



## **Por una evaluación diagnóstica que apoye el regreso a clases**

En las valoraciones diagnósticas que la SEP plantea realizar se debe considerar introducir la provisión de acciones compensatorias para mitigar las pérdidas educativas durante la emergencia sanitaria, así como la incorporación de estrategias adicionales de apoyo socioemocional y psicosocial.

Por Jimena Hernández Fernández. 16 de julio, 2021.

En materia educativa los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS) para el año 2030 buscan, entre otras metas, asegurar que todas las niñas y todos los niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y educación preescolar de calidad. Asimismo, buscan lograr que todas y todos estén preparados para comenzar la educación primaria y que logren terminar tanto la enseñanza primaria como la secundaria (que ha de ser gratuita, equitativa y de calidad) con resultados de aprendizaje pertinentes y efectivos. Dada la situación extraordinaria que generó la COVID-19 en la que estudiantes de todos los niveles educativos han estado fuera de la escuela por periodos extendidos de tiempo, alcanzar dichos objetivos representará retos importantes.

En México, como resultado de la pandemia por COVID-19, desde el 23 de marzo de 2020 se cerraron todas las escuelas, tanto públicas como privadas, a nivel nacional. Si bien se recurrió a programas emergentes de educación remota –ya sea mediante la utilización de tecnologías de la información, clases por televisión educativa y programas de radio (Díaz-Barriga, 2020)–, no se espera que se hayan alcanzado los objetivos de aprendizaje previstos en los planes y programas de estudio (Ducoing-Watty, 2020).

Con datos de la Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación (ECOVID-ED) del INEGI en 2020, se identificó que a nivel nacional 2.2% de los estudiantes (738.4 mil) no logró concluir el grado escolar en el ciclo 2019-2020 por razones relacionadas con la pandemia. A pesar de que la mayor tasa de deserción fue en el nivel medio superior (3.6%), para quienes cursaban preescolar y primaria el COVID fue la mayor causa de deserción, 94.7 y 73.2% respectivamente (INEGI, 2020).

En el ciclo 2020-2021 se observó que 9.6% de los estudiantes no se inscribió a la escuela por razones atribuibles la pandemia y de ellos 3 millones son

estudiantes de educación básica (INEGI, 2020). Sobre los motivos detallados para no inscribirse, se identificó que un 26.6% no se inscribió por considerar que las clases a distancia son poco funcionales para el aprendizaje; 25.3% debido a que alguno de sus padres o tutores se quedaron sin trabajo y 21.9% reportó no inscribirse por carecer de computadora, dispositivos electrónicos o conexión de internet (INEGI, 2020). Otro punto de gran importancia es que 2.5 millones de estudiantes (8%) reportó que, pese a estar inscritos, no participaron en actividades escolares durante el confinamiento (INEGI, 2020).

De igual manera, se han observado numerosos retos para los estudiantes que permanecieron en la escuela. Según los datos presentados por la Comisión para la Mejora Continua de la Educación para conocer qué tan difícil fue para las y los estudiantes de secundaria realizar actividades educativas a distancia, se reportó que: 41.5% de los encuestados consideraron que les fue difícil conseguir apoyo de docentes cuando se sentían mal emocionalmente (tristes, enojados o asustados), al 30% le fue difícil terminar las tareas encargadas, al 39.6% le costó entender esas tareas, al 36.3% le fue difícil participar en actividades virtuales, al 35.1% encontrar alguien que resolviera dudas escolares y al 31.1% hallar materiales solicitados por las y los docentes (MEJOREDUC, 2020).

Si bien los datos presentados no muestran a profundidad la problemática educativa generada, ni son útiles para vislumbrar los mecanismos para resarcir los daños por la emergencia, sirven para asumir que el cierre generalizado de las escuelas afectará de manera importante la escolarización y, por lo tanto, la vida futura de una generación completa de estudiantes. Sin duda, la evidencia resalta la necesidad de que los sistemas educativos asuman los retos de mantener a los estudiantes en la escuela, trabajen en resarcir las pérdidas de aprendizaje y apoyen las progresiones educativas de aquellos en mayor riesgo y desventaja (Grupo Banco Mundial, 2020).

En este marco, y como estrategia para el regreso a clases, el pasado 24 de junio la Secretaría de Educación Pública (SEP) publicó su decisión de extender el calendario escolar del ciclo 2021-2022 con la intención de tener un periodo de tiempo extra destinado a la “recuperación” (SEP, 2020). En el documento se señala que el periodo de recuperación incluye la realización de un taller intensivo de capacitación docente, reuniones al inicio de cursos con madres, padres de familia y tutores, así como un periodo de valoración diagnóstica (del 30 de agosto y hasta el 10 de septiembre de 2021). Con ello se estima contar con un periodo extraordinario de recuperación de 46 días efectivos (SEP, 2020). El documento también especifica que el periodo de recuperación incluirá a todos los estudiantes sin excepción, pero “dando prioridad a aquellos con niveles de comunicación y participación intermitente, así como inexistente en el ciclo escolar concluido” (SEP, 2020).

En afán de abonar a la discusión acerca del periodo de recuperación, quiero destacar la importancia de que las valoraciones diagnósticas que la SEP plantea realizar tengan por objetivo subsanar de manera integral los efectos del confinamiento, considerando que estos no solo serán pérdidas académicas y

cognitivas, sino también problemas de carácter socioemocional y psicosocial. Con este entendido, la función formativa de la evaluación resulta ser un instrumento útil para el monitoreo de los aprendizajes efectivamente logrados, para identificar las áreas a fortalecer y para retroalimentar acerca de la manera más efectiva para lograr los aprendizajes esperados. Como ya se ha resaltado, la evaluación deberá acompañarse necesariamente de elementos para la valoración socioemocional de las y los estudiantes, ya que como la literatura sobre educación en emergencias sugiere: “para resarcir los efectos de una crisis, la educación debe verse como mecanismo de respuesta humanitaria; ello implica la provisión de servicios de apoyo extraordinarios y compensatorios” (Burde et al., 2015). En otras palabras, se debe considerar introducir la provisión de acciones compensatorias para mitigar las pérdidas educativas durante la emergencia sanitaria, así como la incorporación de estrategias adicionales de apoyo socioemocional y psicosocial.

Los resultados de una evaluación diagnóstica, acompañados de una exploración personal de las circunstancias de las y los estudiantes durante el confinamiento, podrán apoyar a un análisis puntual y profundo para la toma de decisiones dentro del salón de clases y para la comunidad escolar en su conjunto. Con ello se podrá diseñar acciones pedagógicas más pertinentes y efectivas para remediar y reconstruir los aprendizajes, así como para desarrollar las competencias necesarias para cumplir metas realistas de aprendizaje.

Por último, quiero destacar que para lograr los ODS se deberá diseñar una estrategia integral para la emergencia. No basta con asumir que los docentes tienen el rol principal en la “recuperación”. Tampoco basta con darles la libertad para “realizar actividades adicionales, ampliaciones de horarios, tutorías personalizadas y otras estrategias que permitan la recuperación de aprendizajes del grado previo”(SEP, 2020). El sistema educativo necesita asumir la responsabilidad de ofrecer el apoyo a los docentes para que estos tengan herramientas para el desarrollo de instrumentos de evaluación diagnóstica, formativa y de retroalimentación. Se necesita, en este sentido, más que un taller intensivo para docentes. Se requieren estrategias de formación continua para todos los actores escolares, para que en colectivo puedan identificar, analizar y diseñar estrategias para apoyar a las y los estudiantes de su comunidad. En resumen, se requiere de una política educativa con orientación de emergencia que sepa integrar a la comunidad escolar para el diseño de estrategias compensatorias de acuerdo con las necesidades de las y los integrantes de la comunidad escolar.

\* Jimena Hernández Fernández (@Jimena\_HdezFdez) es Profesora del Programa Interdisciplinario sobre Política y Prácticas Educativas (@PIPECIDE) del CIDE (@CIDE\_MX).

Referencias:

BURDE, D., GUVEN, O., KELCEY, J., LAHMANN, H. & AL-ABBADI, K. 2015. What Works to Promote Children's Educational Access, Quality of Learning, and Wellbeing in Crisis-Affected Contexts. Education Rigorous Literature Review. United Kingdom Department for International Development.

DÍAZ-BARRIGA, Á. 2020. La escuela ausente, la necesidad de replantear su significado. In: IISUE (ed.) Educación y pandemia. Una visión académica. México: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación-Universidad Nacional Autónoma de México.

DUCOING-WATTY, P. 2020. Una expresión de la desigualdad en educación básica durante la emergencia sanitaria: el caso de una alumna. In: IISUE (ed.) Educación y pandemia. Una visión académica. México: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación-Universidad Nacional Autónoma de México.

GRUPO BANCO MUNDIAL 2020. COVID-19: Impacto en la Educación y Respuesta de Política Pública. In: SECTORIALES, E. E. Y. (ed.) Notas de Política. Washington DC: Banco Mundias.

INEGI 2020. INEGI PRESENTA RESULTADOS DE LA ENCUESTA PARA LA MEDICIÓN DEL IMPACTO COVID-19 EN LA EDUCACIÓN (ECOVIED) 2020. In: INEGI (ed.) COMUNICADO DE PRENSA NÚM 185/21. 23 DE MARZO DE 2021. Mexico.

MEJOREDU 2020.C Educación básica. Cuadernos de investigación educativa.

SEP 2020. Boletín No. 135. Publica SEP Calendario Escolar 2021-2022 para Educación Básica. In: SEP (ed.).