprendo en Casa, tuvimos que adaptar un tema extenso (la lección en la plataforma) a este tiempo' (Perú). Hacer esto dependía mucho más de las decisiones pragmáticas de los profesores que de la revisión sistemática del contenido de los planes de estudio por parte del Ministerio de Educación o de las escuelas. De hecho, las escuelas parecían seguir esperando que los profesores llevaran a cabo el trabajo en línea como lo harían normalmente en la enseñanza presencial a pesar de los desafíos impuestos por esta nueva forma de enseñanza.

Con la atención a 500 estudiantes, la escuela espera que usted se ciña al horario y que, además, alimente la plataforma escolar, lo cual tarda unas tres horas. Yo estoy usando la hora que nos pagan de planificación de actividades para alimentar la plataforma escolar. Además del trabajo normal semanal de planificación está el tiempo de alimentación de la plataforma que va mucho más allá del tiempo regular. La sociedad necesita ver y valorar el trabajo del profesor (Brasil).

Los siguientes son otros desafíos identificados:

- Dificultades para supervisar la participación en línea de los estudiantes: 'con los grupos en línea era necesario captar el interés de los estudiantes, no sabíamos si los estudiantes prestaban atención' (Colombia)

- La falta de participación en la enseñanza intercurricular entre profesores de otras asignaturas
- Desafíos de enseñanza multigrado en zonas remotas
- Falta de acceso a la tecnología o banda ancha de los estudiantes y carga económica incluso para algunos profesores. Como lo señaló un participante de Colombia que debía enseñar desde casa, ‘necesito paquetes de datos y ayuda financiera para la energía eléctrica’.
- Dificultades para enseñar a los estudiantes que no tienen acceso a la tecnología.
- Necesidad de plataformas más ligeras que consuman menos banda ancha.
- Aumento del número de alumnos por clase en las escuelas públicas debido a la pérdida del trabajo de sus padres y del traslado de los niños de escuelas privadas a públicas.
- Aumento de la carga laboral de los profesores debido al aumento en el número de alumnos por clase y a las presiones del trabajo en línea.
- La falta de apoyo o el apoyo invasivo de los padres Si bien algunos profesores reclaman que algunos padres no brindaban suficiente apoyo a sus hijos proporcionando acceso a sus teléfonos o enviando el trabajo de los estudiantes a través de las plataformas móviles, otros profesores encontraron evidencias en trabajos recibidos de que los padres hacían el trabajo de sus hijos, lo cual tenía un impacto negativo en la educación.

Puesto que los participantes de estos grupos focales eran profesores involucrados en la enseñanza en línea, era obvio que estaban predisuestos a encontrar soluciones pragmáticas a sus propios retos más allá de los límites de la formación que habían recibido. Hay varias referencias de profesores de inglés que trabajaron juntos para desarrollar su enseñanza (aunque este no era siempre el caso de los grupos intercurriculares de profesores) y esta solidaridad o colaboración permitió el apoyo mutuo en su práctica. Parte de este apoyo de grupo condujo a cambios en los roles adoptados en su enseñanza en línea. Los participantes reconocieron, por lo general, que la enseñanza en línea requería algunos ajustes a sus prácticas tradicionales y algunos adoptaron más el rol de motivadores y de ser flexibles ante las necesidades variables de los alumnos. La gama de posibilidades exploradas por

los participantes se recoge en el siguiente fragmento de uno de ellos:

Siempre sentí que mi rol era de guía, a fin de proporcionarles la experiencia correcta y ayudarles a reflexionar sobre sus propios errores. Proporcionando así los comentarios adecuados para que ellos se dieran cuenta y se corrigieran a sí mismos. Pero ahora, con la mezcla de los estudiantes que usan dispositivos y otros a quienes tenemos que enviarles materiales impresos, una de las estrategias usadas para contactarnos y conocer sus dificultades fue reunirlos en un grupo de WhatsApp. Tuvimos que programar una cita con ellos [los estudiantes sin internet], pero eran muchos los profesores que quizás queríamos hablar con un estudiante y teníamos que esperar el turno, como en la fila de un banco. Ahora que ha terminado el año académico quiero diseñar

algo que ellos puedan seguir con facilidad, un manual o guía que les permita revisar sus errores sin tener que necesitar o esperar tanto al profesor. Debemos ser realistas, no podemos estar disponibles para todos los estudiantes. Con algunos estudiantes no nos pudimos comunicar (tal vez se encuentren en zonas montañosas). El director académico envió la documentación a los estudiantes con este tipo de problemas, pero no tuvimos comunicación durante 1 o 2 meses. Mi idea es diseñar un manual de autoacceso que les permita aprender (Perú).

Este fragmento resume en cierto modo los desafíos enfrentados por los profesores a la hora de apoyar a los estudiantes con y sin acceso a la tecnología y pone de manifiesto la brecha entre ambos grupos de estudiantes. Además, resalta los esfuerzos de los profesores por tender un puente entre los que tienen y los que no tienen a través de la entrega de recursos impresos a los que no tienen y la expectativa de que este grupo de estudiantes pueda aprender de forma autónoma a pesar de no haber recibido capacitación para ello.

5.1.4 NECESIDADES DE CAPACITACIÓN EXPRESADAS POR LOS PROFESORES

Las entrevistas a grupos focales reafirmaron principalmente las necesidades relacionadas con la tecnología, previamente expresadas (véase el numeral 4.2.2), lo que sugiere que incluso después de un año de experiencia de trabajo en la pandemia, los desafíos a los que se enfrentaron

inicialmente aún no han sido tratados. Se identificaron diversas duraciones de la capacitación inicial en función de las necesidades expresadas, y éstas oscilaron entre 3 semanas y 3 meses, con un apoyo continuo en el servicio. En particular, los participantes de los grupos focales expresaron la necesidad de una capacitación práctica y apoyo continuo en los siguientes aspectos:

- Uso de una variedad de plataformas y aplicaciones digitales con fines educativos
- Cómo aprovechar al máximo las plataformas compartidas (como Google Drive) para el trabajo colaborativo entre estudiantes y profesor
- Conocimientos de software de edición (por ejemplo, edición de video) con el fin de desarrollar recursos para la enseñanza asincrónica
- Gestión de salas de reunión en Zoom y Teams para garantizar la participación de los estudiantes
- Cómo impartir la enseñanza sincrónica y asincrónica de la manera más eficiente en cuanto a tiempo y energía
- Comprender y gestionar la seguridad en línea
- Comprender e impartir la enseñanza híbrida
- Cómo desarrollar contenidos y pedagogías interdisciplinarias que incluyan trabajo por temas y proyectos
- Cómo adaptar los contenidos de los libros de texto existentes al aprendizaje en línea
- Cómo impartir clases multigrado

- Cómo diseñar o adaptar materiales para distintas plataformas en línea, así como estrategias de evaluación que desarrollen el aprendizaje
- Cómo desarrollar habilidades de comunicación, especialmente de comprensión auditiva y expresión oral para una mayor interacción de los estudiantes en el espacio digital
- Cómo desarrollar y apoyar la autonomía de los alumnos para un aprendizaje permanente.
- Apoyo a los padres sobre cómo ayudar a los niños en casa

Esta lista de necesidades muestra que los problemas con las nuevas formas de enseñanza trascienden las necesidades tecnológicas e incluyen los planes de estudio, la pedagogía y otras necesidades prácticas que hay que abordar junto con la tecnología.

5.2 RESUMEN DE HALLAZGOS DE LA ETAPA 3

El resumen de los hallazgos antes presentados sugiere que, aunque se habían dedicado a usar los recursos de enseñanza de forma creativa, los profesores enfrentaban una amplia variedad de problemas permanentes que no habían sido resueltos. Esto coincide con los hallazgos de la encuesta que se analizan en la sección 4 anterior. Los profesores querían más apoyo para enfrentar las dificultades pedagógicas, así como el rediseño de los planes de estudio y los materiales para la enseñanza y el aprendizaje en línea. A continuación, se desglosan los principales hallazgos:

5.2.1 GRUPOS DE INTERÉS EDUCATIVOS

- Muchas de las dificultades afrontadas por los profesores que se identificaron en los numerales 4.2.1 y 4.2.2 anteriores se podrían mitigar mediante intervenciones de los líderes escolares y los encargados de la formulación de políticas. Aunque las soluciones presupuestales no sean posibles, las decisiones sobre los planes de estudio y las recomendaciones sobre la utilización de plataformas y aplicaciones podrían garantizar algún grado de cohesión entre las regiones.
- De acuerdo con la información de la etapa 1 (investigación documental), etapa 2 (encuesta) y etapa 3 (grupos

focales), los profesores todavía parecen enfrentar desafíos considerables sin el apoyo de una intervención sistémica planificada. La evidencia indica que las escuelas privadas han gestionado la transición hacia este enfoque, pero la desigualdad de la oferta tecnológica en las escuelas públicas hace que este sea un desafío significativo y permanente. Una posible vía de solución a este dilema es la colaboración entre líderes escolares y los encargados de la formulación de políticas para acordar: planes de estudio que reduzcan los tiempos de enseñanza, quizá mediante el aprendizaje basado en proyectos, a través de esfuerzos interdisciplinarios; decisiones sobre cómo integrar la amplia gama de iniciativas como TV, radio, tecnología, dispositivos móviles y enseñanza y materiales impresos; la declaración oficial de la necesidad de que los padres se involucren en la educación de los hijos y asuman cierta responsabilidad.

5.2.2 NECESIDADES PEDAGÓGICAS

- Algunos profesores recibieron capacitación sobre cómo acceder a plataformas de teleconferencia, pero no obtuvieron capacitación específica sobre el tipo de actividades a desarrollar para la enseñanza en estas plataformas

o para abarcar los planes de estudio nacionales en un periodo de tiempo de enseñanza reducido. No recibieron capacitación sobre cómo supervisar a los alumnos de manera sistemática o cómo motivar a los padres y cuidadores para que colaboraran. No recibieron capacitación sobre la gestión de clases con alumnos con acceso desigual a la tecnología, por lo que se necesita una enseñanza tanto tecnológica como en papel. Los profesores de alumnos de grados inferiores no recibieron capacitación sobre el trabajo con niños pequeños que utilizan tecnología.

- Algunos profesores informaron que no sabían usar el Sistema de Gestión de Aprendizaje porque no les habían enseñado a hacerlo; la cantidad de tiempo de enseñanza se había reducido pero el contenido de los planes de estudio no se había adaptado al nuevo tiempo de contacto. Los profesores informaron que no sabían cómo dividir el tiempo para la enseñanza sincrónica y asincrónica.
- Además de Brasil, ningún país mencionó la capacitación para el aprendizaje híbrido ni detalles de lo que este implica, se desconoce cuál era el concepto, aparte de una combinación del aprendizaje presencial y el remoto. Los profesores pudieron identificar los aspectos en los que querían recibir capacitación para hacer la transición de presencial a una combinación de otros formatos de comunicación con sus alumnos, entre los que se incluyen: capacitación específica con fines educativos sobre una variedad de plataformas y aplicaciones digitales; cómo asegurar las plataformas compartidas con los alumnos; cómo editar videos para elaborar recursos; gestión de salas de reunión; cómo dividir el tiempo entre la enseñanza sincrónica y asincrónica; comprensión y gestión de la seguridad en línea y de enseñanza híbrida; adaptación de materiales existentes para la enseñanza en línea; desarrollo de contenidos interdisciplinarios; enseñanza a clases multigrado; diseño de materiales para una diversidad de plataformas, entre otros.
- Los profesores recibieron una variedad de sesiones de capacitación iniciales de entre 3 semanas y 3 meses. Pero, aún después de un año de trabajo con esta 'nueva forma de enseñanza' los profesores seguían enfrentando dificultades que, según ellos, requerían más apoyo.

6. 6. RESUMEN Y REFLEXIONES SOBRE HALLAZGOS CLAVE

Los hallazgos de la investigación documental (etapa 1) de este estudio revelan que en todos los casos las autoridades estatales y locales informaron haber autorizado a los profesores para realizar la transición a las clases remotas. También hubo evidencia de capacitaciones de algunos profesores realizadas en los cuatro países sobre el uso de las herramientas digitales y sobre el uso de una amplia gama de medios masivos como radio, televisión, redes sociales, medios digitales, así como recursos impresos para la enseñanza remota. Sin embargo, no hay referencias acerca de cómo los profesores debían gestionar el aprendizaje de los estudiantes con tal variedad de componentes y plataformas de enseñanza. Pese a las soluciones verosímiles que se ofrecieron a la educación en la pandemia antes mencionadas, es importante resaltar varios aspectos en este informe.

En primer lugar, la oferta de dispositivos y accesorios tecnológicos (como teléfonos móviles y tarjetas SIM prepagadas) fueron simbólicas ya que los profesores continuaban reclamando que los estudiantes no podían acceder al aprendizaje de forma remota. De hecho, estas representan una fracción muy pequeña de las necesidades de estos

países y están supeditadas a la cobertura de internet que podrían no estar disponibles para los estudiantes en las comunidades rurales. No era del todo claro el alcance de la cobertura adicional de internet para los estudiantes de las comunidades rurales pero, como se indicará más adelante, las respuestas de los profesores resaltaron las desigualdades en el acceso de los estudiantes a los servicios digitales de aprendizaje.

En segundo lugar, la mayor parte de las soluciones consistieron en el suministro de tecnología y la capacitación sobre su uso más que en cómo orientar los planes de estudio, la enseñanza y el aprendizaje en línea. Si bien los documentos de política informaban que los cuatro países habían desarrollado planes de estudio para situaciones de emergencia, las respuestas de los profesores no evidenciaban que ellos estuvieran al tanto, y tampoco fue posible acceder a los planes de estudio para situaciones de emergencia reportados. Ante esta situación, el riesgo de transferir prácticas transmisivas del aula de clase presencial a las plataformas en línea supone un problema adicional de exclusión de los estudiantes que seguramente ya se veían afectados negativamente por las prácticas tradicionales. Una forma de compensar esto fue a través de la capacitación de los profesores sobre educación inclusiva en los cuatro países que, aunque importante, se limitó al manejo de los niños con necesidades educativas especiales más que a las formas de exclusión

inherentes a las pedagogías transmisivas.

En tercer lugar, el suministro de guías de autoaprendizaje para niños y jóvenes y las rutinas de estudio para estudiantes mayores reportado en los cuatro países fue un reconocimiento de la importancia del rol de los padres en la educación de los niños. Sin embargo, no queda claro cómo coordinaron los padres este rol con sus propias presiones laborales impuestas por la pandemia y tampoco es claro cómo los padres de los niveles socioeconómicos más bajos de estos países pudieron dar sentido y actuar conforme al apoyo disponible.

Por último, un aspecto abordado en los datos de la investigación documental era el rol de las asociaciones y sindicatos de profesores, no solo en cuanto a la donación de dispositivos tecnológicos a los estudiantes en contextos difíciles, sino más significativamente en la oferta de apoyo continuo sobre enseñanza en línea para los profesores a través de seminarios web. La aparición de comunidades autónomas e independientes de profesores como una fuerza para el bien durante la pandemia ya ha sido reconocida en la bibliografía (por ejemplo, Berry et al. 2020; Aliaga-Salas 2020); esto se resalta aquí con el fin de reconocer el potencial de invertir en esas comunidades de profesores como una forma de construir redes desde la base y así lograr un enfoque más fundamentado de la formación de profesores para la enseñanza y el aprendizaje de emergencia, en

particular en el área del aprendizaje de idiomas extranjeros.

Algunos de los hallazgos de la encuesta (etapa 2) fueron consistentes con los hallazgos de la revisión documental, especialmente con relación a la capacitación ofrecida a los profesores. Tales hallazgos sugieren que los profesores recibieron suficiente capacitación sobre el uso de distintas formas de tecnología y plataformas virtuales para la enseñanza en línea. La mayoría de los encuestados se valieron de materiales tradicionales como libros de texto para el diseño de sus lecciones y las respuestas de los profesores no reflejan su conocimiento acerca de planes de estudio de emergencia como lo indica la investigación documental anterior. Sin embargo, había indicios de que los profesores elaboraban sus propios materiales para adaptarlos a la nueva forma de enseñanza, aunque no era claro si habían recibido capacitación para hacerlo o si dependían de sus propias respuestas pragmáticas a la situación. De hecho, los datos muestran que solo el 36% de los profesores de las escuelas públicas de esta muestra informaron haber recibido apoyo del Estado, el Ministerio de Educación o sus escuelas para el diseño de materiales para uso en línea o enseñanza en línea. Esto no coincide con los hallazgos de la investigación documental, que indica que los cuatro países habían promovido planes que incluían el uso de las tecnologías digitales en la enseñanza. El punto principal de convergencia entre las respuestas de los profesores y los datos de la investigación documental

(DataReportal 2021) son las respuestas de los profesores sobre las plataformas utilizadas para conectarse con sus alumnos, que incluían plataformas de redes sociales como Facebook, YouTube, WhatsApp y Facebook Messenger. Desde una perspectiva organizacional, los profesores parecían haber tenido en cuenta las dificultades de sus estudiantes para acceder a internet y habían ideado formas prácticas de abordarlas. Por ejemplo, los profesores informaron haber reducido el tiempo de enseñanza sincrónica con el fin de ahorrar datos de internet y haber proporcionado recursos para que los estudiantes los exploraran de forma asincrónica. Las respuestas de los profesores sobre la capacitación para enseñar utilizando un enfoque "híbrido" con una combinación de F2F y en línea tuvieron la respuesta más baja con el 18% en las escuelas públicas, aunque sus homólogos en las escuelas privadas tuvieron una respuesta mucho mejor con más del 60% diciendo que estaban recibiendo ayuda sobre cómo apoyar a los alumnos en una combinación de experiencias de aprendizaje. Además, se hace poca referencia a la enseñanza interdisciplinaria; de hecho, únicamente dos encuestados de Brasil mencionaron enseñanza interdisciplinaria o intercurricular basada en proyectos. Esto sugiere que no se consideró la capacitación de este tipo a pesar de las limitaciones de acceso a los dispositivos tecnológicos o datos de internet lo que implica que los estudiantes que podían disponer de internet dedicaban muy poco tiempo al aprendizaje en línea. Por último, los

datos hacen múltiples referencias a la participación y autonomía de los estudiantes de forma positiva, pero nada indica que los profesores hayan invertido en el desarrollo de estas cualidades en los estudiantes. Además, la lista de las capacitaciones ofrecidas a los profesores no incluye información sobre capacitación para que los estudiantes aprendan o desarrollen su sentido de autonomía.

Los hallazgos de los datos de las entrevistas a los grupos focales (etapa 3) revelan evidencia de buenas prácticas entre profesores, pero señalan igualmente una cantidad importante de dificultades y necesidades de capacitación para ellos. Si bien es cierto que la pandemia ha impuesto nuevos desafíos al trabajo de los profesores, sería contraproducente afirmar que las dificultades enfrentadas antes de la pandemia se hayan resuelto o hayan perdido importancia. El numeral 5.1.1 anterior presenta una lista de algunos de estos desafíos que, cabe señalar, que se han agravado durante la pandemia. Por ejemplo, los profesores con problemas para enseñar en clases numerosas presenciales seguramente han tenido muchas más dificultades para supervisar y apoyar a un gran número de estudiantes en una plataforma virtual, especialmente si es imposible observarlos a todos o incluso realizar sesiones sincrónicas. Algunos participantes reconocieron su dependencia a las pedagogías transmisivas tradicionales y, dada la rápida transición a la enseñanza en línea y el enfoque en el uso de las tecnologías discutidos anteriormente,

parece obvio que para garantizar una enseñanza remota de emergencia con calidad en estos países sea necesario que la capacitación de los profesores vuelva a lo básico y aborde tanto los desafíos existentes como los emergentes. Si se observan algunos de los desafíos más recientes en los numerales 5.1.1 y 5.1.3, parece que la afirmación sobre nuevos planes de estudio para la pandemia en los hallazgos de la investigación documental no tiene sustento en la práctica. Los profesores resaltaron las dificultades para llevar a término los planes de estudio existentes o antiguos y para adaptar los materiales diseñados para la enseñanza presencial a la enseñanza en línea con estudiantes que solo tenían acceso a internet por corto tiempo en el día debido a distintos motivos.

Sin embargo, tras un año de pandemia, se puede argumentar que las experiencias de los profesores inmediatamente posteriores a la primera ola de cierres a nivel nacional han tenido alguna evolución y que esto se debe, como se observó anteriormente, en parte a las distintas iniciativas de capacitación de profesores organizadas por los Ministerios de Educación, secretarías de educación y asociaciones y sindicatos de profesores en los cuatro países. Los profesores parecen haber llegado a un acuerdo sobre una 'nueva normalidad' en la educación y han desarrollado sus propias soluciones pragmáticas para apoyar el aprendizaje de los estudiantes como parte de su responsabilidad social. Por lo tanto, sin lugar a dudas, en las entrevistas de los

grupos focales los profesores reportaron formas innovadoras de uso de distintas plataformas digitales para motivar a los estudiantes con distintos tipos de actividades (véase el numeral 5.1.2). También hay indicios de que los profesores comenzaron a involucrarse en la enseñanza interdisciplinaria y basada en proyectos con el fin de maximizar el tiempo limitado de acceso a la tecnología de los estudiantes. Estos ejemplos aislados de buenas prácticas no desvirtúan la avalancha de desafíos enfrentados por la mayor parte de los participantes en este estudio (véase también el numeral 5.1.3). De hecho, la lista de necesidades de capacitación presentada en el numeral 5.1.4 (véanse también las necesidades de capacitación expresadas en el numeral 4.2.2.8) anterior, muestra lo mucho que los profesores siguen luchando para lidiar con una nueva forma de enseñanza para la que hasta ahora no estaban preparados. Los ejemplos de creatividad presentados aquí solo sirven para señalar que la capacitación en estas áreas es posible en estos contextos dado que de alguna forma ya existe.

7.7. REFLEXIONES Y RECOMENDACIONES FINALES

La vida de los profesores en todo el mundo se ha vuelto más desafiante con la llegada de la pandemia del COVID-19. Los profesores ya no tienen una sola ‘audiencia cautiva’ en el aula de clase, ahora ellos deben usar lo que les sea proporcionado por el gobierno o el Estado, así como sus propias iniciativas pragmáticas conjuntas o individuales para apoyar el aprendizaje de sus estudiantes. Durante este período de enseñanza y aprendizaje remoto de emergencia, los profesores han recurrido a una variedad de herramientas digitales para llegar a sus estudiantes; su éxito pasado o futuro depende de muchos factores, entre ellos, la naturaleza y el alcance de la revisión y readaptación de los planes de estudio existentes; el grado de colaboración entre profesores de la misma o de otras asignaturas del plan de estudio de la escuela; la accesibilidad de los distintos recursos de enseñanza y aprendizaje remoto para profesores y estudiantes y las prácticas pedagógicas de enseñanza y aprendizaje remoto o híbrido; la naturaleza de la capacitación para los estudiantes sobre el aprendizaje y desarrollo de la autonomía del alumno, así como la naturaleza y la calidad del apoyo de los padres al aprendizaje de los hijos en casa. Aunque algunos de estos requieren decisiones relativas a las políticas y el apoyo práctico, se necesita un gran esfuerzo de

identificación de buenas prácticas actuales en el contexto e incentivar oportunidades y redes para compartir buenas prácticas entre profesores. Las recomendaciones que se ofrecen aquí resaltan los cambios que se requieren en la enseñanza y el aprendizaje actual y permiten también hacer propuestas sobre la capacitación que se puede ofrecer para ayudar a los profesores a desarrollar una enseñanza reimaginada. Estas recomendaciones se construyen a partir de la evidencia existente de buenas prácticas en contexto, así como de los desafíos y necesidades de capacitación reales anteriores al COVID-19 y actuales, y se presentan con base en los ámbitos mencionados en este apartado.

7.1 REVISIÓN Y ADAPTACIÓN DE LOS PLANES DE ESTUDIO PARA LA ENSEÑANZA REMOTA

La evidencia de este estudio sugiere que la enseñanza remota toma mucho tiempo y depende de muchas variables que incluyen el acceso a la tecnología y a la banda ancha, la disponibilidad de los padres y su participación, así como otros factores del hogar que pueden incidir sobre el momento en que los estudiantes puedan acceder al aprendizaje. Por consiguiente, es necesario desarrollar planes de estudio que racionalicen las exigencias de profesores y estudiantes y que, a la vez, ayuden a los estudiantes a maximizar el acceso limitado que tienen al aprendizaje durante una situación de pandemia. Aunque se hizo mención en la investigación documental a unos ‘planes de estudio

para situaciones de emergencia', no fue posible encontrar evidencia sobre la existencia de dichos planes de estudio. Si bien dichos planes de estudio pueden existir y deberían ser reconocidos y adoptados por los profesores, se recomienda prestar cuidadosa atención a la forma cómo los distintos aspectos de los planes de estudio de respuesta ante una emergencia enfrentan las limitaciones adicionales de la enseñanza durante la pandemia. El desarrollo de planes de estudio integrados o interdisciplinarios parece la mejor opción debido a su potencial para extraer hilos de todas las áreas temáticas de tal forma que el mismo contenido de aprendizaje pueda ser explorado por el docente de escuela primaria por todos los profesores de las asignaturas a nivel de secundaria. No tienen que ser planes de estudio nuevos; más bien se recomienda revisar los actuales con el fin de resaltar y agrupar los contenidos similares y relevantes entre las distintas asignaturas o incluso dentro de asignaturas específicas. Los planes de estudio de inglés, por ejemplo, podrían extraer contenidos de otras asignaturas de los planes de estudio para desarrollar el contenido del idioma en torno a contenidos que ya han sido abordados o que serán abordados en otras asignaturas, en lugar de crear nuevos contenidos. Cuando la enseñanza híbrida sea posible, habrá que lograr acuerdos sobre los planes de estudio para cada asignatura y lo que pueda ser factible. Ya existe evidencia de trabajo interdisciplinar en los datos presentados anteriormente (por ejemplo, en Brasil, véase el numeral 4.3) y este se puede convertir

sistemáticamente en una reforma de política. La necesidad de planes de estudio integrados también surgió de los datos sobre las necesidades de capacitación de los profesores (véanse los numerales 4.2.2.10 y 5.1.4) y se discutirá en la sección apropiada, más adelante). Sin embargo, se insiste en que el desarrollo de una capacitación eficaz de los profesores debe estar basada en una reforma de los planes de estudio que exija dicha capacitación. El trabajo interdisciplinario requerirá, por supuesto, mucha más colaboración entre los profesores (véase la sección sobre Pedagogía, más adelante) facilitada a nivel del Ministerio de Educación, del Estado y de las escuelas por expertos en distintas áreas y líderes de la educación.

7.2 SUMINISTRO Y ACCESIBILIDAD DE LOS RECURSOS TECNOLÓGICOS PARA LA ENSEÑANZA REMOTA

El acceso a los recursos tecnológicos educativos (hardware y software) es aún un gran problema en los países objetivo de este proyecto de investigación, así como en otros países del hemisferio sur. Como se dijo anteriormente (véase la sección 5, por ejemplo), los esfuerzos para suministrar dispositivos tecnológicos a las escuelas, profesores y estudiantes fueron principalmente simbólicos y no podrían satisfacer las necesidades de la mayoría de los estudiantes de estos países. Los hallazgos de este estudio revelaron además que el 93% de los profesores que participaron en este estudio indicaron que podían conectarse con sus estudiantes a través de internet. Esto es, por supuesto, los profesores que tenían conexión a internet y cuyos estudiantes

tenían acceso a internet y a los dispositivos, aunque no se puede afirmar que todos sus estudiantes necesariamente tuvieran dicho acceso. Considerando la naturaleza remota del acceso a los datos, no fue posible investigar las circunstancias individuales de los distintos grupos de estudiantes, por ejemplo, en zonas rurales. Sin embargo, si se tienen en cuenta los patrones de desigualdad entre escuelas públicas y privadas (puesto que se informó sobre el apoyo del Estado a los padres que trasladaron sus hijos a escuelas privadas que podían hacer frente a la pandemia), es posible que los profesores y estudiantes de escuelas públicas sean quienes más necesiten apoyo tecnológico. Las siguientes son las recomendaciones para que los sistemas escolares estén efectivamente preparados para la enseñanza remota o incluso híbrida:

- Mayor inversión en el suministro de más dispositivos tecnológicos (computadores portátiles, dispositivos móviles, tarjetas SIM prepagadas, etc.) para todo el personal docente y los estudiantes. Como alternativa, se podrían poner a disposición de los centros educativos que ya practican la enseñanza presencial a distancia suficientes dispositivos para que se los puedan prestar a los alumnos cuando no estén en la escuela. Teniendo en cuenta las limitaciones generales de recursos financieros, la adopción de un modelo de enseñanza híbrido, cuando sea posible, reduciría el número de dispositivos tecnológicos necesarios para todos los alumnos.
- Se podría fomentar el desarrollo por parte de las escuelas de materiales, recursos y lecciones originales impartidas y grabadas en clase. Estos podrían incluirse como materiales precargados en el hardware, tales como tarjetas SD a los que los estudiantes podrían acceder incluso sin acceso a banda ancha. Se han utilizado de forma eficaz los videos auténticos mediados y otros recursos de aprendizaje para la capacitación de los profesores (véase Solly y Woodward 2018), y este modelo podría desarrollarse para apoyar el aprendizaje de los estudiantes en una situación de pandemia. La disponibilidad de estos materiales podría formar parte del

proceso de racionalización recomendado anteriormente, pero también podría proporcionar a los profesores un banco de recursos disponibles que requeriría una reimaginación de la enseñanza basada en el apoyo a los estudiantes para que desarrolleen habilidades de aprendizaje autónomo.

- Los encargados de la formulación de políticas y los grupos de interés clave en todos los niveles deben trabajar en el desarrollo de un Sistema de Gestión del Aprendizaje que identifique una gama limitada de plataformas de aprendizaje y evaluación disponibles, asequibles y fáciles de evaluar que los profesores puedan usar de manera sistemática y sostenible. La lista de plataformas digitales identificadas en este estudio es muy amplia y aparentemente depende del conocimiento y capacidad de cada profesor para utilizar cada una de ellas; sería más conveniente identificar unas pocas y ofrecer capacitación intensiva sobre cómo los profesores pueden utilizarlas para apoyar el aprendizaje de los estudiantes y además capacitar a los padres para supervisar el aprendizaje de los estudiantes. Esto también es consistente con la racionalización de la tecnología para optimizar la pedagogía.
- Como se indicó anteriormente en este documento, los profesores han tenido que invertir sus propios recursos materiales y financieros para sortear las dificultades de su trabajo; en este sentido, la contribución de las comunidades de profesores es loable. Sin embargo, es importante que todas las decisiones sobre la tecnología y la enseñanza remota tengan en cuenta las limitaciones materiales y financieras impuestas a los profesores; cada escuela debería contar con un presupuesto para cubrir los costos de banda ancha y dispositivos tecnológicos para los profesores, especialmente si estos trabajan desde la casa.

7.3 IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES DE CAPACITACIÓN PEDAGÓGICA PARA LOS PROFESORES

El conocimiento del contenido pedagógico tecnológico es muy importante para los profesores que *trabajan de forma remota a través de la tecnología*. Esta distinción es crítica pues, según lo observado anteriormente, hay profesores que trabajan de forma remota sin tecnología. Hay también una amplia variedad de dispositivos disponibles que pueden ser clasificados como tecnológicos.

Las prácticas pedagógicas de enseñanza y aprendizaje remoto o híbrido, la naturaleza de la capacitación del alumno para aprender y desarrollar su autonomía, así como la naturaleza y la calidad del apoyo de los padres al aprendizaje de los hijos en casa son todas claves para el éxito.

7.4 IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES DE CAPACITACIÓN PEDAGÓGICA DE LOS PROFESORES CON LOS COMPONENTES DE CURSO PROPUESTOS

Los términos ‘virtual’ y ‘remoto’ siguen causando confusión; no son intercambiables, como hemos visto anteriormente. Los profesores acceden a una amplia gama de dispositivos tecnológicos y a veces dependen de que los alumnos dispongan de materiales impresos para poder enseñar de ‘forma remota’. El concepto de aprendizaje ‘virtual’ y ‘remoto’ acaba de complicarse mucho más; cada uno se refiere al uso de la tecnología en el aprendizaje, pero difieren en la forma cómo los alumnos participan en el proceso y esto es lo que hay que tener en cuenta para el diseño de la capacitación de los profesores.

A partir de la investigación, se sabe que los profesores recibieron capacitación principalmente sobre el manejo de los dispositivos y el software disponible con el fin de implementar la enseñanza remota sincrónica y asincrónica. Por lo tanto, es probable que se requiera algún nivel de capacitación técnica que abarque las opciones más adecuadas de uso de los dispositivos y paquetes disponibles.

Al parecer, las dificultades pedagógicas y de evaluación fueron las más desatendidas durante la capacitación de los participantes del estudio y son, por tanto, algunas de sus preocupaciones más apremiantes. Ha surgido evidentemente la necesidad de

una pedagogía más sólida para la enseñanza en línea, lo que confirma la aseveración de Stanley (2019) de que la tecnología por sí sola no serviría para enseñar; ésta tiene su propia pedagogía. Este es el ámbito en el que podría centrarse la capacitación del British Council, en particular. A continuación se hará referencia a las recomendaciones pedagógicas específicas encontradas en los trabajos revisados en el numeral 4.2. Además, los profesores llevan un año experimentando, habrán tenido fracasos y éxitos, y los cursos de capacitación deben dejar un amplio margen para compartir las experiencias reales y las técnicas probadas.

7.4.1 COMPONENTE DE CURSO: CONOCIMIENTOS TÉCNICOS: LA DISPONIBILIDAD Y LOS DIFERENTES MODOS DE USO DE LOS DISTINTAS PROPUESTAS

La investigación mostró que el área en la que los profesores habían recibido más apoyo era en la capacidad técnica de las diferentes propuestas. Sin embargo, ellos podrían beneficiarse de la oportunidad de aprender a realizar una evaluación práctica detallada de lo que ellos, como ‘creadores’ de sesiones de aprendizaje y sus alumnos como ‘usuarios’, tuvieron realmente a su disposición, incluso sobre la banda ancha real que permitió enviar y recibir, así como su inmediatez o demora. La Figura 8, más adelante, y el debate que la acompaña podrían proporcionar un punto de partida muy útil. Standford

(2020) señala dos factores clave que hacen de la videoconferencia ‘virtual’ un medio difícil para intentar recrear las

experiencias de la enseñanza y el aprendizaje presencial. A saber:

1) Ancho de banda

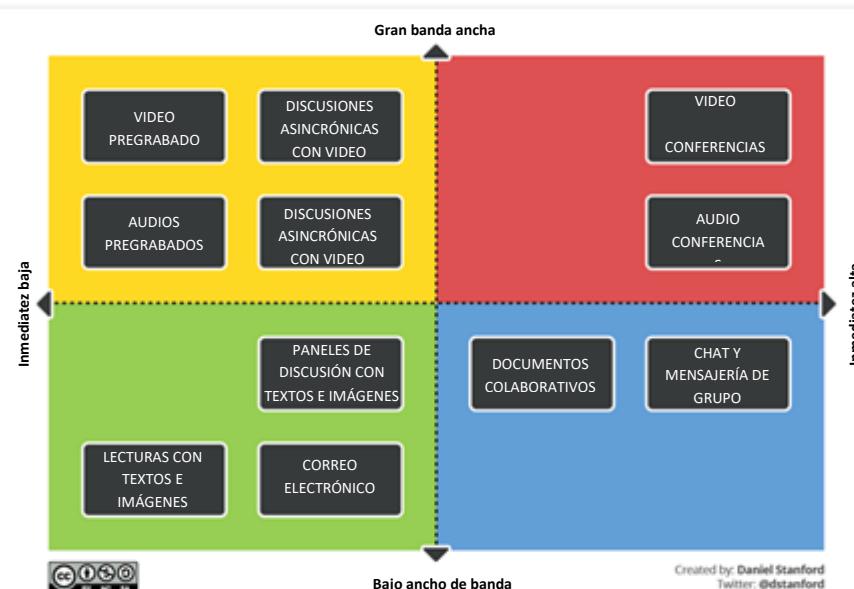
‘Las tecnologías de gran ancho de banda no son un problema para los alumnos con computadores más recientes, acceso a internet rápido y estable en casa y planes ilimitados de datos en sus teléfonos...[pero para aquellos que no tienen gran banda ancha, puede] crear una sensación de vergüenza y ansiedad y hacer que se sientan ciudadanos de segunda clase’

2) Inmediatez

Esto hace referencia a la rapidez con la que los alumnos pueden responder cuando interactúan con el profesor y entre sí, lo cual se considera ‘algo bueno’ en un entorno presencial, pero en un entorno sincrónico de aprendizaje en línea puede representar una carga.

Standford (2020) también identifica cuatro ‘zonas’ con el fin de hacer que el aprendizaje sincrónico sea más flexible y accesible. A cada zona se asignan

distintas tareas y herramientas específicas; sería útil para los profesores tener una lista de ellas.



Matriz de inmediatez del ancho de banda

Figura 8: Matriz de velocidad del ancho de banda

Sharma y Barrett (2018) destacan la importancia de establecer durante la planificación si el programa de aprendizaje se realizará en una plataforma de aprendizaje o a través de un servicio. (Este último incluye blogs, wiki o lugares de almacenamiento). Es

muy útil tener una lista de plataformas y servicios puesto que cada una tiene sus propios componentes. Véanse algunas de las plataformas y servicios en la Tabla 8 adaptada de Sharma y Barrett. También es posible utilizar una combinación.

Tabla 8: Diferentes tipos de programas de aprendizaje (adaptado de Sharma y Barrett (2018))

Plataformas de editores	LMS	Servicios	Herramientas de enseñanza en línea	Diseñado especialmente
Normalmente, las plataformas con contenido ELT accesible a través de un código en un libro de texto; por ejemplo, Macmillan English Campus	Plataformas diseñadas para la educación y la capacitación; por ejemplo, Blackboard Moodle Edmodo Variación: a) plataforma creada principalmente para la socialización y la creación de comunidades, como Facebook b) plataforma con herramientas de autoría integradas NOTA: para poblar un LMS	Espacios en línea que pueden utilizarse para publicar materiales de curso como una forma de presentar la parte en línea de un curso; por ejemplo, Blog Wiki Dropbox Google Classroom Variaciones: combinación de materiales físicos; por ejemplo, CD-ROM, libros electrónicos, Google+	El más común para la enseñanza en línea es Skype Variaciones: Cisco Webex WizIQ que son aulas de clase virtuales y Zoom que permite realizar seminarios web	Plataformas propias de las escuelas

	puede ser necesaria la creación de audio, video o ejercicios digitales o crear un curso completo en la plataforma			
--	---	--	--	--

La Tabla 9 contiene una lista de herramientas tecnológicas clasificadas según los tipos de actividad que soportan. Extraída de Blackburn y

Miles (2021). Tenga en cuenta que algunos de los encabezados se han modificado.

Tabla 9: Clasificación de herramientas tecnológicas por tipo de actividad

Lluvia de ideas y búsqueda	Colaboración y discusión	Crear y hacer	Analizar y reflexionar
Spiderscribe	Kami	Kami	Kami
NearPid	NowComment	NearPod	Edublogs
BrainPOP	Google Docs	Glogster	Flipgrid
DiscoveryEd	YoTeach	Animoto	SeeSaw
KidsDiscover	Kialo	JamBoard	JamBoard
CNN10	Flipgrid	Kialo	Educreation
TweenTribune	Diigo	ThingLink	Vicethread
Factmonster	Mindmeister	Whiteboard.fi	Padlet
Newsround	SeeSaw	Creaza	Lino
	VoiceThread	ExplainEverything	AnswerGarden
	Padlet	AdobeSpark	
	Lino		

7.4.2 COMPONENTE DE CURSO: CAPACITACIÓN SOBRE ADAPTACIÓN DE LA PEDAGOGÍA DEL AULA DE CLASE PARA MAXIMIZAR LAS CAPACIDADES DE LA TECNOLOGÍA UTILIZADA

El conocimiento del contenido pedagógico tecnológico es muy importante para los profesores que trabajan de forma remota a través de la tecnología. Las sugerencias generales de esta subsección abordan la cuestión de la disponibilidad de medios sincrónicos o asincrónicos. Se espera

que la mayoría de los alumnos tengan una experiencia híbrida, aunque el numeral 7.5 más adelante sirve para señalar los ámbitos de importancia

especial para la enseñanza sincrónica o asincrónica.

Las siguientes áreas de conocimiento son clave en ambos casos:

1. Prácticas pedagógicas pertinentes para la enseñanza y el aprendizaje remoto o híbrido, cómo asignar el tiempo y los recursos para cada modalidad de aprendizaje.
2. Enfoques de capacitación del alumno: aprender y desarrollar la autonomía del alumno.
3. Cómo promover la buena calidad del apoyo de los padres o cuidadores para el aprendizaje de los hijos en casa.

Es claro que la experiencia de aprendizaje que ofrece la presencia en un aula de clase en vivo no se puede replicar con exactitud a través del aprendizaje en línea y que no sería deseable intentarlo. La modalidad tiene sus propias ventajas y limitaciones. Por ejemplo, la transmisión en directo de la presentación del profesor en forma de conferencia sobre asuntos objetivos sería posible pero ¿sería eficaz o deseable como experiencia para el usuario, si esta no se mejora con gráficos en pantalla o materiales complementarios?

Para los profesores de inglés como lengua extranjera, nuestro principal objetivo, el asunto es más difícil porque las actividades de aula de clase en vivo que apoyan el desarrollo del idioma y de las habilidades generalmente requieren una cantidad considerable de interacción y participación activa de los alumnos. La medida en que tales actividades puedan reproducirse con los medios disponibles debe analizarse de manera realista y encontrar sustitutos aceptables y eficaces.

Además de los procedimientos sugeridos por los instructores del British Council, esta es una oportunidad para que los profesores compartan experiencias y den a conocer a sus colegas las técnicas exitosas para la enseñanza remota de idiomas que han inventado o descubierto en el último año.

Una cuestión álgida podría ser la elección de las modalidades y habilidades lingüísticas en las cuales centrarse, si es más realista (y también beneficioso) priorizar el trabajo de comprensión en la escucha y la lectura sobre el habla productiva durante los períodos de educación remota. Las decisiones sobre el desarrollo de habilidades de expresión escrita podrían depender de las capacidades de los dispositivos disponibles y paquetes de aprendizaje que permitan a los alumnos enviar sus trabajos escritos y recibir comentarios sobre los mismos.

7.4.3 COMPONENTE DE CURSO: CAPACITACIÓN SOBRE CÓMO

MAXIMIZAR LAS ACTIVIDADES DE 'PREPARACIÓN EN LA CASA' Y LAS 'TAREAS'

Los profesores que puedan utilizar una plataforma para el autoaprendizaje (LMS) como una plataforma de código abierto, es decir, Moodle [Entorno Modular de Aprendizaje Dinámico Orientado a Objetos] o un "software como servicio" (SAAS/Nube), es decir, Google Classroom, tendrían mucha capacidad para intercambiar tareas y trabajos terminados, pero los profesores con medios técnicos menos versátiles también podrían desarrollar formas en las que los alumnos pudieran tener una visión anticipada del trabajo que se realizará en un período posterior; un ejemplo claro es el de un pasaje de lectura que se trabajará en una lección posterior, que podría enviarse por correo electrónico o incluso estar disponible en forma impresa en los recursos impresos distribuidos por algunos gobiernos. Los profesores también pueden enviar por adelantado elementos de apoyo como listas de vocabulario seleccionado o 'desafíos por adelantado', tales como preguntas de predicción para que los alumnos lleguen al aula de clase virtual preparados y listos para aprovechar al máximo el tiempo disponible.

7.4.4 COMPONENTE DE CURSO: CAPACITACIÓN DEL ALUMNO Y EL CUIDADOR

La investigación resaltó la importancia no solo de capacitar a los alumnos para responder de la forma más productiva a su nuevo entorno de aprendizaje sino

de informar y asesorar a los tutores para que puedan ofrecer las formas de apoyo más eficaces a sus niños durante el aprendizaje en casa a través de medios remotos. Se necesitarán enfoques diferentes en los aspectos particulares de esta capacitación para un aprendizaje sincrónico o asincrónico.

7.5 LISTA DETALLADA DE LOS ELEMENTOS DEL CURSO

7.5.1 NECESIDADES DE LA CAPACITACIÓN SINCRÓNICA: POSIBLES COMPONENTES DE UN CURSO DE CAPACITACIÓN

CONOCIMIENTO TÉCNICO

- Inventario de plataformas disponibles para la enseñanza sincrónica junto con su potencial para que el profesor pueda hacer elecciones informadas.
- Integración de recursos de distintas plataformas en una o dos plataformas clave (por ejemplo, blogs, PPT, vídeos, en WhatsApp o Teams).
- Gestión de la enseñanza presencial y virtual sincrónica (en tiempo real).

CONOCIMIENTO PEDAGÓGICO

- Comprender y gestionar la seguridad en línea
- Para qué utilizar el tiempo sincrónico
- Diseño de lecciones en línea: ajuste de tiempos y contenidos para distintos grupos de edad
- Diseño de materiales interactivos para la enseñanza sincrónica (incluido el manejo de las salas de reuniones en Zoom y Teams para garantizar la participación de los estudiantes).
- Cómo desarrollar y apoyar la autonomía de los alumnos en cuanto a la utilización de los materiales.

- Capacitación de los padres y cuidadores para el apoyo y seguimiento del aprendizaje en casa, incluidos el aprendizaje sincrónico y el autoaprendizaje.

7.5.2 NECESIDADES DE LA CAPACITACIÓN ASINCRÓNICA: POSIBLES COMPONENTES DE UN CURSO DE CAPACITACIÓN

CONOCIMIENTO TÉCNICO

- Inventario de plataformas disponibles para la enseñanza asincrónica junto con su posible aplicación para que el profesor pueda hacer elecciones informadas

CONOCIMIENTO PEDAGÓGICO

- Comprender y gestionar la seguridad en línea
- Para qué utilizar el tiempo asincrónico
- Diseño de materiales de autoaprendizaje atractivos y motivadores para distintos grupos de edad y niveles de dominio
- Realización de videos cortos y/o historietas animadas utilizando distintas aplicaciones (por ejemplo, Pickstone, Snapchat) y diseño de actividades y hojas de trabajo en torno a los mismos a través de WhatsApp, Facebook, Google Classroom, etc.
- Adaptar libros de texto existentes al aprendizaje en línea
- Diseño de actividades de reflexión escrita y oral a través

de plataformas compartidas como Google Docs y Flipgrip, en las que los estudiantes podían elaborar piezas escritas en forma colaborativa o individual y también grabar su voz y recibir comentarios de los profesores.

- Cómo desarrollar y apoyar la autonomía de los alumnos en

cuanto a la utilización de los materiales.

- Capacitación de los padres y cuidadores para el apoyo y seguimiento del aprendizaje en casa, incluidos el aprendizaje asincrónico y el autoaprendizaje.
- Evaluación del aprendizaje remoto

8. REFERENCIAS

- Aliaga-Salas, L. (2020) [Language Teachers in Latin America: Eyewitnesses of Invisible Layers of Inequality : Centre for Language Education Research \(leeds.ac.uk\)](#)
- Artusi, A. y Stanley, G. (2020) 'Remote language teaching and continuing professional development' en *Digital Innovations and Research in Language Learning* <https://ltsig.iatefl.org/new-research-book> Consultado: 30/11/2020
- Berry, B., Doucet, A., y Owens, B. (2020). Teacher leadership in the aftermath of a pandemic: The now, the dance, the transformation. Informe independiente redactado para informar sobre el trabajo de Education International. https://issuu.com/educationinternational/docs/2020_research_covid-19_nowdancetransformation Consultado: 28/03/2021
- Blackburn, B.R., Miles, M (2021) Rigor in the remote learning classroom. Instructional tips and strategies. Oxon:Routledge
- Branch, R.M y Dousay, T.A. (2015) *Survey of Instructional Design Models*. Indiana: Association for Educational Communications and Technology (AECT) (disponible en [Survey of Instructional Design Models - Association for Educational Communications and Technology \(aect.org\)](#)) Consultado:
- British Council – Support for teachers and teacher educators <https://www.teachingenglish.org.uk/article/support-teachers-teacher-educators>
- British Council -Covid-19 insight reports <https://www.teachingenglish.org.uk/article/covid-19-insight-reports>
British Council – Professional development teacher educators, self awareness, articles <https://www.teachingenglish.org.uk/professional-development/teacher-educators/self-awareness/articles>
- British Council – (2021) Remote Teaching Tips <https://www.teachingenglish.org.uk/article/remote-teaching-tips>
Consultado: 01/04/2021
- Centre for Language Education Research. (2020). Language teachers' lives in global lockdown: Voices from around the world. Extraído de <https://cler.leeds.ac.uk/language-teachers-lives-in-global-lockdown/>
- **DataReportal**
Brasil
2020 <https://datareportal.com/reports/digital-2020-Brasil>
Consultado: 06/04/2021
2021 <https://datareportal.com/reports/digital-2021-Brasil>
Consultado: 06/04/2021
Colombia
2020 <https://datareportal.com/reports/digital-2020-colombia>
Consultado: 06/04/2021
2021 <https://datareportal.com/reports/digital-2021-colombia>
Consultado: 06/04/2021
México
2020 <https://datareportal.com/reports/digital-2020-mexico>
Consultado: 06/04/2021
2021 <https://datareportal.com/reports/digital-2021-mexico>

Consultado: 06/04/21

Perú

2020 <https://datareportal.com/reports/digital-2020-peru>

Consultado: 06/04/2021

2021 <https://datareportal.com/reports/digital-2021-peru>

Consultado: 06/04/2021

ECLAC-UNESCO Education in the time of COVID-19 (agosto 2020)

https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45905/1/S2000509_en.pdf

Consultado: 07/11/2020

- Dudeney, G, Hockly, N, Pegrum, M (2013) Digital Literacies. UK Pearson Education Limited
- Educause (2020) 7 Things You Should Know About the HyFlex Course Model
- Extraído de <https://library.educause.edu/resources/2020/7/7-things-you-should-know-about-the-hyflex-course-model>
- Fullan, M. y Quinn, J. (2020) Reimagining Education: From remote to hybrid learning. <https://educationblog.microsoft.com/en-us/2020/06/reimagining-education-from-remote-to-hybrid-learning/> Consultado: 30/11/2020
- Holliday, A. (1992) 'Tissue rejection and informal orders in ELT projects: collecting the right information.' *Applied Linguistics* 13/4: 403-424.
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., y Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. EDUCAUSE Review, 3. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- Imants, J., y Van der Wal, M. M. (2020). A model of teacher agency in professional development and school reform. *Journal of Curriculum Studies*, 52(1), 1-14.
Kiddle, T., Farrell, C., Glew-O'Leary, J. y Mavridi, S. (2020). A survey of instances of, and attitudes to, Hybrid Learning in Language Teaching Organisations around the world as a response to the Covid-19 pandemic [Research Report]. Extraído de (https://www.equals.org/wp-content/uploads/2020-Vision_-Hybrid-Learning-survey-final_111220.pdf).
- Luthar, S. S. (2006). Resilience in development: A synthesis of research across five decades. En D.Cicchetti y D.J. Cohen (Eds.), *Developmental psychopathology: Risk, disorder, and adaptation*. John Wiley & Sons.
- Means, B., Bakia, M. y Robert Murphy, R. (2014) *Learning online: what research tells us about whether, when and how*. Nueva York: Routledge.
- Moodle.
https://docs.moodle.org/310/en/About_Moodle
- Nakata, Y. (2014). Self-regulation: Why is it important for promoting learner autonomy in the school context? *Studies in Self-Access Learning Journal*, 5(4), 342-356.
- OCDE (marzo 2021) The State of School Education. One Year into the COVID Pandemic.
https://www.oecd-ilibrary.org/education/the-state-of-school-education_201dde84-en?fbclid=IwAR35xBBiWv6Ws4f6BPfpCaxcFk4-pTSNg57Zk9f9lFhporUP_hkPznJ7McE

Consultado: 07/04/2021

- Rehn, N., Maor, D. y McConney, A. (2016) Investigating teacher presence in courses using synchronous videoconferencing. *Distance Education*, 37/3: 302-316
- Sharma, P , Barrett, B (2018) Best Practices for Blended Learning. East Sussex: English Teaching Professional Pavilion Publishing and Media Ltd

- Son, C., Sasangoharac, F., Neville, T., Peres, C. y Moona, J. (2020) Investigating resilience in emergency management: An integrative review of literature. *Applied Ergonomics* 87: 103-114.
- Standford, D (2020) Videoconferencing Alternatives:How Low-Bandwidth Teaching Will Save us All <https://www.iddblog.org/videoconferencing-alternatives-how-low-bandwidth-teaching-will-save-us-all/> Consultado: 25/04/2021
- Stanley, G (2013) Language Learning with Technology. Ideas for integrating technology in the classroom. Reino Unido: Cambridge University Press
- Stanley, G (2019) Innovations in education. Remote teaching. https://www.teachingenglish.org.uk/article/innovations-education-remote-teaching?_ga=2.207488976.2146366762.1619691516-447470125.1603379092 Consultado: 01/04/2021
- Thompson A. y Mishra P. (2007) Breaking news: TPCK becomes TPACK! Journal of Computing in Teacher Education 24: 38-39
- UNESCO (19 de marzo, 2021) One year into COVID-19 education disruption:Where do we stand? <https://en.unesco.org/news/one-year-covid-19-education-disruption-where-do-we-stand> Consultado: 08/04/2021
- UNICEF (marzo 2021) COVID19 and school closures. One year of education disruption <https://data.unicef.org/resources/one-year-of-covid-19-and-school-closures/> Consultado: 08/04/2021
- Voogt, J., Fisser, P., Pareja Roblin, N., Tondeur, J. y J. van Braak, J. (2012) Technological pedagogical content knowledge – a review of the literature. *Journal of Computer Assisted Learning*. 487: 109-121 Voogt (2012)
- Walker, A, White, G (2013) Technology Enhanced Language Learning. Connecting theory and practice. UK Oxford University Press
- Worldbank- Human Capital Project 2020 <https://www.worldbank.org/en/publication/human-capital#Index> Consultado: 06/04/2021
- Worldbank - *Remote Learning, Distance Education and Online Learning During the COVID19 Pandemic : A Resource List by the World Bank's Edtech Team (English)*. Washington, D.C.: World Bank Group. <http://documents.worldbank.org/curated/en/964121585254860581/Remote-Learning-Distance-Education-and-Online-Learning-During-the-COVID19-Pandemic-A-Resource-List-by-the-World-Banks-Edtech-Team> Consultado: 08/04/2021
- Xie, Z (2020) Effectiveness of Autonomous Learning Materials for Students during the COVID-19 Pandemic: A Case Study of the Daxie Second Elementary School in Ningbo, Zhejiang, China. SIEF 6/1: 613-624.

9. Apéndices

APÉNDICE 1 — PLAN DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN SOBRE NUEVAS FORMAS DE ENSEÑANZA

SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LOS COMENTARIOS A LO LARGO DEL PROYECTO

	ALCANCE	INVESTIGACIÓN				ANÁLISIS	ANÁLISIS PRELIM.	INFORME FINAL	
Fuentes educativas y gubernamentales	Comentarios y reformulación	Encuesta	Grupos focales	Entrevistas	Comentarios e investigaciones adicionales requeridas	Ánalisis de datos recopilados	1º borrador de informe = informe	1. Resumen ejecutivo 2. Antecedentes del proyecto 3. Principales hallazgos 4. Recomendaciones para acciones	
Investigación documental									
Planificación inicial	Plan de trabajo de la evaluación inicial de las preguntas de la encuesta y del grupo focal	País	Datos	País	Datos	País	Datos	Exitoso	
Videoconf. con investigadores en países objetivo	Herramientas de recopilación de datos					Sincrónica/en línea	Asincrónica/u so de LMS	Aprendizaje híbrido	
Encuesta (SurveyMonkey) en español para cada país	Preguntas de grupos focales	Herramientas de cotejo para el análisis				Estrategias exitosas para la enseñanza remota	Estrategias exitosas para el aprendizaje guiado en línea	Estrategias exitosas para el aprendizaje híbrido	
País	Contacto	Investigación de investigación documental	Respuestas eficaces sugeridas	Respuestas menos eficaces sugeridas		País	Datos	País	Datos
Cotejar mediante herramientas de cotejo de datos									

**APÉNDICE 2 — ANÁLISIS DE LOS ROLES Y RESPONSABILIDADES DE LOS MIEMBROS DEL EQUIPO
DE *ELT CONSULTANTS***

Analista	Idiomas	Rol y responsabilidad
<p>Wendy Arnold Máster en Enseñanza de Inglés para Niños y Jóvenes (TEYL) University of York, Reino Unido</p>	Español	<p>Responsable de las finanzas internas de la organización ante los directores del proyecto.</p> <p>Ante el British Council de los gastos del proyecto</p> <p>Ante miembros individuales del equipo de los pagos precisos y a tiempo</p> <p>Ante el British Council de los informes de progreso y MyE</p> <p>Gestionar los proyectos de los investigadores de cada país y garantizar que se cotejen los datos de la investigación documental, las encuestas, los grupos focales y las entrevistas individuales y estén listos para su análisis.</p>
<p>Dr. Harry Kuchah Doctor en Enseñanza de Inglés y Lingüística Aplicada, Centre for Applied Linguistics, University of Warwick, Reino Unido Supervisor: Dr. Richard Smith. Título de tesis: ‘Context-Appropriate ELT Pedagogy: an investigation in Cameroonian primary schools’.</p>		<ul style="list-style-type: none"> a) Diseñar y probar las herramientas de recopilación de datos y los procedimientos del estudio. b) Sintetizar y analizar los datos, resaltando las respuestas basadas en evidencia a las preguntas de investigación planteadas anteriormente. c) Analizar las necesidades de los profesores para la enseñanza remota (es decir, sincrónica; en vivo y en línea) e identificar la mejor manera de proporcionar desarrollo de los profesores para ello. d) Analizar las necesidades de los profesores para la enseñanza guiada en línea (esto es, apoyo asincrónico a través de Sistemas de Gestión de Aprendizaje, etc.) y la mejor manera de proporcionar DPC para ello. e) Analizar las necesidades de los profesores que están obligados a proporcionar un aprendizaje híbrido (esto es, una combinación de aprendizaje presencial y en línea) y la mejor manera de apoyarlos con DPC. f) Analizar las necesidades de los líderes escolares para responder a nuevas y ajustadas expectativas de logros y resultados del aprendizaje de los alumnos como resultado de esta nueva forma de enseñar y aprender.
<p>Dr. Shelagh Rixon, revisor y analista</p>		<p>Informes</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Elaborar un resumen ejecutivo y un segundo informe detallado sobre los hallazgos.

País	Investigador local	Idiomas	Rol y responsabilidad
Brasil	Vanesa Tenorio Máster en Educación, University of Bath, Reino Unido Anatevka Galindo	Español Portugués	<p>Todos los investigadores nacionales recopilarán y cotejarán los datos mediante herramientas de recopilación y cotejo diseñadas por analistas de proyecto.</p> <p>Recopilación de datos</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Recopilar y revisar los datos existentes que estén disponibles en fuentes educativas (incluidas investigaciones académicas y estudios de caso) relacionados con las habilidades requeridas por los profesores iguales o diferentes a las de la enseñanza en el aula de clase física (presencial).
Colombia	Lee MacKenzie Candidato a doctor Máster en Enseñanza del Inglés a Hablantes de otras Lenguas, Sheffield Hallam University, Reino Unido	Español	<ul style="list-style-type: none"> b) Identificar las brechas de conocimiento y visión que pueden ser atendidas a través de grupos focales y de una selección de entrevistas con profesores y otros grupos de interés con experiencia reciente y capaces de proporcionar más información sobre algunas de estas necesidades.
México	Rob Haines Máster en Enseñanza del Inglés a Hablantes de otras Lenguas, University of Birmingham, Reino Unido	Español	<ul style="list-style-type: none"> c) Realizar la recopilación de datos adicionales de grupos focales y entrevistas. El British Council facilitará, en la medida de lo posible, el contacto y las reuniones con los grupos de interés pertinentes.
Perú	Nele Noe Máster en Enseñanza de Inglés como Lengua Extranjera/Segunda Lengua, University of Birmingham, Reino Unido	Español	

APÉNDICE 3 — ETAPA 1: INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL, BRASIL

RESUMEN

Resumen de la investigación documental de Brasil

En Brasil, el Ministerio de Educación es responsable de las políticas generales de preescolar y escuela primaria y secundaria, tales como el número de días y horas que las escuelas deben completar por año, las pautas generales de los planes de estudio escolares (estándares), por ejemplo, y de validar las modalidades de escuelas y clases, incluidos el aprendizaje a distancia y las clases remotas. Sin embargo, los estados y las ciudades se encargan de la implementación de las políticas generales y de la administración del personal, la infraestructura y las definiciones pedagógicas. En consecuencia, una vez que el Ministerio de Educación autorizó que las escuelas impartieran las clases remotas durante la pandemia, cada ciudad y cada estado definieron e implementaron sus propias políticas y normas.

La información oficial se encuentra en la denominada "Gaceta Oficial". Tanto el gobierno federal como el estatal publican una edición diaria de la misma, la cual contiene todos los actos oficiales firmados por el presidente y los ministros en el caso del gobierno federal, y por los gobernadores y secretarios en el caso de los gobiernos estatales. Todos los organismos oficiales tienen sitios web. Las escuelas públicas no los tienen, al menos en esta investigación no se encontró ninguno. Algunas de ellas tienen perfiles o canales en redes sociales.

Los 26 estados emitieron órdenes ejecutivas o normas administrativas para la definición de políticas sobre las clases remotas:

- 15 de los 26 estados y el Distrito Federal de Brasilia imparten clases a través de canales de TV, plataformas en línea y redes sociales;
- Seis de ellos utilizan todos los anteriores más estaciones de radio;
- Cinco de ellos imparten clases a través de videos y usan lo que han llamado Objetos Digitales de Aprendizaje (LDO, por sus siglas en inglés), esto es videos, juegos, animaciones, mapas y gráficos;
- Uno de ellos imparte clases a través de videos, estaciones de radio y también usa los LDO.

En todos los estados las escuelas imprimen materiales para los estudiantes que no tienen otra forma de acceder a las clases. Los estudiantes deben recogerlos en los centros escolares. La mayor parte de los estados imparten las clases a través de plataformas digitales como Google Classroom. La mayoría usa las redes sociales para publicar videos, actividades y para interactuar con los estudiantes.

Según las fuentes consultadas, 22 de los 26 estados informaron que se había facilitado capacitación a los profesores sobre enseñanza y aprendizaje digital. Esto incluye desde capacitación sobre plataformas específicas, como Google Classroom, hasta clases sobre cómo hacer videos con muy pocos recursos. En cuanto a los otros cuatro estados, no se encontró información sobre el asunto.

Se identificaron iniciativas aisladas sobre otros temas como la comunicación con los padres o el apoyo a los mismos, políticas de inclusión y capacitación para los estudiantes. No se encontró información sobre el estipendio para la enseñanza digital a los profesores.

Clave: no se encontró información

	FUENTE	Resumen de contenido
ETAPA 1: INVESTIGACI ÓN DOCUMENTA L	<p>Ministerio de Educación - apoyo a las escuelas durante la pandemia del COVID-19</p> <p>Documentos oficiales del Ministerio de Educación en el sitio web</p> <p>Consultado en el enlace: http://portal.mec.gov.br/busca-geral/12-noticias/acoes-programas-e-projetos-637152388/87161-conselho-nacional-de-educacao-esclarece-principais-duvidas-sobre-o-ensino-no-pais-durante-pandemia-do-coronavirus</p>	<p>Este documento es un listado de preguntas y respuestas publicado por el Ministerio de Educación el 31 de marzo del 2020, al inicio de la pandemia en Brasil. El documento cita que el Ministerio de Educación ha permitido las clases remotas para estudiantes desde el primer grado hasta la educación superior. También menciona que la "Ley General de Educación Nacional" declara que se puede implementar el aprendizaje a distancia para complementar la cantidad de horas durante situaciones de emergencia. En caso de que los estudiantes no tengan acceso a computadores o a internet, la escuela deberá proporcionar materiales impresos.</p>

	Fuente independiente	<p>http://educacaoecoronavirus.com.br/information_about_the_Federal_district_of_Brasilia_may_be_found_at_http://www.educacao.df.gov.br/decreto-prorroga-suspensao-das-aulas-ate-31-de-maio/</p> <p>Sitio web creado por Vozes da Educação, una consultoría del área de la educación apoyada por el Instituto Unibanco. Este contiene información sobre las medidas adoptadas por cada estado de Brasil para impartir clases remotas durante la pandemia. Cita fuentes oficiales con los actos, órdenes y normativas emitidas por cada estado. El siguiente es un resumen de los 26 estados:</p> <ul style="list-style-type: none"> — 15 de los 26 estados y el Distrito Federal de Brasilia imparten clases a través de canales de TV, plataformas en línea y redes sociales; — Seis de ellos utilizan todos los anteriores más estaciones de radio; — Cinco de ellos imparten clases a través de videos y usan lo que han llamado Objetos Digitales de Aprendizaje (LDO), esto es videos, juegos, animaciones, mapas y gráficos; — Uno de ellos imparte clases a través de videos, estaciones de radio y también usa los LDO. <p>En todos los estados las escuelas imprimen materiales para los estudiantes que no tienen otra forma de acceder a las clases. Los estudiantes deben recogerlos en los centros escolares.</p> <p>La mayor parte de los estados imparten las clases a través de plataformas digitales como Google Classroom, que es utilizado por la mayoría de ellos. La mayoría usa las redes sociales para publicar videos, actividades y para interactuar con los estudiantes.</p>
	Secretaría de Educación del estado de Alagoas	<p>http://educacao.al.gov.br/images/DOEAL-07_04_2020-portaria_Seduc.pdf</p> <p>Esta es la norma administrativa emitida por el gobierno del estado de Alagoas para informar a las escuelas del estado sobre las clases remotas. Sin embargo, no dice nada sobre los recursos, el estipendio o cualquier detalle operativo, dejando al parecer a cada escuela la responsabilidad de diseñar y ejecutar su propio plan. El documento menciona que el estado ofrecerá capacitación a todos los</p>

			profesores y administradores para manejar el nuevo sistema.
Secretaría de Educación, estado de São Paulo	https://www.educacao.sp.gov.br/noticias/secretario-rossieli-soares-presta-contas-comissao-de-educacao-e-cultura-da-alesp/		El artículo fue elaborado por la oficina de prensa de la Secretaría de Educación del estado de São Paulo. Se refiere a la presentación del Secretario de Educación a los representantes estatales sobre cómo el estado ha enfrentado la pandemia. La reunión virtual tuvo lugar el 14 de julio. El estado de São Paulo ha impartido clases a través de algunas plataformas: dos aplicaciones, YouTube, Facebook y dos canales de TV. El Secretario indicó que el 75% de todos los estudiantes siguió las clases remotas durante el primer trimestre del año escolar; 1,8 millones de estudiantes accedieron a las aplicaciones y se realizaron 3,5 millones de descargas. Hay 321 mil seguidores en Facebook y 525 mil en YouTube.
Apoyo del Ministerio de Educación a la capacitación de los profesores en São Paulo	https://prof.edu.sme.prefeitura.sp.gov.br		Tutoriales para los profesores sobre el uso de Google Classroom, Nearpod, Khan Academy y Quizzizz. Este sitio web fue creado por la Secretaría de Educación de la ciudad de São Paulo para brindar a los profesores no solo tutoriales sino también algunas estrategias para las clases remotas. Este también está conectado a un canal de YouTube.
Apoyo del Ministerio de Educación a la capacitación de los profesores	https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/cresce-numero-de-professores-em-capacitacao-para-utilizar-tecnologias-em-sala-de-aula		El Ministerio de Educación estableció una alianza con Britannica Digital Learning que realizó ocho seminarios web para profesores sobre el uso de herramientas digitales.
Estipendio del Ministerio de Educación para la enseñanza digital en las escuelas			
Políticas estatales sobre inclusión	https://www.youtube.com/watch?v=5RiQSZ4UwcE&list=PL3DzvijyJQm_WxIQoatBaGQXrmkbWV4uB&index=13		Este estado proporcionó capacitación a los profesores sobre cómo tratar a los estudiantes con necesidades especiales y estudiantes con autismo, discapacidad sensorial o discapacidad intelectual.

	Lista de escuelas		
El estado de Minas Gerais proporcionó materiales de aprendizaje para los profesores, estudiantes y padres.	https://estudeemcasa.educacao.mg.gov.br/inicio		Este sitio web facilita materiales para que los estudiantes organicen su autoaprendizaje, una guía para los padres sobre cómo trabajar con niños pequeños y también una guía para que los estudiantes organicen sus rutinas de estudio.
Apoyo digital del Ministerio de Educación	http://educacaoecoronavirus.com.br 13/12/2020		<p>Sitio web creado por Vozes da Educação, una consultoría del área de la educación apoyada por el Instituto Unibanco. Este contiene información sobre las medidas adoptadas por cada estado de Brasil para impartir clases remotas durante la pandemia. Cita fuentes oficiales con los actos, órdenes y normativas emitidas por cada estado. El siguiente es un resumen de los 26 estados:</p> <ul style="list-style-type: none"> — 25 estados proporcionaron capacitación en línea para los profesores. 23 de los 26 estados realizaron seminarios web y tutoriales de video en YouTube para clases en línea. Uno de los Estados proporcionó archivos en PDF de autoaprendizaje para los profesores y un Estado no contaba con información sobre capacitación de profesores y clases en línea. — 24 de los 26 estados realizaron capacitaciones sobre el uso de herramientas digitales. Dos de ellos no realizaron ningún tipo de capacitación sobre herramientas digitales; — 22 de los 26 estados usaron Google Classroom; uno usó Microsoft Teams; dos de ellos crearon su propia aplicación y uno no tenía información sobre plataformas; — Cuatro estados capacitaron a los profesores sobre clases en línea para estudiantes con necesidades especiales.
Ministerio de Educación — Otros			
Escuelas — apoyo a los profesores durante la pandemia del COVID-19			
Documentos oficiales de las escuelas en el sitio web			Hasta donde se sabe, únicamente la Secretaría de Educación de cada estado y las grandes ciudades tienen sitios web. No es el caso de las escuelas públicas. Algunas tienen páginas en Facebook,

			canales en YouTube o un perfil en Instagram. Algunas de ellas crearon estas herramientas durante la pandemia.
Apoyo de las escuelas a la capacitación de los profesores	http://educacaoecoronavirus.com.br 11/12/2020	De acuerdo con este sitio web, citado anteriormente, 22 de los 26 estados facilitaron capacitación a los profesores sobre enseñanza y aprendizaje digital. Esto incluye desde capacitación sobre plataformas específicas, como Google Classroom, hasta clases sobre cómo hacer videos con muy pocos recursos. Acerca de los otros cuatro estados el sitio web informa que no se pudo encontrar información.	
Asignación de estipendio de la escuela para enseñanza digital a los profesores		Ninguno de los sitios web estatales oficiales mencionan ningún tipo de ayuda financiera para los profesores ni suministro de dispositivos o acceso a internet.	
Política escolar de inclusión			
Suministro de materiales de aprendizaje para la enseñanza por parte de las escuelas			
Suministro de apoyo digital por parte de las escuelas			
Escuelas — Otros			
Escuelas — apoyo a los padres y estudiantes durante la pandemia del COVID-19			
Suministro de capacitación a los padres y estudiantes por	https://www.educacao.sp.gov.br/?p=1558743	En este artículo que se encuentra en el sitio web de la Secretaría de Educación del estado de São Paulo, se menciona la organización de reuniones virtuales por parte de distintas escuelas para proporcionar información a los padres	

	parte de las escuelas	12/12/2020	sobre cómo manejar las clases remotas. También se menciona el envío de audios a los padres con las directrices y la información sobre las clases remotas. Este mismo tipo de iniciativa ha sido mencionado por la mayoría de los estados. Se observa que todas las iniciativas de ese tipo no forman parte de una política general. Cada director junto con su personal escolar diseñó sus propios planes.
	Materiales proporcionados por el Estado a los padres y estudiantes	https://site.educacao.go.gov.br/governo-de-goias-doa-1-136-celulares-para-o-atendimento-a-estudantes-sem-acesso-a-internet/ 11/12/2020	El curso sobre cómo manejar las emociones estaba dirigido a profesores, estudiantes, coordinadores y padres para aprender a enfrentar la pandemia. Este curso se concentró especialmente en las ciudades que sufrieron las mayores pérdidas.
	Apoyo digital proporcionado por el estado a los padres y estudiantes	https://www.educacao.ma.gov.br/cursogerenciamento-de-emocoes-destinado-estudantes-e-professores-da-rede-publica-formara-agentes-mediadores/ 11/12/2020	El estado proporcionó 1.136 teléfonos móviles con tarjetas SIM a estudiantes y profesores. Los dispositivos procedían de la Oficina de Aduanas. El Estado también estableció una alianza con una empresa que reacondiciona computadores portátiles y de escritorio usados.
Escuelas — Otros			
Profesores — apoyo a los estudiantes durante la pandemia del COVID-19			
Profesores — apoyo a los padres y estudiantes con capacitación para aprender en línea			

	Materiales proporcionados por los profesores a los padres y estudiantes		
	Profesores — Otros		
Profesores — apoyo a los profesores durante la pandemia del COVID-19			
	Apoyo de los profesores a otros profesores durante la pandemia del COVID-19; por ejemplo, las asociaciones de profesores	https://g1.globo.com/pr/parana/educacao/noticia/2020/10/01/pedagogos-de-curitiba-faz-curso-gratuito-para-ajudar-professores-com-aulas-online-e-alanca-quase-70-mil-pessoas.ghtml 11/12/2020	
	Otros	https://www.educacao.sp.gov.br/?p=1561012 12/12/2020	En las escuelas estatales en São Paulo, los profesores animaron a los estudiantes a publicar resúmenes de lo aprendido para ayudar a otros estudiantes. En una encuesta se identificaron 100 estudiantes que lo habían hecho constantemente. Diez de ellos fueron invitados a visitar los estudios donde se están filmando las clases.

APÉNDICE 4 — ETAPA 1: INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL, COLOMBIA

	FUENTE	Fecha de consulta	Resumen de contenido
Apoyo del Ministerio de Educación y/o estatal o individual a las escuelas durante la pandemia del COVID-19			
Documentos oficiales departamentales o del Ministerio de Educación en el sitio web	https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-399094.html?noredirect=1	09/12/2020	<p>Este documento proporciona las directrices acordadas entre el Ministerio de Salud y el Ministerio de Educación (MEN) para la educación en casa y para las instituciones que intentan hacer un retorno seguro a las aulas de clase. Según este documento, el MEN, las secretarías de educación y los directores y administradores de las instituciones educativas han desarrollado estrategias con los siguientes fines:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Revisar los planes de estudios, las modalidades y los tiempos asignados para su implementación. • Identificar los canales claves de comunicación para facilitar la interacción entre los grupos de interés en la comunidad educativa. • Identificar y priorizar en los planes de estudio y en las competencias básicas de aprendizaje, las estrategias para implementar la educación en casa incluyendo el desarrollo de hábitos de vida saludables y habilidades socioemocionales. • Identificar las opciones didácticas pertinentes (la integración de recursos físicos o virtuales innovadores y flexibles) para la educación en casa con la ayuda de los padres y cuidadores que privilegian "el desarrollo de proyectos transversales que utilicen recursos derivados de un enfoque interdisciplinario". • Ofrecer una guía para que los que están en casa puedan organizar su tiempo y adaptar sus rutinas y espacios vitales para facilitar el aprendizaje en casa. • Abrir y dinamizar espacios de participación en la comunidad educativa para el aprendizaje remoto. • Supervisar y evaluar el aprendizaje en casa conforme a las condiciones establecidas para la pandemia. <p>El documento resalta la importancia de la interdisciplinariedad y propone tres metodologías para fomentarla: aprendizaje basado en problemas; aprendizaje basado en proyectos, y "secuencias didácticas integradas", aunque el documento no presenta detalles sobre cómo implementar estas metodologías. El documento también plantea el retorno seguro al aprendizaje presencial en el marco de la teoría</p>

			de la "alternancia" que se refiere a una "oferta educativa que agrupe distintas variables y circunstancias actuales conforme a las condiciones particulares predominantes en cada institución". El gobierno de Colombia promueve este modelo de alternancia para garantizar un retorno responsable al aula de clase (https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-398325.html?noredirect=1). pág. 56
Documentos oficiales departamentales o del Ministerio de Educación en el sitio web	https://imgcdn.larepublica.co/cms/2020/09/29143017/Resolucion%C3%B3n-1721.pdf	09/12/2020	El gobierno de Colombia (GdC) aprobó la resolución 1721 del 24 de septiembre del 2020 de publicación de los protocolos de bioseguridad para aplicar a raíz de la pandemia que las instituciones educativas deben seguir para facilitar el retorno seguro y progresivo a la enseñanza presencial. El Ministerio de Educación (MEN) se compromete a prestar asistencia técnica a las instituciones educativas para la adopción de estas medidas.
Políticas del Ministerio de Educación o departamentales sobre inclusión	https://mintic.gov.co/portafolio/inicio/Sala-de-Prensa/Noticias/126387:Como-acceder-al-programa-del-MinTIC-que-ofrece-Internet-fijo-de-bajo-costo	08/12/2020	El Ministerio de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (MINTIC) presentó una iniciativa llamada "última milla" en marzo de 2020 que pretende ofrecer a los estudiantes y profesores de estrato 1 y 2 (en Colombia hay seis estratos sociales que van desde el 1, el más bajo/pobre, hasta el 6, el más alto/rico) con acceso a internet por un costo mensual de entre USD 2,00 (COP 9.000) para el estrato 1 y USD 5,00 (COP 19.000) para el estrato 2. Al parecer, esta iniciativa ha beneficiado a 342.000 familias.
Políticas del Ministerio de Educación o departamentales sobre inclusión	https://mintic.gov.co/portafolio/inicio/Sala-de-Prensa/Noticias/126645:La-ministra-de-las-TIC-habla-sobre-las-medidas-para-garantizar-el-acceso-de-ninos-y-jovenes-a-la-educacion-virtual-durante-la-cuarentena	08/12/2020	El MINTIC también introdujo otra iniciativa llamada "computadores para educar" en colaboración con el MEN (en realidad, tal iniciativa ya existía antes de la pandemia). Su objetivo es proporcionar a los estudiantes y profesores de zonas rurales sin conexión a internet 75.000 computadores con contenido educativo preinstalado.
Otro (artículo de prensa)	https://www.dinero.com/pais/articulo/gobierno-expide-decreto-para-cambiar-el-calendario-escolar/	08/12/2020	El Ministerio de Educación (MEN) emitió un decreto que permite a los departamentos realizar cambios al calendario académico "dependiendo de la dinámica regional". El MEN además ha otorgado 2.500 millones de pesos en préstamos a instituciones de educación superior (IES), escuelas de primaria y secundaria y

	286340#:~:text=El%20Gobierno%20Nacional%20expidi%C3%B3 el, los %20previstos%20por%20la%20ley		jardines infantiles/guarderías para el pago de salarios. Se han destinado 1.000 millones de pesos específicamente para guarderías y escuelas privadas (primaria y secundaria) y otros 1.500 millones de pesos para IES. Se dispuso una partida adicional de 200.000 millones de pesos en préstamos para los estudiantes de contextos desfavorecidos. Esto implica que todo ese apoyo financiero debe ser devuelto al gobierno de Colombia (GdC).
Secretaría de Educación de Cúcuta	https://www.juntosvolvemos.com/	10/12/2020	La Secretaría de Educación de Cúcuta lanzó un sitio web para apoyar a las escuelas con el retorno progresivo a las aulas de clase. El kit "juntos volvemos" incluye información sobre la tasa de infección en los distintos distritos de la ciudad; información acerca del personal administrativo y docente de las instituciones educativas incluyendo la edad y las enfermedades preexistentes; información sobre la capacidad física de las escuelas y su infraestructura, de tal forma que los grupos de interés puedan evaluar el plan para el retorno a las aulas de clase en cada una de las escuelas respectivas; información sobre el impacto de la pandemia sobre el aprendizaje y los protocolos de bioseguridad establecidos para facilitar un retorno seguro a las aulas de clase.
Escuela privada bilingüe de prestigio	https://marymountbogota.edu.co/aprendizaje/marymount-virtual/		Esta escuela privada bilingüe de prestigio en Bogotá ya contaba con una plataforma virtual antes de la pandemia. A raíz de la pandemia, la secuencia del aprendizaje se adaptó, los materiales de aprendizaje se diversificaron, se asignó más tiempo de apoyo para el aprendizaje, la cantidad de material a cubrir se redujo centrándose en el desarrollo de las habilidades principales. La escuela enfatiza la importancia de "generar vínculos entre el grupo y el profesor" y afirma que ha ajustado las prácticas de enseñanza virtual para promover el compromiso, la participación activa y el sentido de pertenencia al grupo. Con este fin pasan lista, esperan que los estudiantes mantengan sus cámaras encendidas, graban las clases virtuales y ajustan la duración de las clases para reducir el tiempo de pantalla. Utilizan la plataforma "MaviTeams" de Microsoft, así como herramientas que permiten la "evaluación sincrónica". Además, crearon un "tablero virtual de tareas" para permitir que los estudiantes gestionen el proceso de aprendizaje y desarrollen habilidades de autogestión. La actualización del tablero se realiza cada dos semanas. Todos los profesores llevaron a cabo un programa de desarrollo docente enfocado en la "integración tecnológica eficaz con el entorno de aprendizaje virtual" y el desarrollo de cultura digital. La escuela espera que los padres participen activamente en

			el proceso de aprendizaje de sus hijos e incluye consejos para los padres sobre cómo apoyar a sus hijos.
Fundación/es cuela pública (Cartagena, Soacha, Quibdó, Barranquilla)	https://fundacionpiesdescalzos.com/fundacion-pies-descalzos-lanza-plataforma-para-resolver-las-dudas-y-preguntas-academicas-que-surguen-con-el-aprendizaje-en-casa/	10/12/2020	Esta fundación fue creada por Shakira para educar a niños desfavorecidos y es una escuela pública con sedes en Cartagena, Soacha, Quibdó y Barranquilla. La fundación creó la iniciativa "pies en casa" con la que cualquiera puede formular preguntas a través del formulario en el sitio web (https://fundacionpiesdescalzos.com/piesencasa/) y recibir respuesta. Los voluntarios están disponibles de lunes a sábado, de las 8:00 a las 14:00 para proporcionar este servicio. Las preguntas y respuestas se publican en el sitio web. Dos de las preguntas planteadas estaban relacionadas con el inglés ("¿cuál es la diferencia entre at, in y on?" y "¿qué es el pasado simple?"). Las respuestas incluyen enlaces, comentarios y videos.
Escuela pública (Medellín)	https://www.iejorgerobledo.edu.co/	10/12/2020	Esta escuela tuvo la iniciativa de donar teléfonos móviles a los estudiantes necesitados. La escuela también pidió a los padres y a los estudiantes completar un formulario para obtener comentarios sobre las medidas acordadas con el comité comunitario a fin de garantizar un aprendizaje virtual exitoso (estas incluyen etiqueta en internet y garantizar que los niños estén acompañados por sus padres durante las clases sincrónicas) (https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScCKaT67vfmGyKPG4Mg4-lura4hOlf1LDFbzuBisMLSh-9juQ/viewform). Debido a que todas las clases sincrónicas se filman, los padres además deben completar un formulario de "consentimiento informado". La escuela también invita a los padres a completar otro formulario para conocer sus opiniones sobre el retorno al aula de clase. La escuela además ha desarrollado guías de aprendizaje para los alumnos. Esta utilizó Google Classroom para el aprendizaje remoto e incluyó videos sobre el uso de esta plataforma (https://www.iejorgerobledo.edu.co/noticias_ampliada.php?idnoticia=21453).
Apoyo proporcionado o por el gobierno a los padres y estudiantes	http://www.computadoresparaeducar.gov.co/publicaciones/5121/vuelve-escuela-tic-familia-para-padres-y-cuidadores/	09/12/2020	El Ministerio de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (MINTIC) lanzó en diciembre de 2020, un curso en línea gratuito para 5.000 padres y cuidadores en asociación con la Universidad de Pamplona y con la orientación de "Computadores para Educar". El curso de un mes impartido a través de WhatsApp tiene el objetivo de capacitar a los padres y cuidadores sobre el uso y apropiación de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) e incluye podcasts, memes y videos. Los temas incluyen el uso de la tecnología en la educación, el uso responsable de

			internet, y nuevas formas de aprendizaje y herramientas para apoyar el desarrollo educativo.
Apoyo proporcionado por el gobierno a los padres y estudiantes	https://laeducacionquenosune.co/	10/12/2020	<p>El sitio web/organización "La educación que nos une" fue creado para ayudar a los distintos grupos de interés (profesores, coordinadores, padres) a superar los desafíos presentados por la pandemia, incluidos los desafíos económicos y de convivencia durante la cuarentena. Este fue establecido por varias organizaciones, incluidas, Empresarios por la Educación, Colombia cuida a Colombia, Asociación de Fundaciones Familiares y Empresariales y el MEN (http://aprendedigitalqa-2012125942.us-east-1.elb.amazonaws.com/la-educacion-que-nos-une).</p> <p>Este proporciona herramientas y prácticas para el fortalecimiento del proceso de aprendizaje en casa y la prevención de casos de violencia y abuso. De acuerdo con el sitio web, la organización ha beneficiado a 240.000 personas. Los miembros de la organización pueden subir los contenidos que consideren pertinentes para los objetivos de la organización. Los recursos incluyen videoconferencias (presentaciones en YouTube) sobre temas como "la educación, la solidaridad y la cooperación por un mundo más humano"; "el rol del profesor en tiempos de crisis"; "el manejo de las emociones en las escuelas en tiempos de incertidumbre"; "cómo crear una guía sobre actividades educativas"; cómo organizar nuestro tiempo en casa", y "herramientas digitales para la pedagogía en casa". Un documento especialmente interesante es el llamado "relatos y opiniones de los maestros sobre liderazgo escolar en contexto de pandemia" (https://laeducacionquenosune.co/2020/09/25/voces-docentes-en-risaralda). Los profesores en este documento mencionan la importancia de ser motivadores y mediadores constantes del conocimiento, mantenerse al día con los avances tecnológicos, no enseñar lo mismo que los profesores hicieron hace 50 años, crear ambientes de aprendizaje donde los alumnos sientan el apoyo emocional, considerar el punto de vista del otro, desarrollar el pensamiento crítico y educar a los niños para ser social y éticamente responsables. En este documento los profesores seleccionados describen los desafíos de los profesores tales como la escasa o nula conectividad, la falta de dispositivos para acceder a internet, la falta de capacitación y tiempo de los padres para ayudar a sus hijos en casa; los profesores con poco o ningún conocimiento de las plataformas para impartir las clases en línea, la falta de continuidad en el proceso de aprendizaje, y en algunos casos, la falta de autonomía, compromiso y responsabilidad. Un profesor indica que, "profesores frustrados, padres estresados y</p>

			alumnos ansiosos caracterizan el panorama actual de la educación pública en Colombia", y el mismo profesor critica duramente la respuesta educativa del gobierno a la pandemia. La mayor parte de tales documentos revisados durante la investigación documental indican lo que el sistema de educación colombiano DEBERÍA hacer para enfrentar la pandemia, pero carecen de estrategias claras y concretas sobre cómo hacerlo.
Apoyo proporcionado por el gobierno a los padres y estudiantes	https://laeducacionquenosune.co/2020/10/29/covid-19-y-educacion-primaria-y-secundaria-repercusiones-de-la-crisis-e-implicaciones-de-politica-publica-para-america-latina-y-el-caribe/	undp-rblac-CD19-PDS-Number20-UNICEF-Educacion-ES	Este documento preparado por UNICEF contiene información de todos los países de América Latina sobre las repercusiones de la crisis COVID-19 en la educación primaria y secundaria en América Latina y las implicaciones para la política pública. Según este documento, el GdC ha establecido acuerdos con los proveedores de servicios de internet para que no cobren por los datos utilizados para la descarga de materiales del MEN. También indica que el GdC ha creado sitios web con instrucciones para identificar los síntomas de depresión y una serie de recomendaciones para padres y cuidadores, así como líneas de apoyo (telefónicas) operadas por profesionales de la salud mental. Colombia también se ha "esforzado por continuar con su programa de alimentación escolar a través de cupones o de la entrega directa de alimentos a las familias". Adicionalmente, este documento explica que se prepararon paquetes para los alumnos que no tienen conexión a internet a fin de que continúen su aprendizaje en casa. El GdC también ha creado recursos para asegurar que las familias se "comprometan con el aprendizaje en casa". Por último, el documento presenta las cifras de la cantidad de niños afectados por la pandemia: 1,3 millones de preescolar, 4,3 millones de primaria y 4,8 millones de secundaria (algo más de 10,4 millones en total). También presenta cifras sobre los porcentajes de estudiantes del quintil más bajo con un espacio de estudio en casa (algo más del 60% frente a algo menos del 90% del quintil más alto); el porcentaje de estudiantes con al menos un computador en casa (20% del quintil más bajo frente al 100% del más alto); el porcentaje de estudiantes con al menos un teléfono móvil con internet en casa (65% del quintil más bajo frente al 100% del más alto), y el porcentaje de estudiantes con una tableta en casa (menos del 10% del quintil más bajo frente al 95% del más alto).
Documentos oficiales departamentales o del Ministerio de	https://tutotic.gov.co/	08/12/2020	"Tutotic" (tutor/TIC) es una iniciativa creada por el Ministerio de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (MINTIC), "computadores para educar" y el MEN, "cuyo objetivo es reforzar las competencias básicas en ciencias, matemáticas e idioma" de los estudiantes de escuela primaria y secundaria". Esto incluye las clases en línea impartidas por "expertos

Educación en el sitio web			"profesionales" en las que los alumnos y sus padres o cuidadores pueden participar. Estas son posteriormente subidas a YouTube. En el momento de la consulta (08/12/2020), la mayor parte de estos videos subidos en octubre y noviembre de 2020 tenían menos de 200 visitas, aunque una parte de ellos tenían más de 500 visitas. Además de este recurso, los estudiantes pueden programar una cita con tutores en línea por teléfono, WhatsApp o en línea. En el momento de la consulta (08/12/2020) el sistema de reserva en línea funcionaba. Se otorga prioridad a los estudiantes del sector público.
Documentos oficiales departamentales o del Ministerio de Educación en el sitio web	https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-397798.html?_noredirect=1	08/12/2020	El 13 de mayo de 2020, el gobierno de Colombia (GdC) anunció un paquete de préstamos de apoyo al sector educativo llamado "Fondo Solidario para la Educación". El apoyo consistía en préstamos para padres de alumnos de estrato 1 y 2 para el pago de matrícula en instituciones educativas públicas (no todas las escuelas públicas son gratuitas en Colombia y la educación superior pública también es costosa), y préstamos para los padres de alumnos que asisten a escuelas privadas y educación preescolar. Obsérvese que en todos los casos el apoyo ofrecido es un crédito que debe ser reembolsado al GdC.
Documentos oficiales departamentales o del Ministerio de Educación en el sitio web	https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-394181_recurso_4.pdf	08/12/2020	Este documento del MEN proporciona "algunas ideas sobre el cuidado y el autocuidado; por ejemplo, cómo hacer de la casa un entorno seguro y protector para los niños y adolescentes; la organización del tiempo en casa, y apoyo para las actividades educativas en casa". Este documento contiene recomendaciones muy generales sobre la prevención del contagio del COVID-19 (2 páginas); cómo enfrentar la permanencia prolongada en casa con toda la familia (2 páginas); cómo proteger a los niños de los riesgos (2 páginas); cómo evitar los conflictos (1,5 páginas); cómo pasar tiempo en casa con los niños (1,5 páginas), y cómo ayudar a los niños a aprender en casa (3 páginas). Los consejos para ayudar a los niños a aprender en casa incluyen mantenerse en contacto con los profesores, promover el diálogo, encontrar espacios iluminados y bien ventilados para hacer el trabajo escolar, valorar el trabajo de los profesores y despertar el interés de los niños. Esto es muy general y no proporciona estrategias claras y específicas a los padres.
Apoyo proporcionado por el gobierno a los padres y estudiantes	https://escuelaticfamilia.gov.co/728/w3-channel.html	08/12/2020	El Ministerio de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (MINTIC) comenzó a desarrollar en 2015, el programa "escuela TIC familia" para los padres, cuidadores y educadores. De acuerdo con el sitio web, este programa ofrece cursos y recursos "para que todos los colombianos tengan y puedan tener acceso al uso y manejo de las TIC"; sin embargo, no se encontraron

			recursos y no se están ofreciendo cursos en la actualidad.
Apoyo proporcionado por el gobierno a los padres y estudiantes	https://contenidos.colombiaaprende.edu.co/	09/12/2020	<p>Esta plataforma del MEN contiene una serie de recursos interactivos para estudiantes de primaria y secundaria en las asignaturas de idioma (español), ciencias y matemáticas (https://contenidosparaaprender.colombiaaprende.edu.co/). Para los alumnos de inglés, se dispone de libros de lectura graduada (gracias a un convenio con Pearson) desde el nivel A1 hasta el B1. Estos incluyen la versión en audio de estos libros y están disponibles gratuitamente para cualquiera (padres, profesores, estudiantes) que se registre en el sitio web (https://contenidos.colombiaaprende.edu.co/programa-nacional-de-bilinguismo). Esta plataforma también contiene una aplicación descargable para "innovar en las metodologías educativas" y "fortalecer el proceso pedagógico de los estudiantes colombianos". Hay módulos disponibles sobre ciencia, matemáticas, arte, anatomía y fauna (https://contenidos.colombiaaprende.edu.co/xplorar).</p> <p>Esta plataforma también contiene 190 "objetos virtuales" desarrollados por las Secretarías de Educación de Bucaramanga, Montería y Valledupar con el apoyo de MINTIC, MEN y "Computadores para educar" cuyo objetivo es fortalecer las habilidades de inglés en las ciencias naturales y las matemáticas de grados 9°, 10° y 11°. Estos materiales en inglés (basados en la metodología AICLE) incluyen exámenes, guías de enseñanza, hojas de trabajo imprimibles, exámenes para estudiantes y recursos interactivos (https://contenidos.colombiaaprende.edu.co/pegui).</p> <p>Esta plataforma también contiene 532 clases en video y 96 guías de profesores para la enseñanza a los estudiantes de grados 7°, 8° y 9° (https://contenidos.colombiaaprende.edu.co/aulas-sin-fronteras). Adicionalmente, hay contenidos digitales disponibles sobre prevención de problemas de salud mental y promoción de hábitos saludables para estudiantes, profesores y otros grupos de interés (https://contenidos.colombiaaprende.edu.co/bienestar-en-tu-mente).</p> <p>Se creó además la aplicación "Bethe1challenge" para los grados 6° a 11° que contiene juegos, concursos y juegos educativos que permiten a los estudiantes continuar aprendiendo inglés en casa. Según el sitio web, la aplicación ha sido descargada por 133.000 colombianos (https://contenidos.colombiaaprende.edu.co/conectate-al-descargaton-de-bethe1challenge).</p> <p>Los cursos y recursos adicionales que el MEN ofrece gratuitamente incluyen los primeros 30 días de un curso de inglés</p>

		<p>ofrecido por EF, así como cursos ofrecidos por EdX, Google Education y otros (https://contenidos.colombiaaprende.edu.co/cursos). Este sitio web también aconseja sobre las TIC útiles para el aprendizaje remoto y enlaces a estos recursos (https://contenidos.colombiaaprende.edu.co/herramientas-tic-para-apoyar-los-procesos-educativos); cómo usar Microsoft Suite y Teams (https://contenidos.colombiaaprende.edu.co/herramienta-de-comunicacion-y-colaboracion-teams); libros electrónicos para profesores (https://contenidos.colombiaaprende.edu.co/una-coleccion-de-libros-para-todos-los-maestros-en-su-dia); videos de Plaza Sésamo sobre asuntos relacionados con la pandemia (https://contenidos.colombiaaprende.edu.co/plaza-sesamo); videos y guías de los profesores sobre materiales para el aprendizaje digital del inglés para niños de 4 a 8 años (https://contenidos.colombiaaprende.edu.co/bunny-bonita), así como enlaces a muchos otros sitios web y recursos que incluyen Edmodo y Maguare (https://maguare.gov.co/). Maguare es un sitio web interactivo del MEN que incluye una amplia gama de actividades educativas como canciones, videolibros, aplicaciones con las que los niños de escuela primaria pueden interactuar en compañía de sus padres o cuidadores (todos en español). El MEN recomienda únicamente 45 minutos de tiempo de pantalla seguido de un descanso. Además, la plataforma Colombia Aprende contiene un enlace a aulasamigas (https://aulasamigas.com/index.php/aulas-amigas-tomi/) que busca romper las barreras de acceso a internet y abordar los desafíos pedagógicos y tecnológicos, dentro y fuera del aula de clase. Por último, esta plataforma contiene enlaces a una biblioteca digital y a un club de lectura (https://clubdelectura.colombiaaprende.edu.co/#!), con cientos de libros digitales disponibles (https://bibliotecadigital.colombiaaprende.edu.co/).</p> <p>Los padres, estudiantes o profesores pueden pedir prestados los libros por 21 días mediante su inscripción en el sitio web. El MEN proporciona un segundo enlace (https://contenidos.colombiaaprende.edu.co/el-libro-total), con 50.000 títulos disponibles para préstamo gratuito que incluyen audiolibros. Este sitio web indica que las guías para profesores se encuentran disponibles pero fue imposible encontrarlas. Hay libros disponibles para todos los grados escolares.</p>
--	--	---

Apoyo proporcionado por el gobierno a los padres y estudiantes	https://spark.adobe.com/page/UI6mkzpxvbmLS/	09/12/2020	Este recurso del MEN proporciona una serie de juegos que se pueden realizar en casa para desarrollar las habilidades físicas, emocionales, sociales, cognitivas y creativas.
Apoyo proporcionado por el gobierno a los padres y estudiantes	https://www.rtvc.gov.co/noticia/profe-en-tu-casa-llega-siete-canales-regionales-del-pais	09/12/2020	La radio y la TV pública nacional de Colombia transmiten un programa en asociación con el MEN, llamado "Profe en tu casa" todos los lunes de 10:00 a 11:00. También se ofrece traducción a lengua de señas colombiana. Este programa también se transmite a través de siete canales regionales de TV en distintos horarios, y según la descripción del programa (https://www.senalcolombia.tv/parrilla) busca ayudar a las familias a planificar nuevos modelos de apoyo para el aprendizaje en casa. Los ciudadanos expresan sus preocupaciones y comentarios relacionados con el uso de herramientas de aprendizaje digitales y análogas para los niños.
Apoyo proporcionado por el gobierno a los padres y estudiantes	https://www.mineducacion.gov.co/portal/salaprensa/Noticias/394209:Cerca-de-500-000-computadores-y-tabletas-estan-disponibles-en-sedes-educativas-y-pueden-apoyar-a-los-estudiantes-en-sus-casas;_2. https://www.mintic.gov.co/portal/inicio/Sala-de-Prensa/Noticias/151991:215-mil-familias-colombianas-de-estratos-1-y-2-han-sido-conectadas-a-internet-en-los-ultimos-cinco-meses-de-pandemia-ministra-Karen-Abudinen	08/12/2020	El 19 de marzo, el MEN en colaboración con el Ministerio de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (MINTIC) anunciaron que prestarían 500.000 tabletas y computadores portátiles a estudiantes de escuelas públicas para el uso en casa. Estos dispositivos serían utilizados junto con los más de 80.000 recursos de aprendizaje disponibles en el sitio web de colombiaaprende.edu.co (véase más adelante). Para finales de 2020, el propósito era entregar 173.000 computadores. Al final del primer semestre habían entregado más de 83.000 computadores a "estudiantes y profesores de las escuelas públicas en Colombia". Esto significa que están muy lejos de alcanzar su meta inicial de 500.000. (Obsérvese que el programa buscar "prestar" los computadores y tabletas, no "donarlos").
Otro (tasas de abandono)	https://analisisurbano.org/unos-13-000-estudiantes-del-pais-dejaron-el-colegio-durante-pandemia/89657/	09/12/2020	El 14 de agosto, el periódico El Tiempo informó que 13.000 estudiantes de escuelas públicas no estaban asistiendo a clases en dos ciudades grandes (Medellín y Barranquilla) y que los padres no habían recogido los materiales educativos creados por los profesores. Según las secretarías de educación de estas ciudades, este abandono coincide con la falta de acceso a internet y dispositivos que permitan el aprendizaje remoto. Tan solo en Medellín, más de 8.000 estudiantes desertaron durante la pandemia y otros 5.000 en Barranquilla. Según lo expresado por un experto citado en el artículo,

			lo que se necesita para abordar este problema son plataformas virtuales y experiencia tecnológica.
Otro (experiencias de los profesores)	https://www.elespectador.com/especiales/ser-profesor-en-una-pandemia/	09/12/2020	Según el artículo, los profesores han enfrentado dificultades durante la enseñanza remota que incluyen manejar el déficit de atención, la ansiedad, los problemas de conexión a internet, las preocupaciones de los padres, el exceso de trabajo e incluso tener que enseñar contagiados de COVID-19. Los profesores han respondido con la decoración de sus paredes, el uso de marionetas de mano, la instalación de tableros acrílicos en sus casas y la grabación de videos para los estudiantes con problemas de conexión a internet. Dice el artículo que el plan del gobierno es implementar la enseñanza "semipresencial" con un número limitado de estudiantes durante períodos específicos del día. En este artículo, cuatro educadores colombianos comparten sus experiencias. María del Pilar López dice que enseñar de forma remota es como hacer comedia stand-up porque es difícil mantener el interés de los estudiantes; Carolina Villalba trabaja con estudiantes con trastornos de aprendizaje para quienes el aprendizaje remoto es difícil e incluso rompen en llanto por el cansancio y el miedo experimentado durante el aprendizaje en línea; María Camila Carmona usa Zoom y Meet y envía materiales descargables a los estudiantes que tienen problemas de conexión a internet; Álvaro Fajardo ha tenido dificultades con el uso de las nuevas tecnologías y el aumento en la carga de trabajo. Él siente que a diferencia del aprendizaje presencial, el aprendizaje remoto descuida las dimensiones emocionales, humanas y afectivas.
Apoyo departamental o del Ministerio de Educación a la capacitación de los profesores	http://www.computadoresparaeducar.gov.co/publicaciones/5008/todo-sobre-innovacion-educativa-en-educa-digital-2020/	08/12/2020	"Computadores para educar", que forma parte del Ministerio de Educación (MEN), organizó el evento anual "Educa digital" que ofrece talleres para que los profesores de escuelas públicas "compartan sus experiencias sobre el uso de las TIC y adquieran nuevos conocimientos". Los profesores podían asistir a un máximo de cinco talleres en línea durante tres días en noviembre de 2020. Los temas incluían el uso de Google Education, el acceso digital para la inclusión de estudiantes con discapacidades y el internet de las cosas.
Apoyo departamental o del Ministerio de Educación a la capacitación	https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-394116_recurso_2.pdf	08/12/2020	Según la Circular 021, el MEN concedió dos semanas a los profesores de escuelas públicas (primaria y secundaria) para desarrollar materiales de aprendizaje en línea y para familiarizarse con las herramientas digitales. Este documento también indica que se ha creado un sitio web para apoyar a los profesores y estudiantes durante la pandemia: colombiaaprende.edu.co (véase anteriormente).

de los profesores			
Apoyo de las asociaciones de profesores a los profesores	http://www.tesol-colombia.org/home/news/	11/12/2020	ESTA ORGANIZACIÓN REALIZÓ DIEZ SEMINARIOS WEB ENTRE MARZO Y MAYO DE 2020 PARA OFRECER APOYO A LA ENSEÑANZA EN LÍNEA. LOS TÍTULOS DE LOS SEMINARIOS WEB INCLUYEN “CONSTRUIR ESTRATEGIAS PARA LA ENSEÑANZA EN LÍNEA Y REMOTA: ¡HAGÁMOSLO JUNTOS!”; “ENSEÑANZA EN LÍNEA: CONSEJOS PARA OPTIMIZAR EL TIEMPO DE EXPRESIÓN ORAL”; “CHAT EN VIVO CON EXPERTOS: OPTIMIZAR LA TRANSICIÓN A LOS MUNDOS EN LÍNEA”; “ TAKING TEACHING ONLINE: TIPS FOR EDUCATION IN TRANSITION ”; Y “USO DE WHATSAPP PARA CREAR ESPACIOS EDUCATIVOS”. ESTOS FUERON GRABADOS Y ESTÁN DISPONIBLES PARA SU DESCARGA.
Apoyo de las asociaciones de profesores a los profesores	https://www.colombobogota.edu.co/		El Centro Colombo Americano es una escuela de idiomas privada binacional con sedes en varios lugares de Colombia. El sitio web contiene artículos sobre los desafíos impuestos por la pandemia. Un artículo indica que “es necesario investigar mecanismos que permitan a los profesores incorporar nociones como la ‘colaboración y el desarrollo emocional’ como elementos esenciales para abrir caminos de aprendizaje en un entorno virtual” (https://www.colombobogota.edu.co/el-reto-de-desaprender-para-crear-lazos-en-el-mundo-virtual/), pero no menciona de qué mecanismos se trata. Para el aprendizaje remoto con esta organización se recomienda que todos los estudiantes tengan internet de banda ancha, parlantes, micrófono y cámara pero no proporciona información sobre cómo se imparten las clases ni qué plataforma(s) se utiliza(n) (https://colombobogota.edu.co/wp-content/uploads/2020/07/PDF-KTP.pdf).
Otro	https://publications.iadb.org/publications/english/document/CIMA-Brief-20-COVID-19-Are-We-Prepared-for-Online-Learning.pdf	09/12/2020	Un documento muy útil sobre la cobertura de internet y el apoyo de los padres a la educación en América Latina.
Otro	https://publications.iadb.org/publications/english/document/Private-Schooling-in-Latin-America-Trends-and-Public-Policies.pdf	09/12/2020	Un documento muy útil que proporciona una visión general de la situación compleja de la enseñanza privada en la región, políticas públicas relacionadas y tendencias.

Otro	https://riseprogramme.org/sites/default/files/2020-10/RISE%20Insight%2020_17_Modelling_Impact_0.pdf	09/12/2020	Un documento útil que incluye recomendaciones para los sistemas de educación sobre cómo mitigar el impacto de la pandemia. Lista muy útil de referencias al final.
Contexto del sistema de educación colombiano	https://encolombia.com/educacion-cultura/educacion/temas-de-interes-educativo/el-sistema-educativo-colombiano-y-su-sistema-de-la-calidad-de-la-formacion-para-el-trabajo-scaft/	10/12/2020	<p>El MEN en Colombia...</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Establece políticas, normas, criterios y pautas sobre el sistema de educación colombiano. 2. Se encarga de preparar y proponer los planes para el desarrollo del sector, así como generar, coordinar y financiar programas nacionales para lograr este objetivo. 3. Asesorar a los departamentos, municipios y distritos sobre asuntos relacionados con la educación. 4. Es responsable de garantizar el cumplimiento de la legislación y normativa de educación. 5. Evalúa continuamente la prestación de la educación y comparte sus hallazgos para garantizar que la comunidad educativa permanezca informada sobre la calidad educativa en el país. 6. Lidera las actividades administrativas del sector y coordina programas entre distintos sectores. 7. Apoya los procesos autónomos a nivel local e institucional mediante la formulación de directrices generales e indicadores de seguimiento y control de la gestión administrativa y pedagógica.
Contexto del sistema de educación colombiano	http://documents1.worldbank.org/curated/en/610871468023946903/pdf/324410CO0Decentralized0ED0LCSHD068.pdf	10/12/2020	El sistema de educación en Colombia está descentralizado. Esto significa que las secretarías locales de educación, de ser certificadas por el MEN — los municipios con menos de 100.000 habitantes no pueden solicitar certificación y este proceso requiere demostrar la capacidad del gobierno local para la administración educativa y su preparación para recibir y gestionar el presupuesto asignado por el MEN a la educación— pueden llevar a cabo la gestión de los profesores contratados por el sector público a nivel local, incluidos sus salarios; proporcionar insumos (planes de estudio, capacitación docente, materiales, infraestructura) y formular políticas escolares (por ejemplo, el número de días de enseñanza).
Contexto del sistema de educación colombiano	https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-205294_archivo_pdf.pdf	10/12/2020	Tal como lo explica el documento del Banco Mundial antes mencionado, el MEN ha transferido autonomía a las secretarías locales de educación. Sin embargo, según el MEN, tal autonomía debe manifestarse de una "forma coherente y coordinada con las políticas y las metas establecidas en todos los niveles gubernamentales (municipal, departamental y

			nacional)". (Nota: los departamentos en Colombia equivalen a los estados en los Estados Unidos de América o provincias y territorios en Canadá). El MEN apoya a las secretarías de educación con la distribución de los recursos financieros del GdC y la supervisión de su uso; el suministro de asistencia técnica; la divulgación de información al público y en garantizar que se implementen las metas, políticas y leyes de educación nacionales y se respete la constitución.
--	--	--	--

Resumen

Colombia ha enfrentado grandes desafíos desde antes de la pandemia tales como los niveles más altos de desigualdad en América del Sur; la falta de calidad de la enseñanza de idiomas en el sector público, especialmente en zonas rurales; la actividad permanente de las guerrillas incluyendo el asesinato de líderes sociales y educadores, y la corrupción. Por lo tanto, es acertado decir que la provisión de DPC para garantizar que los profesores pudieran manejar la transición al aprendizaje en línea no estaba en la lista de prioridades del gobierno. En cambio, buena parte del apoyo a los profesores, estudiantes y escuelas se centra en la asistencia financiera (a través de préstamos) para que los estudiantes menos favorecidos puedan acceder a internet, brindando asesoría a los padres sobre cómo ayudar a sus hijos a aprender en casa; ayudando a las escuelas a enfrentar el costo económico de la pandemia y apoyando a estas escuelas para volver a la enseñanza presencial de forma segura. Sin embargo, el GdC ha recopilado un importante banco de recursos para uso de los profesores que incluye guías de enseñanza, libros electrónicos, videos, programas de TV, canciones, videolibros, juegos y aplicaciones. Es difícil explorar el banco de recursos y muchos de estos no tienen directrices claras sobre cómo pueden ser utilizados por los profesores que trabajan de forma remota. Un profesor se vería abrumado por la cantidad de contenido disponible. Es por esto que habría que preguntarse en qué medida los profesores han utilizado estos recursos y materiales (por ejemplo, los videos creados por Tutotic hasta ahora tienen entre 200 y 500 visitas). El MEN al parecer tampoco ofrece DPC, únicamente una conferencia anual de tres días de desarrollo profesional para profesores. Lo que parece faltar es el apoyo práctico y continuo a los profesores sobre el manejo de los problemas que surgen en sus aulas de clase virtuales. Gran parte de la asesoría disponible es teórica y no se ocupa de cuestiones específicas como qué hacer si un estudiante se niega a encender su cámara, los aspectos a favor y en contra de las distintas plataformas de aprendizaje, las mejores formas de compartir materiales de aprendizaje con los estudiantes, la cantidad de tareas que se deben asignar (cómo asignarlas y calificarlas) y la mejor forma de evaluar a los estudiantes en un entorno en línea.

APÉNDICE 5 — ETAPA 1: INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL, MÉXICO

Resumen

El MoE, conocido allí como la SEP (Secretaría de Educación Pública), ha respondido a la pandemia del COVID-19 a través de Aprende en Casa, una iniciativa de transmisión de clases remotas a los estudiantes en toda la República de México a través de un canal abierto y un par de redes más. La brecha digital en México, una separación principalmente entre las poblaciones más vulnerables de la zona rural del sur y las zonas urbanas más favorecidas y con mejor conexión, tuvo mucho que ver con el fracaso de esta iniciativa, al igual que la falta de interactividad, puesto que la televisión es un medio pasivo. Posteriormente, el gobierno introdujo Aprende en Casa II, que incorporaba las redes sociales, la publicación de clases en un canal de YouTube y el uso de Facebook y WhatsApp para la comunicación. Algunos sindicatos de profesores suministraron miles de dispositivos a los estudiantes necesitados y las zonas rurales se beneficiaron de la Red Compartida del empresario Carlos Slim para acceder al aprendizaje remoto. No obstante, como las escuelas ya estaban en pleno ciclo lectivo cuando llegó la pandemia, se crearon materiales a la ligera, convirtiendo las actividades de los libros de clase en aprendizaje virtual sin mucha creatividad y sin consideración de cómo el medio puede afectar el mensaje, si se quiere.

Aunque al menos un informe indica que los profesores en México recibieron más DPC sobre el uso de las TIC, al parecer esto no les ayudó a sentirse más capaces o a adquirir confianza en el uso de la tecnología digital para impartir las clases, un problema que se vio agravado por las dificultades de conectividad.

Clave: no se encontró información

FUENTE	Fecha de consulta	Resumen de contenido
Apoyo estatal y/o del MoE a las escuelas durante la pandemia del COVID-19		
Documentos oficiales estatales o del MoE en el sitio web	https://aprendeencasa.sep.gob.mx/	08/12/2020 Páginas web del MoE para los profesores, estudiantes y padres con una encuesta sobre el aprendizaje virtual respecto a la disponibilidad de dispositivos, percepciones y la situación social y emocional de los alumnos.
Apoyo estatal o del MoE a la capacitación de los profesores	http://www.oecd.org/education/Mexico-coronavirus-education-country-note.pdf	Para evaluar en qué medida los profesores y sus estudiantes estaban preparados para los cierres escolares se podría comenzar por examinar con qué frecuencia se utilizaban estas tecnologías en el aula de clase antes de la crisis. Los resultados de la Encuesta Internacional sobre Enseñanza y Aprendizaje de 2018 (TALIS, por sus siglas en inglés), previa a la crisis, muestra que, en promedio, entre los países y economías de la OCDE participantes, únicamente un poco más de la mitad de los profesores de

			secundaria básica (el 53%) manifestaron que dejaban a sus estudiantes usar las TIC para los proyectos o el trabajo de clase "frecuentemente" o "siempre". En México, este era el caso del 69% de los profesores, un porcentaje superior al promedio de los países de la OCDE que participan en la TALIS. En aras de la eficacia, las prácticas de los profesores deben sustentarse en conocimientos adquiridos a través de una capacitación de calidad. En México, el 77% de los profesores manifestaron que el uso de las TIC en la enseñanza era parte de su educación formal o capacitación, un porcentaje superior al promedio de los países de la OCDE que participan en la TALIS (56%). En el momento de la encuesta, el 58% de los profesores en México consideraron que podían apoyar el aprendizaje de los estudiantes mediante la tecnología digital (tales como computadores, tabletas, tableros inteligentes) "bastante" o "mucho", siendo este un porcentaje inferior al promedio de los países de la OCDE que participan en la TALIS (67%).
Estipendio del MoE para la enseñanza digital en las escuelas			
Políticas estatales o del MoE sobre inclusión	https://observatory.ec.mx/edu-bits-2/the-challenges-of-online-education-in-public-schools-in-mexico		Contextos de tres escuelas y cómo cada una de ellas abordó la enseñanza virtual durante la pandemia. Dos escuelas rurales y una urbana.
Lista de escuelas			
Suministro de materiales de aprendizaje para la enseñanza por parte de los estados y del MoE	https://www.ei-ie.org/en/detail/16968/mexico-union-targets-school-dropouts-during-pandemic		La entrega de los primeros 4.500 dispositivos el 5 de octubre fue realizada simultáneamente en todo el país. Esta fue presidida por el Secretario General del SNTE (Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación), Alfonso Cepeda Salas, en la escuela primaria "Niños Héroes" del municipio de Cuajimalpa. El propio SNTE aportó alrededor de 1.500 pantallas.

	Apoyo digital estatal o del MoE			
	MoE — Otros			
Escuelas — apoyo a los profesores durante la pandemia del COVID-19				
	Documentos oficiales de las escuelas en el sitio web			
	Apoyo de las escuelas a la capacitación de los profesores			
	Asignación de estipendio de la escuela para enseñanza digital a los profesores			
	Política escolar de inclusión			
	Suministro de materiales de aprendizaje para la enseñanza por parte de las escuelas			
	Suministro de apoyo digital por parte de las escuelas			
	Escuelas — Otros			
Escuelas — Apoyo a los padres y estudiantes durante la pandemia del COVID-19				
	Suministro de capacitación a los padres y estudiantes por parte de las escuelas			
	Suministro de materiales a los padres y estudiantes por			

parte de las escuelas			
Apoyo digital proporcionado por las escuelas a los padres y estudiantes			
Escuelas — Otros			
Profesores — Apoyo a los estudiantes durante la pandemia del COVID-19			
Profesores — Apoyo a los padres y estudiantes con capacitación para aprender en línea			
Materiales proporcionados por los profesores a los padres y estudiantes			
Profesores — Otros			
Profesores — Apoyo a los profesores durante la pandemia del COVID-19			
Profesores — Apoyo a otros profesores durante la pandemia del COVID-19; por ejemplo, las asociaciones de profesores			
Otros			

APÉNDICE 6 — ETAPA 1: INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL, PERÚ

RESUMEN

En Perú, el año escolar comienza a mediados de marzo así que el Ministerio de Educación del país, MINEDU, tuvo que responder rápidamente cuando el presidente anunció el cierre y a las 54 mil escuelas públicas no se les permitió abrir al inicio del año escolar. En tan solo 12 días, MINEDU respondió con el programa Aprendo en Casa, una iniciativa de aprendizaje remoto multimodal desarrollado con el apoyo de organizaciones no gubernamentales, empresas de tecnología, operadores de telecomunicación y radiodifusoras. El programa se adapta a los planes de estudio nacionales de Perú y proporciona educación remota a través de cuatro canales: televisión, radio, web y materiales impresos, en un intento por llegar a todos los niños de entornos urbanos y rurales. Fue un esfuerzo por llegar a las comunidades remotas y poblaciones vulnerables con el apoyo de las Direcciones Regionales de Educación (DRE) y las Unidades Locales de Gestión de Educación (UGEL) que se conectaron y conformaron alianzas con 1.100 emisoras de radio locales. La Dirección General de Gestión Descentralizada (DIGEGED) del MINEDU coordinó con las UGEL la distribución de materiales impresos y desarrolló iniciativas como la retransmisión de contenidos radiales a través de potentes altavoces en los centros comunitarios a los que los niños podían asistir manteniendo el distanciamiento social, y la distribución de tabletas con conexión de 4G a los estudiantes en zonas rurales desde noviembre de 2020. Con el fin de garantizar que todos los niños tengan acceso, las sesiones de aprendizaje por televisión contienen traducción a lengua de señas y el sitio web ha sido adaptado para niños con discapacidades. Los facilitadores de aprendizaje elaboran contenidos atractivos para estudiantes de todos los niveles y los profesores explican los conceptos clave en los materiales de aprendizaje. Los estudiantes reciben actividades de aprendizaje que pueden usar para practicar lo que han aprendido a través de la televisión, la radio o la web. Los estudiantes realizan las actividades y las envían a sus profesores, principalmente a través de WhatsApp. La Unidad de Monitoreo y Evaluación del MINEDU con el apoyo de Innovaciones para la Acción contra la Pobreza (IPA, por sus siglas en inglés) supervisa los niveles de utilización y satisfacción de la estrategia Aprendo en Casa con los directores, profesores y familias a través de llamadas telefónicas periódicas. Sin embargo, muchos profesores, especialmente en las zonas rurales indican que, a pesar de los esfuerzos gubernamentales, no ha sido posible llegar a muchos estudiantes y estos han perdido un año escolar completo. Los profesores en Perú han recibido DPC de diversas fuentes durante la pandemia. Algunas UGEL han organizado DPC en línea y la UNESCO ha organizado un seminario web para profesores sobre herramientas socioemocionales en contextos de emergencia y aislamiento. Varios grupos de profesores en Facebook y WhatsApp, tales como Teachers Peru, Peruvian English Teachers Network, Peruvian English Teachers, Peru TEC y formadores locales de profesores ofrecieron capacitación gratuita para los profesores. Además, RELO Andes, British Council Perú y varios editores de libros de texto han ofrecido DPC. Puesto que este DPC se ofrece en línea, los profesores de las zonas rurales remotas con poco o ningún acceso a internet no lo pueden aprovechar.

Clave: no se encontró información

N.º	Herramienta	Consultada en el enlace:	Fecha de consulta	Resumen de contenido
ETAPA 1: INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL	Apoyo departamental y/o del MoE a las escuelas durante la pandemia del COVID-19			
	Documentos oficiales departamentales o del MoE en el sitio web	<p>https://www.gob.pe/8858-acceder-a-educacion-a-distancia-aprendo-en-casa</p> <p>https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/305516-mas-de-1400-medios-de-comunicacion-de-todo-el-pais-transmiten-aprendo-en-casa-por-radio-y-tv</p> <p>https://www.facebook.com/pg/minedupe/posts/</p>		El sitio web del Ministerio de Educación hace actualizaciones constantes sobre el aprendizaje a distancia en las escuelas públicas de Perú durante la pandemia del COVID-19. El año escolar 2020 se llevó a cabo completamente a distancia mediante la plataforma Aprendo en Casa. Con el fin de acceder a todos los estudiantes en Perú, el contenido fue transmitido de forma multimodal a través de cuatro canales: televisión, radio, web y materiales impresos, en un intento por llegar a todos los niños de entornos urbanos y rurales. En total se utilizaron más de 1.400 medios de comunicación.
	Apoyo departamental o del MoE a la capacitación de los profesores	<p>https://www.youtube.com/user/perueduca</p> <p>http://comunicado.perueduca.pe/</p>		Un canal de YouTube presenta el programa 'Docente del día' con algunas charlas para los profesores sobre cómo enseñar virtualmente usando la plataforma Aprendo en Casa. Perú educa proporciona algunos cursos cortos en línea tales como 'herramientas tecnológicas para la supervisión, el seguimiento y los comentarios sobre el aprendizaje'. Además, las autoridades regionales de educación (DRE y UGEL) ofrecen capacitación en línea para profesores que anuncian en sus sitios web y páginas de Facebook.
	Estipendio del MoE para la enseñanza digital en las escuelas	No fue posible ubicar esta información. El Ministerio de Educación generalmente asigna presupuestos a las autoridades regionales (DRE) y locales (UGEL) de educación encargadas de la difusión entre las escuelas de sus zonas.		
	Políticas departamentales o del MoE sobre inclusión	<p>https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/319120-15-mil-familias-de-ninos-y-jovenes-con-discapacidad-siguen-los-programas-de-radio-y-television-del-minedu</p> <p>https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/323012-minedu-elabora-materiales-para-la-inclusion-de-los-ninos-con-discapacidad</p>		La plataforma Aprendo en Casa proporciona contenido para todo tipo de alumnos, incluidos aquellos con necesidades especiales y la educación de adultos. Como parte de la política de inclusión del Ministerio de Educación, Aprendo en Casa se transmite a través de emisoras de radio locales y proporciona orientación para los padres.

	educativos-para-estudiantes-con-discapacidad-visual-y-sordoceguera https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/305685-voluntarios-de-la-drelm-refuerzan-aprendizajes-de-estudiantes-casa-por-casa	Los alumnos con problemas auditivos pueden ver las transmisiones por televisión con lengua de señas o acceder a dispositivos de audio especiales, y aquellos con problemas visuales pueden acceder a versiones en braille de los materiales. Sin embargo, durante la pandemia los problemas de acceso a la educación de la población indígena continúan, puesto que la educación bilingüe en Perú no es todavía una realidad. Aprendo en casa se transmite únicamente en 10 de las 48 lenguas habladas en Perú y hay un gran escasez de profesores bilingües. El Ministerio de Educación respondió con la reapertura de algunas escuelas en zonas remotas con baja cantidad de infecciones por COVID-19, impartiendo clases 3 días por semana a pequeños grupos de estudiantes mediante copias impresas de los materiales de Aprendo en Casa. La DREL (Dirección Regional de Educación de Lima) envía sus voluntarios a las casas de los niños y a puntos de reunión locales para apoyar a los niños que no reciben las lecciones en línea y están en riesgo de abandonar la escuela.
Lista de escuelas	El sitio web de MINEDU contiene una lista de los sitios web de las autoridades de educación regionales y locales.	
Suministro de materiales de aprendizaje para la enseñanza por parte de los departamentos y el MoE	https://aprendoencasa.pe/#/ https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/340824-carpetas-de-recuperacion-ayudan-a-estudiantes-a-consolidar-aprendizajes-durante-las-vacaciones	Aprendo en Casa se adapta a los planes de estudio nacionales de todas las asignaturas y proporciona contenidos para el estudio independiente en preescolar, primaria, secundaria, básica especial y educación de adultos o básica alternativa. El material incluye guías de estudio, audios, videos y un libro de texto para cada nivel y grado. Hay un programa semanal para 5 días con actividades de aprendizaje específicas para cada día. Los profesores usan este material para impartir clases de apoyo, proporcionar apoyo individual y hacer comentarios a sus alumnos sobre las tareas que les envían.
Apoyo digital departamental o del MoE	https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/315882-tablets-son-personalizadas-y-tienen-el-nombre-de-estudiantes-y-docentes-que-las-recibirán https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/341023-1000-escuelas-de-la-amazonia-y-6500-plazas-publicas-tendran-internet-gratis-mediante-wifi	El decreto D.S.106-2020 del Ministerio de Educación publicado en octubre de 2020 y válido hasta finales de 2020 establece que el gobierno proporcionará internet a los profesores de educación básica. "Recarga MINEDU" proporciona a 433.000 profesores y directivos escolares teléfonos móviles y planes de datos que se recargan mensualmente con el fin de que puedan apoyar a sus

	<p>https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/305516-mas-de-1400-medios-de-comunicacion-de-todo-el-pais-transmiten-aprendo-en-casa-por-radio-y-tv</p> <p>https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/312885-minedu-inicia-distribucion-de-24-mil-tablets-en-lambayeque</p> <p>https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/309502-escolares-y-docentes-de-puno-recibiran-100-mil-tablets</p> <p>https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/307031-minedu-inicia-en-cajamarca-la-distribucion-de-mas-de-un-millon-de-tablets</p> <p>https://www.facebook.com/pg/mineduperu/posts/</p>		estudiantes que usan el programa Aprendo en Casa. Cuando se preguntó a cada uno de los profesores, estos respondieron que no habían recibido tal apoyo. Es posible que esto se haya ofrecido únicamente en regiones remotas. El Ministerio de Educación proporciona tabletas a profesores y estudiantes de primaria y secundaria en zonas remotas para que puedan acceder a la plataforma Aprendo en Casa. Las Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL) reparten estas tabletas desde 2020. En algunas zonas rurales como la región del Amazonas, el gobierno ha proporcionado internet gratuito a través de wifi en escuelas y lugares públicos para permitir que los profesores y los estudiantes se conecten a Aprendo en Casa. La página de Facebook del Ministerio de Educación proporciona enlaces a los seminarios web semanales que contienen charlas de apoyo a las familias y a los profesores sobre el uso de la plataforma Aprendo en Casa.
Otros sitios web	<p>http://documents1.worldbank.org/curated/en/920061598351759240/pdf/Peru-Aprendo-en-Casa-I-Learn-at-Home.pdf</p> <p>https://elcomercio.pe/economia/peru/educacion-ante-la-pandemia-conectividad-en-regiones-y-acceso-a-equipos-limitan-programa-aprendo-en-casa-noticia/</p> <p>Technological tools for the monitoring, follow-up and feedback of learning</p>		El informe del Banco Mundial sobre Aprendo en Casa describe detalladamente el programa e incluye un resumen sobre los desafíos y éxitos de su implementación.
Escuelas — Apoyo a los profesores durante la pandemia del COVID-19			
Documentos oficiales de las escuelas en el sitio web			
Apoyo de las escuelas a la capacitación de los profesores			
Asignación de estipendio de la escuela para			

	enseñanza digital a los profesores				
	Política escolar de inclusión				
	Suministro de materiales de aprendizaje para la enseñanza por parte de las escuelas				
	Suministro de apoyo digital por parte de las escuelas				
	Escuelas — Otros				
Escuelas — Apoyo a los padres y estudiantes durante la pandemia del COVID-19					
	Suministro de capacitación a los padres y estudiantes por parte de las escuelas				
	Suministro de materiales a los padres y estudiantes por parte de las escuelas				
	Apoyo digital proporcionado por las escuelas a los padres y				

estudiantes				
Escuelas — Otros				
Profesores — Apoyo a los estudiantes durante la pandemia del COVID-19				
Profesores — Apoyo a los padres y estudiantes con capacitación para aprender en línea				
Materiales proporcionados por los profesores a los padres y estudiantes				
Profesores — Otros				
Profesores — Apoyo a los profesores durante la pandemia del COVID-19				
Profesores — Apoyo a otros profesores durante la pandemia del COVID-19; por ejemplo, las asociaciones de profesores			Varios grupos de profesores en Facebook y WhatsApp, tales como Teachers Peru, Peruvian English Teachers Network, Peruvian English Teachers, Peru TEC y formadores locales de profesores ofrecieron capacitación gratuita para los profesores. Además, RELO Andes, British Council Perú y varios editores de libros de texto han ofrecido DPC. Puesto que este DPC se ofrece en línea, los profesores de las zonas rurales remotas con poco o ningún acceso a internet no lo pueden aprovechar.	
Otros				

APÉNDICE 7 — DESGLOSE DE DATOS IDENTIFICADOS POR PAÍS

Clave: no se encontró información

PAÍSES Y DATOS	Brasil	Colombia	México	Perú
Documentos oficiales estatales y del MoE en el sitio web				
El Ministerio de Educación permitió que las clases se impartieran de forma remota	✓	✓	✓	✓
Planes de estudios para situación de emergencia cubierto (pero sin evidencia de un plan de estudio)	✓	✓ ¹⁷	✓	✓ ¹⁷
Suministro de materiales impresos como alternativa	✓	Nulo	✓	✓
Departamentos de educación regionales o estatales a cargo de la educación	✓	✓	✓	✓ ²⁶
Departamentos de educación regionales o estatales transfieren las decisiones de enseñanza a las escuelas	✓ ¹	Nulo		
Plataformas en línea usadas	✓	✓	✓	✓
Redes sociales	✓ ²	Nulo	✓	✓
Radio	✓	✓	✓	✓
Canales de TV	✓	✓	✓	✓
Combinación: video, juegos en línea, animaciones en línea, mapas en línea, gráficos en línea	✓ ³	✓	✓	
Combinación: En línea, TV y redes sociales	✓ ⁴	Nulo	✓	✓ ⁴
Combinación: En línea, TV, redes sociales y radio	✓ ⁵	✓	✓	
Combinación: video, radio y LDO	✓ ⁶	Nulo		
Combinación: aplicaciones, redes sociales y TV	✓ ⁷	Nulo		
Plataforma con aplicaciones descargables		✓		
Apoyo estatal o del MoE — apoyo a la capacitación de los profesores sobre el uso de las herramientas digitales				

Tutoriales regionales y estatales sobre el uso de las aplicaciones	<input checked="" type="checkbox"/> 8	Nulo		
Alianzas privadas y del MoE sobre el uso de las herramientas digitales	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		
Evidencias de la investigación sobre el apoyo estatal	<input checked="" type="checkbox"/> 9&14	<input checked="" type="checkbox"/> 9&14		<input checked="" type="checkbox"/>
Apoyo central del MoE				<input checked="" type="checkbox"/>
Apoyo a los profesores en cuanto a necesidades especiales e inclusión				
Apoyo estatal a la inclusión	<input checked="" type="checkbox"/> 9 & 10	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> 24	<input checked="" type="checkbox"/> 31
Idiomas locales		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> 24	<input checked="" type="checkbox"/> 16
Apoyo estatal y del MoE a los padres con niños de edad escolar en casa				
Apoyo estatal para el autoaprendizaje, guía para niños pequeños y rutinas de estudio para niños más grandes	<input checked="" type="checkbox"/> 11	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> 24	<input checked="" type="checkbox"/> 28
Apoyo del Ministerio a los padres/cuidadores y estudiantes sobre el uso de computadores, redes sociales, podcasts, memes y videos		<input checked="" type="checkbox"/>		
Apoyo a los padres con más antenas de TV, cables y licencias concedidas a los proveedores para ampliar la cobertura		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>
Apoyo a los padres con más contratos de proveedores de radio, antenas y equipos de radio para ampliar la cobertura de radio		Nulo		<input checked="" type="checkbox"/>
Apoyo a los padres para proporcionar más antenas de internet satelital y wifi gratuito en espacios públicos		<input checked="" type="checkbox"/> 18		<input checked="" type="checkbox"/>
Préstamos para que las familias de bajos ingresos paguen la educación privada o los costos de la escuela pública		<input checked="" type="checkbox"/>		
Videos de Plaza Sésamo y videos con guías		<input checked="" type="checkbox"/>		
Sitio web interactivo con canciones, videolibros, aplicaciones, biblioteca digital y club de lectura		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	

Préstamo de tabletas y computadores portátiles para uso en casa		✓		
Suministro de dispositivos a los estudiantes		✓	✓ 25	✓ 28
Apoyo estatal o del MoE para los profesores, estudiantes, coordinadores y padres				
Apoyo estatal — manejo de emociones, enfoque en ciudades con mayores pérdidas en la pandemia	✓	✓		
Apoyo estatal con equipos digitales y tarjetas SIM prepagadas	✓ 12	✓ 12		✓ 29
Apoyo estatal con clases en línea (alumnos y padres/cuidadores) y reserva de citas por teléfono, WhatsApp y en línea.		✓		
Libros electrónicos		✓		
El evento anual 'Educa digital' con talleres donde los profesores de las escuelas públicas comparten experiencias; los profesores podían asistir a 5 talleres en línea durante 3 días. Los temas incluían el uso de plataformas e inclusión de estudiantes con NEE		✓		
Apoyo de las escuelas para los profesores				
Escuelas no tienen sitios web	✓	Nulo		
Escuelas con páginas en Facebook, canal en YouTube o un perfil en Instagram	✓ 13	Nulo	✓	
Ningún apoyo presupuestal para los profesores	✓	Nulo		
Apoyo presupuestal para los profesores		Nulo		
Apoyo de las escuelas para los padres y estudiantes				
Escuelas solicitan ayuda a la comunidad		✓ 20		
Profesores que apoyan a profesores				
Grupos y asociaciones de profesores ofrecen capacitación en línea		✓ 23		✓
Sindicatos de profesores donan dispositivos		Nulo	✓	

OTROS				
Iniciativa estatal: profesores animan a estudiantes a publicar resúmenes de lo que han aprendido en línea	✓ ¹⁵	Nulo		
Las ONG (British Council, RELO) ofrecen capacitación a los profesores sobre enseñanza en línea		✓		✓
Editores ofrecen capacitación a los profesores sobre enseñanza en línea		✓		✓
Iniciativas de escuelas privadas		✓ ¹⁹		
ONG: apoyo a los padres, coordinadores y profesores		✓ ²¹		
Iniciativas de profesores		✓ ²²		✓ ³⁰
Ciudadanos establecen redes		Nulo	✓	

¹Brasil: estado de Alagoas

²Brasil: compartir videos, actividades e interacción con estudiantes

³Brasil: objetos de aprendizaje digital (LDO) en 5 de los 26 estados

⁴Brasil: 15 de los 26 estados y Perú a través de 165 canales de TV y 1237 emisoras de radio en 20 regiones

⁵Brasil: 6 de los 26 estados

⁶Brasil: 1 de los 26 estados

⁷Brasil: estado de Sao Paulo

⁸Brasil: estado de Sao Paulo, Google Classroom, Nearpod, Khan Academy, Quizzizz, estrategias y enlaces a YouTube

⁹Brasil: investigación a nivel nacional. 25 de los 26 estados ofrecieron capacitación en línea; 23 realizaron seminarios web y tutoriales de video en YouTube sobre clases en línea; 1 utilizó documentos de autoaprendizaje en formato PDF para los profesores y 1 estado no disponía de información; 24 recibieron capacitación sobre herramientas digitales; 22 usaron Google Classroom, 1 usó Microsoft Teams, 2 crearon su propia aplicación, 4 profesores recibieron capacitación sobre clases en línea para necesidades especiales. Colombia llevó a cabo MyE.

¹⁰Brasil: inclusión de estudiantes con autismo, discapacidad sensorial o discapacidad intelectual

¹¹Brasil: los estados de Minas Gerais y Sao Paulo realizaron reuniones virtuales organizadas por distintas escuelas para informar a los padres sobre la gestión de las clases remotas; se enviaron audios a los padres con pautas e información sobre las clases remotas. La mayor parte de los estados parecen tener una iniciativa similar pero no es una política general y cada director y personal escolar ha diseñado sus propios programas.

¹²Brasil: suministro de 1.136 teléfonos móviles con tarjetas SIM a estudiantes y profesores. Presupuesto de la Oficina de Aduanas; alianzas para suministro de computadores de escritorio y portátiles reacondicionados. Perú: 433.000, presupuesto mensual para teléfonos. Colombia: presupuesto para acceso a internet, 75.000 computadores con contenidos educativos preinstalados.

¹³ Brasil: algunas escuelas crearon páginas en Facebook, canales en YouTube o perfiles en Instagram desde el inicio de la pandemia del COVID-19.

¹⁴ Brasil: investigación adicional para verificar que 22 de los 26 estados hayan proporcionado capacitación sobre enseñanza/aprendizaje digital a los profesores, y para plataformas específicas como Google Classroom y clases sobre cómo hacer videos con pocos recursos. Colombia realizó MyE.

¹⁵ Brasil: en el estado de Sao Paulo 100 estudiantes hicieron publicaciones periódicas y 10 de ellos fueron invitados a los estudios donde se filmaban las clases.

¹⁶ Perú: únicamente se atienden 10 de las 48 lenguas locales.

¹⁷ Colombia: uso de un enfoque intercurricular con recursos virtuales y físicos, recomienda pero sin explicar que un enfoque que utiliza aprendizaje basado en problemas y proyectos y secuencias didácticas integradas es la solución; en Perú, actividades para el nivel de secundaria en el sitio de Aprendo en Casa.

¹⁸ Colombia: suministro a familias de bajos ingresos de presupuesto mensual para acceder a internet: 342.000 familias beneficiadas.

¹⁹ Colombia: una escuela privada de prestigio en Bogotá ha modificado sus materiales de aprendizaje, ofrece más tiempo de apoyo al aprendizaje, redujo los planes de estudio, toma lista, redujo la duración de las clases, desarrolló un tablero virtual de tareas para la autogestión, los profesores reciben capacitación y se espera que los padres participen y apoyen a sus hijos.

²⁰ Colombia: escuela solicita ayuda a la comunidad. Donaciones de teléfonos móviles, protección en línea para los niños, desarrollo de guías de aprendizaje para los estudiantes, uso de Google Classroom y videos.

²¹ Colombia: apoyo de varias ONG locales a los profesores, coordinadores y padres para superar las dificultades, proporcionan herramientas y prácticas de fortalecimiento de procesos de aprendizaje y prevención de violencia y abuso. 240.000 personas se beneficiaron.

²² Colombia: los profesores decoraron sus paredes, usaron marionetas de mano, instalaron tableros acrílicos, grabaron videos para los estudiantes con problemas de conexión a internet.

²³ Colombia: 10 seminarios web de TESOL Colombia.

²⁴ México: únicamente información en línea.

²⁵ México: entrega de los primeros 4.500 simultáneamente en todo el país. 5/10/2020.

²⁶ Perú: las autoridades de educación regionales y locales tomaron algunas decisiones acerca de la educación, por ejemplo, la distribución de tabletas y la reapertura parcial de escuelas en zonas rurales remotas.

²⁷ Perú: el Ministerio de Educación proporcionó apoyo a los padres y estudiantes mediante una línea telefónica a la que pueden llamar, un grupo en Facebook, sesiones en Zoom e información en el sitio web de Aprendo en Casa.

²⁸ Perú: el Ministerio de Educación proporcionó tabletas a los alumnos en zonas remotas y estas fueron repartidas por las autoridades de educación locales.

²⁹ Perú: los profesores recibieron un subsidio para la conexión 3G de octubre a diciembre de 2020. Hasta ahora este programa no ha sido renovado para el inicio del año escolar de 2021.

³⁰ Perú: algunos profesores crearon grupos en Facebook y en WhatsApp de apoyo mutuo y sesiones gratuitas de capacitación.

³¹ Perú: inclusión de estudiantes con discapacidad visual y auditiva, materiales en línea disponibles en braille, lengua de señas para las sesiones de TV y dispositivos especiales. MINEDU anunció la reapertura anticipada de las escuelas para los estudiantes con necesidades educativas especiales.

APÉNDICE 8 – ETAPA 2: ENCUESTA A PROFESORES



CORREO ELECTRÓNICO INTRODUCTORIO

15 de diciembre de 2020

A quien corresponda:

INVESTIGACIÓN SOBRE NUEVAS FORMAS DE ENSEÑAR

El British Council es la organización internacional del Reino Unido para las relaciones culturales y las oportunidades educativas. Actualmente estamos desarrollando un programa de trabajo llamado 'Nuevas formas de enseñar' que tiene el siguiente objetivo:

- Mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en línea del inglés, especialmente en los países de habla hispana y portuguesa de América Latina.

Para comprender mejor las necesidades de los profesores y los alumnos en las Américas, respecto a sus clases de inglés en línea, hemos contratado la investigación llamada: "Nuevas formas de enseñar". Esta investigación apoyará los objetivos más amplios de nuestro programa de colaborar con los sistemas de educación regionales y generar beneficios para todos. La investigación tiene los siguientes objetivos:

- Evaluar la cantidad de enseñanza en línea que llevan a cabo los profesores.
- Evaluar qué habilidades necesitan los profesores para diseñar materiales en línea.
- Proporcionar una serie de recomendaciones sobre formas de apoyo a los profesores y escuelas para desarrollar materiales en línea para el aprendizaje y la enseñanza de inglés.

La investigación resultante proporcionará al British Council una perspectiva de las necesidades de los profesores, escuelas y padres, así como una oportunidad para ayudar a la reflexión sobre sus políticas lingüísticas del inglés y el desarrollo profesional continuo (DPC) de los profesores y administradores escolares.

Los investigadores son expertos en la investigación de la enseñanza del inglés. Ellos quisieran tener la oportunidad de recoger sus opiniones acerca de:

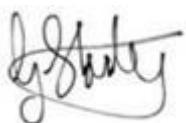
1. *¿Qué apoyo reciben las escuelas para impartir la enseñanza en línea?*
2. *¿Qué apoyo reciben los profesores para desarrollar materiales de enseñanza y*

aprendizaje en línea?

3. *¿Qué apoyo reciben los padres para ayudar a sus hijos a aprender en línea?*

Esperamos que concuerde con que esta investigación sería de beneficio para los profesores y las escuelas. Sus opiniones son importantes para orientar a los investigadores hacia las escuelas y los contactos pertinentes dentro de las mismas. Esperamos su colaboración en esta investigación.

Muchas gracias por su apoyo.



Graham **Stanley,**
Graham.Stanley@britishcouncil.org

Director de Inglés para Sistemas de Educación en las Américas

NOTA: la encuesta enviada al Brasil tiene una numeración diferente a la enviada a Colombia, México y Perú. Las diferencias se resaltan más adelante. Estas encuestas se tradujeron a español para Colombia, México y Perú, y a portugués para Brasil.

PROFESORES: ENCUESTA EN LÍNEA

Esta encuesta es anónima, solo se le volverá a contactar si usted acepta proporcionar su información de contacto. Toda la información proporcionada aquí se considerará confidencial y se tratará como tal.

1. ¿En qué país enseña? (Brasil no utilizó esta pregunta)

Brasil
Colombia
México
Perú

2. ¿En qué sistema escolar enseña? (Brasil 1)

Marque todos los que correspondan:

Público (gubernamental)
Privado
Otro, por favor, explique

3. ¿A qué grado y nivel de escolaridad pertenecen sus estudiantes? (Brasil 2)

Primaria/elemental
Secundaria

4. En el siguiente espacio, enumere el(s) rango(s) de edad de los estudiantes a los que enseña (Brasil 3 a-c)

Público (gubernamental)
Privado
Otro

5. ¿Qué asignaturas enseña? (Brasil 4)

Marque todas las que correspondan:
Ciencias
Tecnología
Inglés
Matemáticas
Idioma (medio de enseñanza)
Otros:

6. ¿Puede utilizar internet para conectarse con sus estudiantes? Sí/No (Brasil 5)

Si su respuesta es sí, pase a la pregunta 8

7. Si su respuesta es no, escriba cómo está enseñando en este momento (Brasil incluye esto en la pregunta 5)

8. ¿Cómo ha apoyado a los estudiantes con la enseñanza y el aprendizaje en línea en las escuelas públicas? (Brasil 6)

Marque todas las que correspondan:

- Capacitación sobre cómo aprender en línea
- Capacitación sobre cómo usar el LMS para que los estudiantes puedan trabajar por su cuenta

- Diseño de materiales para el aprendizaje en línea
- Capacitación sobre cómo aprender en el aula de clase y en línea (aprendizaje híbrido)
- Uso de aplicaciones de teleconferencia como Zoom para verificar el progreso
- Uso de aplicaciones de redes sociales como WhatsApp, Facebook y otras
- Otros, por favor, haga un resumen

9. ¿Cómo ha apoyado a los estudiantes con la enseñanza y el aprendizaje en línea en las **escuelas privadas o de otro tipo?** (Brasil 7)

Marque todas las que correspondan:

- Capacitación sobre cómo aprender en línea
- Capacitación sobre cómo usar el LMS para que los estudiantes puedan trabajar por su cuenta
- Diseño de materiales para el aprendizaje en línea
- Capacitación sobre cómo aprender en el aula de clase y en línea (aprendizaje híbrido)
- Uso de aplicaciones de teleconferencia como Zoom para verificar el progreso
- Uso de aplicaciones de redes sociales como WhatsApp, Facebook y otras
- Otros, por favor, haga un resumen

10. Explique brevemente en el siguiente espacio cómo ha utilizado una o más de las plataformas y aplicaciones que marcó en la pregunta anterior para enseñar a sus estudiantes (Brasil 8)

11. ¿Cuál diría que ha sido su mayor logro en la enseñanza durante la pandemia y por qué? (Brasil 9)

12. ¿Cuál diría que ha sido su mayor desafío en la enseñanza durante la pandemia y por qué? (Brasil 10)

13. ¿De qué manera lo ha apoyado su **escuela pública?** (Brasil 11)

Marque todas las que necesite

- a) Capacitación para el diseño de materiales en línea
- b) Capacitación para enseñar en línea
- c) Capacitación para la enseñanza y la utilización de los sistemas de gestión del aprendizaje, LMS (los estudiantes trabajan por su cuenta parte del tiempo en línea).
- d) Capacitación sobre cómo enseñar a algunos estudiantes de manera presencial en el aula de clase y a otros en línea
- e) Presupuesto para pago de internet

Otros, por favor, haga un resumen:

14. ¿Le ha proporcionado la escuela herramientas para las clases en línea? (Por ejemplo, un LMS como Google Classroom

o aplicaciones para teleconferencia como Zoom o Skype) o ¿ha encontrado estas herramientas por su cuenta? Sí/No (por favor, explique brevemente)

15. ¿De qué manera lo ha apoyado su **escuela privada o de otro tipo?** (Brasil 12)

Marque todas las que necesite

- a) Capacitación para el diseño de materiales en línea
- b) Capacitación para enseñar en línea
- c) Capacitación para la enseñanza y la utilización de los sistemas de gestión del aprendizaje, LMS (los estudiantes trabajan por su cuenta parte del tiempo en línea).
- d) Capacitación sobre cómo enseñar a algunos estudiantes de manera presencial en el aula de clase y a otros en línea

e) Presupuesto para pago de internet

Otros, por favor, haga un resumen:

16. Si ha recibido alguna capacitación virtual o híbrida, incluya un resumen del contenido y duración de la capacitación y la utilidad que ha tenido para su trabajo (Brasil 14)

17. ¿Ha aprendido algo acerca de la enseñanza virtual o híbrida? Si su respuesta es sí, escriba un resumen a continuación (Brasil 13)

18. ¿Ha recibido capacitación bien sea virtual o híbrida de parte de sus colegas en su comunidad educativa? Sí/No Si su respuesta es sí, por favor, haga un resumen. (Brasil 15) (México y Perú 17)

19. ¿Qué capacitación y apoyo adicionales necesitaría para poder enseñar de forma eficaz en este momento? Por favor, escriba todos los que pueda (Brasil 16) (México y Perú 18)

20. ¿De qué manera la **escuela pública** ha apoyado a los padres con la enseñanza y el aprendizaje en línea?

Marque todas las que correspondan: (Brasil 17) (México y Perú 19)

- Capacitación sobre cómo apoyar el aprendizaje en línea de sus hijos
- Suministro presupuestal para acceso a internet
- Suministro de dispositivos con acceso a internet
- Suministro de dispositivos con material didáctico cargado

Otros, por favor, haga un resumen

21. ¿De qué manera la **escuela privada o de otro tipo** ha apoyado a los padres con la enseñanza y el aprendizaje en línea?

Marque todas las que correspondan: (Brasil 18) (México y Perú 20)

- Capacitación sobre cómo apoyar el aprendizaje en línea de sus hijos
- Suministro presupuestal para acceso a internet
- Suministro de dispositivos con acceso a internet
- Suministro de dispositivos con material didáctico cargado

Otros, por favor, haga un resumen

22. ¿De qué manera considera usted que los padres pueden ayudar a los estudiantes a aprender en casa? (Brasil 19) (México y Perú 21)

Gracias por responder nuestra encuesta. Nos gustaría contactarle nuevamente para discutir sus respuestas. Si le parece bien que lo hagamos, facilite (cualquiera de) la siguiente información:

Dirección de correo electrónico:

Número de teléfono móvil (incluya código del país):

APÉNDICE 9 – DESGLOSE DE RESPUESTAS DE LA ENCUESTA EN LÍNEA

Pregunta	PAÍS			
	Brasil	Colombia	México	Perú
1 ¿En qué país enseña?	Todos cien por ciento en su país			
2 ¿En qué sistema escolar enseña? a. Público b. Privado c. Otro	B C Público a. 69% b. 45% c. 6% Comentarios sobre c: —Clases privadas —Tutor x 2	a. 77% b. 24%	a. 81% b. 23% c. 3% Comentarios sobre c: Escuela de idiomas Tutoriales En una asociación civil con un programa para comunidades de bajos ingresos	(003-39) a. 67% b. 38% c. 3%
3 ¿A qué grado y nivel de escolaridad pertenecen sus estudiantes? a. Primaria b. Secundaria	a. 53% b. 70%	Un promedio del 74% de los profesores encuestados a. 39% b. 69%	a. 53% b. 52%	a. 26% b. 95%
4 En el siguiente espacio, enumere el(s) rango(s) de edad de los estudiantes a los que enseña a. Preescolar b. 6-12 años c. 13-15 años d. 15-18 años e. 19-22 años f. Adultos			a. b. c. d. e. f.	
5 ¿Qué asignaturas enseña? a. Ciencias b. Tecnología c. Inglés d. Matemáticas e. Idioma f. Otra	a. 10% b. 4% c. 80% d. 12% e. 16% f. 16%	a 11% b. 4% c. 85% d. 11% e. 20% f. 11%	a. 25% b. 11% c. 45% d. 32% e. 36% f. 33%	a. 3% b. 3% c. 100% d. 0% e. 13% f. 8%

	<p>Comentarios sobre f:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proyecto de vida y emprendimiento - Educación física - Historia - Contenido socioemocional x 2 - Portugués 	<p>Comentario s sobre f:</p>	<p>Comentarios sobre f:</p> <p>Comprensión lectora Francés Español Ciencias sociales Ortografía Filosofía Orientación docente Ciencias de la salud Computación</p> <p>Primaria: Elemental, español, matemáticas, conocimiento ambiental, artes, socioemocional, civismo y ética, geografía, historia</p>	<p>Comentario s sobre f:</p>
6 ¿Puede utilizar internet para conectarse con sus estudiantes? a. Sí b. No	a. 94% b. 6%	a. 96% b. 4%	a. 89% b. 11%	a. 92% b. 8%
7. ¿Cómo está enseñando?	PREGUNTA ABIERTA: véase el Apéndice 10			
8 ¿Cómo ha apoyado a los estudiantes con la enseñanza y el aprendizaje en línea en las escuelas públicas ? a. Capacitación sobre cómo aprender en línea b. Capacitación sobre cómo usar el LMS para que los estudiantes puedan trabajar por su cuenta	a. 28% b. 17% c. 72% d. 11% e. 47% f. 86% g. 25%	a. 43% b. 60% c. 80% d. 29% e. 72% f. 69% g. 20%	a. 46% b. 57% c. 74% d. 32% e. 70% f. 80% g. 12%	a. 32% b. 26% c. 56% d. 21% e. 53% f. 82% g. 6%
	<p>Comentarios sobre g:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Capacitación a estudiantes sobre cómo aprender en línea - Diseño de materiales para la enseñanza en línea 	<p>Comentario s sobre g:</p>	<p>Comentarios sobre g, uso de: Classroom para el trabajo y Schoology para los exámenes Google Meet Edmodo Khan Academy</p>	<p>Comentario s sobre g:</p>

<p>c. Diseño de materiales para la enseñanza en línea</p> <p>d. Capacitación sobre cómo aprender en el aula de clase y en línea (aprendizaje híbrido)</p> <p>e. Uso de aplicaciones de teleconferencia como Zoom para verificar el progreso</p> <p>f. Uso de aplicaciones de redes sociales como WhatsApp, Facebook y otras</p> <p>g. Otros, por favor, haga un resumen</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Uso de redes sociales, WhatsApp, Instagram, Facebook - Uso de Meet, Google Classroom 		<p>Las instrucciones para las actividades se comparten entre colegas.</p> <p>Se trabaja con los profesores apoyándoles con la enseñanza en línea.</p>	
<p>9 ¿Cómo ha apoyado a los estudiantes con la enseñanza y el aprendizaje en línea en las escuelas privadas o de otro tipo?</p> <p>a. Capacitación sobre cómo aprender en línea</p> <p>b. Capacitación sobre cómo usar el LMS para que los estudiantes puedan trabajar por su cuenta</p> <p>c. Diseño de materiales para la enseñanza en línea</p> <p>d. Capacitación sobre cómo aprender en el aula de clase y en línea (aprendizaje híbrido)</p> <p>e. Uso de aplicaciones de teleconferencia como Zoom para verificar el progreso</p> <p>f. Uso de aplicaciones de redes sociales como</p>	<p>a. 56%</p> <p>b. 33%</p> <p>c. 72%</p> <p>d. 42%</p> <p>e. 61%</p> <p>f. 50%</p> <p>g. 22%</p> <p>Comentarios sobre g:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Capacitación a estudiantes sobre cómo aprender en línea. - Diseño de materiales para la enseñanza en línea. - Uso de redes sociales, WhatsApp, Instagram, Facebook. - Uso de Meet, Google Classroom. - Capacitación a estudiantes sobre el uso de LMS en su trabajo por su cuenta. - Capacitación sobre cómo aprender de manera presencial 	<p>a. 45%</p> <p>b. 61%</p> <p>c. 79%</p> <p>d. 39%</p> <p>e. 73%</p> <p>f. 54%</p> <p>g. 18%</p> <p>Comentario s sobre g:</p>	<p>a. 28%</p> <p>b. 49%</p> <p>c. 59%</p> <p>d. 32%</p> <p>e. 59%</p> <p>f. 72%</p> <p>g. 7%</p> <p>Comentario s sobre g:</p> <p>Se trabaja con los profesores apoyándoles con la enseñanza en línea.</p>	<p>a. 36%</p> <p>b. 50%</p> <p>c. 67%</p> <p>d. 19%</p> <p>e. 67%</p> <p>f. 72%</p> <p>g. 11%</p> <p>Comentario s sobre g:</p> <p>f. 72%</p> <p>g. 11%</p> <p>Comentario s sobre g:</p>

<p>WhatsApp, Facebook y otras g. Otros, por favor, haga un resumen</p>	<p>y en línea (aprendizaje híbrido).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Uso de aplicaciones de videoconferencia como Zoom para verificar el progreso. - Uso de la plataforma escolar. - Cómo aprender usando las nuevas formas de enseñar. - Plataformas de juegos en línea, videos musicales, relatos cortos. - A través de videos grabados para los niños y reuniones breves semanales a través de la plataforma Google Classroom. - Conversaciones y reuniones. - Uso de la plataforma Seesaw. 			
<p>10 Explique brevemente en el siguiente espacio cómo ha utilizado una o más de las plataformas y aplicaciones que marcó en la pregunta anterior, para enseñar a sus estudiantes</p>	<p>PREGUNTA ABIERTA: véase el Apéndice 10</p>			
<p>11 ¿Cuál diría que ha sido su mayor logro en la enseñanza durante la pandemia y por qué?</p>	<p>PREGUNTA ABIERTA: véase el Apéndice 10</p>			
<p>12 ¿Cuál diría que ha sido su mayor desafío en la enseñanza durante</p>	<p>PREGUNTA ABIERTA: véase el Apéndice 10</p>			

la pandemia y por qué?				
<p>13 ¿De qué manera lo ha apoyado su escuela pública?</p> <p>a. Capacitación para el diseño de materiales en línea b. Capacitación para enseñar en línea c. Capacitación para la enseñanza y la utilización de los sistemas de gestión de aprendizaje, LMS (los estudiantes trabajan por su cuenta parte del tiempo en línea). d. Capacitación sobre cómo enseñar a algunos estudiantes de manera presencial en el aula de clase y a otros en línea e. Presupuesto para pago de internet f. Otro, por favor, resuma</p>	<p>a. 38% b. 24% c. 43% d. 11% e. 0% f. 30%</p> <p>Comentarios sobre f: - No recibió apoyo. - Tuvimos que aprender por nuestra cuenta. - Utilizamos nuestro internet y compramos nuevos dispositivos electrónicos. - Recortaron el subsidio de transporte de nuestro salario. - Capacitación rápida sobre el uso de la plataforma. - A finales del segundo semestre, Seduc impartió los siguientes cursos: Google Drive, Google Docs, Google Slides y Google Forms, videos de Padlet. - Algunos cursos sobre el desarrollo de materiales para las clases en línea. - Orientación sobre qué recursos utilizar y qué temas abordar. - Capacitación sobre cómo enseñar y utilizar las plataformas digitales de aprendizaje (los estudiantes estudian solos parte de su tiempo en línea). - No recibí ningún apoyo que fuera eficaz; una capacitación breve que no fue de mucha utilidad. - No recibimos apoyo para formación ni financiero. - Cada cual dio lo que pudo.</p>	<p>a. 31% b. 33% c. 74% d. 16% e. 4% f. 23%</p> <p>Comentarios sobre f:</p>	<p>a. 39% b. 54% c. 70% d. 26% e. 3% f. 16%</p> <p>Comentarios sobre f:</p> <ul style="list-style-type: none"> - No hubo apoyo del gobierno - Nos enviaron materiales digitales por correo electrónico para compartir y utilizar con los estudiantes. - Usé mi propio equipo de cómputo y un teléfono móvil específico para el trabajo. - He buscado información y me he registrado en cursos para actualizarme sobre el uso de la tecnología. - Talleres, cursos y seminarios web. - Cuenta institucional. 	<p>a. 36% b. 42% c. 52% d. 9% e. 18% f. 24%</p> <p>Comentarios sobre f:</p>

	- El municipio no apoyó a los profesores.			
14 ¿Le ha proporcionado la escuela herramientas para las clases en línea? (Por ejemplo, un LMS como Google Classroom o aplicaciones para teleconferencia como Zoom o Skype) o ¿ha encontrado estas herramientas por su cuenta? a. Sí b. No	<p>a. 81% b. 19%</p> <p>Comentarios sobre b: Solo la escuela privada que tiene una plataforma de enseñanza. Todo se hizo con mis propios recursos sin apoyo de la escuela.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilizamos las aplicaciones pero el acceso dependía de mí. - Todos los recursos fueron para el uso privado de profesores y estudiantes. - Ofrecí mi cuenta personal de Zoom para que la escuela realizara las reuniones semanales de profesores. - El municipio solo nos dio acceso a Google Classroom. - Lo descubrí yo mismo. 	(166) a. 72% b. 33%	<p>a. 72% b. 28%</p> <p>Comentarios sobre b:</p>	<p>a. 62% b. 38%</p> <p>Comentarios sobre b:</p>
15 ¿De qué manera lo ha apoyado su escuela privada o de otro tipo? a. Capacitación para el diseño de materiales en línea b. Capacitación para enseñar en línea c. Capacitación para la enseñanza y la utilización de los sistemas de gestión de aprendizaje, LMS (los estudiantes trabajan por su cuenta parte del tiempo en línea).	<p>a. 54% b. 61% c. 50% d. 18% e. 7% f. 25%</p> <p>Comentarios sobre f: - Algunos cursos sobre el desarrollo de materiales para las clases en línea. - Desafortunadamente ninguno de los anteriores. Las sesiones de capacitación que se realizaron se basaron</p>	(116) a. 34% b. 54% c. 61% d. 27% e. 10% f. 19%	<p>a. 36% b. 58% c. 67% d. 17% e. 5% f. 19%</p> <p>Comentarios sobre f:</p>	<p>a. 29% b. 39% c. 58% d. 13% e. 13% f. 19%</p> <p>Comentarios sobre f:</p>

<p>d. Capacitación sobre cómo enseñar a algunos estudiantes de manera presencial en el aula de clase y a otros en línea</p> <p>e. Presupuesto para pago de internet</p> <p>f. Otro</p>	<p>específicamente en algunas de las posibles herramientas de la plataforma utilizada por la escuela (Google).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Libertad para diseñar y producir contenido de clase y mediación directa con los padres y cuidadores. - Solo capacitación sobre el uso de plataformas, pero nada respecto a la enseñanza. - Autoaprendizaje. 			
16 Si ha recibido alguna capacitación virtual o híbrida, incluya un resumen del contenido y duración de la capacitación y la utilidad que ha tenido para su trabajo	<p>PREGUNTA ABIERTA: véase el Apéndice 10</p>			
<p>17 ¿Ha aprendido sobre la enseñanza virtual a través de sus colegas o comunidad docente? Sí/No</p> <p>Si su respuesta es sí, por favor, escriba un resumen a continuación.</p> <p>a. Sí b. No Comentarios</p>	<p>Véase la Figura 7 a. 82% (42) b. 18%</p> <p>Comentarios sobre a:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilización de aplicaciones, plataformas y sitios. - Creamos grupos en línea para estudiar las tecnologías disponibles y cómo usarlas para llegar a nuestros estudiantes. - Realizamos videos explicativos, los editamos y enviamos a los estudiantes. 	<p>Véase la Figura 8 (170) a. 74% B. \$ 24</p> <p>Comentarios sobre a:</p>	<p>Véase la Figura 9 a. 66% a. 32%</p> <p>Comentarios sobre a:</p>	<p>Véase la Figura 10 a. 77% b. 15% c. 38%</p> <p>Comentarios sobre a:</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendí cómo usar algunas aplicaciones como Sway. - Aprendí cómo hacer hojas de cálculo en Excel para el seguimiento de las calificaciones, y para realizar evaluaciones con Google Forms. 			
18 ¿Qué capacitación y apoyo adicionales necesitaría para poder enseñar de forma eficaz en este momento? Escriba todos lo que pueda.	<p>PREGUNTA ABIERTA: véase el Apéndice 10 Véase la Figura 7</p>			
19 ¿De qué manera la escuela pública ha apoyado a los padres con la enseñanza y el aprendizaje en línea? a. Capacitación sobre cómo apoyar el aprendizaje en línea de sus hijos b. Suministro presupuestal para acceso a internet c. Suministro de dispositivos con acceso a internet d. Suministro de dispositivos con material didáctico cargado e. Otros	<p>a. 19% b. 3% c. 3% d. 9% e. 78% (25)</p> <p>Comentarios sobre e: - Listas de transmisión con algunas explicaciones, rutinas de estudio. - Suministro de materiales de enseñanza. - No sé qué hizo la escuela. La Secretaría de Educación creó un programa con todas las asignaturas y series llamado Estudia en Casa, para los padres.</p>	(135) a. 29% b. 21% c. 59% d. 12% e. 34%	<p>a. 51% b. 4% c. 7% d. 13% e. 45%</p> <p>Comentarios sobre e:</p>	<p>a. 70% b. 13% c. 13% d. 7% e. 30%</p> <p>Comentarios sobre e:</p>
20 ¿De qué manera la escuela privada o de otro tipo ha apoyado a los padres	<p>a. 46% b. 4% c. 18% d. 21% e. 43%</p>	<p>a. 50% b. 11% c. 44% d. 12% e. 24%</p>	<p>a. 58% b. 5% c. 11% d. 9% e. 35%</p>	(20) a. 72% b. 13% c. 13% d. 9%

<p>con la enseñanza y el aprendizaje en línea?</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Capacitación sobre cómo apoyar el aprendizaje en línea de sus hijos b. Suministro presupuestal para acceso a internet c. Suministro de dispositivos con acceso a internet d. Suministro de dispositivos con material didáctico cargado e. Otros 	Comentarios sobre e:	Comentarios sobre e:	Comentarios sobre e:	e. 28% Comentarios sobre e:
21 ¿De qué manera considera usted que los padres pueden ayudar a los estudiantes a aprender en casa?	PREGUNTA ABIERTA: véase el Apéndice 10			

APÉNDICE 10 – ANÁLISIS DE LAS PREGUNTAS ABIERTAS

	Pregunta	Respuestas
	10	Explique brevemente en el siguiente espacio cómo ha utilizado una o más de las plataformas y aplicaciones que marcó en la pregunta anterior para enseñar a sus estudiantes.
	Brasil	<p>Google Meet para reunirse con la clase, explicar e interactuar.</p> <p>Google Classroom para el trabajo asincrónico. Grabaciones de gramática, textos, lecciones.</p> <p>Google Forms para las evaluaciones mensuales.</p> <p>Integración de reuniones sincrónicas en Meet, WhatsApp y Webex.</p> <p>WhatsApp para mantener el contacto con los estudiantes y aclarar inquietudes sobre las tareas.</p> <p>WhatsApp para estudio en grupo.</p> <p>WhatsApp para las clases y las aplicaciones Duolingo y ChatClass.</p> <p>Zoom</p> <p>PowerPoint</p> <p>Plataforma</p> <p>Facebook para mantener el contacto con los estudiantes y aclarar inquietudes sobre las tareas.</p> <p>Facebook para compartir actividades, videos, tareas escritas.</p> <p>Seguimiento del progreso.</p> <p>Clases interactivas en directo y alguna investigación en clase.</p> <p>Seguir el mismo horario de las clases presenciales.</p> <p>Hacer videos para explicaciones a través de WhatsApp y documentos PDF.</p> <p>Suministrar enlaces a clases, juegos, sitios web interactivos, evaluaciones y listas de ejercicios.</p> <p>Las clases están diseñadas para que los estudiantes accedan y realicen las actividades de manera asincrónica.</p> <p>Grabación de videos en YouTube y PPT para explicar actividades.</p> <p>Teams</p> <p>Mantener el contacto, responder preguntas, enviar materiales de apoyo, alertas y recordatorios.</p> <p>YouTube para video, música y lecciones en video.</p> <p>Google para videos, imágenes, juegos, manualidades y música.</p> <p>Pinterest para manualidades.</p> <p>Meet para festivales.</p> <p>Instagram para preguntas.</p> <p>Juegos, música, interacción y trabajo con otros profesores en clases interdisciplinares.</p> <p>Envío de materiales a través de Google Drive compartiendo los enlaces a través de WhatsApp.</p> <p>Enlaces a materiales de trabajo de 50 minutos y luego reuniones para interactuar y debatir.</p>
	Colombia	<p>Se utilizaron según las necesidades de los estudiantes y las herramientas en la plataforma.</p> <p>Se agruparon los estudiantes según su nivel de idioma para seguir los temas de clase.</p> <p>Evaluación y comentarios.</p> <p>WhatsApp para mantener a los padres informados y Zoom con los estudiantes para realizar videos explicativos. He usado Teams para las sesiones sincrónicas y asincrónicas.</p> <p>Para las sesiones sincrónicas y para cargar las tareas realizadas en casa.</p> <p>Las reuniones sincrónicas con los estudiantes en tres etapas: inicio, presentación y elaboración/evaluación.</p> <p>Meet para que los estudiantes pidan aclaraciones.</p> <p>Clases magistrales en línea.</p> <p>Sincrónica</p>

		<p>WhatsApp para el contacto directo, clases virtuales a través de Zoom, ambas plataformas para hacer comentarios.</p> <p>Envío tareas, diseño actividades, presento juegos y actividades, envío información.</p> <p>Actividades y trabajo asincrónico.</p> <p>Zoom para las clases virtuales.</p> <p>WhatsApp</p> <p>Teams para el trabajo sincrónico, WhatsApp para enviar trabajo y comentarios.</p> <p>Canvas</p>
	México	<p>Google Meet para las clases sincrónicas y para las reuniones con los padres; WhatsApp para asignar tareas, dar comentarios y utilizando el móvil.</p> <p>WhatsApp para conectarse con los estudiantes, no todos pueden utilizar Zoom pero yo también lo utilizo para las clases sincrónicas, gamificación.</p> <p>Zoom, Google Meet para asignar trabajo.</p> <p>Zoom para las clases sincrónicas.</p>
	Perú	<p>Google Meet y sus aplicaciones, tales como Jamboard, Docs y Forms.</p> <p>Google Meet para impartir las clases; Gsuite para crear contenido, Hangouts para la comunicación con los estudiantes, ManageBac para registro y reporte de progreso.</p> <p>Tareas en formato PDF enviadas por WhatsApp, y la interacción para la presentación y desarrollo de temas se realizó a través de WhatsApp. Se utilizó Zoom para explicaciones o comentarios sobre los temas presentados en la plataforma APRENDO EN CASA (solo 40 min.).</p> <p>WhatsApp para los grupos por clase, mensajería y video llamadas personalizadas; Telegram para grupos y ciclos, para crear copias de seguridad y archivos de actividades realizadas durante la semana. Los estudiantes acordaron revisar cuando quieren y pueden.</p> <p>El 40% de los estudiantes de las escuelas públicas podían conectarse por Zoom para las clases virtuales y utilizar la plataforma Moodle para seguir las clases, hacer las tareas y guardar las tareas.</p> <p>Solo el 40% de los estudiantes podía acceder a WhatsApp, se enviaban fotos a la clase, audios explicativos o videos cortos y los estudiantes hacían sus preguntas y enviaban sus tareas.</p> <p>El 10% de los estudiantes no tenía acceso a ninguna tecnología digital y el profesor tenía que llamarlos por teléfono.</p> <p>No se pudo establecer contacto con el 10% de los estudiantes de ninguna forma.</p> <p>Zoom solo se utilizaba ocasionalmente puesto que requería una conexión estable. WhatsApp se utilizaba para enviar fotos, audios, documentos en formato PDF y videos. Los estudiantes que tenían teléfonos móviles sencillos tenían dificultades para leer los documentos y no tenían WhatsApp.</p> <p>El 85% no tenía computador de escritorio ni portátil.</p> <p>Zoom y Meet para aclarar las actividades de APRENDO EN CASA.</p> <p>Zoom para trabajar en expresión oral y WhatsApp para asignar actividades.</p>
	11	<p>¿Cuál diría que ha sido su mayor logro en la enseñanza durante la pandemia y por qué?</p>
	Brasil	<p>Mayor inclusión y participación de las familias en la educación de los hijos.</p> <p>Contacto con nuevas tecnologías de aprendizaje.</p> <p>Autonomía del estudiante.</p> <p>Relación más estrecha con los estudiantes.</p> <p>Herramientas de aprendizaje en línea.</p> <p>Aprender nuevas formas de enseñar y aprender.</p> <p>Grupo de WhatsApp.</p> <p>Los estudiantes tímidos ganan confianza.</p> <p>Apoyo a los padres.</p>
	Colombia	<p>Mantener el contacto con los estudiantes.</p> <p>Utilizar distintas estrategias para mantener el contacto con los estudiantes.</p> <p>Puedo mantener el contacto con el 90% de los estudiantes.</p>

		<p>Los estudiantes están adquiriendo autonomía.</p> <p>Estoy aprendiendo nuevas tecnologías.</p> <p>Paciencia.</p> <p>Mantener un grupo unido.</p> <p>Aumentó el interés de los estudiantes.</p>
	México	<p>Aprender nuevas habilidades.</p> <p>Ayudar a mis estudiantes.</p> <p>Diseñar materiales nuevos.</p> <p>Seguir adelante con la educación.</p>
	Perú	<p>Ayudar a los estudiantes que no tenían tecnología.</p> <p>Aprender algo nuevo.</p> <p>Motivar a mis estudiantes.</p> <p>Hacer que los estudiantes participen voluntariamente, interactuar y contribuir a pesar de las dificultades de internet.</p> <p>Tener conexión con la mayoría de mis estudiantes durante las sesiones en línea y el informe semanal.</p> <p>Lograr que mis estudiantes presenten sus actividades asincrónicas.</p> <p>Conectarme con más del 50% de mis estudiantes.</p> <p>Mantener el interés en el aprendizaje del inglés.</p> <p>Mis estudiantes realizan sus propios videos</p> <p>Mantener el contacto con los padres de mis estudiantes.</p> <p>Mis estudiantes ganan independencia.</p> <p>Lograr que mis estudiantes reflexionen sobre el uso de la tecnología (profesor líder).</p> <p>Trabajar exitosamente con los estudiantes con necesidades especiales.</p> <p>Lograr conectarme con mis estudiantes a pesar de las dificultades.</p> <p>Estudiantes aprenden de los comentarios.</p> <p>Gestión de plataformas para el diseño de materiales de enseñanza.</p>
12		<p>¿Cuál diría que ha sido su mayor desafío en la enseñanza durante la pandemia y por qué?</p>
	Brasil	<p>Lograr que los estudiantes participen.</p> <p>Mantener a los estudiantes centrados.</p> <p>Adaptar las clases previamente planeadas a las clases en línea y otras maneras de conectarme con los estudiantes.</p> <p>Contacto irregular con los estudiantes.</p> <p>Asistencia a clase.</p> <p>Dificultades financieras.</p> <p>Personalizar las clases.</p> <p>Desarrollar materiales impresos y en línea.</p> <p>Enfrentar la ansiedad de los estudiantes.</p> <p>Interactuar con los estudiantes significativamente.</p> <p>Falta de estructura para la educación pública.</p> <p>Falta de interacción social.</p> <p>Grabar las clases además de tener que impartirlas en directo.</p> <p>Evitar la fatiga en línea.</p>
	Colombia	<p>Aprender sobre plataformas digitales y crear actividades.</p> <p>Acceso de los estudiantes a internet.</p> <p>Aprender y utilizar nuevas herramientas.</p> <p>No poder contactar a todos los estudiantes.</p>
	México	<p>Prestar atención a tantos estudiantes.</p> <p>Trabajar con necesidades especiales.</p> <p>ENSEÑAR A DISTANCIA.</p> <p>Brindar acceso a tantos estudiantes.</p>
	Perú	<p>Para trabajar con los estudiantes que no tenían internet tuve que adaptar los materiales y esto representaba el doble del trabajo.</p> <p>Problemas de conectividad.</p>

		<p>Impartir las clases a través de WhatsApp.</p> <p>Actualizarme y aprender sobre nuevas plataformas de enseñanza en línea.</p> <p>Llegar a la gran mayoría de mis estudiantes.</p> <p>Utilizar tantas plataformas virtuales.</p> <p>Mantener la motivación.</p> <p>Los estudiantes tienen que trabajar de manera independiente con la guía de los padres.</p> <p>Puntualidad de los estudiantes para entregar sus trabajos.</p> <p>Tantas personas en línea con una señal débil y a veces sin señal alguna.</p> <p>Aprender sobre tantas plataformas.</p> <p>Pérdida de interés de los estudiantes en las aulas de clase virtuales.</p> <p>Organizar a mis estudiantes.</p>
	16	<p>Si ha recibido alguna capacitación virtual o híbrida, incluya un resumen del contenido y duración de la capacitación y la utilidad que ha tenido para su trabajo. Véanse las Figuras 3 y 4</p>
	Brasil	<p>Talleres impartidos por Microsoft.</p> <p>Uso de herramientas interactivas como Kahoot.</p> <p>Capacitación de una semana que abarcaba tecnologías sobre enseñanza, accesibilidad e inclusión, y evaluación.</p> <p>Curso de 40 horas, TIC aplicadas a la educación, Google Tools, Padlet y videos.</p> <p>Capacitaciones mensuales, reuniones pedagógicas, reuniones magistrales a través de internet sobre herramientas específicas de Google.</p> <p>1 semana sobre Google Classroom, pero de manera superficial</p> <p>Hice el curso de MargiEducation por mi cuenta.</p> <p>Dos cursos, elaboración de materiales de enseñanza y uso de Google Classroom.</p> <p>Capacitación sobre el uso de la plataforma en línea, Geekie.</p> <p>Capacitación híbrida de 8 horas, 4 horas de Microsoft, 1 hora de Collaborate y Flipgrid.</p>
	Colombia	<p>Tres sesiones de capacitación para unirse a Teams.</p> <p>5 sesiones de GSuite.</p> <p>1 a 2 sesiones de 1 hora.</p> <p>1 a 2 horas.</p> <p>1 mes de capacitación en Google Classroom.</p> <p>Capacitación sobre Teams ofrecida por el Ministerio de Educación.</p> <p>Teams, 10 horas.</p> <p>6 sesiones de 2 horas sobre TIC y 80 horas sobre metodología.</p> <p>Canvam, YouTube, Fillmore, gamificación.</p> <p>2 semanas de capacitación sobre Teams.</p> <p>2 horas sobre Edupage.</p> <p>Design Thinking, 4 sobre revolución industrial, gamificación.</p>
	México	<p>3 horas de reuniones.</p> <p>2 días de capacitación.</p> <p>3 meses sobre cómo enseñar inglés.</p> <p>La capacitación consistió en ver videos sobre cómo usar Zoom.</p>
	Perú	<p>Uso de Google Drive y Classroom.</p> <p>2 meses.</p> <p>Uso de Zoom, recibimos presentaciones de PPT y enlaces a videos de canciones y juegos.</p> <p>Edpuzzel, Edmodo - capacitaciones a lo largo del año</p> <p>El Ministerio de Educación capacitó sobre el uso de herramientas tecnológicas.</p> <p>Reuniones mensuales para actualizar las necesidades y la evolución de las acciones</p> <p>2 semanas sobre plataformas, muy útil.</p> <p>Gestión de herramientas virtuales, 12 horas</p>

		<p>Enseñanza en línea, a través de Moodle, Zoom, Pear Deck, Jamboard, Quizzizz.</p> <p>Asesoría técnica durante las sesiones de enseñanza en línea.</p> <p>Google Meet para clases sincrónicas, 1 hora por semana.</p> <p>Moodle, una semana, útil.</p> <p>Útil para nosotros pero no es útil para los estudiantes si estos no pueden acceder a las plataformas.</p> <p>Talleres de aproximadamente 90 minutos cada semana.</p> <p>120 horas, me ayudaron a diseñar mejores materiales.</p>
	18	<p>¿Qué capacitación y apoyo adicionales necesitaría para poder enseñar de forma eficaz en este momento? Escriba todos lo que pueda. Véase la Figura 6</p>
	Brasil	<p>Cómo usar la tecnología sincrónica.</p> <p>Cómo usar la tecnología asincrónica.</p> <p>Entender y saber cómo enseñar en modo híbrido. ...</p> <p>Cómo mantener la interacción entre los estudiantes y el profesor.</p> <p>Cómo supervisar lo que los estudiantes dicen.</p> <p>Enseñar a los estudiantes a usar el micrófono.</p> <p>Cómo mantener la atención de los estudiantes.</p> <p>Cómo distribuir las actividades y materiales entre los grupos de estudiantes en las aulas de clase y en enseñanza remota; por ejemplo, materiales de LEGO para hacer robots.</p> <p>Cómo enseñar a los estudiantes en el aula de clase y de manera remota el mismo contenido.</p> <p>Herramientas y plataformas de evaluación más intuitivas.</p> <p>Materiales de enseñanza válidos en formato PDF o Word que lleguen antes de dar inicio a la clase.</p> <p>Aclaraciones sobre las distintas plataformas.</p> <p>Apoyo desde la escuela y el coordinador.</p> <p>Reuniones pedagógicas eficaces sobre el manejo de la 'nueva normalidad'.</p> <p>Apoyo psicológico y emocional.</p> <p>Introducción a las nuevas aplicaciones de enseñanza.</p> <p>Cómo editar videos.</p> <p>Intercambio profesional con otros profesionales.</p> <p>Realizar capacitaciones en video sobre cómo prepararse mejor.</p> <p>Postura y ubicación frente a la cámara.</p> <p>Comprender las distintas plataformas con idiomas diferentes.</p> <p>Cómo manejar la falta de compromiso y la terrible actitud de los estudiantes.</p> <p>Cómo enseñar a estudiantes neurodiversos.</p> <p>Entender sobre distintas herramientas para distintos grupos de edad.</p>
	Colombia	<p>Aprender a utilizar plataformas y herramientas diferentes.</p> <p>Cómo gestionar Teams.</p> <p>Herramientas sobre diseño de materiales en línea.</p> <p>Apoyo continuo.</p>
	México	
	Perú	<p>Recursos gratuitos en línea sobre creación de sesiones en línea para la evaluación de las habilidades de comunicación en inglés.</p> <p>Se requiere también la capacitación de los estudiantes.</p> <p>Cómo usar las aplicaciones para desarrollar la expresión oral, la comprensión lectora y la producción escrita.</p> <p>Diseño de aulas de clase virtuales en las plataformas de LMS.</p> <p>Cómo utilizar mejor la aplicación de WhatsApp.</p> <p>Cómo grabar videos para mejorar las habilidades de inglés.</p> <p>Cómo llegar a los estudiantes que no tienen acceso a internet.</p> <p>Zoom ilimitado.</p> <p>Herramientas virtuales profesionales para crear actividades sin limitaciones.</p> <p>Se necesitan dispositivos digitales y conectividad ilimitada a internet para los estudiantes.</p> <p>Cómo evaluar el trabajo en línea.</p>

		<p>Cómo usar Kahoot, Padlet, Mentimeter, Jamboard y Wordwall de manera eficaz.</p> <p>Cómo usar Class Dojo o un libro en línea para trabajar con los estudiantes.</p> <p>Cómo evaluar en línea.</p> <p>Más tiempo para la preparación.</p> <p>Cómo apoyar a los padres.</p>
	21	¿De qué manera considera usted que los padres pueden ayudar a los estudiantes a aprender en casa?
	Brasil	
	Colombia	
	México	<p>MÉXICO</p> <p>¿Cómo se sienten los profesores respecto a los padres en este momento?</p> <p>¿Cómo pueden los padres ayudar a sus hijos?</p> <p>¿Qué pueden hacer los padres por sus hijos?</p> <p>Proporcionar dispositivos de comunicación.</p> <p>Los padres podrían tomar los cursos disponibles en YouTube sobre el uso de las herramientas en línea.</p> <p>Ver programas de televisión con sus hijos y ayudarles con sus tareas.</p> <p>Aprender a utilizar las plataformas en línea para que puedan ayudar a sus hijos.</p> <p>Acompañar y supervisar a sus hijos mientras realizan sus trabajos.</p> <p>Asegurarse de que los hijos tengan un lugar seguro en la casa para trabajar.</p> <p>Cuidar la salud emocional de sus hijos.</p>
	Perú	

NUEVAS FORMAS DE ENSEÑAR

Protocolo de entrevista

Utilice las siguientes preguntas a modo de guía. La entrevista pretende ser flexible y seguir el hilo narrativo propuesto por los participantes. Ajuste la redacción de cada pregunta según el contexto de su entrevista. Dependiendo de las circunstancias específicas, es posible que no se hagan todas las preguntas, o no en el mismo orden. Se han proporcionado algunas señales adicionales pero la clave es seguir las ideas, los temas y los detalles, a medida que vayan surgiendo en la entrevista y asegurarse de discutir los detalles concretos en vez de los abstractos. La entrevista puede tomar entre 60 y 90 minutos (pero puede ser más larga) según la historia del participante y su habilidad y disposición para discutirla en detalle.

1. How was your professional life before COVID like? What would you say were the highs and lows of your teaching?

(*Additional cues: start reflecting on what life was like before, what was the context of your work, who were your students and what were their learning needs, what were the challenges of supporting these students, what were your concerns?*)

¿Cómo era su vida profesional antes del COVID-19? ¿Cuáles diría que fueron los altibajos de su enseñanza (antes del Covid)?

(Señales adicionales: comience a reflexionar sobre cómo era la vida antes, cuál era el contexto de su trabajo, quiénes eran sus estudiantes y cuáles eran sus necesidades de aprendizaje, cuáles eran los desafíos de apoyar a estos estudiantes, cuáles eran sus preocupaciones?)

2.Tell me about how your life has changed as a result of Covid-19

(*Additional cues: what's the situation now in relation to the above? In what way is learning and teaching impacted? Have your priorities shifted in any way? What are your students' needs? How are they being met? Who's being left behind? Do you think your role as a teacher has changed? How?*)

Cuénteme cómo ha cambiado su vida como resultado de Covid-19

(Señales adicionales: ¿cuál es la situación ahora en relación con lo anterior? ¿De qué manera se ve afectado el aprendizaje y la enseñanza? ¿Han cambiado sus prioridades de alguna manera? ¿Cuáles son las necesidades de sus estudiantes? ¿Cómo se están cumpliendo? ¿Quiénes se quedan atrás? ¿Crees que su papel como docente ha cambiado? ¿Cómo?)

3. We'd like to know a bit about your professional training and development in relation to the use of technology in education. Looking back at your initial training and subsequent PD activities before COVID, what were some of the things you learned about using technology to teach and would you say they are useful to your current work? (why/why not?)

(*Additional cues:* any suggestions for what should be included in PRESETT to respond to situations like the one we live in?

Nos gustaría conocer un poco sobre su formación y desarrollo profesional en relación al uso de la tecnología y la educación. Mirando hacia atrás en su capacitación inicial y las actividades posteriores de DP antes de COVID,

¿cuáles fueron algunas de las cosas que aprendió sobre el uso de la tecnología para enseñar antes de la pandemia y cuáles diría que son útiles para su trabajo actual? (¿por qué?/ ¿por qué no?)

(Señales adicionales: ¿alguna sugerencia sobre lo que debería incluirse en PRESETT para responder a situaciones como la que vivimos?

4. In your questionnaire responses, you identified a number of virtual applications which you use to teach and gave a brief idea of how you use these apps to teach. We would like to hear a bit more about how you actually teach now. Can you each describe a typical lesson you would teach in the present circumstances?

(*Pistas adicionales:* ¿cuáles son las diferentes actividades que puede realizar en línea y qué actividades, desde su experiencia de enseñanza presencial es imposible realizar ahora? ¿Cómo evaluaría el nivel de participación de sus estudiantes? Además, para complementar, pregunte a cada participante por detalles específicos de sus respuestas al cuestionario.

En sus respuestas al cuestionario, identificó una serie de aplicaciones virtuales que usa para enseñar y dio una breve idea de cómo usa estas aplicaciones para enseñar. Nos gustaría saber un poco más sobre cómo enseña realmente ahora. ¿Puede cada uno describir una lección típica que enseñaría en las circunstancias actuales?

(Señales adicionales: ¿cuáles son las diferentes actividades que puede hacer en línea y qué actividades de su experiencia f2f no puede hacer ahora? ¿Cómo evaluaría el nivel de participación de sus estudiantes? También haga un seguimiento preguntando a cada uno de los participantes detalles específicos de sus respuestas al cuestionario)

5. Let's talk about the gap between students who have access to technology and those who do not. How do you envision teaching both groups together in a fair manner?)

(*Additional cues:* if they don't say it, tilt the discussion to hybrid teaching/learning to see if they have any idea or have been doing it. Is hybrid teaching something you might want to explore further? Why/why not?)

Hablemos de la brecha entre los estudiantes que tienen acceso a la tecnología y los que no. ¿Cómo imagina enseñar a ambos grupos juntos de una manera justa?)

(Señales adicionales: si no lo dicen, inclinar la discusión hacia la enseñanza / aprendizaje híbrido para ver si tienen alguna idea o si lo han estado haciendo. ¿Es la enseñanza híbrida algo que le gustaría explorar más a fondo? ¿Por qué? /¿por qué no?)

6. What challenges do you face now? How do you deal with them?

(*Additional cues:* what, if any, support do you receive from your colleagues, managers, local authorities? What further support would you need?)

¿Qué retos afronta ahora? ¿Cómo los maneja?

(Indicaciones adicionales: ¿qué apoyo, si es que recibe alguno, recibe de sus colegas, gerentes, autoridades locales? ¿Qué apoyo adicional necesitaría?)

7. Has anything emerged as genuine opportunities for you and your students?

(*Additional cues:* specific examples of what you have experienced that suggest a hopeful future?)

¿Ha surgido una oportunidad genuina para usted y sus estudiantes?

(Señales adicionales: ¿ejemplos específicos de lo que ha experimentado que sugieren un futuro esperanzador?)

8. If you were asked to provide input for the development of a training module to help you better manage your teaching now, what would you recommend as key knowledge and skills in such a module?

(Additional cues: How would each of these solve your current challenges? How long do you think such a training should take to meet all objectives?)

Si se le pidiera proporcionar información para el desarrollo de un módulo de capacitación que lo ayude a administrar mejor su enseñanza ahora, ¿qué recomendaría como conocimientos y habilidades claves en dicho módulo?

(Indicaciones adicionales: ¿Cómo resolvería cada uno de estos desafíos actuales? ¿Cuánto tiempo cree que debería llevar dicha capacitación para cumplir con todos los objetivos?)

8. OTHER

Otras cosas

APÉNDICE 12 — ETAPA 3: ENLACES A LOS DATOS BRUTOS DE LAS ENTREVISTAS A GRUPOS FOCALES

Disponible en:

Dropbox

https://www.dropbox.com/scl/fi/dzsy2oivkil6lq5fz4r48/Appendix-12_-Raw-data-from-focus-group-interviews.xlsx?dl=0&rlkey=ue9yosrnjm73do63q6qpn12zp

Google Drive

https://drive.google.com/file/d/1pCYpExSIAKp5t8_0md_aM_9TrIYGDxTP/view?usp=sharing