

riel



REVISTA INTERDISCIPLINARIA DE ESTUDIOS LATINOAMERICANOS

COOPERACIÓN

PARA EL DESARROLLO EDUCATIVO DE MÉXICO,
CENTROAMÉRICA Y EL CARIBE DESPUÉS DEL COVID-19

ISSN: 2448 - 8046 / septiembre - diciembre - 2020

Año. 4 - Núm. 3



UNIVERSIDAD
DE LA SERENA
CHILE



Centro Regional
de Formación Docente
e Investigación Educativa



REVISTA INTERDISCIPLINARIA **DE ESTUDIOS** LATINOAMERICANOS



UNIVERSIDAD
DE LA SERENA
CHILE



Centro Regional
de Formación Docente
e Investigación Educativa

MENSAJE DEL DIRECTOR

Estimadas y estimados lectores,

En nombre del equipo editorial de la Revista Interdisciplinaria de Estudios Latinoamericanos (RIEL), me congratula presentar el número 3 año 4 de esta edición, última publicación del año 2020, en el que hemos vivido un hecho histórico e inédito a causa de la pandemia del COVID 19.

Estamos muy agradecidos con la participación de altos funcionarios de instancias como la Subsecretaría de Educación Superior de la SEP, Centro Internacional de Estudios Estratégicos (CIDEE), Consejo Interamericano de Educación Matemática (CIAEM), la Dirección General de Asuntos Internacionales (DGRI) de la SEP, la Dirección General del Centro de Estudios para el Desarrollo de Proyectos Sociales (CEYPROS), la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), la Dirección Ejecutiva de la Agencia Mexicana de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AMEXID) e investigadores de diferentes Universidades de países como México, Centroamérica y el Caribe que nos orientaron y clarificaron para dar certidumbre en el futuro inmediato y nueva normalidad que nos espera.

En dichas jornadas de conferencias y reflexión se realizó un análisis en torno a tres ejes principales: 1) el desafío del contexto: rezago educativo y social, migración y violencia, antes y después de la pandemia; 2) el desafío educativo: modelos, experiencias y oportunidades para el desarrollo educativo de la región y por último; 3) el desafío de la cooperación para el desarrollo educativo y sociedades de aprendizaje.

Estamos muy agradecidos con la participación de altos funcionarios de instancias como la Subsecretaría de Educación Superior de la SEP, Centro Internacional de Estudios Estratégicos, Consejo Interamericano de Educación Matemática, CIAEM, la Dirección General de Asuntos Internacionales de la SEP, la Dirección General del Centro de Estudios para el Desarrollo de Proyectos Sociales, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe CEPAL, la Dirección Ejecutiva de la Agencia Mexicana de Cooperación Internacional para el Desarrollo AMEXID e investigadores de diferentes Universidades de países como México, Centroamérica y el Caribe que nos orientaron y clarificaron para dar certidumbre en el futuro inmediato y nueva normalidad que nos espera.

Estimado lector, deseamos que este número sea tan agradable, como para nosotros el proceso de llevarlo hasta ustedes.

José Humberto Trejo Catalán
Director RIEL

MENSAJE DEL CO-DIRECTOR

Apreciado y muy querido lector:

Finaliza el año casi de la misma forma en que lo comenzamos. La pandemia no cede y muchos de nosotros nos hemos visto obligados a permanecer largos meses enclaustrados, esperando que los contagios disminuyan y que la anhelada vacuna llegue pronto a liberarnos del confinamiento.

Sin embargo, en medio de tanta crisis, hemos seguido trabajando por mantener activos y vigentes nuestros queridos proyectos. Uno de ellos es esta Revista Interdisciplinaria de Estudios Latinoamericanos (RIEL) que está culminando su cuarto año de vida y se prepara para enfrentar los desafíos de un mañana incierto, pero esperanzador. La tarea, como siempre, ha significado un gran esfuerzo para todo un equipo de académicos inspirados en el común deseo de proyectar la cultura a todo este inmenso continente nuestroamericano. Estamos desde siempre muy agradecidos a ellos por la inmensa y a la vez gratificante labor realizada.

Creemos que, al poner este ejemplar en tus manos, querido lector, estamos cumpliendo con una tarea esencial y que nos compete a todos los educadores, la cual consiste en mantener en vilo el ejercicio del pensar. Vivimos una época de conflictos e incertidumbres. El mañana apenas se deja ver tras las sombras del presente. Por lo mismo, ejercer la tarea del pensar se vuelve una cuestión principal.

Esta revista viene a satisfacer esa necesidad imperiosa de dar a conocer aspectos relevantes de nuestra realidad, promoviendo el discernimiento crítico, de un lado, y el pensamiento ético, del otro, condiciones esenciales para la construcción de una sociedad mejor, más justa y más humana.

Dr. Jaime Montes Miranda
Co-Director RIEL

DIRECTORIO

Directores

José Humberto Trejo Catalán y Jaime Montes Miranda

Editor en Jefe

Víctor del Carmen Avendaño Porras

Presidente del consejo editorial

Édgar Jiménez Cabrera

Co-Editor

Carolina Pano Fuentes

Equipo Editorial

Iris Alfonzo Albores, Luis Antonio Domínguez Coutiño,
Luis Ángel Domínguez Ruiz y Pedro Guadiana García

Consejo Editorial

Dr. Carlos Urrutia Urrutia / Universidad de La Serena - Chile
Dra. Desirée López de Maturana Luna / Universidad de La Serena - Chile
Dr. Héctor Bugueño Egaña / Universidad de La Serena - Chile
Dr. Francisco Roco Godoy / Universidad de La Serena - Chile
Dr. Angel Espina / Universidad de Salamanca - España
Dr. Aume Peris Blanes / Universidad de Valencia - España
Dra. Ana Lúcia Coutinho / Universidade de Salamanca - Brasil
Dra. Norma de los Ríos Méndez / Universidad Autónoma de México - México
Dra. Iris Alfonzo Albores / Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa - México
Dr. José Emilio Sánchez / Universidad Intercultural Indígena de Sinaloa - México
Dra. María Teresa Prieto Quezada / Universidad de Guadalajara - México
Dr. José Claudio Carrillo Navarro / Universidad de Guadalajara - México

Diseño y Maquetado

Andrés Jerónimo Pérez Gómez

Publicación arbitrada por el Comité Editorial del Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa

Revista Interdisciplinaria de Estudios Latinoamericanos (RIEL), Año 4, No. 3, septiembre a diciembre de 2020, es una publicación cuatrimestral editada por el Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa y coeditada por la Universidad de la Serena, Carretera Municipal Tecnológico – Copalar km 2200, Comitán de Domínguez, Chiapas, C.P. 30037, teléfono 019636366100, www.cresur.edu.mx, Directores: José Humberto Trejo Catalán y Jaime Montes Miranda, teléfono 019636366100 Extensión 250, huberto.trejo@cresur.edu.mx, cieluserena@gmail.com. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo: en trámite, ISSN: 2448-8046, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsable de la última actualización de este Número, Editor en Jefe, Dr. Víctor del Carmen Avendaño Porras, Carretera Municipal Tecnológico – Copalar km 2200, Comitán de Domínguez, Chiapas, C.P. 30037, fecha de última modificación, 9 de septiembre de 2020.

Revista Interdisciplinaria de Estudios Latinoamericanos forma parte del catálogo de

CLACSO; puede ser consultada en biblioteca.clacso.edu.ar

Contacto: victor.avendano@cresur.edu.mx, 019636366100 Ext. 216

ÍNDICES, CATÁLOGOS Y BASES DE DATOS



CONTENIDO

ARTÍCULOS

Educación, migración y desarrollo: desafíos para la colaboración de México, Centro América y el Caribe en el contexto post Covid19	11
José Humberto Trejo Catalán	
El desafío de la cooperación para el desarrollo educativo y sociedades de aprendizaje	21
María Edith Bernáldez Reyes	
La dimensión educativa en el marco regional del Sur Sureste de México, los países centroamericanos y el Caribe desde la perspectiva del fortalecimiento de la cooperación	29
Pablo Yanes Rizo	
Desafío del contexto previo a la pandemia y avances en la transformación de la Educación Superior en México	37
Luciano Concheiro Bórquez	
La capacidad de resiliencia institucional en el contexto educativo regional de centroamérica	45
Jorge Luis Zamora Prado	
Foro Internacional para el Desarrollo Educativo de México, Centroamérica y el Caribe después del "COVID 19"	55
Laura Elena Carrillo Cubillas	
Los Desafíos de la Cooperación para el Desarrollo Educativo de México, Centroamérica y el Caribe y las Sociedades de Aprendizaje	61
Maynor Barrientos Amador y Johnny Cartín Quesada	
¿Educación en cuarentena? gestionando procesos educativos en medio de la pandemia de COVID-19 en El Salvador	73
Amaral Arévalo y Ricardo Hernández Pereira	
Profesión docente y Centroamérica	89
Eduardo Mancera Martínez	
Balances y perspectivas para la evaluación educativa como factor de desarrollo social	101
Rogelio Rodríguez Rodríguez	
Los libros, mi casa	113
Juan Manuel Reyes	



Convocan a La publicación de capítulos de libros en la colección "Pensares"

Libros

- **Territorio y patrimonio biocultural**
Coordinadora: Elizabeth
- **Economía solidaria, migración y frontera**
Coordinadores: Jaime Montes Mirada, Víctor del Carmen Avendaño Porras
- **Estudios ambientales, económicos y socioculturales para el desarrollo de la sustentabilidad**
Coordinadores: Jaime Montes Mirada, Víctor del Carmen Avendaño Porras
- **Diversidad y dinámicas culturales**
Coordinador: Ángel Espina Barrio
- **Comunicación y cultura**
Coordinador: Francisco Roco Godoy
- **Educación intercultural**
Coordinadores: Jaime Montes Mirada, Víctor del Carmen Avendaño Porras
- **Lenguas originarias**
Coordinadores: Jaime Montes Mirada, Víctor del Carmen Avendaño Porras y Antonio Nájera
- **Cultura y educación en la diversidad**
Coordinadores: Jaime Montes Mirada y Víctor del Carmen Avendaño Porras
- **Feminismos, lengua e interculturalidad**
Coordinadora: Alejandra Olivares
- **Formación docente y pensamiento crítico**
Coordinadores: Jaime Montes Mirada, Víctor del Carmen Avendaño Porras y Pedro Guadiana
- **Tecnología y pensamiento crítico**
Coordinadores: Jaime Montes Mirada, Víctor del Carmen Avendaño Porras y Luis Antonio Domínguez

Estructura del capítulo

- 20 a 30 cuartillas [espacio y medio, arial 12]
- Ensayo o reporte de investigación
- Inédito

Algunas generalidades de la publicación. La obra se publicará en formato digital con eventual impresión en físico según lo estime conveniente el comité editorial.

El manuscrito será sometido a evaluación por pares externos.

Los capítulos serán escritos en formato electrónico **Word** con letra **Arial 12 puntos** y un espacio de interlineado de **1.15**. El protocolo de citación y referenciación bibliográfica serán las normas APA 6ta edición (ver adjunto). Todas las referencias bibliográficas deben aparecer en el cuerpo del documento.

Material gráfico: el material gráfico como fotografías, ilustraciones, gráficas, tablas, se deben entregar en carpeta anexa y tener mínimo **300 dpi**. Si el material gráfico no es de autoría propia, debe obtenerse las respectivas licencias de reproducción con firma original.

Deberá enviar su manuscrito a los coordinadores de cada libro por correo electrónico, antes del 5 de octubre de 2020.

Recepción de capítulos

contactos@cresur.edu.mx

“ Con el ánimo de sumarse a esta iniciativa, desde el CRESUR se propuso la construcción de un programa de cooperación para el desarrollo educativo de la región. Así, el Programa de Cooperación para el Desarrollo Educativo de México-Centro América y el Caribe (EDUSUR), se constituyó como un proyecto internacional e interinstitucional de intervención educativa con el propósito de propiciar condiciones favorables de cohesión social, cultura de la paz y no violencia que contribuyan a la transformación de la región.” (Trejo, 2020, p. 12)



350. (2010). Desfile y reforestación [Imagen].
Recuperado de <https://flic.kr/p/8Lywm7>



José Humberto Trejo Catalán

Doctor en Ciencias Políticas y Sociales (INEF). Ha publicado ponencias, artículos y capítulos de libros sobre transición democrática, reforma educativa y profesionalización docente, así como un libro de autor: Políticas de profesionalización del magisterio en contextos de transición democrática en América Latina. Ha participado como ponente y panelista en diversos foros nacionales e internacionales. Es miembro del Sistema Estatal para Investigadores de Chiapas (México), así como del Programa para el Desarrollo Profesional Docente del tipo Superior de la Secretaría de Educación Pública (México) y del Cuerpo Académico Tecnología Educativa y Sociedad del Conocimiento. En el servicio público, entre otras responsabilidades, ha sido Director General de

Formación Continua y Coordinador de Estrategias en la Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública. Actualmente es rector del Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa.

Educación, migración y desarrollo: desafíos para la colaboración de México, Centro América y el Caribe en el contexto post Covid19

Education, migration and development: challenges for the collaboration of Mexico, Central America and the Caribbean in the post-Covid19 context

José Humberto Trejo Catalán

humberto.trejo@cresur.edu.mx

Recepción: 14 de julio de 2020

Aprobación: 15 de agosto de 2020

Resumen

En este artículo se aborda el análisis sobre el contexto socioeconómico, principalmente de los países del Triángulo Norte y México, respecto a la migración y cuáles son sus oportunidades y desafíos. Se presenta un panorama general del rezago económico y social y el Índice de Desarrollo Humano. Se analiza la naturaleza de la migración de la RC a los EUA y, finalmente, la vertiente educativa en el PDI. Se concluye principalmente en que Centroamérica puede convertirse en el siglo XXI en una región capaz de funcionar como un actor geopolítico estratégico, en la medida que se logren cambios en los factores determinantes de desarrollo.

Palabras clave: cooperación regional, desarrollo educativo, rezago económico y social, índice de desarrollo humano.

Abstract

This article deals with the analysis of the socioeconomic context, mainly the countries of the Northern Triangle and Mexico, regarding migration and its opportunities and challenges. An overview of the economic and social lag and the Human Development Index are presented. The nature of the migration from the CR to the USA and, finally, the educational aspect in the PDI is analyzed. It is mainly concluded that Central America can become in the 21st century a region capable of functioning as a strategic geopolitical actor, to the extent that changes are achieved in the determining factors of development.

Keywords: regional cooperation, educational development, economic and social lag, human development index.

Introducción

El istmo centroamericano y algunas islas del Caribe hispano conforman una de las regiones con mayor desigualdad y rezago económico del planeta. Esta generalización incluye al menos a tres estados del sur de México –los de menor desarrollo económico y social del país: Guerrero, Oaxaca y Chiapas–; a las comunidades indígenas y afrodescendientes Costa Rica y Panamá, a pesar del nivel de desarrollo medio que presentan estos países; y, desde luego, a Nicaragua y Haití quienes presentan los indicadores más desfavorables de desarrollo en el continente.

Por ello, ante la proximidad relativa con los Estados Unidos, y en menor medida con Canadá y el norte de México, la migración representa uno de los principales mecanismos para el desarrollo de estos países; además de la mera necesidad económica, la fragilidad del estado de derecho en la región, la violencia social generalizada y, en algunos momentos, la presencia de grupos paramilitares al servicio de distintos fines, impulsan también una diáspora de la población local hacia el norte del

continente, donde eventualmente se ocupa esa fuerza de trabajo, calificada y no calificada.

Mientras que la demanda de esta fuerza de trabajo es intermitente, la necesidad de migrar para obtener ingresos por parte de la población del sur de México, Centroamérica y el Caribe es constante y, lamentablemente, creciente. A pesar del tránsito a la democracia experimentado por estos países en las últimas décadas, no se han generado condiciones para el desarrollo de las economías locales; con excepción de Costa Rica, Panamá y República Dominicana, donde pueden documentarse datos de crecimiento económico y desarrollo social que se ubican claramente por encima del promedio de la región, como se verá más adelante. En contraste, el llamado Triángulo Norte de Centroamérica, los estados del sur de México, Belice y Haití, han profundizado su rezago relativo en los años recientes, lo cual incrementa la migración local hacia Estados Unidos. El desarrollo de esos circuitos ha propiciado también la incorporación de personas de América del Sur, Asia y África por los corredores de migración irregular abiertos originalmente por la población México-Centroamericana y caribeña.

En medio de este proceso, el gobierno de México logró instalar en la agenda regional el compromiso de sumar esfuerzos para detonar el desarrollo de Centroamérica y el sur de México. Lo cual tiene todo el sentido económico y social: si la fuerza de trabajo está en esa región, es más fácil trasladar o desarrollar ahí las empresas que necesitan de ella, que esperar que dicha población se mueva hacia el norte, en medio de todo tipo de riesgos, incluso el de ser utilizados para actos criminales.

Con el ánimo de sumarse a esta iniciativa, desde el CRESUR se propuso la construcción de un programa de cooperación para el desarrollo educativo de la región. Así, el Programa de Cooperación para el Desarrollo Educativo de México-Centro América y el Caribe (EDUSUR), se constituyó como un proyecto internacional e interinstitucional de intervención educativa con el propósito de propiciar condiciones favorables de cohesión social, cultura

de la paz y no violencia que contribuyan a la transformación de la región.

Dicho programa partió de la premisa de que el fortalecimiento de los sistemas educativos incide en una mejor comprensión y asimilación de los fenómenos migratorios y en la formación de individuos y sociedades respetuosos de los derechos del otro. El presente artículo desarrolla un marco para este proyecto y desarrolla argumentos para su justificación.

El flujo migratorio de Centroamérica y México

Los motivos de la migración en la región tienen estímulos semejantes (CEPAL, 2019): i) violencia e inseguridad derivada de la presencia y conflicto entre pandillas; ii) reclutamiento forzado de niños para participar en grupos de la delincuencia organizada; iii) inseguridad alimentaria; iv) desastres naturales; v) desestabilidad política; y, vi) pobreza.

Para el caso de los países del Triángulo Norte de Centroamérica (TNCA) Orozco y Yansura (2015, citados en Canales y Rojas, 2018), distinguen que la migración por inestabilidad política fue el principal motivo entre 1970 y 1980; la migración suscitada entre los noventa y dos mil fue de índole económica y en la actualidad se identifican factores como la “(...) violencia, la reunificación familiar, el trabajo y el crecimiento económico” (p. 37). Se calcula entre 700 y 800 mil personas el flujo migratorio de esta zona hacia los Estados Unidos durante 2019 y tiene una edad promedio de 25.2 años.

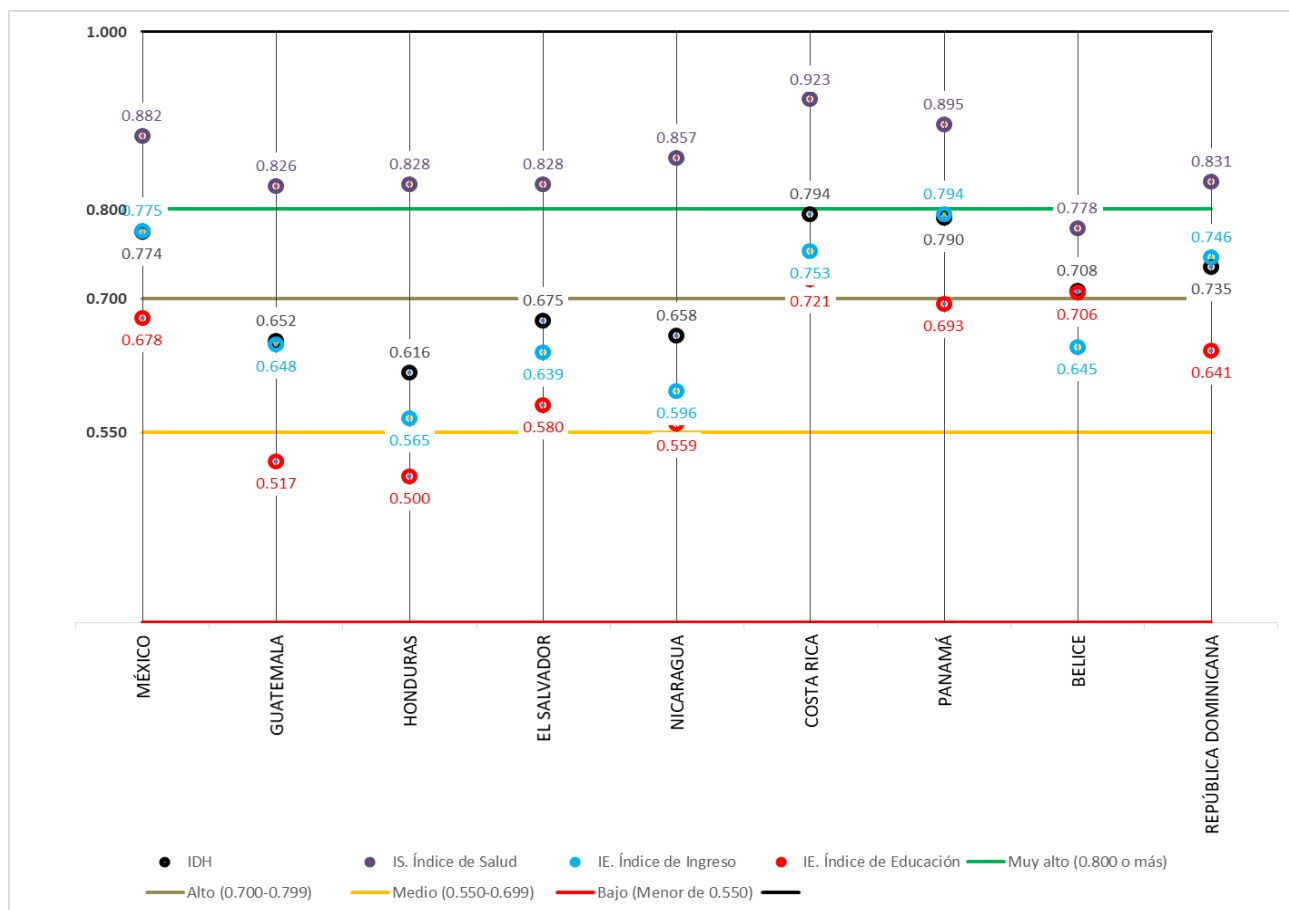
Para el caso de los países del Triángulo Norte de Centroamérica (TNCA) Ángeles y Rojas, (2018), distinguen que la migración por inestabilidad política fue el principal motivo entre 1970 y 1980; la migración suscitada entre los noventa y dos mil fue de índole económica y en la actualidad se identifican factores como la “(...) violencia, la reunificación familiar, el trabajo y el crecimiento económico” (Canales y Rojas, 2018, p. 37). Se calcula entre 700 y

800 mil personas el flujo migratorio de esta zona hacia los Estados Unidos durante 2019 y tiene una edad promedio de 25.2 años.

Enseguida se presenta en la figura 1 la comparación de los índices de IDH México y los países pertenecientes al Sistema de Integración Centroamericana (Global Data, s.f.). Destacan las observaciones siguientes:

- i. Costa Rica registra el IDH más alto, 0.794, ligeramente superior al de Panamá (0.790) y con una diferencia significativa respecto de México (0.774) que se ubica en tercer lugar;
- ii. Además de Costa Rica, Panamá, México, República Dominicana (0.735) y Belice (0.708) se ubican también por encima del 0.700 pero debajo del 0.800, en el rango de los países de Desarrollo Alto, de acuerdo a este indicador;
- iii. Guatemala (0.652), Honduras (0.616), El Salvador (0.675) y Nicaragua (0.658) se ubican entre los países de Desarrollo Medio;
- iv. La distancia entre Costa Rica, con el índice mayor, y Honduras, con el menor, es de 0.178 puntos, lo que equivale a décadas de políticas bien instrumentadas y sostenidas presupuestalmente a favor del primero.
- v. En todos los casos, el Índice de Salud (IS) es el mayor de los tres componentes del IDH, y
- vi. En todos los casos, con excepción de Belice, el Índice de Educación (IE) es el menor de los tres componentes del IDH,

Figura 1.
Grupo de análisis: México y SICA, 2017



Fuente: Elaboración propia con base en Global Data Lab, s.f.

El fenómeno migratorio en México

México es un corredor migratorio que abarca origen, tránsito, destino y retorno de migrantes internos y externos y es también un importante expulsor y receptor de migrantes o territorio de paso. La migración forzada se ha acentuado de manera inusual durante los años recientes; es previsible que la tendencia se incremente significativamente al concluir la emergencia sanitaria y se recupere la movilidad social. Las solicitudes de asilo y refugio al gobierno de México se han incrementado en forma exponencial de población de Guatemala, Honduras, El Salvador, así como de Venezuela, Haití, Nigeria, Pakistán, India, Bangladesh y Afganistán.

Sin embargo, hace falta en el país una cultura de derechos humanos que considere a los migrantes sujetos de derecho, sin entrar en conflicto o competencia con la población nacional. Esto supone generar procesos educativos y de convivencia social basados en la comprensión del otro y la aceptación del cambio social, sobre todo en las ciudades fronterizas y los puntos de tránsito de la migración.

De acuerdo con la información proporcionada por Médicos Sin Fronteras México, (MSF, s.f.), además de la frontera sur de México, otras entidades tienen una participación importante en los procesos migratorios, sea como entidades expulsoras, o bien de tránsito o destino, tal es el caso de...

- i. Los 6 estados de la frontera con Estados Unidos (Baja California, Sonora, Chihuahua, Coahuila, Nuevo León y Tamaulipas);
- ii. Veracruz, como estado receptor de las dos rutas que provienen de Chiapas;
- iii. Querétaro, como entidad que recibe la migración proveniente de Veracruz y es, a su vez punto de partida de las cinco rutas hacia los estados fronterizos: la Noreste, Norte y Noroeste; y,
- iv. Las principales entidades de tránsito, como Sinaloa, Nayarit, Durango, San Luis Potosí, Guanajuato, Zacatecas, Hidalgo, Ciudad de México, Jalisco, Michoacán, Tlaxcala, Oaxaca, Puebla y Tabasco.

Las rutas intermedias son:

- ◆ Sureste. Va de Tenosique, Chiapas, a Tierra Blanca, Veracruz. Inicia en Chiapas y termina en Veracruz. Pasa por el estado de Tabasco.
- ◆ Suroeste. Va de Tapachula, Chiapas a Tierra Blanca, Veracruz. Al igual que la anterior, inicia en Chiapas y termina en Veracruz pero usa a Oaxaca como estado de tránsito.
- ◆ Centro. Va de Veracruz a Querétaro. En Veracruz confluyen las rutas Sureste y Suroeste, y pasa por los estados Puebla, Tlaxcala, Hidalgo y Ciudad de México.

Las rutas finales (todas parten de Querétaro):

- ◆ Noreste. De Querétaro a Ciudad Acuña, Coahuila, pero abarca los estados fronterizos de Tamaulipas y Nuevo León. Transita por los estados de Guanajuato, Zacatecas y San Luis Potosí.
- ◆ Norte. De Querétaro a Ciudad Juárez, Chihuahua. Pasa por los estados de Zacatecas, Durango, San Luis Potosí y Coahuila, que a su vez es destino final de la ruta Noreste.
- ◆ Noroeste. Va de Querétaro a Tijuana, Baja California, pero pasa por los estados fronterizos de Sonora y Chihuahua.

De manera que los cambios en el fenómeno migratorio a partir del endurecimiento de las políticas de control a la movilidad social y de los impactos sociales y económicos de la pandemia, hacen necesario abordarlo desde una perspectiva distinta al enfoque de la seguridad nacional y la seguridad pública. Una de las claves del nuevo enfoque deberá ser la cooperación regional, como base para la construcción y divulgación de una visión incluyente y humanitaria de esta nueva realidad.

Educación de la población migrante

La escolaridad de la población migrante que transita por México, es difícil de conocer, sin embargo, se ha logrado identificar que “55% de estas personas no cuenta con estudios secundarios completos y solo el 20% tiene algún tipo de estudio superior” (CEPAL, 2019).

El rezago de esta población se explica, entre algunos de sus varios factores, por la presencia de diversas barreras educativas poco atendidas o, inclusive, normalizadas en los sistemas educativos de la región:

- i. Condiciones insuficientes para la permanencia y continuidad educativa, como infraestructura, equipamiento y materiales educativos;
- ii. Falta de metodologías para la enseñanza desde el multilingüismo y la diversidad cultural que prevalece en la población con mayores carencias;
- iii. Precarias condiciones laborales y alta rotación de personal docente;
- iv. Dificultades para configurar una oferta pertinente para la atención a la población en contextos de constante movilidad de acuerdo con ciclos agrícolas; y,
- v. Falta de coordinación entre las instituciones que atienden educativamente a los sectores más vulnerados económica y socialmente del país.

Frente a esta realidad las instituciones de educación superior de la región y sus científicos sociales representan un activo para favorecer el desarrollo educativo de la región y, particularmente, el de las y los docentes de educación básica y media, responsables de la formación ciudadana de toda la población, incluyendo naturalmente la población migrante, a quienes deben formar para la vida, el trabajo y el ejercicio de una ciudadanía activa y participativa.

La vertiente educativa en el PDI

Como se dijo, el Plan para el Desarrollo Integral de Centroamérica y el Sur sureste de México elaborado por la Comisión Económica para América Latina (CEPAL, 2019), en adelante PDI, propone cuatro ejes: 1) Gestión Migratoria, cuyo objetivo es implementar programas que garanticen los derechos humanos y protección de las personas migrantes, refugiadas o en busca de refugio; 2) Desarrollo Económico, que se propone mejorar el desempeño económico, atraer inversión, incrementar el comercio, mejorar la generación de ingresos y trabajo digno y decente, preferentemente en los territorios con mayor propensión migratoria, para fomentar el arraigo de las comunidades en sus lugares de origen; 3) Acceso a los Derechos Sociales y al bienestar, con prioridad en los territorios de mayor índice migratorio; y, 4) Sustentabilidad y la resiliencia al cambio climático y la gestión integral de riesgos para mitigar su incidencia como motivo de la migración.

Como una acción fundamental para promover el acceso de la población a los derechos sociales, el PDI (CEPAL, 2019) considera un conjunto de acciones dentro del Programa de Ampliación de Acceso y Mejora de la Calidad de la Educación. A partir de ello, busca incidir en la educación para formar capital humano, que haga factible la movilidad social y contribuya a la cohesión social, la mejora económica, la cultura de la paz y propiciar que la migración sea opcional.

En materia de atención educativa a la población migrante en la región, pueden identificarse los siguientes fenómenos (Sleiman, 2011):

- i. Las políticas educativas para niños y jóvenes migrantes son regularmente compensatorias pero no son específicas para migrantes;
- ii. Las acciones, programas y políticas se concentran en EUA, Canadá y México;
- iii. No se registran políticas, pero si acciones en Costa Rica, Salvador, Guatemala y Panamá;
- iv. Si se registran políticas en México y EUA; y,

v. Sólo en EUA se desarrolla una política amplia, plasmada en la Ley de Educación, con directivas de presupuesto y objetivos generales para los migrantes.

El intercambio de experiencias, el desarrollo de investigaciones en conjunto sobre desafíos comunes como la educación en contextos interculturales multilingües, en contextos de violencia rural y urbana, la investigación para detonar procesos de innovación educativa situados y pertinentes que potencien el saber y el saber hacer de las comunidades educativas de la región, es sin duda una vía original y atendible para impulsar el desarrollo educativo de la región centroamericana desde y para una Sociedad del Aprendizaje cuya dinámica, de acuerdo con Stiglitz y Greenwald, (2014, pp. 25-26), obedece a la siguiente lógica: a) “los aumentos en los niveles de vida son ... resultado de los aumentos en la productividad”; b) la productividad es resultado del aprendizaje, c) los incrementos en la productividad (aprendizaje) son endógenos, d) por lo cual “el punto focal de las políticas debería ser aumentar el aprendizaje al interior de la economía”; e) de manera que “la intervención del gobierno” debe orientarse a “Incrementar la capacidad y los incentivos para aprender, y aprender a aprender, y luego cerrar las brechas de conocimiento que separan a las empresas...”.

El modelo de Cooperación para el Desarrollo Educativo que requiere la región debe incidir en i) los actores –personas físicas (directivos, docentes, discentes), y organismos (secretarías o ministerios) tanto educativos como concurrentes–, ii) los recursos, iii) los procesos educativos (docencia, investigación, publicaciones, divulgación, difusión), y iv) los procesos de soporte (administración, finanzas, comunicación, tecnología, jurídico), para lograr un cambio significativo en el acceso, continuidad, trayectoria y resultados educativos para transformar la realidad de la comunidad México-SICA.

EDUSUR

De ahí que el programa propuesto por el CRESUR tiene como objetivo

Facilitar procesos de intervención educativa conjunta y articulada de los estados y países del corredor migrante de México-Centro América y el Caribe centrados en el perfeccionamiento docente, la investigación, la divulgación y la socialización, con enfoques innovadores, que contribuyan al entendimiento del fenómeno migratorio desde la perspectiva de los derechos humanos, para evitar la migración forzada y favorecer la cultura de la paz y el desarrollo sustentable; así como la tolerancia y aceptación de la migración no forzada en un marco de inclusión y fraternidad regional.

El programa busca, además, generar una amplia gama de servicios educativos, como: cursos, diplomados, programas de licenciatura, especialidad, maestría, doctorado; investigaciones, publicaciones y foros académicos de divulgación, alineados con las prioridades y estrategias del Plan de Desarrollo Integral para Centroamérica formulado por la Comisión Económica Para América Latina (CEPAL).

Un paso inicial de este proyecto fue la organización del Foro: Cooperación para el Desarrollo Educativo de México, Centroamérica y el Caribe, cuyas participaciones se presentan en el presente número de la Revista Latinoamericana de Estudios Interdisciplinarios RIEL, que edita el CRESUR en colaboración con el Centro Interdisciplinario de Estudios Latinoamericanos de la Universidad de La Serena, de Chile.

Referencias

- Bárcena A. (2019). Diagnóstico, áreas de oportunidad y recomendaciones de la CEPAL. Síntesis del Plan de Desarrollo Integral El Salvador-Guatemala-Honduras-México presentada en la Ciudad de México, 20 de mayo de 2019. Recuperado de https://www.cepal.org/sites/default/files/presentation/files/final_final_cepal-presentacion_palacio_nacional_20-05-2019.pdf
- Canales, A. y Rojas, M. (2018). Panorama de la migración internacional en México y Centroamérica. CEPAL. Serie Población y Desarrollo. Recuperado de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/43697/1/S1800554_es.pdf
- CEPAL (2019). Comisión Económica para América Latina y el Caribe. Hacia un nuevo estilo de desarrollo. Plan de Desarrollo Integral El Salvador-Guatemala-Honduras-México. Diagnóstico, áreas de oportunidad y recomendaciones de la CEPAL (LC/MEX/TS.2019/6), Ciudad de México, 2019. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/462720/34.Hacia_un_nuevo_estilo_de_desarrollo___Plan_de Desarrallo_Integral_El.pdf
- Global Data Lab. (s.f.). Recuperado de [www.globaldatalab.org/shdi/](https://globaldatalab.org/shdi/).
- MSF (s.f.). Médicos de Sin Fronteras México. Recuperado de <https://www.msf.mx/MigrantesyRefugiados>
- Sleiman, M. (2011). Educación para niñas, niños y jóvenes inmigrantes en las américas: situación actual y desafíos. Washington, D.C., Estados Unidos de América: Organización De Los Estados Americanos.
- Stiglitz, J. y B. Greenwald. (2014). La creación de una sociedad del aprendizaje. Un nue-

vo enfoque hacia el crecimiento, el desarrollo y el progreso social. Paidós- Crítica. México.

Foros Académicos CRESUR

Enero – Septiembre 2020



Seminario "La Sociedad Red"

Total de Participantes: **60**
Estados de la República: **5**
Países: **3**

Seminario "Formación de Formadores en Educación a Distancia"

Total de Participantes: **1,111**
Estados de la República: **29**
Países: **2**

Foro Internacional "Humanismo en Épocas de Crisis"

Total de Participantes: **418**
Estados de la República: **15**
Países: **10**

Seminario "Formación de Docentes en Educación a Distancia"

Total de Participantes: **312**
Estados de la República: **24**
Países: **3**

Foro Internacional "Tecnología y Educación a Distancia"

Total de Participantes: **3,092**
Estados de la República: **30**
Países: **16**

Foro "Cooperación para el Desarrollo Educativo de México, Centroamérica y el Caribe"

Total de Participantes: **853**
Estados de la República: **32**
Países: **15**

Foro "Habitar la Interculturalidad en un Mundo en Crisis"

Total de Participantes: **1,301**
Estados de la República: **17**
Países: **16**

Seminario "Formación de Docentes en Educación a Distancia" (COBACH)

Total de Participantes: **1,206**
Estados de la República: **1**
Países: **1**

Aguascalientes
Baja California
Baja California Sur
Campeche
Coahuila
Colima
Chiapas
Chihuahua
Ciudad de México
Durango
Guanajuato
Guerrero
Hidalgo
Jalisco
México
Michoacán
Morelos
Nayarit
Nuevo León
Oaxaca
Puebla
Querétaro
Quintana Roo
San Luis Potosí
Sinaloa
Sonora
Tabasco
Tamaulipas
Tlaxcala
Veracruz
Yucatán
Zacatecas

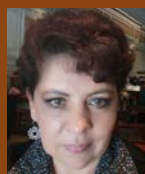
8,342 Docentes Atendidos

de la República Mexicana y 20 Países

“En el marco de nuestras relaciones bilaterales el intercambio con países de la región mostró las siguientes acciones recurrentes para un eventual regreso a las escuelas” (Bernáldez, 2020, p. 23)



Comisión Interamericana. (2013). Indígenas México [Imagen].
Recuperado de <https://flic.kr/p/e3hCkQ>



María Edith Bernáldez Reyes

Maestra en Educación y Licenciada en Economía, es Directora General de Relaciones Internacionales de la Secretaría de Educación Pública ante los organismos internacionales y ministerios de educación de otras naciones. También es Secretaría General de la Agencia de Cooperación entre México y la UNESCO (CONALMEX) y Representante de la Secretaría de Educación Pública ante el Consejo Directivo de la Comisión México - Estados Unidos para el Intercambio Educativo y Cultural (COMEXUS). Sus principales áreas de desempeño son: Educación, Tecnología, Política Pública y Población, en forma paralela ha presidido Comités y Juntas Directivas de diversos Organismos.

El Desafío de la Cooperación para el Desarrollo Educativo y Sociedades de Aprendizaje

The Challenge of Cooperation for Educational Development and Learning Societies

María Edith Bernáldez Reyes

ebernaldez04@gmail.com

Recepción: 5 de julio de 2020

Aprobación: 5 de agosto de 2020

Resumen

El presente documento forma parte de las presentaciones que se llevaron a cabo en el “Primer Foro de Cooperación para el Desarrollo Educativo de México, Centroamérica y El Caribe después del COVID” del 17 al 19 de junio de 2020. Describe la importancia de fortalecer la cooperación internacional entre países Latinoamericanos, así como el trabajo que ha venido realizando México en términos generales en materia de educativa durante la contingencia. Por último se abordan las acciones más importantes que están realizando los Organismos Internacionales para explicar el fenómeno de la pandemia del COVID-19 y su impacto en los sistemas educativos de los países Latinoamericanos.

Palabras clave: cooperación, educación, desarrollo, internacional.

Abstrac

This document is part of the presentations that took place at the “First Cooperation Forum for Educational Development in Mexico, Central America and the Caribbean after COVID” from June 17 to 19, 2020. It describes the importance of strengthening international cooperation between Latin American countries, as well as the work that Mexico has been doing in general terms in education during the contingency. Fi-

nally, the most important actions that International Organizations are taking to explain the COVID-19 pandemic phenomenon and the impact on the educational systems of Latin American countries are addressed.

Key words: cooperation, education, development, international.

Introducción

La cooperación internacional para el desarrollo surge con el objetivo de hacer frente a problemas comunes a través de acciones conjuntas para actuar de manera más eficaz.

En términos de Cooperación, México ha tenido un papel relevante en América Latina, con un camino claramente trazado a partir de los años 70's lo que le ganó prestigio internacional.

Sin embargo no es sino hasta 2011, con la Ley de Cooperación Internacional para el Desarrollo¹ que "se dota al Poder Ejecutivo Federal de los instrumentos necesarios para la programación, promoción, concertación, fomento, coordinación, ejecución, cuantificación, evaluación y fiscalización de acciones y Programas de Cooperación Internacional para el desarrollo entre los Estados Unidos Mexicanos y los gobiernos de otros países así como con organismos internacionales, para la transferencia, recepción e intercambio de recursos, bienes, conocimientos y experiencias educativas, culturales, técnicas, científicas, económicas y financieras."

Marco General de la Cooperación internacional para el Desarrollo

La cooperación internacional para el desarrollo cuenta con distintas áreas a desarrollar: económica,

financiera, técnica, científica, cultural, humanitaria y educativa, en esta última centraremos nuestra atención.

En atención al Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024², que prevé en el apartado de política exterior la importancia de la cooperación internacional para el desarrollo y el respeto, la protección y promoción de los derechos humanos, México ratifica su compromiso de impulsar intercambios que abonen a la causa de: La integración Latinoamericana, con especial enfoque en las naciones centroamericanas con las cuales se mantienen estrechos vínculos por vecindad, cercanía, cultura e historia compartida.

Esta tarea está armonizada con los compromisos internacionales que se han suscrito a través de diversos documentos tales como promover el desarrollo humano sustentable y contribuir a la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de las Naciones Unidas, particularmente el Objetivo, que corresponde a garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos³, se trata de:

Aumentar el nivel educativo tanto de México como de los países en desarrollo en los que la oferta educativa es limitada.

Históricamente, ha existido una brecha que surge a partir del desarrollo económico y del PIB que se destina a la educación, lo que ha impedido alcanzar mejores resultados educativos en la región, situación que además se exacerba por los altos niveles de pobreza, conflictos armados y otras emergencias de tipo natural, de igual manera, existe gran disparidad entre las zonas rurales y urbanas, por lo que el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo indica que "los niños de los hogares más pobres tienen hasta cuatro veces más probabilidades de no asistir a la escuela que aquellos provenientes de familias con más recursos".

1 http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LCID_171215.pdf Consultada el 4 de junio de 2020.

2 Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024. Disponible en: <https://lopezobrador.org.mx/wp-content/uploads/2019/05/PLAN-NACIONAL-DE-DESARROLLO-2019-2024.pdf>. Consultado el 1ro de junio de 2020.

3 ONU. Objetivos de Desarrollo Sostenible. Disponible en: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>. Consultada el 1ro de junio de 2020.

Sin duda, las brechas en materia educativa ya eran amplias y ahora se a partir de la pandemia por COVID-19 que prácticamente ha detenido los sistemas educativos, se ha evidenciado la imperiosa necesidad de reactivar con mayor fuerza la cooperación para el desarrollo, pero de una manera coordinada entre las agencias, mecanismos y actores para atender los retos de nuestra región, que por su naturaleza son distintos al resto del mundo.

Cooperación y Multilateralidad

En esta línea, conviene señalar que actualmente existe una necesidad de:

- ◆ Revalorizar la multilateralidad⁴ para fomentar la aplicación de instrumentos flexibles de cooperación y el establecimiento de redes y alianzas estratégicas entre actores.
- ◆ Ampliar los beneficios de la cooperación al incrementar las posibilidades de interacción y las modalidades de colaboración entre Organismos y Mecanismos Internacionales y países miembros.⁵

Se tiene claro que, el intercambio de mejores prácticas y experiencias, asistencia técnica y cooperación académica permite la creación o modernización de políticas públicas en beneficio de los alumnos y docentes ya sea a nivel bilateral, multilateral, regional o triangular.

Por ello el Gobierno de México tiene como uno de sus principales intereses reforzar lazos de cooperación tanto con agencias multilaterales como con países socios y amigos, manteniendo la confianza en el sistema basado:

- ◆ En la Solidaridad,
- ◆ el trabajo colectivo,
- ◆ siguiendo las tendencias y preceptos internacionales e
- ◆ impulsando de manera prioritaria la atención de las poblaciones en situación de vulnerabilidad.

En ese sentido, el principal desafío consiste en garantizar una educación inclusiva y de calidad para todos, considerando que el derecho humano a la educación es uno de los principales elementos para garantizar el desarrollo sostenible.

De igual manera, el siguiente reto es proporcionar acceso igualitario a formación técnica asequible y eliminar las disparidades de género e ingresos, además de lograr el acceso universal a la educación superior de calidad.

Ante estos desafíos, debemos preguntarnos ¿cuál es el papel o participación de los organismos internacionales en la agenda educativa en México, así como en Centroamérica y El Caribe? sobre todo en un escenario de crisis global socioeconómica que teníamos y que agrava con la emergencia sanitaria mundial, que ha visibilizado de una manera más profunda las desigualdades de los sistemas educativos de las regiones antes mencionadas.

A nivel mundial el cierre de escuelas ha afectado a más del 60% de la población estudiantil,⁶ en México más de 37 millones de estudiantes vieron interrumpidos su aprendizaje de manera presencial a partir del 23 de marzo con la declaración del cierre de las escuelas para frenar los contagios como parte de la política de “sana distancia”. Esto ocurrió de manera gradual en todos los países desde China hasta América.

En el marco de nuestras relaciones bilaterales el intercambio con países de la región mostró las siguientes acciones recurrentes para un eventual regreso a las escuelas

- * Regreso a clases de manera escalonada
- * Elaboración de protocolos de prácticas de higiene en escuelas para estudiantes, docentes, personal administrativo y personal de limpieza.
- * Diseño de lineamientos y/o guías para reinicio a clases

4 PNUD México, Reconfiguraciones post COVID-19, Sesión 4. Respuestas multilaterales al COVID-19. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=I2EHZActbz4>.

5 Jesús Sebastián, Oportunidades e iniciativas para la cooperación iberoamericana en educación superior. Revista Iberoamericana, Número 28, Enero-Abril 2002.

6 UNESCO <https://es.unesco.org/covid19/educationresponse/>

- * Filtros de ingreso para los alumnos, docentes y personal en general.
- * Educación híbrida presencial, en línea y por televisión, según sea el caso.
- * Apoyo emocional y psicológico a alumnos y docentes.
- * Comunicación permanente con la comunidad escolar y con los sindicatos de maestros.

En nuestro caso, al igual que en la Región, el principal desafío fue garantizar la continuidad del aprendizaje manteniendo la política de sana distancia, de ahí que en muy poco tiempo hubo que implementar el programa “Aprende en Casa” que junto con los libros texto desplegó recursos digitales para acceso vía internet, programas de televisión y de radio para compensar las clases presenciales, tratando de llegar a poblaciones urbanas y rurales, incluyendo a los más vulnerables.

Sin embargo, dicha estrategia ha significado distintos retos que se han debido afrontar tales como:

- * Fortalecer a la par, las competencias de maestros, directivos, alumnos y padres de familia en el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.
- * Incrementar los recursos educativos para uso en distintas plataformas sea internet, televisión o radio.
- * Centrar el aprendizaje en los aprendizajes esenciales o clave.
- * Aumentar las opciones de capacitación de docentes en el uso de tecnología para la enseñanza, así como el equipamiento correspondiente.

En cuanto a las acciones pos-pandemia, ya se cuenta con un plan para el próximo ciclo escolar, que prevé, el regreso presencial a las escuelas para el 10 de agosto que dará inicio el próximo ciclo escolar, siempre y cuando las condiciones sanitarias lo permitan, por su puesto, se elaboraron los protocolos y guías para el retorno seguro con las siguientes 9 intervenciones:

1. Activación de comités participativos de salud escolar.
2. Garantizar el acceso al jabón, agua.
3. Cuidado de docentes en grupos de riesgo.

4. Uso de cubrebocas o pañuelos obligatorios.
5. Sana distancia, entradas y salidas, recreos escalonados, lugares fijos asignados, asistencia alternada a la escuela durante el curso remedial.
6. Maximizar el uso de espacios abiertos.
7. Suspensión de ceremonias o reuniones.
8. Detección temprana de síntomas.
9. Apoyo socio-emocional para docentes y estudiantes.

Los cambios en el proceso educativo suelen ser lentos y tomar periodos prolongados de adaptación, y ahora nos tomará más tiempo y la cooperación se vuelve indispensable para contar con opciones educativas distintas ya que ningún país estábamos preparados para un cierre de actividades y mucho menos para uno tan prolongado.

Para lograr avanzar más rápido en esta crisis, se ha mantenido el contacto con distintos organismos internacionales y ministerios de educación para intercambiar experiencia, recursos y asistencia técnica mismos que a su vez hemos compartido con Centroamérica y el Caribe.

Este diagnóstico nacional no es ajeno para ninguno de los países que forman parte de la UNESCO, incluido México, en distintos foros se ha puesto de manifiesto que la educación deberá plantearse bajo esquemas distintos a los actuales.

Ya desde su participación durante la 40ª Reunión Ordinaria de la Conferencia General de la UNESCO, el Secretario Moctezuma Barragán, afirmó que México trabaja y trabajará hombro con hombro con la UNESCO para sacar adelante la agenda sustentable 2030, en los temas de equidad, inclusión, calidad, educación para todos y por toda la vida, resaltando las modificaciones constitucionales para que los dos ejes de la educación sean la equidad y la excelencia, así como la creación de la Nueva Escuela Mexicana.

El compromiso adquirido por la Presidencia de la República en voz del Secretario, llevó a que México fuera invitado a formar parte del Grupo Ministerial de Educación Especial COVID-19, encabezada

por la Directora General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), Audrey Azoulay, junto con Croacia, Egipto, Francia, Irán, Italia, Japón, Nigeria, Perú, Senegal y Tailandia. Se puede apreciar la diversidad de los países que justo permitió la riqueza de circunstancias y formas de atención, entre las que destacan.

- * Garantizar el acceso a la educación aún en tiempos de crisis.
- * Promover la equidad de género, los derechos humanos, la igualdad, la equidad.
- * Garantizar que todos los niños y niñas regresen a las escuelas. encontrando en ellas un lugar seguro.
- * Implementar mecanismos para contener la deserción escolar, sobre todo en educación media.
- * Buscar mecanismos regionales para ampliar el internet, los recursos educativos y equipamiento tecnológico de las escuelas.
- * Crear redes sobre recursos educativos, asistencia técnica y formación de docentes.

De ahí la importancia de participar en distintos espacios ya que brindan la oportunidad de escuchar y nutrirse de las experiencias.

En esta misma línea hemos encontrado un acompañamiento cercano de la Oficina de la UNESCO en México quien puso a nuestra disposición un sitio en internet para brindar acompañamiento y fortalecer la resiliencia del sistema educativo.

Si bien la UNESCO recibió el mandato de coordinar la cooperación educativa en tiempos de pandemia, otros organismos han trabajado de acuerdo a sus facultades.

Por ejemplo, la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), quien en materia educativa centra su esfuerzo en la primera infancia, competencias y habilidades para el siglo XXI, gobernanza de la educación, educación en derechos humanos y educación superior, lanzó un micrositio para hacer un seguimiento del impacto de la crisis en la región en los ámbitos de la educación, la ciencia y la cultura y contribuir a dar respuestas a sus efectos.

Asimismo, a través del micrositio ofrece contenidos educativos y culturales, tanto virtuales como audiovisuales, de libre disposición y uso para que sean utilizados al servicio de las ofertas educativas y culturales a distancia que están programando los Estados para paliar los efectos de esta crisis.

Por su parte, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), también lanzó una plataforma en línea con el objetivo de apoyar a los gobiernos con información oportuna sobre esfuerzos internacionales para encarar la crisis frente a la pandemia del coronavirus (COVID-19).

En este sitio web se publicarán una serie de estudios sobre políticas públicas centradas en diversas áreas relacionadas con la crisis como la educación.

Por su parte la Organización de los Estados Americanos (OEA), de la misma manera inicio una serie de acciones para apoyar a los Estados Miembros ofreciendo una serie de herramientas para pensar respuestas que tengan en cuenta las circunstancias particulares de los grupos en situación de vulnerabilidad.

Por ejemplo, ha lanzado una campaña “Buenas noticias que inspiran” con respecto a la pandemia de COVID-19 y su impacto en los sistemas educativos del hemisferio, además de poner a disposición cursos y recursos educativos gratuitos, experiencias y recomendaciones de ministerios de educación, instituciones educativas, expertos en educación virtual y en educación digital, que orienten o inspiren soluciones o alternativas ante la contingencia por el COVID-19.

Es importante destacar que desde enero de este año, México ocupa la Presidencia Pro Tempore (PPT) de la Comunidad de Estados Latinoamericanos y Caribeños (CELAC), y su presencia está reforzando el compromiso adquirido de fortalecer la posición de la región a nivel internacional, en beneficio de los 33 países miembros, centrando los esfuerzos en las coincidencias para proyectarlas en el plano internacional y posicionar la región en el mundo.⁷

7 Comunicado de prensa consultado el 14 de junio de 2020 <https://www.gob.mx/sre/articulos/el-canciller-ebrard-presenta-plan-de-trabajo-de-la-presidencia-pro-tempore-de-mexico-en-la-celac-231550?idiom=es>

Este mecanismo intergubernamental permite a sus países miembros un espacio de diálogo y acuerdo político, que busca la cooperación en apoyo de programas de integración regional.⁸

Un resultado fue el primer Encuentro CELAC de Rectores, con la participación las principales universidades de los países de la región para fomentar el acercamiento de académicos y estudiantes siendo uno de los ejes temáticos de reflexión la cooperación internacional, con el propósito de promover la cooperación educativa y académica, con lo cual se fortalece las oportunidades de intercambio, estancias de investigación y publicaciones⁹.

La Alianza del Pacífico ha fortalecido su papel llevando a cabo una serie de acciones a consecuencia de la pandemia de COVID-19. Entre ellas la adopción de la Declaración de la Alianza del Pacífico sobre la pandemia del COVID-19, publicada el 21 de marzo en el siguiente vínculo: <https://alianzapacifico.net/declaracion-de-la-alianza-del-pacifico-sobre-la-pandemia-del-covid-19/>.

La Declaración prevé el intercambio constante de información, el intercambio de mejores prácticas y el reconocimiento de la necesidad de enfrentar los impactos sociales y económicos generados por la crisis.

Adicionalmente, el Grupo de Alto Nivel de la Alianza del Pacífico acordó modificar el Plan de Trabajo del Fondo de Cooperación de la Alianza del Pacífico con el fin de apoyar proyectos que tengan como finalidad mitigar los efectos de la pandemia de COVID-19 y prepararse para enfrentar el proceso de integración que corresponde a la siguiente etapa de la crisis actual.

En este contexto, los Grupos Técnicos presentaron propuestas de cooperación, como fue el caso del Grupo Técnico de Educación presentó el proyecto: Fortalecimiento de las competencias digitales de los docentes y directivos docentes de la Educación Básica, con el objetivo de fortalecer las habilidades, capacidades y competencias de docentes y direc-

tivos en el uso mediado de las tecnologías digitales para, desde el quehacer educativo a distancia, avanzar en la generación de opciones innovadoras en los procesos de desarrollo integral y aprendizajes de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

Así encontramos otros organismos y mecanismos de cooperación tales como el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) que pone al servicio de la sociedad un conjunto de reflexiones para interpretar el fenómeno de la pandemia global COVID-19 en el sitio Observatorio social del Coronavirus y la Organización del Convenio Andrés Bello (CAB) quien ha puesto a disposición de los Estados Miembros investigaciones sobre tendencias innovadoras en recursos educativos digitales.

Por último y de gran importancia es la Cooperación Sur-Sur (CSS) y la Cooperación Triangular (CT), así como lo realizado por el Programa Iberoamericano para el Fortalecimiento de la Cooperación Sur-Sur (PIFCSS) junto a la Secretaría General Iberoamericana (SEGIB), que ha promovido el fortalecimiento de las capacidades nacionales de las instituciones rectoras de la cooperación internacional, mediante la construcción de visiones comunes a nivel político y técnico, a través de distintas líneas de trabajo orientadas al fortalecimiento de las capacidades técnicas.

⁸ <http://celacinternational.org/celac-4/> página consultada el 14 de junio de 2020
⁹ <https://ppt-celac.org/plan-de-trabajo> página consultada el 14 de junio.

Conclusiones

Cierro señalando que nos encontramos ante las mejores circunstancias para:

- ◆ Que la Cooperación contribuya al desarrollo de la región.
- ◆ Obtengamos un mayor número de recursos técnicos y financieros para fortalecer nuestros sistemas educativos.
- ◆ Se articulen de mejor manera y con mayor eficiencia las agendas de los organismos multilaterales, bilaterales y mecanismos en favor de México, Centroamérica y el Caribe.
- ◆ Se potencien las capacidades de la región con la corresponsabilidad de todos.

Referencias

- http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LCID_171215.pdf Consultada el 4 de junio de 2020.
- Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024. Disponible en: <https://lopezobrador.org.mx/wp-content/uploads/2019/05/PLAN-NACIONAL-DE-DESARROLLO-2019-2024.pdf>. Consultado el 1ro de junio de 2020.
- ONU. Objetivos de Desarrollo Sostenible. Disponible en: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>. Consultada el 1ro de junio de 2020.
- PNUD México, Reconfiguraciones post COVID-19, Sesión 4. Respuestas multilaterales al COVID-19. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=I2EHZActbz4>.
- Jesús Sebastián, Oportunidades e iniciativas para la cooperación iberoamericana en educación superior. Revista Iberoamericana, Número 28, Enero-Abril 2002.
- UNESCO <https://es.unesco.org/covid19/educationresponse/>
- Comunicado de prensa consultado el 14 de junio de 2020 <https://www.gob.mx/sre/articulos/el-canciller-ebrard-presenta-plan-de-trabajo-de-la-presidencia-pro-tempore-de-mexico-en-la-celac-231550?idiom=es>
- <http://celacinternational.org/celac-4/> página consultada el 14 de junio de 2020
- <https://ppt-celac.org/plan-de-trabajo> página consultada el 14 de junio.

“ Las oportunidades que se abren en materia de conocimiento de los vínculos educativos, son significativas y comprenden desde el gran abanico que representan los diferentes procesos, metodologías y mecanismos de acceso a la educación de la básica hasta la educación superior y su aporte a las humanidades, la ciencia y la tecnología” (Yanes, 2020, p. 32)



Comisión Interamericana. (2013). Indígenas México [Imagen].
Recuperado de <https://flic.kr/p/e3hCjJ>



Pablo Yanes Rizo

Licenciado en Economía y Maestro en Gobierno y Asuntos Públicos por la Universidad Nacional Autónoma de México. Ponente en diplomados sobre política social, desigualdad, pobreza, exclusión social, derechos humanos y derechos indígenas, a nivel nacional e internacional.

Ha participado en actividades sobre derechos humanos y políticas sociales con un sinnúmero de instituciones de México. Ha coordinado varios libros y publicado un sinnúmero de artículos, capítulos de libros en las temáticas antes referidas. Líneas de investigación: desarrollo y problemáticas sociales, derechos humanos, políticas sociales, pueblos indígenas, América Latina y El Caribe, entre otros temas.

La dimensión educativa en el marco regional del Sur Sureste de México, los países centroamericanos y el Caribe desde la perspectiva del fortalecimiento de la cooperación

The educational dimension in the South-Southeast regional framework of Mexico, the Central American countries and the Caribbean from the perspective of strengthening cooperation

Pablo Yanes Rizo

Comisión Económica para América
Latina y el Caribe (CEPAL)

*Recepción: 7 de julio de 2020
Aprobación: 8 de agosto de 2020*

Resumen

En el presente texto, se discurren las ideas presentadas en conferencia en el Foro Internacional para el Desarrollo Educativo de México, Centroamérica y el Caribe después del “COVID 19”, se analiza lo que está sucediendo en la pandemia de Covid 19 y lo que ha de atenderse en ella, no debe resumirse a un enfoque de emergencia y coyuntura sino de entender los factores estructurales que se han puesto en juego y que habrá que atender porque ésta es una pandemia que constituye un fenómeno inédito.

Palabras clave: políticas públicas, cooperación internacional, educación, interculturalidad.

Abstract

In this text, the ideas presented at a conference at the International Forum for Educational Development in Mexico, Central America and the Caribbean after “COVID 19” are discussed, what is happening in

the Covid 19 pandemic and what has happened to it, it should not be summarized as an emergency and conjuncture approach, but rather to understand the structural factors that have been put into play and that will have to be addressed because this is a pandemic that constitutes an unprecedented phenomenon.

Keywords: public policies, international cooperation, education, interculturality.

Introducción

Me da mucho gusto participar en esta conversación y aprovecho para agradecer al CRESUR la invitación y felicitar la iniciativa: la idea de colocar la dimensión educativa en el marco regional del Sur Sureste de México, los países centroamericanos y el Caribe desde la perspectiva del fortalecimiento de la cooperación y el estrechamiento de lazos de amistad me parece relevante, oportuno y pertinente. Partamos de que no sabemos cómo va a ser la nueva realidad posterior al COVID; es evidente que estamos viviendo una transformación de fondo, una sacudida al conjunto de estructuras sociales, hábitos culturales y políticas públicas en donde -como lo ha dicho Ignacio Ramonet- la pandemia es un hecho social total, que está abarcando todos los ámbitos de la vida, de la sociedad, de la economía, de la gobernanza internacional, entre otros.

Todo lo que podemos hacer es ir adelantando algunas apreciaciones, hipótesis, conjeturas, sobre lo que viene y, sobre todo, acerca de las transformaciones y las nuevas miradas, las nuevas políticas que tendrán que ponerse en marcha para darles respuesta.

Desde la CEPAL asumimos con muchísima seriedad el análisis de lo que está sucediendo en el marco de la pandemia del COVID 19 y nos parece que no debemos reducirlo a un enfoque de emergencia y coyuntura; sino entender los factores estructurales en juego y por qué esta es una pandemia que, efectivamente, constituye un fenómeno inédito. Recomendamos

consultar en nuestra página web el Observatorio COVID 19 de la CEPAL donde encontrarán información actualizada, reflexiones sobre los más diversos temas vinculados a la pandemia y propuestas de política pública para la emergencia y más allá de ella.

La pandemia es efectivamente un hecho inédito, pero sería engañoso creer que es un fenómeno único, qué pasada esta contingencia global no tendremos que volver a preocuparnos por situaciones similares; más bien, hay que pensar en la nueva estructura de riesgos globales que se han ido constituyendo y la necesidad de tener políticas, instrumentos y herramientas para hacerles frente.

En este sentido, un elemento muy importante, que seguramente tendrá que ver con la dimensión educativa derivado de la pandemia, será aprender y sistematizar las lecciones que nos deja en materia educativa que, muy probablemente, habrá que fortalecer y transformar hacia adelante.

Desarrollo

En buena medida, la posibilidad de cumplir con las políticas de distanciamiento físico -que no es distanciamiento social- y de atender las recomendaciones en materia sanitaria, tienen que ver con dos dimensiones: la primera, son las condiciones materiales donde, efectivamente, las personas tengan ingresos garantizados para poder sobrellevar una situación de este calibre; la segunda, que haya la infraestructura y acceso a servicios básicos -particularmente el agua-, que la vivienda sea adecuada para poder tener periodos de confinamiento largos y otros vinculados al acceso efectivo a la salud y a la provisión de bienes y servicios públicos.

Se trata de alcanzar un conjunto de condiciones objetivas, pero también un conjunto de condiciones subjetivas. La pandemia del COVID 19 ha puesto sobre la mesa la necesidad de fortalecer una serie de dimensiones culturales relacionales de la mayor importancia, como la solidaridad, la empatía con los demás, la eliminación de todas las formas de discriminación y exclusión, así como el sentido de

responsabilidad cívica que debe haber entre todas las personas.

Por eso me parece que en la dimensión educativa, el covid-19 no es solamente la cancelación de las clases presenciales por una temporada, no es sólo el hecho tener que poner en práctica medidas de educación a distancia y que crezca exponencialmente el uso de medios digitales. Veamos este proceso también en términos de contenido y no sólo de instrumentos, no sólo de formatos, sino de sustancia. Es importante plantearnos la siguiente pregunta: ¿Qué nos ha enseñado la pandemia en términos de solidaridad, reciprocidad, apego, cultura cívica, eliminación de formas de discriminación y exclusión?

Por lo pronto, puede adelantarse la hipótesis de que se van a profundizar los mecanismos de acceso a la educación a través de medios digitales. Vendrá un gran debate sobre ¿qué es la educación y cómo puede combinarse, de manera adecuada, el uso de tecnologías para la educación abierta y a distancia con un elemento la interacción humana?

Habrà un debate y muy fuerte sobre ¿cuál es la mejor combinación entre acceso digital, educación a distancia e interacción humana?, la cual, por cierto, es fundamental en los procesos pedagógicos y de enseñanza-aprendizaje.

También ha puesto sobre la mesa las enormes desigualdades que prevalecen en el acceso a las tecnologías y el peso de la brecha digital existente. No todos los hogares tienen las mismas oportunidades de acceso, por ejemplo, al internet y, en su caso, a la banda ancha que permite desarrollar procesos de aprendizaje mucho más sofisticados; no sólo por la velocidad de transmisión de datos, sino también por el acceso a recursos pedagógicos audiovisuales que requieren un ancho de banda mucho mayor.

Efectivamente, asistimos a un incremento importante de la transmisión por vías digitales, pero aunque ha sido amplio, no es generalizado. Particularmente en zonas rurales, donde el acceso es tremendamente limitado en la región que nos ocupa, el sur de México, Centroamérica y el Caribe donde, además del

internet con banda ancha, ha tenido que desarrollarse otros medios para apoyar el desarrollo educativo, como estaciones de radio y televisión, que tampoco llegan a todos los rincones de nuestros países.

Necesita asumirse que hay una desigualdad muy profunda en el acceso a los recursos tecnológicos y digitales para los procesos de enseñanza-aprendizaje; cerrar esa brecha seguramente será una de las conclusiones más relevantes de este periodo, de esta crisis global que estamos viviendo derivada del Covid-19.

Al mismo tiempo, los esfuerzos en cooperación y en integración a partir de la educación pueden fortalecerse cualitativamente. Sabemos que México tiene una amplia tradición de cooperación en materia educativa; de hecho, una de las primeras acciones de cooperación internacional de México, esto fue durante el periodo del Porfiriato (1876-1911) -hace más de un siglo- fue, precisamente, en materia educativa con El Salvador.

Recordemos también cómo México desarrolló en muchos países las “Escuelas México”. La República mexicana también ha sido desde mediados del siglo XX un país de destino para estudiantes de América Latina, y continuó siendo un espacio muy importante para los jóvenes del Caribe, por ejemplo, después del terremoto terrible que asoló a la República de Haití en 2010. México ha tenido una política muy intensa en el otorgamiento de becas para estudiantes haitianos en niveles universitarios y de posgrado. De manera que hay un enorme campo en donde podrían y deberían fortalecerse estas relaciones.

Por otro lado, dentro del contexto del Consejo Integración Social de Centroamérica (CISCA), uno de los asuntos más relevantes ha sido siempre la concepción de la educación como un bien público regional. Recordemos que hay muchas iniciativas en términos de homologación de estudios y reconocimiento recíproco, intercambio de estudiantes entre los países centroamericanos y los que forman parte del CISCA como la República Dominicana.

En ese sentido, el fortalecimiento de las iniciativas en materia educativa aparece como un espacio de oportunidad muy importante para profundizar los lazos en la región. La educación tiene, entre muchas otras, la virtud de que no sólo profundiza lazos entre países, sino que profundiza también los lazos entre personas, establece un tipo de contacto y de vinculación que se traduce en un mejor conocimiento recíproco entre las naciones y en un apego, cariño hacia estas sociedades hermanas, lo que permite activamente robustecer muchos otros ámbitos de la cooperación y la integración.

Las oportunidades que se abren en materia de conocimiento de los vínculos educativos, son significativas y comprenden desde el gran abanico que representan los diferentes procesos, metodologías y mecanismos de acceso a la educación de la básica hasta la educación superior y su aporte a las humanidades, la ciencia y la tecnología.

Seguramente los medios digitales tendrán ahora un papel aún más importante en este proceso de profundización de las relaciones de cooperación en materia educativa. En este sentido, tanto los países centroamericanos como México tienen mucho que aprender y enseñar unos de otros. En Centroamérica ha habido un desarrollo importante de los medios digitales de acceso a la información, cursos en línea, clases a distancia y otros, que pueden ser de gran utilidad en el periodo que se avecina. México, por su parte, ha puesto en marcha un ambicioso programa de acceso a clases en línea y por televisión.

Me gustaría subrayar también que las implicaciones de que el CRESUR está en los altos de Chiapas, una de las regiones pluriculturales más importantes de México. Ello abre una oportunidad valiosa para la profundización de los vínculos educativos regionales del sur de México, Centroamérica y el Caribe, desde una perspectiva de interculturalidad. Entendiendo la interculturalidad –en ello quiero ser bastante específico–, no como el tipo de educación que se diseña para los pueblos indígenas, ya que la educación intercultural debe ser una educación de toda la sociedad.

Aún más, podemos adelantar la idea de que los pueblos indígenas, las personas integradas a los pueblos indígenas, son mucho más interculturales que quienes no pertenecemos a algún pueblo indígena. De manera que me refiero a la interculturalidad como un contenido de la educación para todos; no de la educación para integrantes de los pueblos indígenas. Esta puede ser un área en donde CRESUR y otras instituciones de los países centroamericanos pueden poner el acento. Ello sin desconocer la especificidad que debe tener la educación en las regiones indígenas y de los pueblos indígenas en consonancia con lo definido en el Convenio 169 de la OIT, la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y la legislación de las entidades federativas.

Por ejemplo, nosotros en CEPAL, a solicitud de la Comisión Presidencial para la Erradicación del Racismo de los Pueblos indígenas de Guatemala (CODISRA), formulamos con ellos un curso en línea, precisamente para la prevención y la erradicación de la discriminación y el racismo en los servicios de salud y en los servicios educativos. Por eso creo firmemente que ahí se pueden encontrar muchos aliados en términos de ir utilizando también estos medios digitales para hacer más accesible información con contenidos pertinentes y urgentes, como son las políticas contra la discriminación y el racismo.

De manera que la mesa está servida. Las oportunidades están a la vista. La experiencia acumulada en términos de política de cooperación en materia educativa y el interés en continuarla, están presentes.

Es bastante claro que hay una urgencia para cerrar las brechas educativas entre los grupos sociales, entre los pueblos, territorios y países; brechas que en algunos casos son muy profundas además de resistentes al cambio. En ese sentido, tener un enfoque de garantía y acceso efectivo a la educación para toda la población, resulta, sin duda, un punto de partida irrenunciable.

Hay dos instrumentos internacionales que incluyen la dimensión educativa y en los cuales pueden

encuadrarse los esfuerzos que se quieran poner en práctica en esta materia: uno de ellos es la Agenda 2030 y sus contenidos, objetivos y metas específicas en materia educativa, y, por otro lado, tenemos la Agenda Regional del Desarrollo Social Incluyente de América y el Caribe, aprobada en la Conferencia Regional de Desarrollo Social de América Latina y el Caribe, que se celebró precisamente en México en 2019. En esta Agenda Regional hay toda una dimensión de inclusión social donde la educación tiene un lugar de la mayor relevancia.

También habrá que pensar en diferentes modalidades de la educación superior, incluyendo los estudios de posgrado, la formación de docentes de educación básica, de la educación técnico profesional y el desarrollo de capacidades de aprendizaje a lo largo de la vida, como decía Edgar Morin, el gran reto es “Aprender a aprender y aprender a desaprender”.

Estos, sin duda, serán algunos de los elementos constitutivos centrales de los nuevos modelos educativos que debemos poner en marcha. Hay un campo de experiencia sobre el que podemos aprovechar lecciones y aprendizajes. Pero sin olvidar que hay un futuro con un grado de incertidumbre importante y no podemos pensar solo o principalmente en incrementar en lógica inercial las políticas e iniciativas que se han venido instrumentando a lo largo de los años.

Será necesario realizar un esfuerzo de innovación muy grande en materia educativa. El reforzamiento de la cultura cívica y las relaciones de solidaridad, respeto, no discriminación creo que aparecen como un elemento que deberá ser constitutivos de la educación que necesita nuestra región para superar los estragos de la pandemia y proyectar, desde la educación, un mejor destino.

Debemos reconocer la importancia de cerrar las brechas de desigualdad. No se trata sólo de ampliar coberturas, aunque hay que hacerlo, sino también se trata de cerrar las brechas que hay en el acceso efectivo a la educación y a la pertinencia de la misma entre grupos sociales, porque aquí hay un elemento clave: la tensión entre la aspiración de la

educación con un instrumento de igualdad social y la realidad de que el acceso desigual a la educación es un factor que refuerza los patrones de desigualdad en la sociedad. La educación no es automáticamente un igualador social en ausencia de políticas sociales, fiscales, laborales, productivas que lo hagan posible.

No por acceder a la educación, hay un camino abierto, libre y franco hacia la movilidad social y la igualdad social. Debemos tener presente la necesidad de derribar barreras de acceso efectivo. Hay barreras muy fuertes para personas provenientes de familias de bajos ingresos o en situación de pobreza, para integrantes de los pueblos indígenas y para las mujeres y las niñas. Nos parece que esas tres dimensiones son muy importantes y agrego también las barreras de acceso efectivo que enfrentan las personas afrodescendientes en nuestros países.

Insisto en este punto. Cada vez resulta más evidente que la negación o minimización de la relevancia de la afrodescendencia al fin está siendo superada. Ahí hay un conjunto de rezagos y deudas sociales muy importantes a ser superadas y un conjunto de agravios a ser reparados.

Conclusiones

Estamos frente a una emergencia, estamos viviendo una situación inédita, pero no podemos dejar de pensar en el largo plazo, en el tipo de sociedad que queremos construir. Debemos aprender las lecciones que nos ha dejado esta crisis sobre las debilidades y fragilidades de carácter estructural que venimos arrastrando.

En este sentido, desde CEPAL estamos planteando la necesidad de un nuevo Estado de Bienestar para la región. Uno que dé cuenta de las debilidades en materia de seguridad y protección social que nos ha mostrado en la pandemia, y permita recuperar el sentido universalista de los derechos sociales fundamentales, de manera muy destacada la educación y la salud; superar la fragmentación, jerarquización y mercantilización de estos servicios -tanto los educa-

tivos, como los de salud- para avanzar hacia lo que hemos llamado -y está en la agenda regional a la que hacía yo mención- un universalismo sensible a las diferencias, que incorpore la dimensión de la diversidad de las particularidades de los grupos sociales.

Proponemos también avanzar hacia políticas de Garantía de Ingresos: hemos planteado implementar un ingreso básico de emergencia para esta temporada y, más allá de la pandemia, en un ingreso básico universal que le dé una seguridad económica a las personas a lo largo de la vida.

Uno de los asuntos centrales por incluir, es la construcción de un verdadero sistema de cuidados; siguiendo la lógica de avanzar hacia un modelo de desarrollo, hacia un nuevo régimen de bienestar, donde la dimensión de la educación será central y, al mismo tiempo, puede ser un factor de primer orden para fortalecer la cooperación internacional, la integración entre los países, el intercambio de experiencias, conocimientos y saberes, para construir tejidos regionales mucho más fuertes y mucho más sólidos.

Nuestra Oferta Educativa

Licenciaturas -
Maestrías -
Doctorados -
Cursos -
Diplomados -
Especialidades -

CONSULTA LAS
CONVOCATORIAS EN
WWW.CRESUR.EDU.MX





“ En la nueva normalidad y con esto cierro el planteamiento es haber logrado y tenemos que hacerlo permanente una transición política democrática hacia la condición de pos pandemia de la nueva normalidad aquí hay una fuerte diferencia con aquella visión autoritaria vertical y creemos que esto abundará en algo que es hoy esencial construir una nueva civilización, porque hoy el covid-19 antes que nada en términos ambientales, en términos de salud, nos están dando una gran llamada de atención...” (Concheiro, 2020, p. 41)

UTPL. (2010). Maestros y Estudiantes de la carrera de Arte y Diseño [Imagen]. Recuperado de <https://flic.kr/p/7tTDRi>



Francisco Luciano Concheiro Bórquez

Doctor en Desarrollo Rural por la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), Profesor, investigador y escritor mexicano. Es Profesor distinguido de la Universidad Autónoma Metropolitana, en la Unidad Xochimilco, donde ha ejercido la docencia por cuarenta años. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI); integrante de la Academia Mexicana de Ciencias desde el 2010; consultor de la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO) sobre Mercados de Tierras en América Latina; y fundador y Codirector de Greenpeace México. Actualmente es Subsecretario de Educación Superior de la República

Desafío del contexto previo a la pandemia y avances en la transformación de la Educación Superior en México

Challenge of the pre-pandemic context and progress in transformation of Higher Education in Mexico

Francisco Luciano Concheiro Bórquez

Subsecretario de Educación Superior

Recepción: 10 de julio de 2020

Aprobación: 11 de agosto de 2020

Resumen

En el presente documento, se plasma la conferencia que aborda el desafío del contexto que nos da la condición previa a la pandemia y la temática relacionada con las desigualdades estructurales que se reflejan en nuestro país, así como el análisis de cómo se ha ido construyendo un sistema de educación que fue superando la educación para las élites y construyendo alrededor de un sistema educativo de masas.

Palabras clave: sistema educativo, intervención educativa, desigualdad, rezago educativo.

Abstract

In this document, the conference that addresses the challenge of the context that gives us the precondition to the pandemic and the issue related to the structural inequalities that are reflected in our country is reflected, as well as the analysis of how a education system that was surpassing education for the elites and building around a mass educational system.

Keywords: educational system, educational intervention, inequality, educational lag.

Introducción

En el marco del Primer Foro Internacional para el Desarrollo Educativo de México Centroamérica y el Caribe después del covid-19, se abordará en esta ponencia el desafío del contexto que nos da la condición previa a la pandemia y calculando nuestra salida de la misma para ver como presentamos los avances en la transformación de la Educación Superior en México, refiriendonos básicamente a cuatro grandes campos: uno es el contexto nacional pre-pandemia o sea en donde nos encontrábamos, segundo los retos y la agenda para la transformación de la educación superior en México, el tercero las respuestas de las instituciones de educación superior mexicanas durante la emergencia Sanitaria, por último nos planteamos cuáles son los pasos básicos hacía una nueva normalidad en la Educación Superior.

Desarrollo

Quisiéramos, en el contexto nacional de la anterior a la pandemia, subrayar un aspecto que nos parece esencial, las desigualdades estructurales del país se ven reflejadas una forma brutal, perdón por usar este término en la Educación Superior de nuestro país, solo cuatro de cada diez jóvenes mexicanos de entre 18 y 22 años, están inscritos en alguna institución de Educación Superior, hay que decir que hasta la primera década del siglo XXI, el sistema de educación superior de México que no logra integrarse en un sistema sino aparece fragmentado estuvo fuertemente influido por procesos de concentración de la riqueza y el ingreso de la economía por una sociedad cuya estructura cada vez era más polarizada y hay que decirlo en su máxima expresión la incorporación a toda la dinámica de violencia general que vivía nuestra sociedad y el punto que quizá tenga una mayor profundidad como decía un joven código postal es destino, esto es la geografía

de la desigualdad. Estoy hablando aquí, básicamente de una geografía donde aparte de ser tan desigual polarizada básicamente dejando el sur sureste en nuestro país fuera de la lógica general, del desarrollo que se había procurado para México es tremendamente inequitativa.

México, si lo vemos en términos de cómo se fue construyendo un sistema de educación que fue superando la educación para las élites para construirse alrededor de un sistema educativo de masas; sin embargo, fue aundando en las desigualdades y en las inequidades, si nosotros calculamos para 1960 fíjense este dato solo había 28,100 estudiantes, una década después se había aproximadamente multiplicado por 10 la población estudiantil pasando a 271,273 estudiantes, si lo vemos a la década siguiente en 1980 fíjense transcurridos 20 años estamos multiplicando por 3 lo de 1980 esto es llegando a 935,789 estudiantes ya para la década de los 90's serán 1,206,000 para la década del 2000 se habrá multiplicado por 2 lo de 1980 llegando a más de 2,000,000 de estudiantes en la década del 2000.

2010 pasará a 3,000,000 y poco más de 3,000,000 y en la década de 2019 que es la última, digamos cifra medible estábamos en 4,500,000 de estudiantes. Esto es, tuvimos un crecimiento en términos relativos de solamente atender poco menos el .9% de la población en edad de ir a la universidad a hablar del 41.6% en 2019, que estamos hablando de una fuerte multiplicación del año 60 a 60 años más, casi en 2020 donde pasamos del 1% al 41.6% de atención de la población, esto es importante, pero nuestro rezago con respecto a la inmensa mayoría de los países de la OCDE es impresionante. Nosotros tenemos menos de la mitad de los estudiantes que se atienden, por ejemplo en Chile o tenemos también una condición de retraso ya no digamos con respecto a este país, sino EEUU, Europa etcétera, entonces en eso podríamos decir no solamente representa un compromiso de nuestro presidente Andrés Manuel López Obrador sobre que cada joven que quiera acceder a la educación en este sexenio, lo lograremos, aquí si lo viéramos así, si solo viéramos en términos absolutos o de relativo, básico de cuánto tenemos que alcanzar. podríamos avanzar directa y sosteni-

damente para ello, si guardarlos como veremos más adelante las tendencias actuales no sería hasta 2030 cuando lograríamos el objetivo, o sea un sexenio después del actual y ese no es nuestro compromiso o sea tenemos que acelerar, pero la desigualdad geográfica, la geografía de la desigualdad, se nos impone brutalmente y hay que decir que ésta conforme fuimos avanzando en la cobertura nacional en la educación superior se dá la mayor muestra de polarización social en nuestro país, 80% de los jóvenes que estudian en CONALEP, en el sur sureste de nuestro país, acaban en otro lugar del país además, ya sea la desigualdad no solamente es en la formación sino también en el destino del empleo en el fortalecimiento de las economías locales ¿De qué estamos hablando entonces? de una geografía donde en Oaxaca en el año 2000-2001 teníamos un rezago con respecto a la media nacional de -5.5%, que nos ocurre, una digamos dos décadas después de este asunto, 2018-2019 se había multiplicado por más de 3 veces esta distancia. lo que queremos hablar literal vamos a manejar algunas cifras que nos parece fundamentales entender cómo avanza la desigualdad geográfica como la polarización en nuestro país es un elemento que nos pega, nos lacera al conjunto de la sociedad podría estar en la base de muchas de las explicaciones, si ustedes ven los índices de educación en la gente en condición de cárcel, ustedes se van a dar cuenta que la no educación, ni siquiera a nivel primaria es una de las conaciones abiertas directas que tenemos en términos de la violencia, pero si hablamos de Chiapas, donde amablemente nos invitaron a esta conferencia, se pasó de tener no 5.5 como Oaxaca que ahora ocupa el primer lugar de abajo hacia arriba en rezago educativo sino el -8.5, en aquel tiempo Chiapas ocupaba el primer lugar, pero Chiapas en 20 años duplicó, ha pasado a tener un rezago con respecto a la media nacional del -16.7% poco menos del doble entonces, qué es lo que estamos hablando sigue avanzando entre nosotros la desigualdad a nivel de la educación superior, una desigualdad geográfica que es de digamos de mayor dificultad para modificar y transformar la realidad de la Educación en tanto Guerrero tenía un -1.5% esto con respecto a la media nacional se encontraba muy cerca de la media nacional, Guerrero y la

violencia por lo que hemos vivido en los últimos años la desaparición de los 43 normalistas, ¡Que vivos se los llevaron vivos los queremos de regreso!, paso de -1.5 a menos 15.8, se multiplicó por diez la distancia de éste estado con respecto a la media nacional, o sea el rezago se aundó de una forma impresionante para Michoacán que era de -6.6 creció a 18.2 tengan siempre que la relación está entre 2000-2001 a 2018-2019, Tlaxcala de -2.7 a 10.3, Quintana Roo de -11 bajó un poco a menos 10.2 y aquí las paradojas Guanajuato tenía un rezago de -8.1% con respecto a la media nacional y hoy tiene -8.7%, estamos hablando que Guanajuato a pesar de su crecimiento de modelo económico siguió instalado en la misma condición; igual sucedería con Jalisco que casi multiplicó por 4 su desigualdad estaba en -1 % por debajo de la media nacional y hoy Jalisco se encuentra en -3.9% podría seguir recorriendo la mayoría de los estados en México estamos hablando de 18 estados están por debajo de la media nacional y entonces tendríamos por arriba de la media nacional a Coahuila, Chihuahua, Hidalgo, pero por muy poca diferencia por arriba de la media nacional, distantes de esta condición. Está el impresionante salto que tuvo Puebla hay que reconocerlo como verán aquí no es un asunto de ideología, sino de intervención efectiva sobre la educación, Puebla pasó de -0.2% a estar 7 puntos por arriba de la media nacional, Nuevo León se mantuvo en 8.4% por arriba de la media nacional, Sinaloa paso del 8.2 al 14.5, es de destacar este crecimiento en el caso de Sinaloa y la ciudad de México más que dobló en estos 20 años su condición de cobertura, esto va ligado a una dinámica muy importante pasando de corte económico del tipo de economía y de reclamo de la educación superior pasando del 23.3% por arriba de la media al 55.8% por arriba de la media, tenemos aquí entonces esa geografía de la desigualdad.

Si a ello sumamos un análisis sobre el tipo de estudiante que asiste a la educación superior, la geografía se nos vuelve una brutalidad y lo digo así con ese término, es no solamente lacerante sino es una condición que nos estaría marcando esta frase de primero los pobres para el beneficio del conjunto, porque resulta que de los 2,463 municipios que

tiene este país, de los dos primeros deciles esto es donde el grado de marginación es muy alto y alto que tenemos que sin escuelas de educación superior hay 1,690 municipios o sea el 69% de los municipios de este país no tienen educación superior insitu, ustedes dirán, bueno la lógica está bien, pero es un reflejo mayor de lo que nos estaría ocurriendo precisamente en este elemento de desigualdad a nivel municipal se vuelve aún peor, si hablamos por entidades federativas, es una desigualdad enorme, pero si aterrizamos y lo vemos en términos de los municipios imagínense el 69% de los municipios de este país no tienen educación superior próxima, que de lo que nos hablaría esto en términos que en el número de planteles y a toda esta dinámica 38% de los planteles en las que donde hay educación a nivel municipal son públicas y el 62% restante son particulares, un poco para que dimensionen lo que es la presencia de la educación pública masiva, en tanto que la educación pública masiva atiende al 66.75% de la población estudiantil y la privada al 33.25% restante, 2 de cada 3 jóvenes están en pública y uno está, pero la educación pública está aún más concentrada en algunos municipios del país la educación pública con sus características tiene un modelo de tremenda concentración geográfica de atención a las grandes ciudades, de atención a los grandes municipios y no ha tenido en su lógica ninguna construcción alrededor de cubrir la geografía de las desigualdades en este país.

Si aterrizamos en lo del Covid, la Encuesta Nacional Ingreso-gasto de los hogares nos decía en 2018 que del total de los alumnos inscritos en Licenciatura esto para que dimensionen que nos pasan en el covid-19, en la pandemia solo el 9% provenía del quintil más pobre en los hogares del país, pero nos indicaba el 8.8% pero a la vez si yo veo como se da esta asistencia a la educación superior de la gente de los hogares más pobres encontramos que solo 1/4 de los hogares más pobres esto es en el primer quintil y en el segundo quintil asisten a la educación superior la desigualdad es aún más desigual, perdonen por la redundancia, en términos de los hogares más pobres, quienes van de los municipios, quienes asisten de los estados, estamos hablando de una población de clase media una población que no atiende a eso,

cuál fue la agenda estratégica de la transformación de la educación superior que veníamos, venimos y seguiremos impulsando, uno es garantizar que la obligatoriedad de la gratuidad que se reconoce en el artículo tercero de la Constitución que fue modificado por este gobierno, vaya junto con la transformación de los modelos educativos para lograr un nivel de excelencia con equidad e inclusión.

Es decir para construir lo que hemos denominado la nueva escuela mexicana en el nivel superior también el segundo elemento aquí fundamental en esta agenda estratégica es buscar, concertar y construir políticas de educación superior con visión de estado, esto es conjuntar los esfuerzos de las propias instituciones de la sociedad civil del gobierno para construir una política de está el tercer elemento quizás el nudo de los grandes cambios es reforzar e impulsar tanto en la investigación como en la docencia en la formación si básicamente pensar en el compromiso social de las instituciones para lo cual fueron creadas, es por eso que estamos hablando para reducir las desigualdades sociales y dar solución a los grandes problemas nacionales, la política de financiamiento es otro de nuestros aspectos centrales para cumplir con lo anterior.

Destacan dos metas porque creo que hay que acabar concretando, uno tiene que ver con la obligatoriedad y la gratuidad por eso el sistema de becas que ha ido ampliándose y que hoy es universal obtuvimos un anuncio fundamental de cómo se va a lograr que la educación media superior abarque las becas al conjunto de los jóvenes, pero que la educación superior ha ido avanzando y tiene hoy una expresión para las inequidades indígenas, mujeres y poblaciones que se encuentran en condición no estudiantes que están en condición de pobreza y pobreza extrema puedan mantenerse en la educación pero además puedan acceder a la educación superior; lograr el 50% de los jóvenes que son los que hoy en las condiciones actuales buscan tener acceso a la educación superior no lo logran, tenemos más de 200,000 estudiantes que piden entrar educación superior y se quedan fuera ciclo con ciclo, estaría hablando de que nuestra meta es cerrar las brechas también en las regiones con mayor

desigualdad esos 200,000 jóvenes quiere decir que tenemos que establecer una meta fundamental de más de 1,622,549 estudiantes para llegar a la meta que nos hemos propuesto en el Plan Nacional de Desarrollo, pero que calculamos tenemos que ir por arriba de esta meta porque los jóvenes de Educación media superior, becados, con mejores condiciones va a haber mayor demanda de educación superior; cuales fueron nuestras respuestas brevemente frente y durante la emergencia sanitaria que sigue manteniéndose, son de distinto índole, pero tiene que ver con las jornadas nacional de la sana distancia formulado con continuar la docencia, la investigación en la difusión con apoyo de las tecnologías y lograr vincularlo con los sectores productivos con un sector de servicios para lograr superar la crisis económica que ya se encuentra presente entre nosotros.

Distintas acciones tienen que ver con proyectos de producción y distribución de cubre bocas y ahí pasamos a la ampliación de los hospitales universitarios, lo seguimos de unidades que están en condiciones de transformarse en hospitales ante una contingencia o ante un rebrote. Estamos produciendo programas de radio y televisión hay una campaña impresionante a partir de las normales que es hermosísima y que nos permite conectar con la cultura, empezó viralizando la lectura que es un término que atrapó con miles y miles de lecturas, donde gente de lo más hermosa participó en estas lecturas, desbordó a las normales y de ahí pasaron entonces a maestra y maestro música esto es jugando con los términos, irnos hacia la música, grabar en distintos lugares, familias enteras de artistas de normalistas volcadas en construir desde las casas, construir desde los términos de la comunicación distintos esfuerzos culturales, se difundieron campañas importantísimas entre ellas nuestra Universidad Intercultural de Chiapas campañas muy importantes de 19 lenguas indígenas estuvieron presentes en la lucha por una cultura sanitaria y ahí está la clave todo esto redundaba en una ampliación de la democracia, atendimos a nivel psicológico a través de Línea Directa médica también en eventos jurídicos y se produjo una serie de elementos sostenidos también de ciencia tecnología, se reconvirtieron los grupos de investigación y todo eso. Que continuidad se le dio a la inves-

tigación fundamental a partir de la capacitación y de una reconversión impresionante que abarca en promedio el 92% de la continuidad en la educación donde tenemos sin embargo a estados como Oaxaca el primer término Michoacán, Campeche, Yucatán, Durango, Morelos que tienen menos del 90% de cobertura que es lo que estamos ahí reflejando la gran capacidad pero el esfuerzo impresionante de profesoras y profesores para la educación se reconvirtieron los grupos de investigación, dejaron a un lado sus grandes proyectos aparentemente para establecer otros grandes proyectos alrededor de los problemas derivados del Covid-19.

Lo último que yo quisiera mencionar aquí, es que sin embargo en el acceso a la información ésta básicamente giró alrededor en muy buena parte de los casos sobre todo en las familias más pobres de los jóvenes con menos recursos alrededor del teléfono celular y la batalla por tener más datos en los teléfonos y eso fue un elemento central y tenemos ahí una cobertura otra vez en la desigualdad geográfica poderosa y les haremos llegar la información directa de un trabajo que hicimos juntos con la ANUIES de investigación directa cual es nuestra vinculación hoy día y nada más la mención una estrategia nacional de economía Social y Solidaria, una vinculación territorial a partir de formación de formadores en la península entera de Yucatán, el planteamiento de la educación dual que lo está llevando a ser una potencia mundial en aeronáutica y aeroespacial lo mismo que en automotriz reconvirtiendo nuestras economías maquiladoras en economías integradoras hacia atrás de eso y de programas académicos a distancia que llegaron para quedarse sin que esto quiera decir que se sustituya la educación

Conclusiones

En la nueva normalidad y con esto cierro el planteamiento es haber logrado y tenemos que hacerlo permanente una transición política democrática hacia la condición de pos pandemia de la nueva normalidad aquí hay una fuerte diferencia con aquella visión autoritaria vertical y creemos que esto abun-

dará en algo que es hoy esencial construir una nueva civilización, porque hoy el covid-19 antes que nada en términos ambientales, en términos de salud, nos están dando una gran llamada de atención que van a ser recurrentes este tipo pandemias y que por tanto tenemos que transitar a una nueva cultura para enfrentar una nueva condición, entonces nueva normalidad aunándose en la pobreza y la desigualdad requiere de nosotros construir, no solamente en términos democráticos, sino de involucramiento de nuestras instituciones de educación superior en condiciones de relación y de un aprendizaje conjunto con las comunidades para dar impulso a una formación en convivencia basada en la solidaridad y en la reciprocidad, creemos que la justicia social desde la educación superior es un punto clave, la salud debe de haber llegado a nuestras instituciones para quedarse en términos de la prevención y de enfrentar particularmente la obesidad, pero creemos que desde la educación superior hoy podemos construir una muy otra economía y por tanto apuntalar a una muy otra sociedad a una muy otra civilización.

Muchísimas gracias por este elemento y sobre todo en el marco de lo internacional quiero cerrar con un aspecto, avanzamos fuertemente en la condición de una renovada política de cooperación internacional, esto es de lo que hemos denominado una internacionalización solidaria para la educación superior, hoy la educación superior es internacional o no lo es, pero hay una condición fundamental tiene que ser solidaria, no de subordinación tiene que ser recogiendo nuestras diversidades y tiene que permitir entonces y en ello insistimos un mundo mejor ¡porque hoy es posible un mundo mejor! Muchísimas gracias.



La Cátedra Internacional de Interculturalidad y Pensamiento Crítico; el Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa y la Universidad de la Serena convocan al

Foro: **Estudios ambientales, económicos y socioculturales** para el desarrollo de **la sustentabilidad**

15 de
octubre de 2020

19:00 horas [México]

Virtual - [Zoom] 

**Registro
Gratuito**

Regístrate aquí: <https://forms.gle/NCVeb3RRhu9mcpez6>



Se expedirá constancia
de participación

URL zoom: <https://us02web.zoom.us/j/86899925279>

ID: 868 9992 5279





“De la misma forma, los indicadores de eficiencia interna de los sistemas escolares, regularmente caracterizados por su insuficiencia podrán verse afectados con severos estancamientos y retrocesos que agudizarán las condiciones de inequidad educativa.” (Zamora, 2020, p. 51)



Jorge Luis Zamora Prado

Doctor en Educación, en la Escuela de Post-Grado de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala y cuenta con una especialidad Educación en Población, por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales FLACSO y UNESCO y Fondo de Población de las Naciones Unidas FNUAP. Ha participado en diversas conferencias como: el II Seminario Iberoamericano de Centros Superiores de Ciencias del Deporte, I Congreso Iberoamericano de Ciencias del Deporte. También ha recibido reconocimientos como: "Las Palmas Magisteriales" y "Francisco Marroquín", máxima distinción en educación otorgado por el Gobierno de la República de Guatemala.

La capacidad de resiliencia institucional en el contexto educativo regional de centroamérica

Institutional resilience capacity in the educational context
central america regional

Jorge Luis Zamora Prado

zamoraprado@hotmail.com

*Recepción: 12 de julio de 2020
Aprobación: 12 de agosto de 2020*

Resumen

La resiliencia institucional en materia educativa puede asumirse como la capacidad de un contexto y comunidad educativos para afrontar la crisis pandémica, reorganizarse y transformarse en función de reducir la condiciones de inequidad educativa y social históricamente construidas y emergidas con mayor evidencia como producto de la crisis. En la medida que tal capacidad se logre, el impacto socioeconómico de la pandemia va a ser menos nocivo en sistemas educativos cargados de rezagos estructurales que hacen que la inequidad educativa vinculada a la pobreza sea una constante vinculada a los proceso de desarrollo social.

Palabras claves: pandemia, inequidad, equidad, nueva normalidad, confinamiento, educación Centroamericana.

Abstract

Institutional resilience in education can be assumed as the capacity of an educational context and community to deal with the pandemic crisis, to reorganize and transform as a result of reducing the conditions of educational and social inequity historically constructed and emerged with greater evidence as a result

of the crisis. As such capacity is achieved, the socio-economic impact of the pandemic will be less harmful in educational systems laden with structural lags that make poverty-related educational inequity a constant linked to social development processes.

Keywords: pandemic, inequity, equity, new normal, confinement, Central American education.

Introducción

Desde el presente análisis se hace un sucinto repaso del contexto situacional de la educación en la región Centroamericana, previo y posterior a la incidencia de la pandemia del virus Covid-19, a manera de contrastar las condiciones que antecedieron a tal crisis y el impacto que pueda generarse posterior a la misma. Se pasa revista someramente a los principales indicadores que han venido caracterizando los procesos educativos regionales, todos ellos en su mayoría evidencias de grandes déficits educacionales, a su vez efectos de grandes brechas estructurales, que históricamente han configurado contextos de desigualdad arraigada que hacen que pobreza y educación no puedan continuar asumiéndose como realidades desvinculadas.

Paso sucesivo, se formula una somera prognosis relativa a la dos escenarios ha afrontarse posterior a la pandemia identificados en el emergente y el de la nueva normalidad. Mismos que al provenir de antecedentes de significativa vulnerabilidad, su impacto será más decisivo en términos de atraso, deserción, reducción de cobertura escolar, y lo más incidente un incremento de las condiciones de inequidad educativa.

También es posible que dependiendo de las políticas de Estado en materia educativa, la nueva normalidad puede representar a medio plazo la oportunidad de reducir las emergentes brechas así como los déficits educativos, en la medida que educación

y desarrollo se asuman como factores estrechamente implicados, lo que vendrá implicado de acuerdo a la capacidad de resiliencia institucional de cada contexto educativo.

Contenido

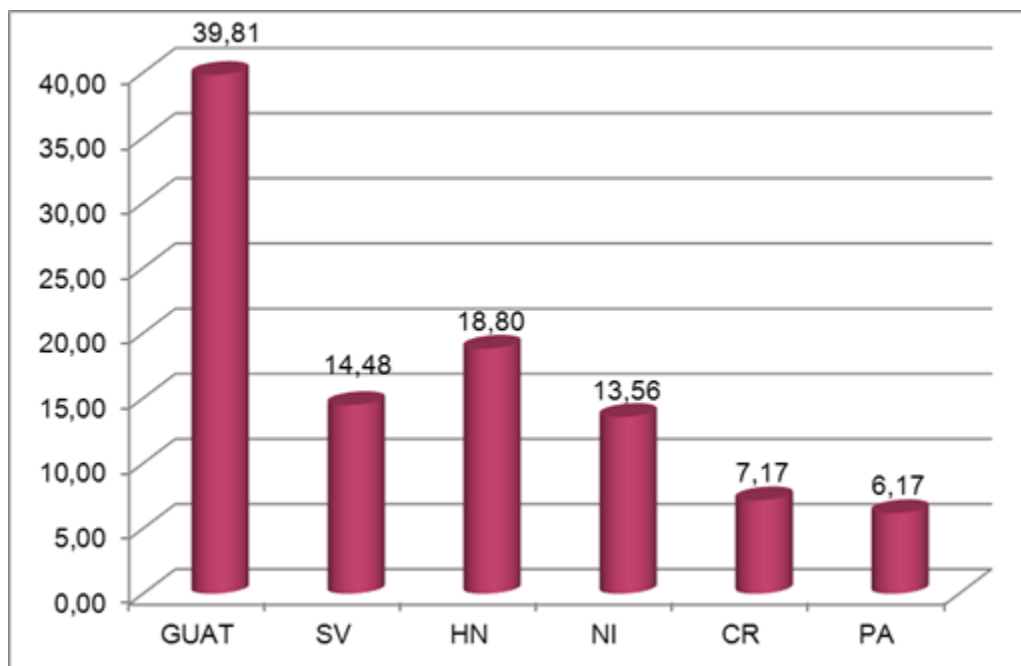
El contexto previo o pre-pandemia

La Región Centroamericana en materia educativa, ha mantenido un contexto antes de la Pandemia del Covid-19, de un rezago histórico evidenciado por una desigualdad e injusticia social y un inequitativo acceso a la educación, en la que Costa Rica, aparece con indicadores que se salen de los estándares del resto de la región. Pareciera que el área centroamericana es de una caracterología se similares condiciones por su común procedencia histórica, sin embargo, hay elementos de diferencia estructurales, como el hecho de la pluralidad étnica, cultural y lingüística de algunos de los países, en especial Guatemala, que contrasta regionalmente con los demás; sobre todo porque es en los sectores poblacionales originarios en donde más prevalecen las condiciones de exclusión, discriminación y marginación social.

De tal contexto se deriva y se configuran los factores estructurales de ruralidad y colonialidad, que permean condiciones de despojo, dominación, racismo y mediatización, como matices de paradigmas hegemónicos desde una modernidad occidental y eurocéntrica que imponen modelos culturales que desplazan a las culturas locales.

El gráfico de la Secretaría de Integración Económica de Centroamérica demuestra que Guatemala, Honduras y Nicaragua son los países en donde existe mayor población rural.

Gráfica 1



Fuente: SIECA

En materia educativa la problemática situacional regional gira alrededor de los indicadores de escasa cobertura, mala calidad, currículos desfasados de la realidad social, analfabetismo y altos índices de deserción que se engloban en un cuadro de profunda inequidad educativa. Y que de acuerdo al informe “Tendencias de la Educación Básica y Media en Centroamérica”, del Instituto de Educación de la Universidad Centroamericana (IDEUCA) lo traducen en: “La cobertura de los servicios escolares, es un aspecto importante de la búsqueda por la equidad en el campo educativo, cuya meta es alcanzar el pleno derecho de todos y todas a la educación” (2004, p.13) (...) “La inequidad escolar es una expresión de la inequidad del sistema social” (2004, p. 20), o bien como también se sostiene: “La calidad de la educación es la otra cara de la moneda de la equidad.” (Consumer, 2008, p. 1)

De acuerdo al reporte de Sistemas de Información de Tendencias Educativas en América Latina, 2010, en Centroamérica, el 88,1% de los niños de seis a ocho años se encuentran en la escuela. Ese porcentaje aumenta en el área urbana hasta llegar a un

93,1%, en cambio, en el área rural disminuye hasta alcanzar un 86,3%.

Según la Secretaría General de la Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC), se registra que en el curso de los años 2005/2006 se matricularon en Centroamérica casi 10,6 millones de estudiantes en los diferentes niveles educativos, un 2,01% más que el año anterior. Sin embargo, sólo en Educación Primaria 376.524 estudiantes abandonaron las aulas, 40.000 más que el curso anterior. Nicaragua, con el 8,7%, El Salvador (7,3%) y Guatemala (6,2%) encabezan la lista de abandonos. (Citado en Consumer, 2008, p. 1)

En años posteriores esa misma tasa de permanencia o concluir 6º grado en Costa Rica y Panamá se movió alrededor del 90% y en el resto de los países entre el 60 y 70%.

En secundaria, casi 195.000 jóvenes dejaron de estudiar a lo largo del citado curso, 20.000 más que el año anterior, lo que eleva el porcentaje de deserción al 7,9%. En este caso, encabezan la lista Costa Rica

(12,5%), Nicaragua (11,7%) y El Salvador (11,4%). (Consumer, 2008, p. 1)

Se reconoce que si bien si identifican mejoras en la tasa de escolaridad, y en otros indicadores educativos, estas no se presentan de carácter general, pues lo recurrente es que paralelamente se evidencien diferencias notables entre los mismos países de la región tal los casos de: la tasa neta de escolaridad en preescolar que mientras en Costa Rica oscila en un 91,8% en Honduras se registra en un 24,7%. (Arrien, 2006)

Mientras la tasa neta de escolaridad en educación primaria (básica) se mueve entre el 98% Panamá, 94% Costa Rica y el 85% Nicaragua. El resto se mueve en torno al 90%. (Arrien, 2006)

Otro caso de disparidad lo hace el alfabetismo en el nivel de primaria, en donde regionalmente la cobertura supera el 86% de media, en ello Panamá lidera la lista con casi la totalidad de sus alumnos escolarizados. El informe (CECC, 2006) indica además que el mayor problema de analfabetismo en la población mayor de 15 años se produce en Guatemala, Belice y Nicaragua. En el caso de Guatemala, según datos de 2005, el 25,2% de la población era analfabeta; en Belice, el 24%, y en Nicaragua, el 20,3%. A estos países les siguen Honduras (17,7%), El Salvador (16,6%), Panamá (7,6%) y Costa Rica (4,8%). Lo que permite estimar que Guatemala, El Salvador, Honduras y Nicaragua acumulan más del 80% de la población analfabeta mayor de 15 años, mientras Panamá, el 8,9% y Costa Rica el 4,8%. (Citado en Consumer, 2008, p. 2)

En materia de inversión en educación se registra que Honduras y Costa Rica, son los países que más gastan en educación, mientras que Panamá y Nicaragua son los que menos; sin embargo según datos del Instituto Centroamericano de Estudios Fiscales (ICEFI), reflejan que Guatemala es el país con más baja inversión en educación. El ICEFI, explicó que Guatemala se ha caracterizado por tener la inversión en educación más baja de Centroamérica respecto al PIB, además, señaló que para 2019 se tenía proyectado gastar el 22,7 por ciento del presupues-

to de la nación en educación, lo cual representa no pasar del 3 por ciento respecto al Producto Interno Bruto (PIB) al concretarse los datos finales, cuando lo recomendado por la UNESCO, es que esa inversión esté por arriba del 6 por ciento. (La Hora, 2020)

“Según datos registrados el porcentaje del PIB invertido en educación se mueve entre el 6% Costa Rica y Panamá, entre el 3 y 4% en El Salvador, Honduras y Nicaragua y el 2% en Guatemala.” (Arrien, 2006), el que últimamente se incrementó en un 3%.

Por su parte, el Informe de Desarrollo Humano elaborado por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), llamado “Más allá de los ingresos, más allá de los promedios y más allá de hoy; las desigualdades en el desarrollo humano en el siglo 21”, muestra que, a pesar de las acciones en contra de la pobreza, el hambre y las enfermedades en Centroamérica aún la desigualdad sigue estando muy marcada en la región. Agrega que “la distribución de la desigualdad de la educación, la salud y el nivel de vida paralizó el progreso de los países”.

Al respecto el PNUD recomendó elaborar políticas que vayan más allá de una mejoría en los ingresos económicos, más apegadas a reducir la desigualdad en aspectos como educación, acceso a la justicia y género. Tal situación queda evidenciada con los datos en que Guatemala ocupa en el Informe el puesto 126 de 189 países. Está ubicado en el rango de desarrollo humano medio, al igual que Nicaragua, con quien comparte la misma posición. El Salvador, apenas unos lugares más arriba, alcanzando el lugar 124; Honduras, abajo, en el 132. De Centroamérica solo Costa Rica ocupa un escaño en el rango de desarrollo alto, en el puesto 68, y a nivel latinoamericano ocupa el lugar 8 de 25 países, reflejando una cifra relativamente buena, sin embargo, evidencia muestras de estancamiento desde 2017.

Es muy probable que las políticas de educación en la región fuertemente determinadas por los organismos multilaterales y agencias de cooperación internacional, estén agotadas ante las demandas de la realidad social de los países centroamericanos. En

especial aquellas que apuntan al determinismo del crecimiento económico como fórmula de resolución de los grandes déficits educativos.

En esa perspectiva el desafío reside en ir más allá del ingreso económico como factor central en omisión de la desigualdad económica. Así mismo, en dejar seguir considerando la educación aislada del desarrollo socioeconómico como factor global, en el que queda incluido el desarrollo sostenible y sustentable en salud, educación, vivienda, servicios básicos con orientación al reconocimiento y respeto de los derechos humanos.

En ese sentido, el acceso a la educación no puede seguir concibiéndose para los países de la región centroamericana, desde la falsa racionalidad de una problemática meramente sectorial, como algo desvinculado del efecto y presencia de la pobreza, y sin priorizar la equidad antes de la calidad educativa, asumida la primera como: “la base fundamental del derecho que toda persona tiene a educarse a través de un servicio educativo accesible, asequible y pertinente”. Las secuelas de la pobreza obligan a replantear las relaciones entre educación y pobreza desde el desafío de ¿Educar para aliviar la pobreza o aliviar la pobreza para poder enseñar y para poder aprender? (Arrien, 2006)

Como se ha señalado en relación al vínculo educación y pobreza:

No obstante, la educación no depende ni se puede cambiar solamente desde adentro de ella misma, pues el grado de desarrollo de un país y las condiciones básicas para aprender y para enseñar, dentro y fuera del sistema escolar, no dependen de la política educativa sino de **Las Políticas, de La Gran Política en su conjunto**. La política económica, la política fiscal, la política social, la política exterior, la política de cooperación internacional, inciden en la educación tanto o más que aquello que solemos llamar “presupuesto educativo” y “política educativa”. (Arrien, 2006, p. 4)

Para finalizar el contexto educativo regional previo a la pandemia covid-19, se puede concluir que ese venía caracterizando y desarrollándose desde una visión reduccionista, carente de la capacidad de reconocer que no basta políticas, presupuestos y

estrategias solo para dar respuesta al sector educación, y que por el contrario, las demandas del avance social exigen que a su vez de manera integral estas políticas, presupuestos y estrategias sean también para la salud, la vivienda, el trabajo y mejores condiciones de vida.

Como señala Arrien: “El derecho a la educación implica asegurar los derechos económicos y sociales que permiten liberar tiempo y asegurar condiciones esenciales para aprender, disfrutar del aprendizaje y aprovecharlo para mejorar la propia calidad de vida.” (2006, p. 2)

Todo lo anterior, sitúa a la educación centroamericana sometida a una serie de asimetrías que por una parte incrementa la matrícula escolar y por otra la deserción anual, condiciones que explican la dificultad para que la región alcanzase las pretensiones de los organismos internacionales como la universalización de la educación primaria fijada en el año 2015 y las demás llamadas metas del milenio, ejemplos claros de la descontextualización y brecha creciente entre las realidades sociales de los países “en desarrollo” y las agendas internacionales de los organismos multisectoriales.

En cuanto al contexto en materia de educación superior en la región centroamericana, y partiendo del Informe “La Educación Superior en América Latina y del Caribe”, del Banco Mundial, publicado en 2017, se reporta:

- ◆ Que la tasa bruta de matrícula en educación superior de la región creció del 17% en 1991 al 21% en el 2000 y hasta el 40% en el 2010.
- ◆ En relación a la mejora de calidad, cada sistema de educación superior de la región enfrenta realidades diferentes que requieren soluciones adaptadas a cada caso.
- ◆ En términos de aumento de la tasa de matrícula, **Costa Rica destacó. En El Salvador y Honduras esos aumentos fueron más pequeños y en Guatemala casi no se registraron cambios**. Por su parte, en Panamá hubo una reducción de la tasa bruta de matrícula.
- ◆ En temas de equidad, la región vio, en promedio, un aumento del porcentaje de estudiantes de educa-

ción secundaria que pertenecen al 50% más pobre de la población. Esto es particularmente importante si tenemos en cuenta que los países de Centroamérica, con la excepción de Panamá, siguen siendo de los más desiguales de América Latina”.

- ◆ En términos de calidad, el informe constata que hay muchas diferencias entre los países en cuanto a la probabilidad de que los alumnos se gradúen de educación superior.
- ◆ En tasas de graduación estas difieren bastante entre los distintos países, siendo Nicaragua el país que tiene las tasas más elevadas y Honduras el que tiene las más bajas.

El contexto posterior o post-pandemia y la capacidad de resiliencia:

El período post-pandemia representa el retorno en el caso de la educación luego de superada la fase de confinación o de cuarentena, lo cual implica el manejo de escenarios prospectivos, entre los cuales se identifican dos: el emergente que conllevará toda una serie de medidas excepcionales con un enfoque centrado en la aplicación de medidas sanitarias, para lo cual las políticas, currículos, metodologías y procesos de evaluación se deberán adaptar y girar en torno a tales medidas

En cuanto al segundo escenario implicará la superación de las condiciones emergentes y la restitución de las condiciones de nueva normalidad, lo que conllevará asumir las políticas, currículo y metodologías liberadas de la centralidad de las medidas sanitarias, procesos que no estarán exentos de la incidencia de nuevas adaptaciones aprendidas desde los períodos de confinamiento y desconfinamiento.

Empero, en ambos escenarios la situación de la educación centroamericana, indiscutiblemente agudizará más las vulnerables condiciones de desigualdad social e inequidad educativa, hecho ya previsto por la UNESCO en lo que ha denominado “educación en estado de crisis”, en donde ha pronosticado que “En los países afectados por situaciones de crisis, los niños en edad escolar tienen dos veces más probabilidades de no asistir nunca a la escuela que sus compañeros de otros países.” (Pág. Web UNESCO)

Por consiguiente, una de las consecuencias más previsibles en la educación en todos los niveles de la región será la alta deserción escolar, teniendo como causa principal el factor económico, y cuya tendencia será variable dependiendo de la capacidad de retención de los distintos sistemas educativos y de los programas de asistencia económica que se promuevan. De nuevo, se avizora que desde el enfoque unilateral del sector educación, sin el acompañamiento de una estrategia global de desarrollo socioeconómico, el superar las secuelas de la pandemia llevará más tiempo. Desde la lectura estrictamente curricular Joshua Goodman (Harvard) “señala que cuando evaluemos a los alumnos dentro de un año, descubriremos que las brechas de rendimiento por nivel socioeconómico se han ampliado.” (OEI, 2020, p.1)

Hace unas semanas, el Grupo Atlantis –un cuerpo de 26 exministros de Educación y jefes de gobierno de todo el mundo-, señaló: “La pandemia mundial a causa del coronavirus representa el desafío más importante para la educación en todo el mundo desde la Segunda Guerra Mundial”. (Granjas, 2020, p. 1)

Si esto se prevé a nivel mundial, no se diga en una región tan desigual, como la centroamericana, en donde la pandemia del covid-19, ya desde el confinamiento ha puesto de relieve cuestiones tan arraigadas, como la profunda inequidad que caracteriza a la educación regional. En la fase de desconfinamiento emergerán condiciones de agudización de los grandes déficits educativos prevalecientes, en algunos casos, aparejará estancamientos y en otros posibles retrocesos.

La situación apunta que el sector educativo que más cambio viene asimilando es el docente, quién se verá permeado ante la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación, pero que diferirá con el usuario que será el estudiante, el cual contrastará frente a una brecha digital que le negará el acceso a la utilización de recursos tecnológicos en contextos de mayor vulnerabilidad sobre todo del área rural.

Las realidades educativas en el escenario emergente, derivarán en la institucionalización, regulación y programación del teletrabajo docente, el que en el nivel universitario su impacto será menor que en otros niveles educativos. Experiencia que se ha encargado de esclarecer que la virtualidad no sustituye la educación presencial, como en algún momento previo a la pandemia se manejó en los sectores de la tecnología educativa.

Tal situación evidencia que la educación centroamericana le tocará un contexto en que además de arrastrar toda una secuela histórica de inequidad, le representará entrar en una nueva generación de desigualdades, frente a lo cual además de las problemáticas propias de la educación y del desarrollo socioeconómico se sumarán las del cambio climático y las de la brecha digital.

Sin embargo, también se visualiza como alternativa al mediano plazo, la capacidad de resiliencia por parte de los sistemas educativos de los países de la región, esto es, que en la medida que estos se permeen de toda una resiliencia institucional, entendida como: “la capacidad de los sistemas sociales, económicos y ambientales de afrontar un suceso, tendencia o perturbación respondiendo o reorganizándose de modo que mantengan su función esencial, su identidad y su estructura, y conservando al mismo tiempo la capacidad de adaptación, aprendizaje y transformación”. (Citado en Diosey y Lugo), en esa manera los contextos educativos de la región, harán de la crisis una oportunidad para remirar y reducir las causas de vulnerabilidad estructural que vienen agotando los mismos.

“La resiliencia trata de tener la capacidad de seguir aprendiendo, autoorganizarse y desarrollarse en entornos dinámicos ante la incertidumbre y lo inesperado.” (Lugo y Diosey, 2018). Lo cual implica la generación y adopción de cambios en los contextos educativos a nivel de asistencia económica, políticas, programaciones curriculares, estrategias y recursos metodológicos y servicio docente, a fin de evitar que si tales cambios no se asumen el costo implicado podría ser no solo dejar atrás grandes grupos de poblaciones escolares, sino retroceder

y/o estancarse en el avance ya por si precario de las condiciones educativas de la región.

Conclusiones:

Se hace innegable que las brechas históricas de inequidad sobre todo en las poblaciones más vulnerables verá incrementado el deterioro del acceso a la educación, como uno de los impactos derivados de la crisis de la pandemia del virus covid-19.

De la misma forma, los indicadores de eficiencia interna de los sistemas escolares, regularmente caracterizados por su insuficiencia podrán verse afectados con severos estancamientos y retrocesos que agudizarán las condiciones de inequidad educativa.

La tendencia regresiva de la equidad educativa en la zona indígenas y campesinas se profundizará más ante la brecha digital y la ausencia de programas de asistencia y desarrollo social.

Solo una capacidad de resiliencia institucional en los sistemas educativos de la región, partiendo del incremento de un incremento significativo en los presupuestos destinados a la educación, capaces de ir respondiendo a las más complejas demandas educativas en especial de parte de las poblaciones vulnerables de la región centroamericana, podrá ir recuperando el impacto generado de la crisis pandémica.

A lo anterior, cabe asumir que si por resiliencia institucional también implica afrontar la inequidad educativa histórica, desde una relectura de la educación que permita iniciar a concebirse desde su articulación al desarrollo social implícito, entendiendo por éste la reinterpretación al derecho a la educación, vinculado más allá de lo mero educativo, es decir, al conjunto de factores de alimentación, salud, vivienda y acceso a los servicios básicos, vinculados al debate de equidad y calidad educativa; el impacto de la crisis se verá reducido y permitirá emerger a la par de las insuficiencias las alternativas de mitigación de éstas.

Guatemala 10 de junio de 2020.

Referencias:

- Arrien J. (2006), Los retos de la Educación en Centroamérica,. Un análisis desde el Observatorio sobre las Reformas Educativas 2004-2005, Sitio América Latina en Movimiento, Disponible en: <https://www.alainet.org/es/active/10874>
- BID, (2020), La educación en tiempos del Coronavirus, sector Social, División de Educación. Recuperado de: <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/La-educacion-en-tiempos-del-coronavirus-Los-sistemas-educativos-de-America-Latina-y-el-Caribe-ante-COVID-19.pdf>
- Consumer, (2008), La educación, una asignatura pendiente en Centroamérica, Fundación Eroski. Recuperado de <https://www.consumer.es/educacion/la-educacion-una-asignatura-pendiente-en-centroamerica.html>
- Diosey R y Lugo M. (2018), Resiliencia Institucional en la Sierra Poblana: El caso de Huehuetla, Brasil, Working Groups Articles. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/323931411_RESILIENCIA_INSTITUCIONAL_EN_LA_SIERRA_POBLANA_EL_CASO_DE_HUEHUETLA
- Granjas S. (2020), ¿Cómo será la educación después de la pandemia?, Artículo del Tiempo, versión digital. Recuperado de: <https://www.eltiempo.com/vida/asi-sera-la-educacion-despues-de-la-pandemia-del-coronavirus-segun-expertos-504178>
- IDEUCA, (2004), Tendencias de la Educación Básica y Media en Centroamérica, Managua, Nicaragua. Recuperado de: <http://repositorio.uca.edu.ni/4815/1/Tendencias%20de%20la%20educaci%C3%B3n%20b%C3%A1sica%20y%20media%20en%20Am%C3%A9rica%20Central.pdf>
- La Hora, (2020), Guatemala, el país de más baja inversión en educación, Edición electrónica. Recuperado de: <https://lahora.gt/guatemala-el-pais-de-mas-baja-inversion-en-educacion/>
- Lugo M, y Diosey R. (2015). Resiliencia adaptativa: un marco para el diseño de políticas públicas. Ecuador: Editorial Abya Yala.
- OEI, (2020), Un marco para guiar una respuesta educativa a la pandemia del 2020 del COVID-19. Recuperado de <https://www.oei.es/Ciencia/Noticia/la-oei-difunde-un-informe-de-la-universidad-de-harvard>
- OEI, (2020), Efectos de la crisis del coronavirus en la educación, Resumen Ejecutivo por Sanz I, Sainz J y Capilla A. Recuperado de: <https://www.oei.es/uploads/files/news/Science-Science-and-University/1747/resumenejecutivo.pdf>
- PUND, 2019, Informe Sobre Desarrollo Humano 2019, Más allá del ingreso, más allá de los promedios, más allá del presente: Desigualdades del desarrollo humano en el siglo XXI, Nueva York, Estados Unidos.
- UNESCO, (s. f.), La educación en situaciones de crisis. Recuperado de: <https://es.unesco.org/themes/educacion-situaciones-crisis>
- UNESCO-OEI, (2010), Metas Educativas 2021: Desafíos y Oportunidades, Informe sobre Tendencias Sociales y Educativas en América Latina 2010, IIPE-UNESCO sede regional, Buenos Aires. Recuperado de: file:///C:/Users/Jorge%20Zamora/Downloads/SITEAL_Informe2010.pdf

PUBLICACIONES LIBROS 2020



www.cresur.edu.mx



“ En este contexto, el pasado 27 de mayo de este año, el presidente Andrés Manuel López Obrador anunció la creación de hasta 30 mil becas para formar médicos especialistas en México y en el extranjero, para que cuando termine su sexenio se reduzca el déficit de 76 mil especialistas que prevalece desde hace más de dos sexenios.” (Carrillo, 2020, p. 58)



Comunidad de Madris. (2020). Protección frente al COVID-19 [Imagen].
Recuperado de <https://flic.kr/p/2jjRM6v>



Laura Elena Carrillo Cubilla

Nació en Tijuana; Baja California, en 1972. Cuenta con Licenciaturas en Comunicación y en Educación; Maestrías en Historia y en Desarrollo Sustentable y Doctorado en Desarrollo Regional.

En el año 2010 se integró al servicio público en el Sistema para el Desarrollo Integral de la Familia de la Ciudad de México, coordinando el Programa Niñas y Niños Talento. También participó en el Fideicomiso Educación garantizada dirigiendo el Programa de Estímulos para el Bachillerato Universal Prepa Sí. Fue Directora de Evaluación del Consejo de Evaluación del desarrollo Social de la Ciudad de México.

Investigadora y docente en el nivel básico, medio y superior, ha participado como ponente y moderadora en conferencias y congresos en México y en el Extranjero. Es autora de varias publicaciones en material de Desarrollo, Cooperación, Educación y políticas Públicas.

El desafío de la cooperación para el desarrollo educativo ante la pandemia del COVID 19

The challenge of cooperation for educational development
in the face of the COVID 19 pandemic

Laura Elena Carrillo Cubillas
sse@sre.gob.mx

*Recepción: 16 de julio de 2020
Aprobación: 17 de agosto de 2020*

Resumen

Este documento engloba la participación en conferencia en la que se presentaron los desafíos internacionales en materia educativa por "COVID 19, así como las metas que la membresía de la Asamblea General de la ONU se planteó en el marco de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sustentable. Además, se reflexionó sobre los nuevos entornos de aprendizaje y se planteó la urgencia de promover el desarrollo educativo de México, y también de Centroamérica y del Caribe. Por otro lado, se enunciaron los desafíos educativos a nivel regional, y las implicaciones educativas a las que ha conllevado la pandemia del Covid 19. De igual forma se plantean acciones en materia de cooperación emprendidas por la AMEXCID en materia educativa.

Palabras clave: cooperación para el desarrollo, agenda 2030, desarrollo sustentable, entornos de aprendizaje, escuelas México.

Abstract

This document includes the participation in a conference in which the international challenges in education due to "COVID 19 were presented, as well as the goals that the membership of the UN General Assem-

bly set in the framework of the 2030 Agenda for Sustainable Development. In addition, they reflected on the new learning environments and 'raised the urgency to promote the educational development of Mexico, and also of Central America and the Caribbean. On the other hand, the educational challenges at the regional level, and the educational implications that the Covid 19 pandemic has entailed, were enunciated. Likewise, actions are proposed in terms of cooperation undertaken by the AMEXCID in educational matters.

Keywords: cooperation for development, 2030 agenda, sustainable development, learning environments, schools Mexico.

Introducción

La organización de este tipo de foros virtuales, nos obligan a acelerar la reflexión sobre los desafíos y las oportunidades que, en materia educativa, nos presenta la actual coyuntura generada por la pandemia del COVID-19. También nos invitan a pensar en nuevos esquemas y acciones de cooperación regional que podemos llevar a cabo para hacer frente a esta problemática en México, Centroamérica y el Caribe.

Comencemos por hablar de los que considero, son desafíos internacionales en materia educativa por "COVID 19".

Empiezo mencionando que nos quedan solo diez años para cumplir las metas que la membresía de la Asamblea General de la ONU se planteó en el marco de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Sin embargo, esta crisis de salud que afecta al mundo desde hace meses es ahora multidimensional. Sus facetas económica y social son igual de dramáticas que la primera; cito algunos números identificados por el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo:

El Banco Mundial ha advertido que el virus podría empujar entre 40 y 60 millones de personas a la pobreza extrema este año.

La OIT estima que la mitad de los trabajadores podría perder su empleo en los próximos meses, y el virus podría costar a la economía mundial alrededor de 10,000 millones de dólares.

El Programa Mundial de Alimentos sostiene que 265 millones de personas podrían enfrentar altos niveles de crisis de hambre.

Cerca de 100 millones de personas están siendo empujadas a la pobreza extrema porque no pueden pagar la atención médica que requieren.

Y qué decir los cientos de millones de niños y jóvenes que están fuera de las aulas, y que, en muchos casos, no tienen acceso a una computadora ni a internet. Si bien es este el gran tema que nos reúne virtualmente el día de hoy, cada uno de los puntos que he mencionado tiene un impacto directo o más en los ODS.

Nuevos entornos de aprendizaje

Regresemos al tema de educación, que es uno de los cimientos de nuestras sociedades. Hay que decir que no podremos resolver el problema del coronavirus hasta que tengamos una vacuna y el tratamiento oportuno para sanar a los enfermos. Es la ciencia, entendida como un bien público global, la que nos sacará de este problema.

Es urgente, por ello, promover el desarrollo educativo de México, y también de Centroamérica y del Caribe, como bien lo plantea como tema central este foro. Consideramos como un gran reto el que tendremos que partir, después del COVID-19, desde un punto aún más lejano de donde nos encontramos respecto del promedio que había señalado la Organización para Cooperación y el Desarrollo Económico hace unos meses. La Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) advierte de los efectos negativos que tendrá la pandemia en el aprendizaje de niños y jóvenes de la región iberoamericana. Al mismo tiempo, por la crisis económica y social, pide atender y prevenir el posible incremento de tasa de abandono escolar.

Es así, como la crisis sanitaria ha puesto sobre la mesa la necesidad de ofrecer soluciones generando nuevos entornos de aprendizaje para los docentes y los estudiantes, principalmente a través del uso de las tecnologías de la información. Sin embargo, en zonas de menor desarrollo muchas veces no se cuenta con el acceso a internet o, incluso, a la televisión, lo que impide a muchos alumnos ser parte de esta *virtualidad* y no contar con acceso educativo alguno.

Además, lo cierto es que muchos docentes carecen de la capacitación necesaria para el uso eficiente de estas herramientas, lo que también complica la enseñanza en distintos niveles. Esto, sin duda, ha apremiado a las autoridades educativas para que más profesores adquieran mayores conocimientos tecnológicos y lograr así que niños y jóvenes tengan garantizada la continuación en el aprendizaje escolar.

Particularmente, en el sur sureste de México, que es en donde más tenemos que cerrar la brecha social, resulta inquietante que el nivel educativo pueda verse afectado porque los alumnos no tengan estas herramientas ni acceso a las plataformas de comunicación electrónica que les permitan tener un buen desarrollo educativo.

Desafíos educativos a nivel regional

Entre los desafíos educativos a nivel regional, es decir, Centroamérica y el Caribe, podríamos destacar los siguientes:

Con Centroamérica y el Caribe, México comparte lazos culturales, sociales y una sólida amistad entre nuestras naciones, pero también tenemos retos comunes y particularmente en el caso del sureste de nuestro país. De tal suerte que, como región, resultan especialmente preocupantes las implicaciones educativas que traerá la actual emergencia sanitaria, como son: aumento de la deserción escolar, menor nivel de aprendizaje y, por ende, un incremento en la brecha de desigualdad y exclusión. Estaríamos en peligro de perder a una generación y no podemos permitirlo.

Esto obliga a pensar en soluciones que sean en beneficio mutuo. Ahora más que nunca tenemos que fortalecer la cooperación entre nuestros países para hacer frente a estas problemáticas. Tenemos que poner nuestro granito de arena para evitar que nuestros niños y jóvenes abandonen las escuelas y sean presos de la desesperación o que busquen salidas que consideren más fáciles, como es dejar su país de origen.

Durante los últimos meses la AMEXCID ha tenido la oportunidad de intercambiar información con autoridades educativas de varios países y sabemos que están haciendo importantes esfuerzos para desarrollar actividades virtuales o mediante la utilización de canales de televisión, con el propósito de que se continúe la enseñanza, y esto lo celebramos muchísimo. Recordemos además que los gobiernos podemos contar con el apoyo de la iniciativa privada. Hay empresas con presencia regional sumamente comprometidas con el desarrollo de nuestros países. Trabajemos en la construcción de alianzas multisectoriales para la consecución de estas metas.

Acciones a favor de la educación en México

Ahora permítanme compartir lo que estamos haciendo en México para continuar con el aprendizaje de los niños y los jóvenes desde casa en todos los niveles educativos.

El programa de Televisión “Aprende en Casa”, implementado por la Secretaría de Educación Pública, ha permitido que 9 de cada 10 niñas y niños, y 8 de cada 10 maestras y maestros, estén en comunicación constante, para continuar con los aprendizajes y cumplir con los programas correspondientes al ciclo escolar 2019-2020.

Además, la Secretaría de Educación Pública presentó la Estrategia de Regreso a Clases escalonada correspondiente al Ciclo Escolar 2020-2021 en los diferentes niveles educativos, e indicó que, con la intención de continuar cuidando la salud de las personas, únicamente se regresará a clases presen-

ciales siempre y cuando el semáforo sanitario esté en verde.

Asimismo, de manera específica a la Emergencia Sanitaria se está dando un renovado impulso a la educación científica y la innovación del conocimiento para el desarrollo de la investigación en materia de salud, que permita fortalecer las capacidades nacionales para la creación de medicamentos, vacunas e insumos médicos que ayuden a mitigar los efectos negativos de este tipo de virus como es el “COVID 19”.

En este contexto, el pasado 27 de mayo de este año, el presidente Andrés Manuel López Obrador anunció la creación de hasta 30 mil becas para formar médicos especialistas en México y en el extranjero, para que cuando termine su sexenio se reduzca el déficit de 76 mil especialistas que prevalece desde hace más de dos sexenios.

Acciones en materia de cooperación impulsadas por la AMEXCID

En cuanto a las acciones en materia de cooperación emprendidas por la AMEXCID en materia educativa.

Consideramos que es importante apostar por impulsar la cooperación internacional para el crecimiento del sector docente. Justamente una de las acciones de cooperación que implementamos desde la AMEXCID, es el ofrecimiento de becas y programas de intercambio académico. En el año 2019, a través de diversos programas del Gobierno de México, se otorgaron alrededor de 500 becas para estudiantes, docentes, investigadores y expertos de diversas regiones del mundo.

Con ello, buscamos contribuir a que jóvenes, principalmente de América Latina y del Caribe, continúen sus estudios y estén bien preparados para generar beneficios directos a sus naciones.

De igual forma, canalizamos becas y programas de intercambio académico de gobiernos extranjeros

para estudiantes mexicanos que desean fortalecer su preparación fuera de México.

Otro de los Programas que impulsa la AMEXCID en materia de cooperación para el desarrollo educativo, es “Escuelas México”, que tiene ese nombre porque son centros educativos localizados en diferentes países de América Latina y el Caribe que llevan el nombre de México, de algún prócer, población o ciudad mexicana. Este programa tiene como propósito contribuir al mejoramiento de las escuelas, pero sobre todo propiciar incentivos entre sus estudiantes y docentes para que optimicen su rendimiento académico y que al mismo tiempo se fortalezcan los lazos entre México y la región.

Actualmente, tenemos registradas 148 escuelas en 17 países de América Latina y más de 52 mil estudiantes en esos países beneficiados con este programa. Es importante destacar que el 54% de estas Escuelas México, se localizan en áreas rurales. También quiero señalar que estamos trabajando en fortalecer y mejorar este programa.

Por otro lado, la Agencia está dando un renovado impulso al conocimiento científico y el desarrollo tecnológico, a través del Consejo del Conocimiento y la Innovación de la AMEXCID. Actualmente, se está elaborando el Plan de Trabajo 2020-2021 de dicho Consejo, que, entre otras cosas, busca el acercamiento con investigadores en salud.

Por otro lado, mantenemos una estrecha cooperación en materia de intercambio de experiencias y buenas prácticas, a través de nuestras Representaciones en el Exterior. Por ejemplo, recientemente, hemos canalizado a la Secretaría de Educación Pública las experiencias de otros países en la atención de la pandemia y, sobre todo, las medidas que están llevando a cabo para el regreso a las actividades escolares de alumnos y docentes. Conocer las experiencias de países que están levantando sus medidas de restricción y que están entrando a la denominada *nueva normalidad*, nos ayuda internamente a tomar mejores decisiones.

De igual forma, estamos dando un mayor impulso a la cooperación triangular, pues ha resultado ser un mecanismo útil para el fortalecimiento de las capacidades nacionales y ha permitido cooperar con otros países en beneficio del desarrollo de América Latina y el Caribe. Por ejemplo, actualmente México tiene con Alemania once proyectos de Cooperación triangular en beneficio de Guatemala, Honduras, Colombia, Paraguay, Ecuador, Cuba, República Dominicana e India.

También, estamos impulsando nuestra interacción con niños y jóvenes de México, principalmente a través del Consejo de las niñas y los niños de la AMEXCID, que fue creado en 2019 y que busca recoger las opiniones y el sentir de todos ellos y ellas para poder tomar mejores decisiones, con un enfoque más empático, integrador y de bienestar para esta parte de la población.

Para finalizar, estoy convencida de que la cooperación internacional será fundamental para superar esta etapa crítica por la que estamos atravesando a nivel nacional e internacional, no solo en materia de salud, sino también salvando los desafíos que enfrentamos en el sureste de México, en Centroamérica y en el Caribe, a fin de desarrollar sistemas educativos incluyentes, equitativos y de calidad.

“ Debemos mantenernos actualizados en metodologías y teorías acerca de cómo podemos generar procesos y estrategias de cooperación para nuestros modelos educativos, y agregar a la literatura ya existente nuestra propia experiencia.”
(Barrientos y Cartín, 2020, p. 65)



Alba S. (2009). Niña leyendo con su tía [Imagen].
Recuperado de <https://flic.kr/p/bCRsJa>



Maynor Barrientos Amador

Máster en Literatura y Máster en Teología Católica. Coordinador del Programa de Investigación en Fundamentos de la Educación a Distancia (PROIFED) de la Universidad Estatal a Distancia (UNED-Costa Rica). Coordinador de la Red Internacional de Investigación en Educación a Distancia, en Línea y Abierta (REDIC). Coordinador de la Iniciativa UNED Internacional de la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica. Investigador del Observatorio Estudiantil UNED. Profesor universitario de grado y posgrado en temas como inglés, composición y retórica, literatura, filosofía e investigación. Emprendedor en proyectos educativos y programas de formación continua, permanente y personalizada.



Johnny Cartín Quesada

SE graduó en la Universidad de Costa Rica como antropólogo social y posee el grado de Maestría en Ciencias Cognoscitivas de la Universidad de Costa Rica. Docente e investigador a cargo de múltiples proyectos en la Universidad de Costa Rica y actualmente se desempeña como investigador en el programa sobre los fundamentos de la educación superior (PROIFED) en la Universidad Estatal a Distancia. Cuenta con amplia experiencia en el plano de la asesoría y consultoría tanto en el ámbito público como privado. Docente e Investigador en la Universidad de Costa Rica y consultor nacional en múltiples temáticas

Los Desafíos de la Cooperación para el Desarrollo Educativo de México, Centroamérica y el Caribe y las Sociedades de Aprendizaje

The Challenges of Cooperation for Educational Development in Mexico, Central America and the Caribbean and the Learning Societies

Maynor Barrientos Amador

mbarrientos@uned.ac.cr

Johnny Cartín Quesada

jcartinq@uned.ac.cr

*Recepción: 18 de julio de 2020
Aprobación: 19 de agosto de 2020*

Resumen

El I Foro Internacional para el Desarrollo Educativo de México, Centroamérica y el Caribe Después del COVID-19 propone un análisis sobre el desafío de la cooperación para el desarrollo educativo y sociedades de aprendizaje. En este artículo se propone una estrategia de internacionalización progresiva, efectiva y sustentable con base en el liderazgo de la universidad red caracterizada por la apertura de nuestras institu-

ciones y nuestros sistemas educativos, asumir la crisis como un momento de oportunidades para el mejoramiento de las condiciones generales de nuestros sistemas educativo para hoy y el mañana, una etapa de consolidación, tanto a nivel tecnológico como estructural y sistémico, incorporación efectiva de tecnologías educativas disruptivas, y la inclusión social, la interculturalidad y las nuevas pedagogías.

Palabras Claves: desarrollo educativo, cooperación e internacionalización, aprendizaje digital, tecnología educativa, México, Centroamérica y el Caribe.

Abstract

The First International Forum for Educational Development in Mexico, Central America and the Caribbean After COVID-19 proposes an analysis of the challenge of the cooperation for the educational development of learning societies. A progressive, effective and sustainable internationalization strategy is proposed based on the leadership of the network university characterized by the opening of our institutions and our educational systems, the assumption that the crisis is a moment of opportunities for the improvement of the general conditions of our education systems for today and tomorrow, a stage of consolidation, both at the technological, structural and systemic levels, effective incorporation of disruptive educational technologies, and social inclusion, interculturality and new pedagogies.

Keywords: educational development, cooperation and internationalization, digital learning, educative technology, Mexico, Central America and the Caribbean.

Introducción

El I Foro Internacional para el Desarrollo Educativo de México, Centroamérica y el Caribe Después del COVID-19, llevado a cabo en el mes de junio de 2020 organizado por el Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa (CRESUR),

la Universidad Intercultural de Chiapas (UNICH) y la Secretaría de Educación Pública (SEP) a través de la Dirección General de Relaciones Internacionales (DGRI), se planteó el propósito de desarrollar sistemas educativos incluyentes, equitativos y de calidad, que contribuyan a construir las condiciones de bienestar, libertad y paz social necesarias para superar las condiciones de pobreza, desigualdad, exclusión y falta de oportunidades que enfrenta la región y que pueden agravarse a raíz de la pandemia del Covid-19, a partir de tres líneas de reflexión: a. El desafío del contexto: rezago educativo y social, migración y violencia, antes y después de la Pandemia; b. El desafío educativo: modelos, experiencias y oportunidades para el Desarrollo Educativo en la región; y c. El desafío de la cooperación para el desarrollo educativo y sociedades de aprendizaje.

En relación con el desafío puntual sobre la cooperación necesaria entre los países de la región para el desarrollo educativo y tecnológico que reconfigura las condiciones de aprendizaje de nuestras poblaciones, planteamos las siguientes prerrogativas:

1. Los procesos de cooperación para la educación entre nuestros países y sus agentes educativos no se pueden ver separados de los procesos de internacionalización y apertura de nuestras instituciones y nuestros sistemas educativos;
2. La crisis actual sanitaria y económica provocada por la pandemia del COVID-19 debe ser asumida como un momento de oportunidades para el mejoramiento de las condiciones generales de nuestros sistemas educativos para hoy y el mañana;
3. Nuestros sistemas educativos deben pasar de una etapa de transición a una etapa de consolidación, tanto a nivel tecnológico como estructural y sistémico;
4. Aquellas tecnologías que están transformando la industria educativa a nivel mundial ya no deben considerarse como disruptivas, ya que han llegado a ser esenciales para el mejoramiento e integración de nuestros sistemas y modelos educativos y;
5. Existen aún retos y discusiones abiertas que se vuelven, ante la crisis y las oportunidades, temas impostergables para nuestros agentes, líderes educativos y políticos.

Se configura en este contexto preguntas paralelas a la noción de cooperación entendida hasta hoy: ¿Es posible una cooperación regional sin una adecuada, eficaz, progresiva y sustentable política de internacionalización de la educación entre nuestros países?, y ¿cómo es posible una internacionalización de las instituciones si tradicionalmente América latina y el Caribe se ha negado a generar procesos de regionalización más horizontales que rompan las lógicas coloniales de movilidad sur/norte? Incluso, determinamos que no es posible lograr una adecuada internacionalización de la educación regional si no se impulsa el desarrollo regional en general. A esto agregamos la importancia de que, a partir de ambos procesos (cooperación e internacionalización) surja un renovado liderazgo de la universidad mesoamericana para la fusión de nuestros sistemas educativos en una lógica de cooperación e internacionalización integrada.

A pesar de que a nivel discursivo la tendencia actual predominante es la de trasladar cada vez más programas y potestades políticas a las regiones, persisten fuertes reticencias en algunos sectores sobre la importancia de la regionalización y la cooperación. Para contrastar estas resistencias es pertinente lograr una internacionalización comprensiva anclada en las idiosincrasias, respetuosa de la diversidad y que sortee la transnacionalización, es necesario lograr un desarrollo regional exitoso, que preserve la democratización, el acceso a la educación en las distintas zonas, y que combata la mercantilización y la pérdida de calidad de la educación para preservar los principios de equidad y la calidad tal y como lo expresa la CEPAL:

La desigualdad es una característica histórica y estructural de las sociedades latinoamericanas y caribeñas, que se ha mantenido y reproducido incluso en períodos de crecimiento y prosperidad económica (...) a pesar de los avances de los últimos años, persisten altos niveles de desigualdad, que conspiran contra el desarrollo y son una poderosa barrera para la erradicación de la pobreza, la ampliación de la ciudadanía y el ejercicio de los derechos, así como para la gobernabilidad democrática (...) avanzar para reducirlos significativamente es un compromiso plasmado en la Agenda 2030 para el desarrollo Sostenible y asumido por todos los países de América Latina y el Caribe" (CEPAL, 2016).

Por lo tanto, no podemos enfocarnos en internacionalizar la educación sin una fuerte presencia e influencia consolidada en todos los territorios de todas las poblaciones mesoamericanas, tanto a nivel nacional como regional. En esta lógica, regionalizar se traduce en reducir la desigualdad y como resultado la pobreza. En la misma línea, Rama (2015) indica que

La regionalización constituye uno de los ámbitos problemáticos conceptuales de los análisis sociales en América Latina en la cual se localizan visiones y enfoques contrapuestos, dada la polisemia del concepto y el carácter histórico en la conformación de las sociedades. En tal sentido es que se verifican interpretaciones divergentes de su dimensión y significación (Rama, 2015).

Un modelo adecuado de regionalización, con base en la cooperación y la internacionalización, atiende las necesidades de las distintas regiones y países. Este modelo investiga y potencia las fortalezas y las oportunidades que tienen las poblaciones y territorios y afronta las amenazas y las debilidades. Y para lograrlo, es central afirmar que los países y la región poseen saberes que deben ser reconocidos, estudiados y fomentados.

En este sentido, una internacionalización comprensiva solo es posible de la mano de una regionalización integral y efectiva basada en una ética y visión sustentable, que combata las trampas de la mercantilización y transnacionalización de la educación. Un modelo adecuado de internacionalización debe necesariamente contemplar lo social, lo cultural, lo económico y lo político a nivel local y global.

Desafortunadamente, debemos partir de la premisa de que estamos lejos de poseer un *hub* regional de cooperación y un modelo de internacionalización de última generación por lo que se hace imperiosa la necesidad de actuar ahora estableciendo, como primer paso, una red efectiva entre los agentes educativos regionales.

Hablar de la importancia de la cooperación dentro del contexto de internacionalización de nuestras instituciones y nuestros modelos educativos a todos

los niveles, desde primera infancia hasta universidad, requiere que veamos el contexto de crisis sanitaria actual como una oportunidad para nuestros países que no debemos dejar pasar de largo.

Desarrollo

Los procesos de Internacionalización y cooperación

Planteamos que la integración regional para la cooperación en el desarrollo de nuestros sistemas educativos se visualice desde el contexto de internacionalización efectiva, progresiva y sustentable. En este sentido es necesario mencionar que la internacionalización educativa (de sistemas y organizaciones) es ya un campo de investigación bien consolidado a nivel mundial. En este sentido, Bedenlier et al. (2018) han identificado cuatro líneas de investigación diferenciadas en la literatura acerca de la internacionalización universitaria, pero que igualmente, se pueden aplicar a la internacionalización de los distintos niveles educativos de los países, desde la primera infancia hasta la educación superior; estas cuatro líneas o focos de investigación incluyen:

1. La reflexión sobre cómo realizar y definir la internacionalización en nuestros sistemas educativos, ya que existe todavía un rezago en la mayoría de instituciones y países en el tema del marco conceptual y metodológico a partir del cual se pueden iniciar procesos de internacionalización y cooperación, por lo que es relevante definir y potenciar metodológicamente las formas y rutas para que nuestras instituciones educativas puedan abrirse a la cooperación y el intercambio internacional, eficazmente, de forma progresiva y sustentable.

2. El segundo tema sería cómo integrar en la cultura organizacional de las instituciones educativas, la idea de un proceso de internacionalización sustentable, eficaz, y progresivo; cómo internalizar y hacer del tema de internacionalización un tema común en la cultura organizacional de nuestros modelos y nuestras instituciones educativas.

3. El siguiente tema nos cuestiona sobre la forma en que medimos esa internacionalización, los efectos de esa cooperación y esa apertura de nuestras instituciones y modelos educativos; la forma en que podemos medir y evidenciar los efectos e impactos directos que pueda tener esa cooperación sobre nuestros y nuestras estudiantes en la región, sobre el mejoramiento en la calidad de vida de cada uno de ellos y ellas y la mejora de sus oportunidades sociales.

4. Finalmente, es importante saber cómo pasar de una estrategia de internacionalización a un contexto de cooperación transnacional o transfronteriza real, efectiva y de impacto sobre todo para nuestra población estudiantil a todos los niveles, para poder así contextualizarla debidamente, y podríamos generar una cultura organizativa a lo interno de nuestros países, beneficiarnos todos. Es esencial poder medir de nuevo ese impacto en nuestros y nuestras estudiantes. Se pretendería, en última instancia, poder generar una estrategia transnacional con una misma visión desde México hasta Panamá y el Caribe.

Es evidente entonces, que nuestra región acuerde un proceso agresivo de internacionalización del cual se desprenda un plan de cooperación a diferentes niveles, progresivo, efectivo y sustentable. Ya existen varios ejemplos en otras latitudes en este sentido en Europa, Asia, Oceanía, Estados Unidos y Canadá (Bennell, 2020; Brooks, 2018; Caniglia et al., 2018; Chang et al., 2018).

El caso de China demuestra los efectos que puede tener, a nivel global, una agresiva estrategia de internacionalización educativa, y los efectos que sobre dicha estrategia puede tener una crisis mundial como la planteada por el COVID-19.

La estrategia china incluyó un proceso de apertura de sus universidades con un gran impacto en varios países y un beneficio directo sobre sus propios sistemas educativos, los cuales se han beneficiado de la experiencia acumulada en el extranjero (Li et al. 2016; Wen et al., 2018). La estrategia global de China para poder internacionalizarse ha sido tan agresiva que incluso ha impactado modelos educativos de países desarrollados como Canadá y el Rei-

no Unido. La economía de las universidades canadienses, por ejemplo, dependen sustancialmente de los estudiantes chinos que van a estudiar en ellas. La crisis del Covid-19 detuvo súbitamente el flujo de estudiantes chinos a Canadá, con el agravante de que China fue precisamente el primer epicentro y aparente origen de la epidemia. Por consiguiente, el impacto de haberse detenido toda esta movilización de estudiantes chinos a países occidentales sobre la estabilidad financiera de sus universidades canadienses ha sido severa. En conclusión, procesos de internacionalización agresivos generan a su vez dependencias entre países e instituciones a un nivel que no sospechábamos hasta el surgimiento de la crisis del Covid-19.

Por consiguiente, un proceso sostenido de cooperación internacional entre nuestros países, sustentado a su vez en procesos de apertura e internacionalización recíproca y efectiva, generará nuevos e insospechados niveles de interdependencia, ojalá positivos, que vendrán a complejizar aún más los niveles de dependencia y afectación que ya vemos en el caso de migraciones, pobreza, industria y comercio internacional, economía y valores culturales entre nuestros países.

Tendríamos entonces una tensión que ya vivieron países que tuvieron esta experiencia agresiva entre lo que son los intereses locales y los intereses con perspectiva global o regional que puede venir a significar una apertura hacia la internacionalización y cooperación agresiva entre nuestros países, específicamente, en lo que sus modelos y sistemas educativos concierne.

Así que ya existen modelos específicos y agresivos de internacionalización de cooperación y, a su vez, al crear interdependencias, con momento de crisis como los que vivimos, pues también vamos a tener experiencia sobre lo qué puede pasar cuando nuestros países entren a una cooperación, a una internacionalización, de los modelos educativos agresiva (¿cómo pueden ser afectadas estas relaciones?), por lo que es tarea impostergable tomar buenos apuntes y aprender de todo lo que ha estado sucediendo en los últimos meses.

El tema de cooperación e internacionalización debe constituirse en un tema de investigación permanente y reflexión constante (tal como lo ha hecho el I Foro Internacional para el Desarrollo Educativo de México, Centroamérica y el Caribe Después del COVID-19). Ya el tema de internacionalización es un tema recurrente y creciente en la literatura académica, es un tema de investigación maduro y prolijo en los últimos años, por lo que debemos integrarlo como línea de investigación en nuestros modelos educativos.

Debemos mantenernos actualizados en metodologías y teorías acerca de cómo podemos generar procesos y estrategias de cooperación para nuestros modelos educativos, y agregar a la literatura ya existente nuestra propia experiencia.

La internacionalización efectiva nos impone retos importantes, como nuevos modelos de cooperación, nuevas formas creativas para incrementar la movilidad estudiantil y profesional y generar, en el corto plazo, nuevos modelos de negocios en nuestras instituciones que, a su vez, generan impacto social, cambio organizacional en la instituciones de educación superior, y en los ministerios y secretarías de educación de la región; generar modelos de inversión en conjunto, e incorporar el tema de interculturalidad como un eje transversal en nuestros ejercicios de cooperación e internacionalización. Finalmente, con el fin de garantizar un impacto efectivo y sustentable de nuestros esfuerzos, definitivamente tendremos que generar alianzas hacia nuevos servicios para nuestra población estudiantil que se centren en productos y no solo en garantizar acceso e inclusión; alianzas que generen titulaciones transnacionales, por ejemplo, que puedan ser compartidas por todos los países de nuestra región, así como garantizar la innovación en los procesos educativos con estándares de calidad autodeterminados.

Crisis actual: oportunidad para el mañana

Podemos ver, la situación provocada por Covid-19 como un momento de crisis, de afectación y de impacto profundo sobre la forma en que hemos concebido y actualizado nuestras modelos y prácticas educativas, pero también podemos ver este momento histórico como oportunidades para el mañana. En ese momento hemos visto como organizaciones, personas, universidades e investigadores en todo el mundo se han unido para cooperar y rápidamente poder generar e intercambiar conocimientos para enfrentar la crisis, un influjo de cooperación como nunca antes visto en sistemas educativos mundiales. Una de las respuestas importantes es este I foro de cooperación para el desarrollo educativo de nuestra región para hacer frente a la crisis tomarla como una oportunidad para integrarnos y generar procesos de cooperación más resistentes y duraderos con mucho mayor impacto en nuestras poblaciones estudiantiles.

Existe una respuesta mundial que debe permitir que nuestras instituciones prevalezcan en dos sentidos: prevalecer tanto como sobreviviente de la crisis, más fuertes y fortalecidos, pero también prevalecer en el sentido de poder tomar las oportunidades y transformarlas en estrategias de impacto y de calidad. En todo el mundo podemos ver como se ha establecido un gran intercambio de información sobre cómo podemos generar mayor impacto en los temas educativos a partir de la crisis, sanitaria minimizando su efecto negativo, el cual ha sido evidente. Informes de la UNESCO indicaban para finales de marzo, un total de 1.38 billones de estudiantes alrededor del mundo fueron impactados al tener que detener toda actividad educativa (McCarthy, 2020), y para este momento es aún dudoso que todas las instituciones afectadas puedan volver a la normalidad. El impacto mayor fue sobre los sistemas educativos de primaria y secundaria, al igual que en aquellas empresas, industrias y sectores productivos que no estaban acostumbradas a funcionar en un entorno de alta mediación tecnológica (Mogaji et al., 2020; Mahaye, 2020) y apropiadamente internacionalizadas tecnológicamente.

En momentos de crisis, quedan, indudablemente, ganadores y perdedores, pero, definitivamente, para generar una red de cooperación, necesitamos también estar unidos en red con los principales *hubs* mundiales de Innovación Educativa donde se piensa la educación del futuro; debemos unirnos a aquellos centros que están más avanzados para aprender de ellos y también agregar nuestra experiencia regional para crear mejores modelos educativos, mejores desarrollos tecnológicos y modelos digitales de educación del futuro, adaptadas a nuestras realidades regionales como un bloque. Ejemplo de un *hub* de innovación educativa lo constituye el International Council of Open and Distance Education (ICDE), la organización mundial más importantes de organizaciones de educación virtual, a distancia y abierta. Todas sus organizaciones miembros se unieron rápidamente para formar un repositorio con cursos y recursos abiertos al servicio de todo el mundo para poder enfrentar la crisis mundial. Nuestras organizaciones y países debemos unirnos a estos centros de conocimiento para poder generar mayor músculo tecnológico, de conocimientos rápido y que podamos acceder a las experiencias exitosas que podamos aplicar en nuestros países.

Un ejemplo de éxito, donde, a partir de la crisis, se planteó la transformación decidida del sistema educativo de todo un país, lo constituye el caso de Irlanda (Brown, 2020), gracias a la cooperación entre expertos en educación para el futuro, las fortalezas del National Institute for Digital Learning de la Dublin City University y las autoridades nacionales. Es, por consiguiente, muy importante el establecer un bloque de cooperación por medio de un modelo actual de internacionalización entre nuestras instituciones y centros mundiales de conocimiento para poder aprovechar el momento de crisis y generar mayores fortalezas y adelantar de una vez por todas, el proceso de transformación digital que necesitan nuestros sistemas educativos. Uniéndonos a estos *hubs* de conocimiento que ya están trabajando en la transformación educativa, no solo a nivel de modelos pedagógicos, sino también en la transformación organizacional tanto de universidades como de sistemas educativos en general, llegaremos a la conclusión de que es el momento de pasar de un

momento de transición hacia un momento de incorporación decisiva de tecnología de última generación, para poder hacer la inversión tecnológica hoy que permitirá que los nuestros modelos educativos puedan actualizarse y estar a las necesidades de los tiempos mañana.

Transición o Momento para la Consolidación

Lo que la emergencia sanitaria mundial provocada por COVID-19 nos ha demostrado es que ya no es momento de transición de modelos educativos tradicionales o híbridos a modelos educativos disruptivos o apoyados por tecnología de última generación, sino que ahora es un momento de consolidación de estos procesos de transformación en nuestras instituciones. Aquellas universidades y sistemas educativos nacionales que ya venían haciendo la inversión requerida en nuevas tecnologías para su transformación a ambientes de aprendizaje digitales e inteligentes habían dado ya un paso adelante, y fueron las instituciones que mejor pudieron enfrentar la crisis provocada por la pandemia del COVID-19; estas institucionales van adelante y van a salir más fortalecidas hacia el futuro que aquellas instituciones y aquellos modelos educativos que se han resistido a generar la inversión adecuada y que con la crisis van a quedar aún más retrasadas.

Por tanto, para la consolidación de estos procesos de transformación en la educación, los modelos de cooperación e internacionalización son muy importantes para poder dar ese salto, y generar una integración tecnológica más rápidamente y avanzar con firmeza a la modernización y la actualización de los nuestros modelos educativos. No basta con la incorporación a gotas de ciertas tecnologías, sino que se requiere hacer una inversión razonada en aquellas tecnologías que dejaron de ser de transición, y que ahora son vitales para el momento de consolidación. Así que la encrucijada de si nuestras ofertas educativas deben ser cada vez más bimodales, manteniendo un tránsito lento y controlado hacia una oferta 100% virtual ya no es pertinente. Ahora tendremos que consolidar la educación digital en

todos los niveles de nuestros modelos educativos y permitir que esta se integre de manera más rápida y de manera más consolidada y eficaz.

La transformación de la industria educativa ya se está dando, al igual que se están transformando aceleradamente otras industrias; esta transformación no se puede seguir postergando en nuestros países retardando el momento de generar la inversión adecuada en tecnología. Lo que principalmente está sucediendo en la crisis actual, en realidad ya había comenzado una vez que la transformación tecnológica y sus efectos se estaban sintiendo sobre los modelos formativos basados en una educación reglada (Farnos, 2020), una educación determinada por la biología, por criterios etarios arbitrarios y por momentos específicos de la vida, en lugares y espacios determinados, productos educativos pre-empaquetados, una educación vista en cajitas, regladas por horas, por temas, por disciplinas, por horarios; La situación a raíz del COVID-19 viene a evidenciar lo que el aprendizaje digital ya había problematizado en la educación reglada. Situación que nos constata que las cajitas de la educación reglada han impedido el desarrollo de nuevas formas de aprender potenciadas por la tecnología; la educación se vio transformada de una vez y para siempre tanto a nivel espacial, arquitectónico, temporal, tecnológico y a lo interno de sus propias estructuras de poder y de roles. No podemos simplemente tomar a un 1.38 billones de personas y tratar de pasarlas a un ambiente de digitalización de la noche a la mañana; teníamos que haber hecho la inversión adecuada décadas atrás, haber creado el adecuado entrenamiento de los profesores y las profesoras décadas atrás; debimos haber iniciado la reconceptualización de los roles de los agentes y actores educativos ya desde antes en todos los niveles educativos para poder hacer el salto digital que ahora nos exigen los tiempos.

La Universidad digital del mañana también tiene que ponernos a pensar en los modelos educativos de primera infancia y adolescencia de manera disruptiva para el futuro.

Tecnologías Disruptivas o Esenciales

¿Cuáles son esas tecnologías que ya estaban en la mesa y que han estado transformando los modelos educativos a nivel superior, pero también a nivel de primera infancia y adolescencia?

Los espacios educativos ya son diferentes. *Blockchain* ha cambiado las relaciones de cooperación y las transacciones entre los diferentes actores educativos; la inteligencia artificial y el *machine learning* han integrado a los actores humanos con actores no humanos para generar diferentes roles y diferentes potencialidades educativas (Chang et al., 2019; Tariq et al., 2019; Sharifinejad et al., 2020; Zhao et al., 2019; Lizcano et al., 2020).

Las analíticas del aprendizaje, tomando en cuenta las perspectivas éticas correspondientes, han ido madurando de la mano de procesos de investigación y desarrollo tecnológico sostenidos, y han impactado los porcentajes de retención y éxito académico de los y las estudiantes, mejorando además los servicios educativos y administrativos necesarios para asegurar avances. Los avances tecnológicos han tenido un impacto particularmente importante en los procesos de evaluación de los aprendizajes, los cuales deben ser repensados para ir más allá de la simple verificación de competencias, saberes y destrezas.

Aquellas tecnologías que parecían emergentes ya no lo son más. Ahora son tecnologías cotidianas en la industria educativa y de ahí la necesidad imperiosa de invertir en ellas para poder llevar la transformación educativa de manera más consolidada, quizá no tan ordenada, pero sí acelerada y con mucho mayor determinación.

El Horizon Report Teaching and Learning Edition 2020 (Brown et al., 2020) de EDUCAUSE ya determina cómo estas tecnologías y estos avances también han impactado las prácticas educativas; pero no solamente tenemos que hablar del problema tecnológico y la interrelación humano-computador, humano-sistemas inteligentes, sino que además tenemos que hablar de cómo las tecnologías determinan las formas en que nos relacionamos con

los y las estudiantes, de cómo se construye el conocimiento en la actualidad, de cómo se intercambia, para generar nuevas competencias, nuevas formas de validarlas, y hablar de cómo la tecnología ha impactado los modelos pedagógicos, cómo ha impactado a la propia ciencia pedagógica en sí, y cómo la pedagogía y el desarrollo de competencias no depende tan solo de un grupo de profesores, sino que también estos profesores y estas profesoras son actores dentro de un marco de cooperación más amplia, que incluye a los agentes de desarrollo de los países, los gobiernos, las industrias, y a los y las estudiantes mismos.

Retos y Discusiones abiertas

Además de la pendiente transformación tecnológica y educativa en nuestros países, existen otros retos y temas de discusión impostergables relacionados con el futuro de nuestros modelos y nuestras instituciones educativas.

La educación sigue siendo uno de los indicadores más importantes para los rankings de innovación y bienestar social de los países y el indicador más importantes de movilidad social en el mundo. Por consiguiente, no vale solamente invertir y mejorar los procesos de educación y transformar las plataformas tecnológicas que lo sostendrán, sino que debemos capitalizar estos esfuerzos sin dejar de lado la equidad, el acceso universal educativo a todos nuestros ciudadanos y todas nuestras ciudadanas.

Debemos dejar atrás el monoculturalismo que ha caracterizado nuestros sistemas educativos abriéndolos y abriéndonos a la interculturalidad y ser conscientes de que tenemos que integrar, de manera decisiva, todos los saberes culturales que enriquecen nuestra visión regional. En este proceso de consolidación educativa no se puede quedar nadie por fuera, lo cual sucede ya en nuestros países donde muchas personas son excluidas por factores relacionados con la pobreza, las diferencias culturales, el género entre otros factores.

Finalmente, sobre todo, no podemos olvidar que el problema de consolidación educativa es también un problema pedagógico. La discusión sobre la cooperación y la internacionalización entre nuestros países debe llevarnos a la reflexión sobre las transformaciones e innovaciones de las relaciones más básicas e integrales entre los diferentes actores educativos, la tecnología y los agentes inteligentes que conforman el espacio de aprendizaje digital actual.

El I Foro Internacional para el Desarrollo Educativo de México, Centroamérica y el Caribe Después del COVID-19 debe prevalecer como un espacio de reflexión permanente que nos lleve a acciones concretas de cooperación multilateral, pero, sobre todo, llevarnos a un proceso de internacionalización y apertura sustentable, progresivo y eficaz.

Conclusión

Con el fin de establecer una estrategia de cooperación basada en la internacionalización progresiva, efectiva y sustentable de nuestras instituciones y modelos educativos, sugerimos un modelo de liderazgo universitario que propicie el desarrollo de la regionalización y la cooperación intra e interuniversitaria propios de los nuevos paradigmas en educación superior fuertemente vinculados a la educación con tecnologías, digital e inteligente.

En el plano regional la universidad red se puede conformar bajo lógicas de “clúster” para impulsar la creación de capacidades locales. El clúster es una de las formas que asume en el ámbito local, una dinámica educativa constituida alrededor de flujos y articulaciones compartidas donde bajo redes locales de trabajo académico, actores diversos y amplios niveles de concurrencia, pero que a la vez encuentran sinergias para ofertar servicios, compartir ventajas o potenciar iniciativas para reducir las debilidades del espacio local (Amador, 2006).

Esta es una de las formas de regionalización en educación superior que es atinente a los contextos latinoamericanos. La regionalización y la cooperación en América Latina son una necesidad y deben ser una prioridad; y deben ser el resultado de repensar la institución de educación superior a la luz de una

transformación de las nuevas necesidades y exigencias que la sociedad, el mercado y la tecnología.

La regionalización y la cooperación universitaria deben de fundamentarse en estrategias de articulación y agrupamiento de sistemas universitarios, apoyados por la aparición de la universidad en red.

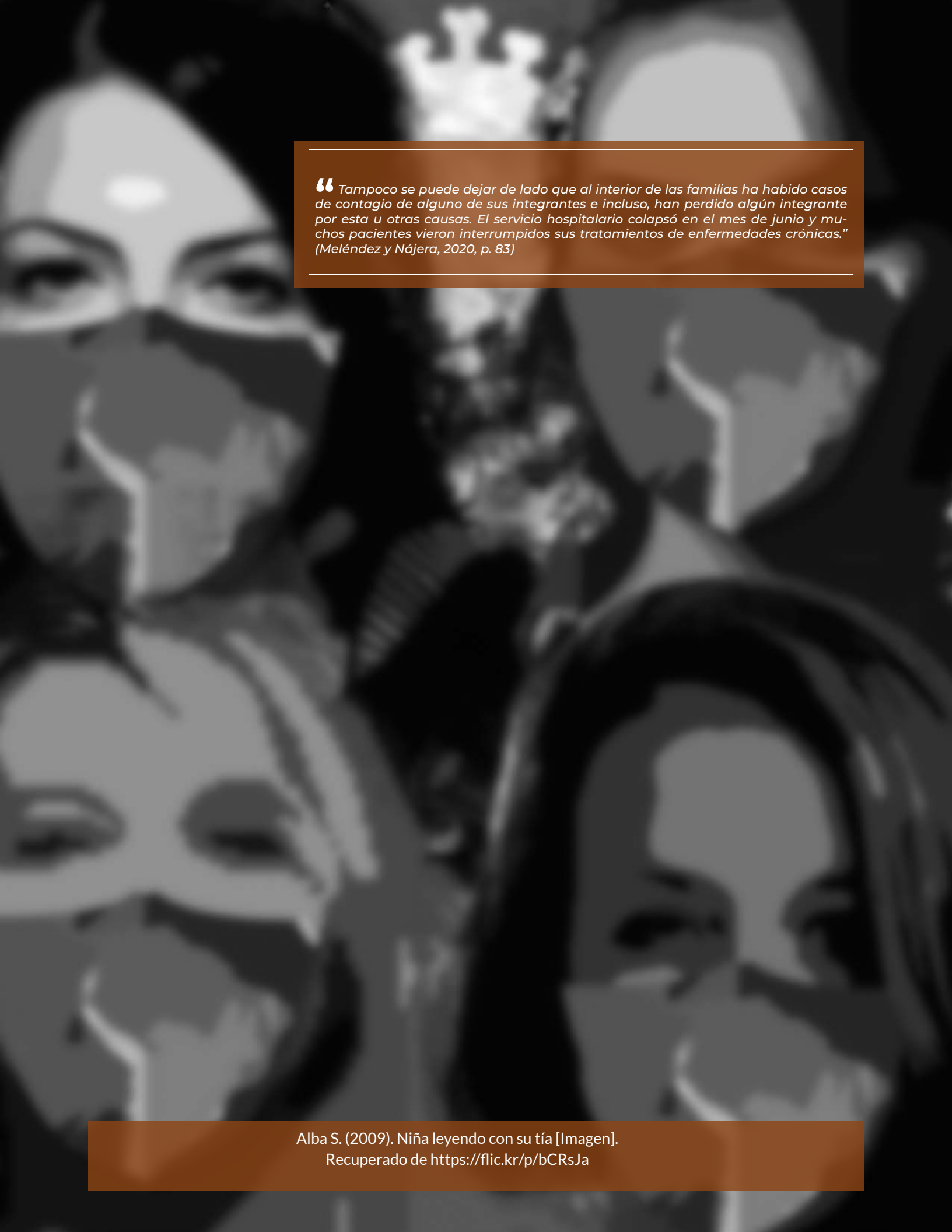
Es esencial buscar un auténtico posicionamiento regional, la búsqueda de una identidad propia que aporte un valor agregado que vuelva atractiva a la universidad en red dentro de la oferta existente y que arrastre consigo la transformación de la educación a todo nivel en nuestros países.

La cooperación internacional es un instrumento idóneo para favorecer los procesos e integración regional y para propiciar la creación de una comunidad académica iberoamericana (Sebastián, 2002). Hoy más que nunca “Se hace más que necesario que nuestras universidades deban incorporar las relaciones y la cooperación internacional como parte integrante de su misión institucional”. (Palos, 1998).

Bibliografía

- Amador, R. (2006). La Universidad en red: un nuevo paradigma de la educación superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 11(28), 166-169.
- Bennell, P. (2020). The internationalisation of higher education provision in the United Kingdom: Patterns and relationships between onshore and offshore overseas student enrolment. *International Journal of Educational Development*, 74, 102162. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2020.102162>
- Bedenlier, S., Kondakci, Y., & Zawacki-Richter, O. (2018). Two decades of research into the internationalization of higher education: Major themes in the Journal of Studies in International Education (1997-2016). *Journal of Studies in International Education*, 22(2), 108-135.
- Brooks, R. (2018). Higher education mobilities: A cross-national European comparison. *Geoforum*, 93, 87-96. <https://doi.org/10.1016/j.geoforum.2018.05.009>
- Brown, Mark (marzo de 2020). The New Digital University: Reflections on a Week that Changed Irish Higher Education. LinkedIn <https://www.linkedin.com/pulse/new-digital-university-reflections-week-changed-irish-mark-brown/>
- Brown, M., McCormack, M., Reeves, J., Brook, D. C., Grajek, S., Alexander, B., & Gannon, K. (2020). 2020 Educause Horizon Report Teaching and Learning Edition (pp. 2-58). EDUCAUSE.
- Caniglia, G., John, B., Bellina, L., Lang, D. J., Wiek, A., Cohmer, S., & Laubichler, M. D. (2018). The glocal curriculum: A model for transnational collaboration in higher education for sustainable development. *Journal of Cleaner Production*, 171, 368-376. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2017.09.207>
- Chang, D.-F., & Lin, N.-J. (2018). Applying CIPO indicators to examine internationalization in higher education institutions in Taiwan. *International Journal of Educational Development*, 63, 20-28. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2017.12.007>
- Chang, S. E., Chen, Y. C., & Lu, M. F. (2019). Supply chain re-engineering using blockchain technology: A case of smart contract based tracking process. *Technological Forecasting and Social Change*, 144, 1-11.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe, CEPAL. (2016). La matriz de la desigualdad social en América Latina. http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40668/4/S1600946_es.pdf
- Farnos, Juan (marzo, 2020). El personalized learning provoca un "conflicto" en la educación reglada. LinkedIn <https://www.linkedin.com/pulse/el-personalized-learning-provoca-un-conflicto-en-la-educaci%C3%B3n-farnos/>
- Li, B., & Tu, Y. (2016). Motivations of faculty engagement in internationalization: A survey in China. *Higher Education*, 71(1), 81-96. <https://doi.org/10.1007/s10734-015-9890-x>
- Lizcano, D., Lara, J. A., White, B., & Aljawarneh, S. (2020). Blockchain-based approach to create a model of trust in open and ubiquitous higher education. *Journal of Computing in Higher Education*, 32(1), 109-134.
- Mahaye, N. E. (2020). The Impact of COVID-19 Pandemic on Education: Navigating Forward the Pedagogy of Blended Learning
- Mogaji, E., & Jain, V. (2020). Impact of the Pandemic on Higher Education in Emerging Countries: Emerging Opportunities, Challenges and Research Agenda. *Challenges and Research Agenda* (June 8, 2020).
- McCarthy, Niall, (marzo de 2020). COVID-19 OUTBREAK COVID-19's Staggering Impact On Global Education. Statista <https://www.statista.com/chart/21224/learners-impacted-by-national-school-closures/>

- Palos, J. (1998). Educación y desarrollo sostenible. <http://www.campus-oei.org/valores/palos2.htm>
- Rama, C. (2015). Nuevas formas de regionalización de la educación superior en América Latina: las Universidades en Red y los Clúster Universitarios. *Revista GUAL*, Florianópolis, 8(2), 302-328.
- Sebastián, J. (2002) Oportunidades e iniciativas para la cooperación iberoamericana de Educación Superior. *Revista Iberoamericana de Educación*, (28). <http://www.campus-oei.org/revista/rie28t.htm>
- Sharifinejad, M., Dorri, A., & Rezazadeh, J. (2020). BIS-A Blockchain-based Solution for the Insurance Industry in Smart Cities. arXiv preprint arXiv:2001.05273.
- Tariq, U., Ibrahim, A., Ahmad, T., Bouteraa, Y., & Elmogy, A. (2019). Blockchain in internet-of-things: a necessity framework for security, reliability, transparency, immutability and liability. *IET Communications*, 13(19), 3187-3192.
- Wen, W., Hu, D., & Hao, J. (2018). International students' experiences in China: Does the planned reverse mobility work? *International Journal of Educational Development*, 61, 204-212. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2017.03.004>
- Zhao, C., & Meng, X. (2019). Research on innovation and development of blockchain technology in financial field. In 2019 International Conference on Pedagogy, Communication and Sociology (ICPCS 2019). Atlantis Press.



“Tampoco se puede dejar de lado que al interior de las familias ha habido casos de contagio de alguno de sus integrantes e incluso, han perdido algún integrante por esta u otras causas. El servicio hospitalario colapsó en el mes de junio y muchos pacientes vieron interrumpidos sus tratamientos de enfermedades crónicas.”
(Meléndez y Nájera, 2020, p. 83)



Amaral Arévalo

Postdoctorado del Instituto de Medicina Social de la Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Doctor y Máster Internacional en Estudios de Paz, Conflictos y Desarrollo por la Universitat Jaume I, Especialista en Género y Sexualidad por la Universidade do Estado de Rio de Janeiro y Licenciado en Ciencias de la Educación por la Universidad de El Salvador. Es investigador internacional del Grupo de Trabajo CLACSO “El Istmo Centroamericano: repensando los centros”, vicepresidente de la Fundación Latinoamericana para la promoción y protección de los Derechos de la Población LGBTI-Igualitos (Costa Rica-El Salvador).



Ricardo Hernández Pereira

Cursó estudios de Periodismo en la UES. Licenciado en Ciencias de la Educación especialidad de Lenguaje y Literatura. Máster en Política y evaluación educativa. Docente e investigador educativo en el Departamento de Comunicaciones y Cultura de la Universidad Centroamericana “José Simeón Cañas”, UCA.

¿Educación en cuarentena? gestionando procesos educativos en medio de la pandemia de COVID-19 en El Salvador

Education in quarantine? Managing educational processes during the COVID-19 pandemic in El Salvador

Amaral Arévalo

amaral.palevi@gmail.com

Ricardo Hernández Pereira

*Recepción: 20 de julio de 2020
Aprobación: 21 de agosto de 2020*

Resumen

La circulación del coronavirus promovió modificaciones sustanciales en la gestión de los procesos educativos y la labor docente no imaginadas hasta este momento. Este texto tiene como objetivo analizar las políticas educativas desarrolladas en medio de la pandemia de COVID-19 en El Salvador. Sus reflexiones se fundamentan desde las experiencias vividas en una escuela pública del ámbito urbano metropolitano. Se utilizó una metodología de corte cualitativa, enfocándose en el análisis documental de fuentes institucionales. Como conclusiones principales destacamos: la estrategia de gestión de los procesos educativos se centralizó en los niveles superiores del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, el rol docente fue

arrinconado a la intermediación de guías entre los estudiantes y el Ministerio, la deserción escolar será la consecuencia más palpable de la pandemia al interior del sistema educativo y se deben desarrollar procesos de evaluación cualitativos para determinar el impacto educativo en el aprendizaje de los estudiantes.

Palabras clave: El Salvador, educación, COVID-19, continuidad educativa, docentes.

Abstrac

The circulation of the new coronavirus promoted substantial changes in the management of educational processes and teaching work that we have not imagined until now. This text aims to analyze the educational policies developed during the COVID-19 pandemic in El Salvador. The reflections are based on the experiences in a public school in the urban metropolitan area. A qualitative methodology was used, focusing on the documentary analysis of institutional sources. As main conclusions, we highlight: the management of educational processes was centralized at the higher levels of the Ministry of Education, Science and Technology; the teaching role was restricted to the intermediation of guides between students and the Ministry; school dropout will be the most palpable consequence of the pandemic within the educational system; and a qualitative evaluation process must be developed to determine the educational impact on student learning.

Keywords: El Salvador, education, COVID-19, educational continuity, teachers.

Enero 2020, inicio de año escolar, todo parecía normal, un año lectivo más, con todas las labores administrativas de todos los años: matrícula, recolección de datos, acondicionamiento de espacios, pupitres, material didáctico. No obstante, en enero, las noticias daban cuenta de la propagación del coronavirus en Asia y se anunciaban brotes en países de Europa. Se tenía conocimiento de la existencia de una nueva enfermedad, pero no se vaticinaba las modificaciones sustanciales que implicaría para la

gestión de los procesos educativos y el cambio de 180° de la labor docente.

Este texto, si bien se insiere en un proceso de análisis de las políticas educativas desarrolladas en medio de la pandemia de COVID-19, sus reflexiones se fundamentan desde las experiencias vividas en una escuela pública del ámbito urbano metropolitano. Desde esta posición se presenta un itinerario de las principales políticas educativas implementadas en la postguerra salvadoreña, y se muestra los resultados obtenidos por medio de diferentes indicadores educativos y sociales. Se reconstruye un breve panorama de la implementación de acciones para la contención de la pandemia a nivel del Ministerio de Salud y sus implicaciones en el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (Mineducyt). Con esos preámbulos elaborados se pasa a un análisis de la aplicación de las políticas educativas para gestionar los procesos educativos en medio de la pandemia de COVID-19. Se utilizó una metodología de corte cualitativa, enfocándose en el análisis documental de fuentes institucionales primordialmente, haciendo uso de fuentes documentales secundarias para enriquecer el análisis.

Destacamos como parte de nuestras conclusiones principales que la estrategia de gestión de los procesos educativos se centralizó en los niveles superiores del Mineducyt, aunque las políticas educativas que emanaron promovían que el docente realizara un proceso educativo dinámico, con la emisión de guías y las problemáticas para hacerlas llegar a los estudiantes o padres de familia, por la baja conectividad, redundó en la realización de procesos educativos de corte bancarios mediados por el uso de la internet. También destacamos que uno de los retos inmediatos en el periodo postpandemia será el de evaluar la estrategia de Continuidad Educativa, los procesos que produjo y la valoración del aprovechamiento educativo de los estudiantes en este año. El fenómeno de la deserción escolar probablemente sea masivo, y, por consiguiente, el sistema educativo deberá valorar una estrategia de retención y atracción de todo el estudiantado que abandonó su proceso formativo durante estos meses.

Itinerario de la Educación Pública en la postguerra

En 1992, El Salvador, inició un proceso de reconstrucción nacional después de los 12 años de guerra interna. Entre 1989 hasta 2009 estuvo en el Ejecutivo el partido de ultraderecha Alianza Republicana Nacionalista (ARENA), quien promovió la aplicación de políticas neoliberales, incluyendo una Reforma Educativa que pretendía modernizar la escuela salvadoreña. A nivel escolar el neoliberalismo educativo promovió la descentralización de los procesos educativos, en otras palabras, limitar al máximo la responsabilidad del Estado sobre la educación. A diferencia de otros países, que hicieron una descentralización a nivel de Estados, Municipios o Escuela concertadas con iniciativas privadas, en El Salvador el traspaso se dio directamente a las comunidades educativas por medio de la implementación de la estrategia *Educación con participación de la Comunidad* (EDUCO). Esta dinámica estaba inserida en la estrategia institucional de que el sector público fuera un facilitador del sector privado (Arévalo, 2011, p. 106).

Entre 2009 a 2019 la izquierda, por medio del Frente Farabundo Martí para la Liberación Nacional (FMLN) estuvo en el Ejecutivo e intentó aminsonar los estragos de las políticas neoliberales por medio de un proceso exiguo de redistribución económica. A nivel educativo se impulsó el *Plan Social Educativo “Vamos a la Escuela”* (2009-2014) y el *Plan Nacional de Educación en Función de la Nación* (2014-2019), los cuales pretendían la eliminación de las inequidades socioeconómicas-culturales. Para este fin se implementó la Política de Educación Inclusiva, que promovió la eliminación de las “cuotas voluntarias”, dando cumplimiento a la obligación del Estado de la gratuidad de la Educación Pública. En este sentido de expansión de obligaciones se crearon los programas *Paquetes Escolares* que entregaba útiles y uniformes a los estudiantes y *Vaso de Leche* un programa de Alimentación Escolar.

A nivel de la formación de docentes, en 2012 se creó la Política Nacional de Desarrollo Profe-

sional Docente y se invirtió entre 2009 a 2013, US\$6,462,000.00 en la ejecución de una serie de programas de formación continua, sin embargo, no se sabe sobre el impacto final de esta inversión en la práctica educativa y el aprendizaje de los estudiantes (Martin y Bodewing; 2020, p. 16). En 2018 se creó el Instituto Nacional de Formación Docente para dar atención a la formación de docentes en ejercicio. Sin embargo, según los documentos publicados, su labor se centró en procesos de investigación diagnóstica de la situación de los profesores, y al parecer los proyectos y programas que se desprendieron de dichas investigaciones no se les dieron continuidad en el cambio de gobierno en 2019.

A partir de 2019, Nayib Bukele, figura política desprendida abruptamente del FMLN ganó el Ejecutivo bajo un movimiento político que él creó llamado “Nuevas Ideas” y aliado a la Gran Alianza por la Unidad Nacional (GANA), partido conservador y populista. Al asumir la Presidencia en junio de 2019, Bukele inició un proceso de “depuración” del Ejecutivo (Labrador y Rauda, 2019). Este proceso consistió en la extinción de diversas instancias gubernamentales y programas sociales de beneficio social creados por el FMLN. Aunque su slogan propagandístico fue “Hagamos historia”, que incentivaba la realización de acciones diferenciales de sus antecesores, en la práctica, se comenzaron a repetir las mismas acciones que en la historia política salvadoreña se habían realizado como el despotismo al interior de la administración pública (Alvarado, Labrador, y Arauz, 2020; Avelar, 2020).

El “Plan Cuscatlán” es la plataforma programática del gobierno de Bukele. A nivel educativo se presentaron las metas que se desean obtener en el quinquenio 2019-2024, pero muy poco de los caminos institucionales para alcanzarlas. Como objetivo general se establece reconstruir holística y epistemológica la educación propia de El Salvador. Las metas establecidas son: la dignificación del magisterio, tecnologías e innovación educativa, currículo y pedagogía, y el fortalecimiento y gestión institucional territorial. Para alcanzar lo anterior se establecen como estrategias: regionalización, mapa educativo nacional y construcción y desarrollo de

áreas educativas. En la dignificación del magisterio se coloca como un posible indicador de evaluación la formación docente que incluiría la inicial, académica, didáctica, metodológica, técnica.

Indicadores Educativos

Para analizar los indicadores educativos, previamente debemos de observar indicadores generales de país. El Salvador es el país centroamericano con menor tamaño y con la más alta densidad poblacional contando con 316 habitantes por Km². Según la Encuesta de Hogares de Propósitos Múltiples (EHPM) (Dirección General de Estadística y Censos, 2019) cuenta con 6,642,767 habitantes, concentrándose el 61.7% en las áreas urbanas y el área metropolitana de San Salvador cuenta con el 27.1% de la población total, teniendo una densidad demográfica de 2,942 habitantes por Km². El sector informal de empleo alcanza un 42.49% en las áreas urbanas. El acceso a agua por cañería a nivel nacional es del 88.9%, aunque esto no representa que se posea un servicio fluido y constante. A nivel nacional se cuenta con 26.3% de personas en pobreza, desglosadas en pobreza relativa 20.6% y 5.7% en pobreza extrema. El salario mínimo es de 304.00 dólares. Las remesas representan entre el 16 al 20% del PIB. Para el año 2019 se registró una tasa de homicidios de 35.6% por cada 100,000 habitantes, siendo la tasa más baja de la última década (USAID/PNUD, 2020).

Respecto a indicadores educativos, el promedio nacional de escolaridad es de 7.0 grados. La tasa de alfabetización llega a 89.9% a nivel nacional. Se cuenta como un total de 6,057 centros educativos, de los cuales 5,173 son del sector público y 884 del privado, que se dividen en 2,076 en los ámbitos urbanos y 3,981 en sectores rurales. La matrícula de estudiantes asciende a 1,425,425. Se cuenta con un total de 58,077 docentes a nivel nacional y se han

declarado 133 municipios libre de analfabetismo (MINEDUCYT, 2019).

El fenómeno de la violencia es inmanente en la sociedad salvadoreña, las escuelas como microestructuras sociales no escapan de dicho fenómeno. Para el año 2018 se reportó que un 42.93 de los centros escolares tenían como riesgo externo el accionar de *las maras*¹. Docentes en un número de 605 fueron amenazados por integrantes de las maras y 348 extorsionados. La respuesta institucional ante este fenómeno es el traslado a otro centro escolar para evitar nuevas amenazas y extorsiones (MINEDUCYT, 2019).

A nivel de la promoción de una educación por medio del uso de las nuevas tecnologías, se creó el programa presidencial de “Una Niña, Un Niño, Una Computadora” en 2015. Este programa pretendió promover la mejora de la calidad educativa y el desarrollo masivo de competencias en estudiantes para el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Los componentes de este programa fueron Formación docente en TIC; desarrollo de competencias tecnológicas en estudiantes; readecuación de la infraestructura; dotación de dispositivos informáticos; selección y desarrollo de materiales educativos digitales; mantenimiento y soporte técnico; conectividad; gestión de recursos. En una especie de rendición de cuentas sobre las acciones desarrolladas en el quinquenio 2014-2018 se especificó que fueron entregadas 75,574 computadoras/Tablets; 4,284 Centros escolares se les entregaron computadoras, 1,521 centros educativos tenían conexión a internet; 27,840 docentes fueron formados en TIC's y un promedio de 10 estudiantes por computadora en los centros escolares (MINEDUCYT, 2019, p. 31).

Los procesos de formación inicial docente se dividen en dos modalidades, los profesorados que tienen una duración de 3 años y las licenciaturas en educación de diferentes especialidades que duran 5

¹ Las Maras se relacionan actualmente a grupos sociales que poseen una estructura jerárquica y controlan un territorio determinado, el perfil de sus integrantes principalmente hombres entre 12 a 30 años, la naturaleza de sus acciones se fundamenta en el ejercicio extremo y constante de la violencia, sus acciones se desarrollan fuera de la ley. Ellos ejecutan un proceso de extorsión denominado “renta” contra personas de las comunidades que controlan, incluyendo a personal de instituciones públicas que participan de la vida de esa comunidad como profesores y personal de las Unidades de Salud.

años. Existe poca disponibilidad de plazas docentes versus un número elevado de egresos de las carreras de formación de profesorado y licenciaturas. La jornada laboral en los centros de educación pública del nivel básico es de 25 horas de trabajo presencial en las aulas, lo que no incluye los procesos de planificación y otras actividades centrales para desempeñar sus funciones adecuadamente, siendo lo anterior un horario extra no remunerable (Candray, 2019). El salario base para profesores en el sistema público de educación clasificados como Nivel I (licenciados en ciencias de la Educación, Máster y Doctorado en Educación) es de 755,07 dólares pudiendo alcanzar 1,101,84 después de 30 años de servicio; para profesores Nivel II (profesorados) el salario base es de \$ 695,52 dólares, pudiendo alcanzar el valor de 1,010,03 en 30 años de servicio (Candray, 2019). El bajo salario impulsa a muchos de los docentes a ejercer doble jornada laboral, ya sea en el sector público o privado.

Continuidad Educativa ante la pandemia

Las medidas de prevención para el COVID-19 dieron inicio el 23 de enero de 2020 cuando el Ministerio de Salud declaró Emergencia Sanitaria Nacional por tiempo indefinido. Se comenzaron a promover medidas de higiene personal, distanciamiento físico, uso de mascarilla y la obligatoriedad de asistencia inmediata a un establecimiento de salud al presentar síntomas relacionados a un proceso gripal como fiebre, malestar general, estornudos, dolor muscular y dificultad para respirar (Acuerdo Ministerial N°. 301).

A partir del 30 de enero se aumentó las medidas sanitarias, desglosada por población (Acuerdo Ejecutivo-Salud N° 1). Para la población general se mantuvieron las medidas del Acuerdo Ministerial N° 301. Para el personal de salud y de instituciones educativas se especificaron medidas sanitarias y obligaciones específicas. Para los primeros, reforzar las labores de vigilancia y búsqueda activa de casos y para los segundos notificar la presencia de estudiantes con enfermedades respiratorias agudas al interior de sus centros educativos. El Ministerio

de Educación dio orientaciones generales para la prevención del coronavirus. Estas no escapaban de repetir lo que los medios de comunicación ya mencionaban sobre lavado de manos constantes, utilización de soluciones a base de alcohol, cubrirse la boca al toser o estornudar, usar mascarilla, evitar el contacto con personas con gripe, no estar en aglomeraciones y consultar rápidamente un médico ante cualquier síntoma. Para la detección de enfermedades respiratorias se dividió en cuatro filtros: el primero eran los responsables de hogar, los responsables del transporte escolar, el personal docente verificaría síntomas generales de gripe en los estudiantes al momento de entrar al centro escolar y por último al interior del aula se haría un proceso de verificación por cada uno de los docentes (MINEDUCYT -Circular n° 3).

Las medidas sanitarias fueron modificadas al final del mes de febrero (Acuerdo Ejecutivo-Salud N° 2). La primera modificación reforzó el distanciamiento físico de posibles focos de infección al determinar que personas con cualquier sintomatología febril, dificultad para respirar, tos, malestar general y problemas gástricos no acudir a los establecimientos de salud y por medio del número telefónico 132 serían atendidos en el lugar que se encontraban. A nivel del Ministerio de Educación indicó que si algún miembro de la comunidad educativa, personal técnico y administrativo presentaba algunos síntomas como fiebre, tos, malestar en general, estornudos etc., deberían de permanecer en sus hogares y llamar al teléfono de emergencia 132 para su pronta atención. Además, se prevenía de la posible suspensión de clases al ser notificado el primer caso al interior de algún centro escolar, realizar procesos de limpieza con hipoclorito de sodio, mantener las medidas de prevención ya establecidos en las circular n° 3 y estar atentos a las informaciones emanadas del Ministerio de Salud (MINEDUCYT -Circular n° 6).

El 11 de marzo de 2020 la Organización Mundial de Salud (OMS) catalogó al coronavirus como pandemia. Ante esta situación, el presidente Nayib Bukele concentró el liderazgo de contención de la epidemia. En ese momento se realizó una cadena nacional de radio y televisión que promovió la de-

claratoria de Estado de Emergencia Nacional por la epidemia por COVID-19 que implicó prácticamente la paralización del país (Decreto Ejecutivo-Presidencia N° 12).

Esta medida intempestiva no era esperada por las diferentes instituciones del Estado, incluyendo el propio Ministerio de Educación. Esto se puede comprobar por el hecho que un día antes, 10 de marzo, emitió la circular n°6 que no tenía ninguna medida de suspensión de clases general. Sin embargo, para armonizar la información a nivel institucional emitió un nuevo comunicado en donde se especificó la suspensión de clases por emergencia COVID-19 durante 21 días a partir del 11 de marzo. En la primera semana de suspensión los docentes asistirían a los centros escolares para dar orientaciones a los padres de familia. A partir del 19 de marzo iniciaría las acciones laborales desde las casas de los docentes, directores y demás personal administrativo. El Ministerio de Educación daría posteriormente las orientaciones pedagógicas para continuar con los procesos educativos (MINEDUCYT -Circular n° 7).

El día 12 de marzo se emitieron orientaciones pedagógicas COVID-19 donde se enumeraron indicaciones y preparativos para el personal docente, directores y personal administrativo durante la suspensión de clases, pero al mismo tiempo, asegurar la continuidad educativa en todos los niveles de educación. Para mantener el contacto con los docentes se habilitó una página virtual para consultas, y en la cual se colocaría guías para ser desarrolladas con los estudiantes de los diferentes niveles. En estas orientaciones pedagógicas sobresalen dos presuposiciones, la primera de ellas era que los docentes y estudiantes poseían acceso a internet y equipo tecnológico para echar andar la continuidad educativa y la segunda que los estudiantes contarían con el apoyo de sus responsables para el desarrollo de las actividades propuestas (MINEDUCYT-Orientaciones pedagógicas).

Un mes después, el 10 de abril, el Ministerio de Educación explicó que para la implementación de la estrategia de continuidad educativa se habían establecido tres fases (MINEDUCYT -Circular n° 9):

1. Directores y docentes elaboraron guías de aprendizajes para dar continuidad al proceso formativo de los estudiantes, con el apoyo de los padres de familia (11 de marzo-14 de abril).

2. Integración de diversas plataformas para la continuidad en el desarrollo del currículo. El Ministerio de Educación continúa apoyando con orientaciones a los docentes y responsables de familia, proporciona materiales educativos y guías de estudio que se comparten en diversas plataformas. (14 de abril-15 de mayo).

3. Digitalización de la educación que comprende la formación de docentes para el uso de la plataforma Google Classroom (15 de mayo-finalización del año escolar).

Para el 24 de mayo se emitieron orientaciones específicas para la aplicación de la tercera fase (MINEDUCYT -Circular n° 10). En estas orientaciones se trata de solventar dificultades sobre el acceso a internet y equipos tecnológicos por parte de estudiantes y docentes: con el apoyo de las autoridades de cada centro educativo se imprimen guías para ser entregadas a los estudiantes, se crea una franja de Televisión Educativa denominada “Aprendamos en Casa” y una franja radial específica para los responsables de familia sobre educación inicial. En la parte más pedagógica se hizo un llamado a los docentes para generar “aprendizajes activos en un marco lúdico” y que las franjas de televisión educativa y radial no sustituyeran el trabajo docente en la dirección de los procesos de aprendizaje.

Concreción educativa en medio de la pandemia

Los lineamientos institucionales fueron dados. Ahora observemos cómo fue su concreción educativa al interior del sistema educativo. Para analizar estos procesos los hemos dividido en cuatro fases.

Fase 0: Protocolo de prevención

En esta fase se comenzó a implementar el protocolo de prevención (MINEDUCYT -Circular n° 3). Al

interior de cada centro escolar las autoridades educativas comenzaron a llevar un registro del número de estudiantes que presentaban algún tipo de enfermedad y que tuvieran inasistencia a clases por este motivo. Padres de familia e instituciones educativas acordaron no enviar ni recibir a aquellos estudiantes que tuvieran síntomas de resfriado. A pesar de estos filtros, algunos padres continuaron enviando a sus hijos e hijas, a pesar de presentar síntomas de gripe, probablemente porque no consideraron que el COVID-19 fuese una amenaza real, y porque generalmente, la escuela es considerada por personas de sectores laborales informales un lugar de resguardo de sus hijos e hijas más que un espacio de educación, sobre todo a nivel preescolar, mientras sus responsables laboran.

Con los estudiantes de un nivel mayor, como tercer ciclo y educación media, los filtros fueron más efectivos y controlados. Se detectaban los síntomas y no eran admitidos al día siguiente, delegando las acciones de seguimiento a sus padres o responsables. Estos casos fueron excepcionales, y se considera que no afectó al desarrollo de la labor educativa en los centros de estudio. Diariamente, el personal educativo llevaba un registro de las inasistencias donde debía especificarse el motivo de ésta.

En el caso del personal docente y administrativo, ni la Circular ministerial ni las autoridades educativas como Asistentes Técnicos Pedagógicos (ATP) y directores escolares giraron instrucciones específicas en caso de que presentaran síntomas de gripe o resfrió. Si el maestro presentaba un cuadro de catarro, se le pedía asistir a consulta médica a las clínicas del Instituto Salvadoreño de Bienestar Magisterial (ISBM). Este y otros datos fueron recopilados por las autoridades educativas de cada centro de estudios y reportados a los Asistentes Técnicos Pedagógicos. Dichos protocolos se mantuvieron durante todo el mes de febrero, hasta el inicio del mes de marzo.

El viernes 06 de marzo al declarar alerta amarilla por COVID-19, el Mineducyt publicó un protocolo a seguir ante un caso confirmado por el virus al interior de la comunidad educativa (MINEDUCYT-Circular nº 6). En dicho protocolo se instó a todo el

personal de la cartera de educación que presentara los síntomas del COVID-19 debería permanecer en casa y llamar al número 123 del Ministerio de Salud. De registrarse algún miembro de la comunidad educativa con el virus, se procedería a la suspensión de clase y cierre de la institución inmediatamente por un período de 32 días consecutivos. Asimismo, se pidió evitar intercambios educativos para evitar una posible propagación y mantener las medidas de higiene y salubridad tanto dentro como fuera de los recintos educativos. Luego de estas indicaciones que focalizaban las acciones, un día después, el miércoles 11 de marzo se decretó la suspensión de clases durante los 21 días siguientes.

Fase 1: contingencia educativa

Luego del decreto inesperado de suspensión de clases emitido por el presidente de la república, Nayib Bukele, las primeras acciones ejecutadas por la comunidad docente fueron inventariar los recursos educativos y procurar su respectivo resguardo en los centros de estudio. Los maestros y maestras formularon actividades de trabajo para los próximos 21 días de suspensión de clases, auxiliándose de libros, ejercicios y guías de trabajo, y que fueron entregadas en los mismos centros de estudio a los estudiantes y/o responsables de estos. Las y los docentes, deberían de permanecer atentos a las “redes de comunicación” del Mineducyt y a la disposición de las familias de los estudiantes.

Cada orientador de sección educativa archivó las fichas de matrícula con los datos personales de los estudiantes y sus responsables. Gracias a estas fichas, se crearon listados con los números telefónicos de cada familia. En el transcurso de esas semanas, y a petición de las autoridades de cada centro educativo, se crearon grupos de *whatsapp* para mantener el contacto con los responsables del estudiantado, con el fin de girar orientaciones brindadas por las autoridades del Mineducyt y para compartir las guías de aprendizaje y otros recursos educativos. Durante esta etapa de incertidumbre, el personal docente hizo especial énfasis en las recomendaciones para mantener el distanciamiento social y los hábitos de higiene. Asimismo, los educadores co-

menzaron a descargar las guías de aprendizaje del sitio web del Mineducyt y compartirlas en los grupos de *whatsapp*, junto con algunas orientaciones pedagógicas, recursos web, videos, etc.

Algunas de las dificultades que se presentaron bajo esta dinámica fue la carencia de recursos tecnológicos para llevar a cabo procesos educativos en línea. No todos los padres de familia del área urbana, y mucho menos rural, poseen teléfonos inteligentes ni cuentan con facilidades de conexión a internet. Durante las primeras semanas, y las que le siguieron, el contacto con algunas familias se fue perdiendo paulatinamente, especialmente con aquellas de zonas de mayor precariedad de servicios básicos y de escasos recursos económicos. Hasta la fecha, el Mineducyt, a través de las departamentales de educación y los ATP, no ha contactado al personal docente con el fin de monitorear el creciente fenómeno de la deserción escolar. Se estima que hasta un 30% de los estudiantes perdieron contacto con sus maestros o desertaron del proceso de aprendizaje en estos meses (Joma, 2020, p. 12). A nivel superior, en la Universidad de El Salvador, única universidad pública del país, se reporta una deserción del 18%. Siendo sus principales causas “[...] la crisis económica por la pandemia, la falta de equipo para seguir las clases en plataformas digitales y los problemas de conectividad a la red” (Paz, 2020).

Durante este periodo, ninguno de los actores educativos imaginó que la suspensión de clases se extendería más allá de los 21 días establecidos. Todavía existía la sensación de que el retorno a las aulas sería en corto tiempo. Sin embargo, a finales del mes de marzo, la Asamblea Legislativa aprobó una ley de Restricción Temporal de Derechos Constitucionales Concretos para Atender la Pandemia COVID-19. Esto supuso un panorama de mayor incertidumbre y lejanía de retorno para la comunidad educativa.

Ante esta situación que se alargaba, el martes 31 de marzo de 2020, los docentes del sector público recibieron en sus correos institucionales una solicitud de llenado de una encuesta con la finalidad de co-

nocer el desempeño y recursos tecnológicos con los que contaba el personal docente para implementar la estrategia de Continuidad Educativa que por entonces el Mineducyt estaba formulando. 32,135 docentes contestaron la encuesta.

Los resultados nos muestran que un 83 % de los docentes lograron contactar a más de la mitad de sus estudiantes una vez iniciada la suspensión de clases. Asimismo, se determinó que el personal docente tiene como principal recurso tecnológico el teléfono celular (37.8%), haciendo uso de los chats (19.5%) y redes sociales (17.6%) como principal vía de contacto con la comunidad educativa (MINEDUCYT – Encuesta, 2020). Bajo esta información la ministra de educación, Carla Hananía de Varela, declararía en una entrevista radial el 29 de junio que la mitad de los docentes que recibieron la capacitación de Google Classroom, que comentaremos más adelante, la recibieron a través de sus teléfonos celulares².

Ante esta nueva dinámica escolar, y sin mayor apoyo de la institución, muchos docentes se vieron en la necesidad de invertir de sus propios recursos la mejorar de su conectividad y la calidad de sus dispositivos móviles, a liberar espacio dentro de la memoria de almacenamiento y eliminar archivos para poder recibir grandes cantidades de fotografías con las resoluciones de las guías, videos, experimentos, exposiciones, y atender a lo largo de la jornada todas las dudas e inquietudes de los padres de familia y estudiantes, al mismo tiempo que ellos preparaban videos o compartían recursos educativos.

Fase 2: Transición educativa

Dada la incertidumbre generada por la continua ampliación de la cuarentena domiciliar obligatoria, Mineducyt presentó las orientaciones para la profundización de la estrategia de “Continuidad Educativa ante la Emergencia del COVID-19”, la cual se proyectaba a realizar procesos de digitalización de la educación. Las autoridades del ministerio de educación, a través del Instituto de Formación Docente

(Infod), la Dirección Nacional de Gestión Educativa y la Secretaría de Innovación de la Presidencia, comenzaron a sumar esfuerzos para articular una capacitación en línea destinada a fortalecer las habilidades tecnológicas de docentes, coordinadores de aulas informáticas y asesores técnicos pedagógicos. El 10 de abril, el personal docente del sistema público recibió la convocatoria para la Capacitación de Google Classroom. En dicho correo se especifica que la formación estaría centrada en el Uso y gestión de *Google Classroom/Google Suite for Education* y que comenzaría el martes 14 con la inscripción a los Cursos de Classroom asignados y con la proyección de una clase en línea sincrónica a través de la plataforma Youtube.

Para muchos docentes en servicio, esta formación representó todo un desafío, pues muchos no cuentan con facilidades de conectividad y recursos tecnológicos, tal y como lo reveló la Encuesta a Docentes anteriormente mencionada: un 25.6% cuenta con teléfono celular, únicamente el 17.2% poseen computadora, un 16.3% tiene acceso a redes sociales, un 14.4% usa correo electrónico y un 12.5% tiene acceso a chats (MINEDUCYT – Encuesta, 2020).

Esta formación en tecnología marcó un hito dentro de la formación del magisterio nacional, pues por primera vez en la historia una capacitación tecnológica tuvo la participación de 30,000 docentes en servicio casi de manera simultánea. A pesar del proceso de capacitación a 27,000 docentes en el quinquenio anterior, el contacto con la tecnología de un buen número de educadores aún es reducido. Durante la formación, surgieron muchas dudas con respecto al uso de aplicaciones y procedimientos básicos para el uso de los recursos tecnológicos. Para ello, se habilitó un correo de consultas por parte de los implementadores de la capacitación.

Es en esta etapa se percibió en la comunidad educativa una reducción de la esperanza de un retorno inmediato a los salones de clase. El ministerio a nivel central habilitó un micrositio³ que era alimentado con guías semanales elaboradas por docentes

especialistas y técnicos de las diferentes direcciones de cada nivel de educativo. Se habilitó, además, dos números de teléfono para consultas de carácter pedagógico.

En todo este período, el Mineducyt se enfocó en la “continuidad del desarrollo del currículo” a través de las guías digitales y guías impresas que fueron repartidas por directores, directoras y personal de las 14 Direcciones Departamentales de Educación a los diferentes centros educativos que no poseían conectividad alguna. Al parecer, el desarrollo del currículo se interacciona como sinónimo de aprendizaje en los estudiantes, por lo cual el personal docente se enfocó en el desarrollo curricular, sin poder matizar con elementos de contexto para promover un aprendizaje más significativo en el estudiantado.

El trabajo de los docentes, durante esta fase y la siguiente, será el de intermediario para facilitar la guía de trabajo a padres de familia y estudiantes y evaluar el desarrollo de esta. En muchos casos, también se aclararon dudas y se brindó asesoría. Conforme transcurrió el tiempo y el panorama sanitario del país fue empeorando, un número creciente de estudiantes y padres de familia fueron perdiendo el contacto con el personal docente. Es en esta etapa se comenzaron a registrar las primeras deserciones escolares en el año 2020.

Fase 3: Educación a distancia

Para implementar el tercer momento del plan de Continuidad Educativa, a partir del día 25 de mayo, inició una multiplataforma donde se habilitaron diversos medios que ofrecerían recursos educativos: televisión, radio, guías, sitio web. Se entró a un proceso de educación a distancia. En televisión, se recurrió a la televisora estatal Canal 10 y la producción de una franja educativa denominada “Aprendamos en casa”. Esta franja inicia de lunes a viernes a las 7:00 a.m. con la franja infantil destinada a la Primera Infancia. Según horarios, de 8:00 a 9:30 se transmiten las teleclases y programas educativos a primer ciclo, de 9:30 a 11:00 para segundo ciclo,

3 Ver: <https://www.mined.gob.sv/emergenciacovid19>

de 11:00 a 1:30 tercer ciclo, y de 1:30 a 3:30 para bachillerato, cerrando el último bloque con la retransmisión de la franja infantil de ese mismo día.

Según datos recolectados por el personal docente en servicio, en una sección de 6° grado de una escuela pública del área metropolitana de San Salvador de 27 estudiantes activos el 81.5% afirman que sintonizan la franja educativa todas las semanas. Al personal docente se le recomendó tomar en cuenta los horarios establecidos en dicha franja y establecer una articulación adecuada con esta y otras plataformas para evitar la sobrecarga académica y duplicidad, así como evitar reproducir modos tradicionales de enseñanza (como transcribir los materiales al cuaderno). Sin embargo, en la presentación de la política no se evidenció una articulación clara ni detallada de estos recursos con la labor docente. Los docentes realizaron adecuación a estos lineamientos. Observemos brevemente algunos de esos ejemplos en cada nivel educativo.

a) Educación inicial y parvularia

Docentes de este nivel educativo crearon redes de comunicación con padres y madres de familia, y continuaron con el uso de la libreta “Lluvia de Estrellas”, recurso del Mineducyt destinado a fomentar la lectura y creatividad en los niños y niñas. Según indicaciones del Mineducyt, los y las maestras deberían cubrir una lección diaria de esta libreta. Asimismo, muchos docentes se han visto en la tarea de compartir materiales educativos elaborados por ellos mismos, tales como videos con explicaciones, cantos, lecturas de cuentos, etc., así como videotutoriales que se hayan en YouTube y que podrían apoyar el contenido semanal. Sin embargo, ante la suspensión de clases, ha sido evidente la interrupción del proceso de socialización en los niños y niñas, un proceso esencial en este nivel, donde se aprenden normas, actitudes y aprendizaje colectivo en edades tempranas.

La cuarentena obligatoria y el golpe a la economía de miles de familias, ha dado como resultado un creciente número de deserciones escolares en este nivel con el pasar del tiempo. Muchos padres de

familia y responsables optaron por invertir en alimentación y en el pago de servicios básicos del hogar que en la adquisición paquetes de datos móviles o en celulares inteligentes. Este nuevo escenario de economía familiar y bajo el paradigma de dimensionar la educación inicial y parvularia como una especie de “guardería”, han hecho que muchos padres de familia asuman por cuenta propia la continuidad educativa de los menores de edad, colocando en riesgo el desarrollo óptimo de habilidades sociales, emocionales, cognitivas, y físicas. Los efectos de esta decisión de los padres y responsables se deben de investigar posteriormente.

b). Educación Básica

Los educadores crearon redes de comunicación con padres y madres de familia, y en un inicio de la suspensión de clases, tuvieron la oportunidad de formular sus propias actividades académicas. Se compartieron videos elaborados por docentes, información en sitios web y video tutoriales. Sin embargo, desde el mes de abril, la preparación de contenidos y guías de trabajo se ha centralizado y son puestas a disposición de la comunidad educativa a través de la página web del Mineducyt. Es oportuno mencionar que, en un inicio, dichas guías no respondían a las diferentes realidades educativas del país, pues algunas incluían videos y otro tipo de recursos supeditados al desarrollo del contenido. Sin embargo, en el transcurso del tiempo, la secuencia didáctica y la dosificación de información hicieron que estos recursos, que requerían de mayor conectividad, se destinara únicamente como material auxiliar o de apoyo. En la mayoría de los casos, el docente es quien descarga estas guías y las comparte a través de los grupos de *whatsapp* a los padres de familia y estudiantes. El papel del docente pareciera que se ha reducido a trasladar y evaluar las guías de aprendizaje proporcionadas por el Ministerio. El estudiante recibe orientaciones del maestro, se aclaran dudas, y la tarea es enviada al final de la semana para la respectivo registro y evaluación.

En este nivel, al igual que en el anterior, se perciben cifras en aumento de deserciones escolares. Muchos hogares han preferido reorientar su tiempo

en labores de subsistencia, así como su presupuesto hacia el pago de servicios básicos y alimentación. Recargar el teléfono celular, invertir en datos móviles no está dentro de sus prioridades. En la práctica, se está desarrollando un proceso de privatización de la educación, cuando su gestión tiene que ser mediada por medio de la compra de datos mensuales y equipo tecnológico, y como afirmar Óscar Picardo: “la educación ya no es ni pública ni gratuita, está mediada forzosamente por empresas privadas y tiene un costo” (2020, p. 20). Al interior de la estrategia de continuidad educativa no existe ninguna disposición para abordar esta problemática.

Tampoco se puede dejar de lado que al interior de las familias ha habido casos de contagio de alguno de sus integrantes e incluso, han perdido algún integrante por esta u otras causas. El servicio hospitalario colapsó en el mes de junio y muchos pacientes vieron interrumpidos sus tratamientos de enfermedades crónicas (Meléndez y Nájera, 2020).

c). Educación Media

De la misma manera que los niveles anteriores, los y las docentes se vieron en la tarea de crear redes de comunicación con sus estudiantes, y en una primera etapa, fueron éstos los responsables de elaborar las actividades de trabajo, antes de que la preparación de las guías fuera centralizada por el Mineducyt. Desde un inicio se recomendó en este nivel la formulación de proyectos educativos individuales encaminados a desarrollar habilidades propias de cada área de estudio. Muchos educadores compartieron videos elaborados por ellos mismos compartidos por *whatsapp* durante las primeras semanas, especialmente los docentes de áreas técnicas. Sin embargo, una vez centralizada la continuidad del currículo por parte de las autoridades de educación, muchos docentes de asignaturas básicas se rigieron con las guías de aprendizaje, mientras que los educadores del área técnica continuaron con el trabajo por proyectos.

El contacto constante con los estudiantes y la cercanía con los padres y madres de familia a través de redes sociales ha sido un reto constante en este y los

anteriores niveles educativos. Como se mencionó anteriormente, muchos hogares han reorientado su presupuesto familiar hacia el pago de servicios básicos y muchos jóvenes se han visto en la necesidad de buscar trabajo en el sector informal ante la pérdida de algún familiar o la pérdida de trabajo de sus padres o responsables, especialmente en las áreas rurales donde los servicios de salud son escasos y la continuidad educativa está supeditada al acceso del internet, constituyendo de facto un proceso de exclusión de aquellos estudiantes que no pueden hacerle frente por su medio a la brecha digital (Palacios, 2020).

La actitud flexible del personal docente en este nivel ha sido clave, en algunos casos, para evitar muchas más deserciones. Los educadores han sollicitado evidencias de algún trabajo de las guías de aprendizaje con el fin de valorar el trabajo del estudiante y registrarlo en el cuadro de calificaciones, tomando conciencia del esfuerzo realizado por el alumno en medio de la crisis y valorarlo según las circunstancias.

Muchos docentes en servicio se han mantenido a la expectativa y han seguido de cerca las teleclases con el propósito de recoger insumos y brindar una orientación más oportuna a sus estudiantes. A pesar de no hallar en los documentos ministeriales una articulación de estos recursos con el rol que debería de asumir el docente, muchos asumieron su función de acompañantes y evaluadores del trabajo del estudiante, llevando un registro de la entrega de tareas y ofreciendo retroalimentación de manera constante.

Cabe destacar que el rol protagonizado por las autoridades de los centros educativos, directores y directoras, ha sido clave en cuanto a la distribución de guías de aprendizaje impresas en escuelas sin conectividad, así como en la gestión y coordinación de entrega de paquetes de Alimentación Escolar Familiar por parte del Mineducyt (La Prensa Gráfica, 2020), y la constante comunicación y orientación pedagógica y administrativa hacia el personal docente, técnico y administrativo.

Para finalizar este apartado, cabe mencionar que autoridades de educación se encuentran actualmente en la fase de distribución de laptops a docentes que recibieron la formación de Google Classroom, pero que no cuentan con computadora y que se encuentran en edad de retiro o padecen de enfermedades crónicas. A pesar de las herramientas tecnológicas, es necesario destacar que un buen número de estudiantes y sus familias no cuentan con acceso a internet. Los procesos educativos, aunque el Mineducyt establece que se está en la modalidad de educación virtual, en la práctica el personal docente considera que su labor se encuentra en una educación a distancia con mediación del internet.

Reflexiones finales

La sorpresiva crisis sanitaria de COVID-19 desnudó las enormes carencias que existen en el sistema educativo salvadoreño: la mayoría de centros educativos carecen de espacios y recursos para desarrollar habilidades tecnológicas, la poca conectividad en muchas áreas y escuelas, sobre todo rurales, educadores con pocas habilidades informáticas y sin computadoras, un currículo con pocos elementos para el desarrollo de habilidades socioemocionales, la carencia de una base de datos actualizados de todos los actores educativos, etc. La implementación de políticas públicas de los quinquenios anteriores no cumplió en dotar con las herramientas tecnológicas necesarias a los centros educativos y docentes.

Si bien es cierto, el sistema educativo no estaba preparado para una crisis como la pandemia de COVID-19, la reacción del Mineducyt de centralizar la planificación y secuencia didáctica de todos los niveles educativos del sistema público, se contradice al marco programático del Plan Cuscatlán referente a la Educación en el país que proponía la regionalización, mapa educativo nacional y desarrollo de áreas educativas. Una oportunidad perdida. Esta reacción de centralización, se puede justificar por medio de las inesperadas medidas de contención de la pandemia que emanaron del ejecutivo a partir del 11 de marzo. Dicha centralización se ha justi-

ficado bajo la necesidad de garantizar la continuidad del currículo de una forma homogénea en todos los niveles educativos.

El Mineducyt, en coordinación con el Instituto de Formación Docente y la Secretaría de Innovación de la Presidencia se dieron a la tarea de capacitar a los educadores en servicio en el uso de herramientas informáticas tales como Google Classroom, así como producir y facilitar recursos educativos como las teleclases en la franja educativa "Aprendamos en casa" por canal 10 de El Salvador y programas de entretenimiento en radio El Salvador sin tomar en cuenta la experiencia o aportes que pudieran brindar los docentes en servicio, aunque en los lineamientos institucionales se promovía que los y las docentes no se acomodaran a un enfoque bancario de la educación.. Las y los educadores asumieron un rol de acompañamiento socioemocional y de pasa papeles, o en este caso descargar y enviar guías a padres de familia y estudiantes, más que gestores de los procesos educativos. No se promovió un rol activo del docente en esta pandemia.

Uno de los retos inmediatos en el periodo pospandemia será el de evaluar la estrategia de Continuidad Educativa, los procesos que produjo y la valoración del aprovechamiento educativo de los estudiantes en este año. El fenómeno de deserción escolar probablemente sea masivo, y, por consiguiente, el sistema deberá valorar una estrategia de retención y atracción de todo el estudiantado que abandonó su proceso formativo durante estos meses.

Inferimos que la brecha educativa aumentará. Como se ha observado en diferentes apartados, los procesos educativos se detuvieron ante la disyuntiva de utilizar los exiguos recursos económicos de muchas familias entre "comprar comida" o "comprar datos" para la continuidad educativa de niñas, niños y adolescentes. Esta brecha se acentuará por zona geográfica y clase social, las cuales se interseccionan por un bajo acceso a la conectividad, menor disposición de equipo tecnológico y destinación de los recursos económicos para solventar la sobrevivencia familiar.

Es muy probable que las metas educativas establecidas en el Plan Cuscatlán (la dignificación del magisterio, tecnologías e innovación educativa, currículo) sean más urgentes que nunca: la dignificación del magisterio deberá ir de la mano con el protagonismo y autonomía que se les otorgue a los docentes en servicio, un mayor equipamiento de recursos tecnológicos en los centros educativos (Centros de Cómputo, conectividad, etc), disminuir la brecha digital en el país y repensar el currículo con el fin de fortalecerlo en habilidades blandas, como el trabajo cooperativo y la inteligencia socioemocional (resiliencia).

La pandemia muestra el abandono presupuestario que la educación pública. Únicamente el 3.3% del PIB se dedica a este rubro. Por otra parte, por las acciones realizadas para gestionar la pandemia por parte del Ejecutivo, si tiene mayor interés en la adquisición de equipo tecnológico para la producción de propaganda institucional y aumentar el presupuesto de las instituciones represivas del Estado, en detrimento de la ya exigua inversión en educación. La Educación vuelve a perder su rol de formación en Democracia y Ciudadanía, y las fuerzas armadas se reposicionan como la entidad que “garantizará” la democracia salvadoreña.

Bibliografía

- Alvarado, Jimmy; Labrador, Gabriel, & Arauz, Sergio. (07 de junio de 2020). El clan Bukele que gobierna con Nayib. *El Faro*. https://elfaro.net/es/202006/el_salvador/24512/El-clan-Bukele-que-gobierna-con-Nayib.htm
- Arévalo, Amaral (2011). Una genealogía de la educación en El Salvador. In: *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, v. XLI, pp. 73-117.
- Avelar, Loida (26 de junio 2020). El sistema de salud salvadoreño continúa en coma. *Revista FacTum*. <https://www.revistafactum.com/el-sistema-de-salud-salvadorenio-continua-en-coma/>
- Candray, Jeser (2019). Trabajo docente en El Salvador: salario, empleo y la crisis de empleabilidad del magisterio salvadoreño. *Revista Educación*, vol. 43, núm. 1. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44057415017> DOI: <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i1.28913>
- Dirección General de Estadística y Censos (2019). *Encuesta de Hogares de Propósitos Múltiples 2018*. Ministerio de Economía Gobierno de la República de El Salvador, DIGESTYC.
- Labrador, Gabriel, & Rauda, Nelson (11 de junio de 2019). Bukele advierte a la CSJ para que no interfiera con los despidos de Casa Presidencial. *El Faro*. https://elfaro.net/es/201906/el_salvador/23384/Bukele-advierte-a-la-CSJ-para-que-no-interfiera-con-los-despidos-de-Casa-Presidencial.htm
- Joma, Susana (2020). Profesores temen aumento en la deserción escolar. *El Diario de Hoy*, 27 de mayo, p. 12.
- La Prensa Gráfica (09 de junio de 2020). 320 mil estudiantes recibirán paquetes de alimentación escolar familiar [Video]. https://www.laprensagrafica.com/320_mil_estudiantes_recibirxn_paquetes_de_alimentacixn_escolar_familiar-vf20200609mp4.html
- Martín, Pauline & Bodewing. Carolina (2020). La Ecología de la profesión docente. Repensando el paradigma de la profesionalización docente en El Salvador. *Agenda Educativa*, nº 1.
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (2019). *Observatorio Quinquenal. Gestión 2014-2018*. San Salvador: MINEDUCYT.
- _____. (2020). *Encuesta a Docentes. Emergencia por pandemia COVID-19* [Documento PTT]. San Salvador: MINEDUCYT.
- Paz, Mario (04 de agosto de 2020). Deserción en la UES alcanza 18% por causa de la pandemia. *La Prensa Gráfica*. <https://>

www.laprensagrafica.com/elsalvador/Desercion-en-la-UES-alcanza-18-por-causa-de-la-pandemia-20200804-0002.html

Palacios, Claudia (22 de julio de 2020). La brecha digital o el abismo de los estudiantes sin internet. *Focos*. <https://focostv.com/la-brecha-digital-o-el-abismo-de-los-estudiantes-sin-internet/>

Picardo, Óscar (2020). ¿El fin de la educación pública...? *El Diario de Hoy*, 27 de julio, p. 20.

USAID/PNUD (2020). *Análisis sobre la situación de la violencia y seguridad ciudadana* [Archivo PDF]. https://www.infosegura.org/wp-content/uploads/2020/04/An%C3%A1lisis_Homicidios_SV2019.pdf

Decretos, Leyes y resoluciones

Decreto Ejecutivo-Presidencia N° 12. Se decreta Estado de Emergencia nacional por la Epidemia COVID-19. 11 de marzo de 2020. D. O. Tomo N° 426, N° 49.

Decreto Ejecutivo-Salud N° 2. Reformar al Decreto N° 1 de fecha de 30 de enero de 2020 que contiene las Directrices Relacionadas con la Atención de la Emergencia Sanitaria “Nuevo Coronavirus”. 25 de febrero de 2020. D. O. Tomo N° 426, N° 36.

Acuerdo Ministerial N° 301. Emergencia Sanitaria en todo el territorio nacional, por tiempo indefinido. 23 de enero de 2020. D. O. Tomo N° 426, N° 15.

Circular Ministerial N° 3-Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. 29 de enero de 2020. Disponible en: <https://www.mined.gob.sv/descargas/send/1342-circulares-2020/9242-circular-3-orientaciones-generales-dirigidas-a-la-comunidad-educativa-para-prevenir-el-riesgo-de-contagio-del-coronavirus.html>

Circular Ministerial N° 6-Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. 10 de marzo de 2020. Disponible en: <https://www.mined.gob.sv/descargas/send/1342-circulares-2020/9259-circular-6-protocolo-ante-un-caso-confirmado-por-el-mi->

[nisterio-de-salud-de-coronavirus-covid-19-en-una-institucion-publica-y-privada.html](https://www.mined.gob.sv/descargas/send/1342-circulares-2020/9261-circular-07-2020-suspension-de-clases-por-emergencia-de-covid-19.html)

Circular Ministerial N° 7-Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. 11 de marzo de 2020. Disponible en: <https://www.mined.gob.sv/descargas/send/1342-circulares-2020/9261-circular-07-2020-suspension-de-clases-por-emergencia-de-covid-19.html>

Circular Ministerial N° 9-Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. 10 de abril de 2020. Disponible en: <https://www.mined.gob.sv/descargas/send/1342-circulares-2020/9276-circular-9-2020-orientaciones-para-la-aplicacion-de-la-segunda-fase-de-la-estrategia-de-continuidad-educativa-por-emergencia-del-covid-19.html>

Circular Ministerial N° 10-Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. 24 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.mined.gob.sv/descargas/send/1342-circulares-2020/9288-orientaciones-para-la-aplicacion-de-la-estrategia-la-tercera-fase-de-la-estrategia-de-continuidad-educativa-por-emergencia-de-covid-19.html>

Orientaciones pedagógicas [...] -Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. 12 de marzo de 2020. Disponible en: <https://www.mined.gob.sv/descargas/send/1342-circulares-2020/9262-orientaciones-pedagogicas-y-de-gestion-para-la-continuidad-educativa-de-estudiantes-en-todos-los-niveles-y-modalidades-educativas.html>

Decreto Ejecutivo-Salud N°1. Directrices Relacionadas con la Atención de la Emergencia Sanitaria “Nuevo Coronavirus”. 30 de enero de 2020. D.O. Tomo N° 426, N° 20.

Decreto Ejecutivo-Salud N° 2. Reformar al Decreto N° 1 de fecha de 30 de enero de 2020 que contiene las Directrices Relacionadas con la Atención de la Emergencia Sanitaria “Nuevo Coronavirus”. 25 de febrero de 2020. D. O. Tomo N° 426, N° 36.

El Grupo Salamanca de Museos y Patrimonio Cultural, el Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa, la Universidad de Salamanca, el Museo Regional Potosino del Instituto Nacional de Antropología e Historia y el Museo Regional de Atacama convocan al

1er Foro Internacional GSIM. Museos, Educación y Patrimonio Cultural Iberoamericano: Nuevos y viejos desafíos



**22 y 23 de
octubre de 2020**

Programa

Jueves 22

Museos, Educación y Ciencias Sociales en el umbral histórico del 2020

Dr. Eduardo Saucedo (México)

El Museo Regional de Atacama (Copiapó); Historia, diseño y puesta en marcha de un museo de provincias

Dr. Guillermo Cortés y Mtro. Rodrigo Zalaquett (Chile)

Corpus virtual 2020 en Covid 19: La dimensión patrimonial de los rituales populares, retos y resiliencias

Dr. Carlos Fitzgerald y Dra. Mónica Miguel (Panamá)

Viernes 23

Las instituciones culturales como lugares para las memorias

Dr. Fernando Barona (Colombia)

Procesos museológicos con pueblos indígenas amazónicos

Dr. Renato Athias (Brasil)

El arte y los museos virtuales en tiempos de pandemia

Dr. Víctor del Carmen Avendaño Porras (México)

Regístrate aquí: <https://forms.gle/i9gd5rB3WCzfkPc76>



17:00 a 19:15 hrs. (hora de España)

10:00 a 12:15 hrs. (hora de México)

Modalidad: Virtual

Plataforma: Zoom



Instituciones colaboradoras: Master en Antropología de Iberoamérica de la Universidad de Salamanca, España, Maestría en Patrimonio Cultural de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Red Cultural del Banco de la República de Colombia, Museo de Arqueología de Fundão, Portugal.

Registro gratuito

Se expedirá constancia de participación



Cátedra Internacional
de Interculturalidad y
Pensamiento Crítico



UNIVERSIDAD
DE LA SERENA
CHILE





“Las organizaciones sindicales de maestros se concentran más en aspectos legales y jurídicos del tratamiento laboral, pero olvidan que el medio para consolidar a los maestros en su trabajo es justamente el apoyo que se le puede dar para realizar labor lo mejor posible, lo cual tampoco se suele favorecer los espacios de gobierno.”
(Mancera, 2020, p. 97)

Alba S. (2009). Niña leyendo con su tía [Imagen].
Recuperado de <https://flic.kr/p/bCRsJa>



Eduardo Mancera Martínez

Estudió la maestría y doctorado en ciencias en el Centro de Investigación y Estudios Avanzados (CINVESTAV) y la licenciatura en la Escuela Superior de Física y Matemáticas del Instituto Politécnico Nacional (IPN). Ha participado como ponente invitado en más de 70 eventos internacionales de diferentes organizaciones y en más de 300 eventos nacionales, estatales o regionales. Ha publicado de más de 40 artículos en revistas especializadas en educación matemática, nacionales e internacionales. Es autor y coautor de más de 50 libros de texto y de formación de maestros, entre los que destacan diversas colecciones para educación primaria, educación secundaria y el nivel medio superior entre otros. Actualmente pertenece a 9 comités editoriales y funge como primer vicepresidente del Comité Interamericano de Educación Matemática (CIAEM).

Profesión docente y Centroamérica

Teaching profession and Central America

Eduardo Mancera Martínez

mancera.eduardo@gmail.com

Recepción: 25 de julio de 2020

Aprobación: 26 de agosto de 2020

Resumen

Como parte del Foro de *Cooperación para el Desarrollo Educativo de México, Centroamérica y El Caribe después del COVID – 19*, se presentan estas reflexiones sobre una componente de la problemática educativa de Centroamérica. Los procesos de profesionalización y de formación de maestros se eligieron para esta presentación. Pues, sin duda, son un elemento fundamental en los factores que influyen en los resultados educativos. En efecto, instalaciones, materiales educativos, planes y programas de estudio, evaluaciones y otros factores, adquieren sentido cuando se relacionan con los docentes y sus formas de trabajo.

Palabras clave: formación de maestros, profesionalización docente, evaluación educativa, educación básica, dimensiones del trabajo docente.

Abstract

As part of the Cooperation Forum for Educational Development in Mexico, Central America and the Caribbean after COVID - 19, these reflections are presented on a component of the educational problem in Central America. The professionalization and teacher training processes were chosen for this presentation. Well, without a doubt, they are a fundamental element in the factors that influence educational results. Indeed, facilities, educational materials, study plans and programs, evaluations and other factors make

sense when they are related to teachers and their ways of working.

Keywords: teacher training, teacher professionalization, educational evaluation, basic education, dimensions of teaching work.

Introducción

Los docentes hacen realidad el currículo, promueven valores y generan una cultura e identidad nacional que repercute en la formación de los estudiantes y en su futuro como ciudadanos o agentes en la producción, servicios, desarrollo del conocimiento, formación de otros y en el sistema económico interno.

Las preocupaciones en la formación de maestros han sido relevantes desde el inicio de las primeras instituciones educativas, pero en el siglo XX adquirieron relevancia en el discurso político y han sido referencia en la interpretación de indicadores económicos para explicar o entender la proyección de los países y sus transformaciones sociales.

La formación de maestros se realiza de diferentes formas y con criterios diversos, la homogeneidad no se ha logrado, incluso en contextos donde se tienen planes y programas únicos, la formación de maestros es un tema de interés para quienes laboran en espacios donde se realiza. Sin embargo, muchos opinan al respecto, sin conocer la problemática interna, desde fuera no se valora la necesidad de formar maestros, se piensa que basta saber el contenido que se va a enseñar para poder ejercer la docencia, en este orden de ideas, quienes se forman en campos disciplinarios diversos pueden enseñar, sin pasar por una formación específica. Esto se constata en convocatorias para contratación o en la asignación de plazas de trabajo docentes.

Primero, dado el espacio limitado para esta presentación, aunque la problemática es extensa, se pre-

sentarán algunos datos, provenientes de estudios realizados por el banco mundial, sobre el estado de la enseñanza y la formación de maestros en varios países de Centroamérica, desafortunadamente no hay datos sobre algunos temas o tampoco se encuentran datos en algunos períodos o en los reportes de ciertos países, aunque también, por condiciones de muestreo, a veces no se incluyen a todos los países de la región.

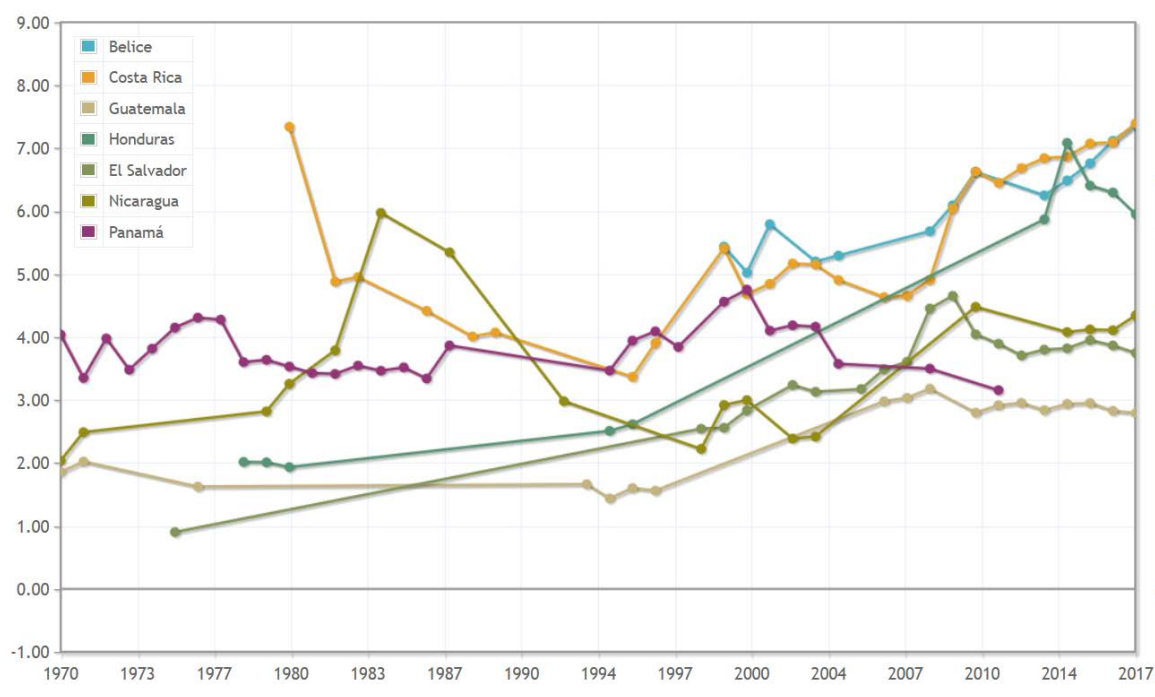
Los datos estadísticos que se ofrecen provienen de IndexMundi, sitio que contiene datos y gráficas de países de los diferentes continentes, que pueden combinarse para analizar relaciones y comportamientos de acuerdo con requerimientos de variables y países. Parte de esos datos proceden de estudios realizados por el Banco Mundial, instancia que publicó: Great Teachers. How to rise student learning in Latin America and the Caribbean, de la cual se obtuvieron otros datos sobre la enseñanza en Latinoamérica y El Caribe, pero que no incluyen a todos los países de Centroamérica.

Grandes cifras

Uno de los principales indicadores para conocer la problemática educativa de la región que nos ocupa provienen de indicadores económicos, entre ellos destaca el porcentaje del PIB que se destina a educación en cada país. En efecto, los gobiernos expresan la relevancia que le dan a la educación a partir de cifras relacionadas con la parte del PIB otorgado al sector educativo, pues de ello dependen muchas variables que actúan en favor o en contra del buen desarrollo de la educación, aunque no necesariamente indica lo realmente ejercido para hacer crecer o mejorar las acciones educativas.

Gráfica 1.

Se indica la información sobre la distribución del PIB en países de Centroamérica:



Fuente: Banco mundial - pagina actualizada en enero 1, 2020
See also: Mapa, Indicadores del tema Educación, Entradas

Curiosamente, dos países cercanos de Centroamérica tienen indicadores máximo y mínimo en la distribución del PIB y también respecto a su población. Guatemala país con la mayor población, es quien más porcentaje del PIB aporta y Belice, país con la menor población, destina el menor porcentaje del PIB:

El histórico de asignaciones del porcentaje del PIB a educación está entre el 3 y 6 % del PIB en casi todos los países de Centroamérica, s un intervalo donde varían las asignaciones en diferentes países, sobre todo en años recientes, aunque es probable que la mayor parte de recursos se orienta al pago de sueldos y prestaciones, dejando a la infraestruc-

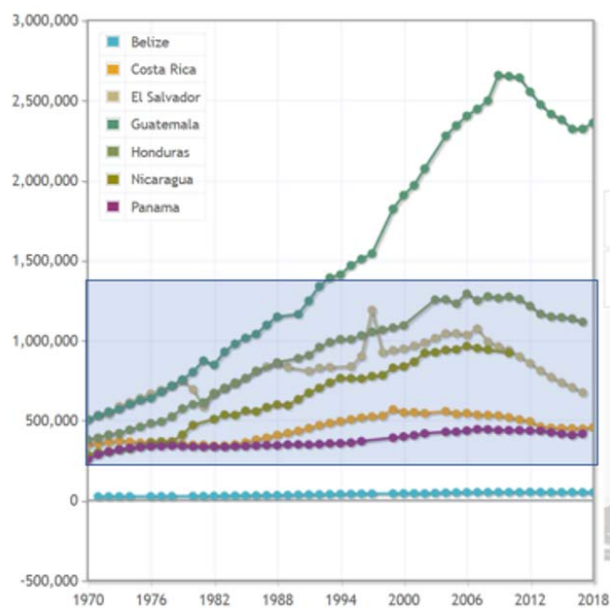
tura poco atendida y también a recursos para la enseñanza como materiales educativos y otros temas que afectan la docencia.

Años de duración de los distintos niveles

Considerando que los niveles que componen la educación básica son preescolar, primaria y secundaria se pueden encontrar cifras sobre el estado de cada uno de estos niveles.

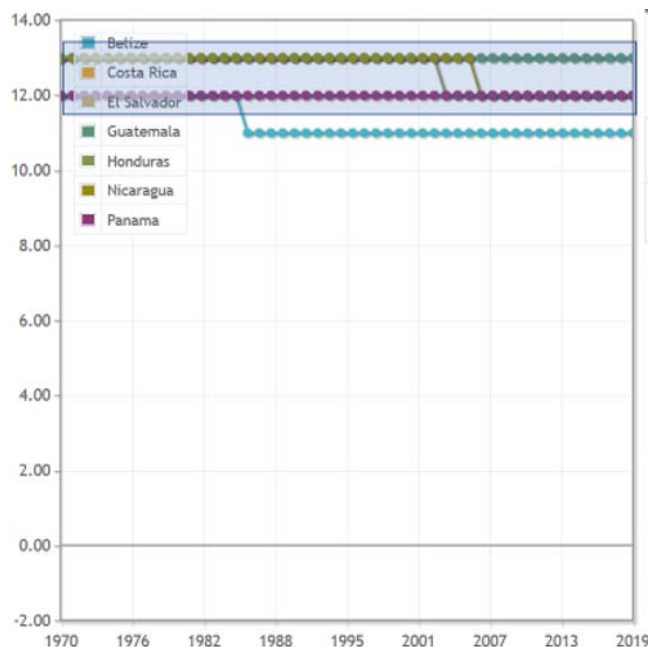
Hay variantes en los años de cada nivel educativo por países.

Gráfica 2
Preprimary education, duration (years)



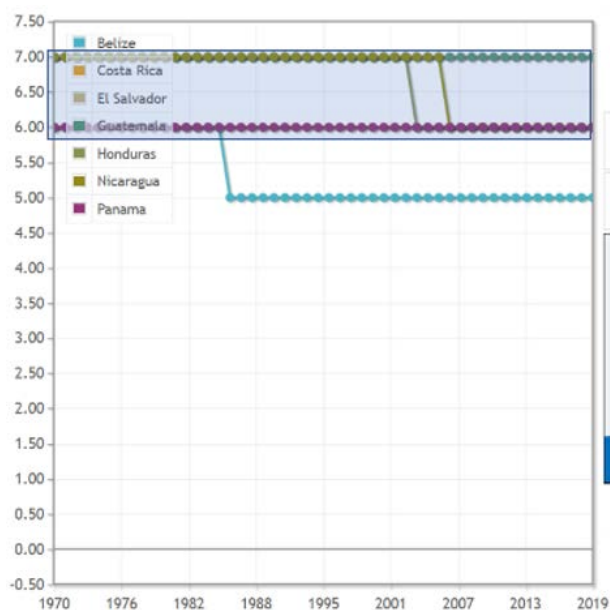
Elaboración: propia

Gráfica 4
Lower secondary school starting age (years)



Elaboración: propia

Gráfica 3
Primary school starting age (years)



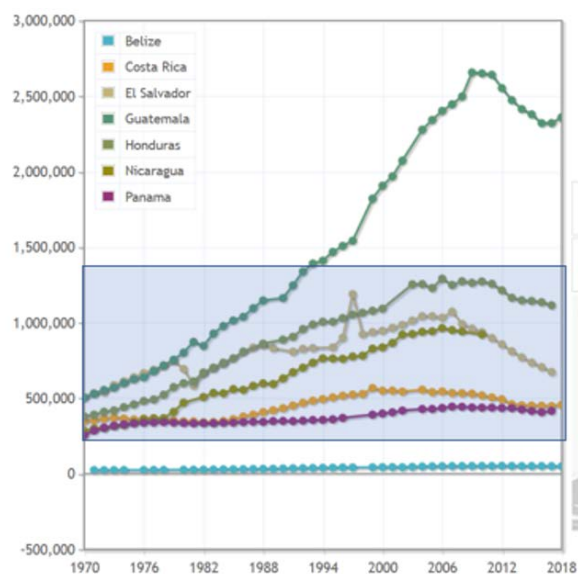
Elaboración: propia

Se observan más variantes en preescolar que en primaria, de alguna manera esto se puede explicar atendiendo a diversas variables socioeconómicas y socio políticas, también por la historia de cada país y razones culturales. Estos datos adquieren importancia si se toma se considera la migración dado que en las últimas décadas, por múltiples razones, se ha incrementado la movilidad de familias entre los países de Centroamérica, esto complica aspectos de validación de estudios e incorporación de estudiantes extranjeros.

Maestros en los niveles básicos

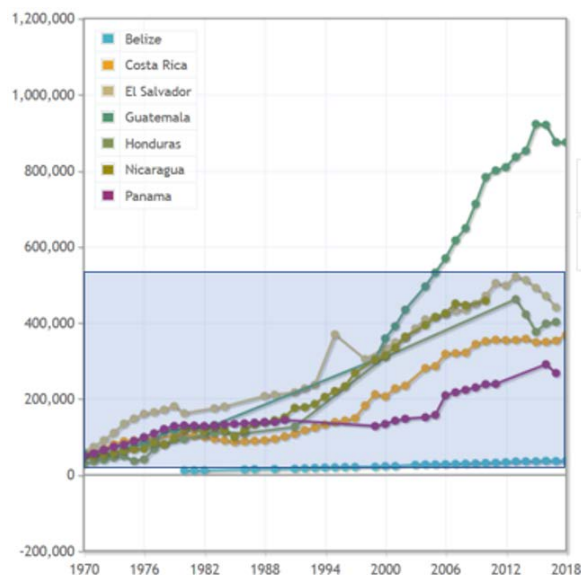
Se reconoce la importancia del nivel preescolar, sin embargo, es la educación primaria y secundaria donde se presenta el mayor flujo de alumnado:

Gráfica 5
Primary educación, pupil



Elaboración: propia

Gráfica 6
Secondary educación, general pupils

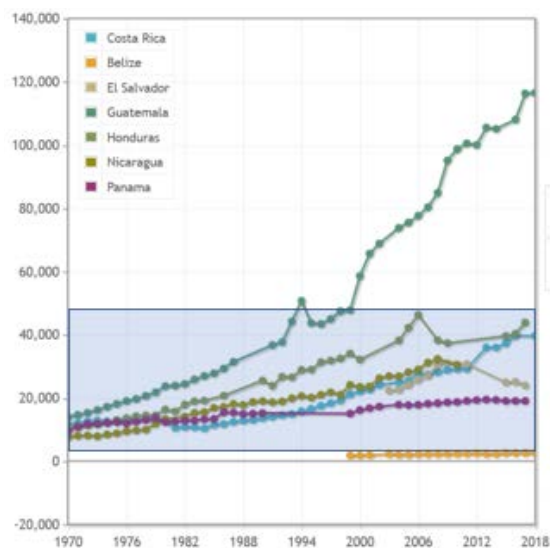


Elaboración: propia

Guatemala se despegue de los demás países, pues a mayor población, más alumnos y más maestros. Contraste esta situación con la cantidad de maes-

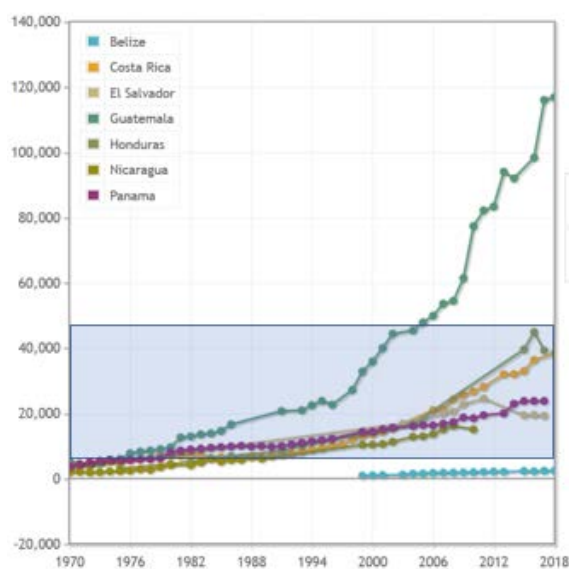
tros en estos niveles, dado que no necesariamente quienes tienen más alumnos cuentan con más maestros.

Gráfica 7
Primary educación, teacher



Elaboración: propia

Gráfica 8
Secondary educación, teacher

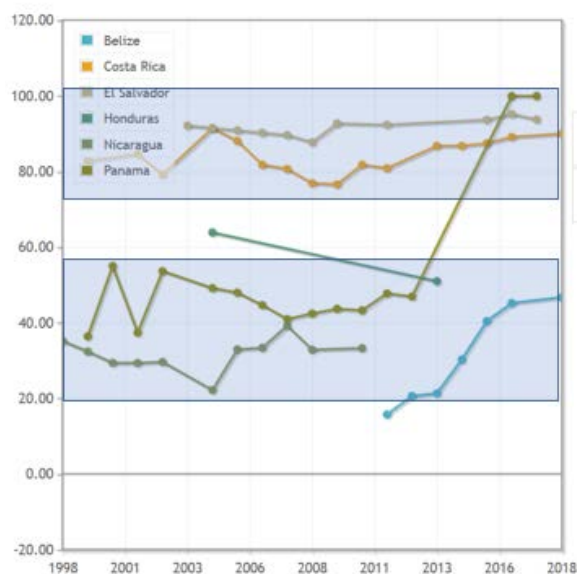


Elaboración: propia

Sin sacar conclusiones definitivas basta tener en cuenta la forma en que evoluciona la formación de maestros, a simple vista hay comportamientos con varios contrastes

Gráfica 9

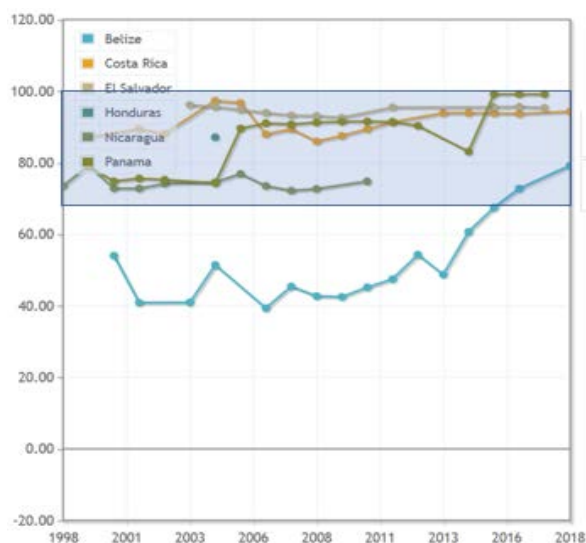
Trained teacher in preprimary education (% of total teachers)



Elaboración: propia

Gráfica 10

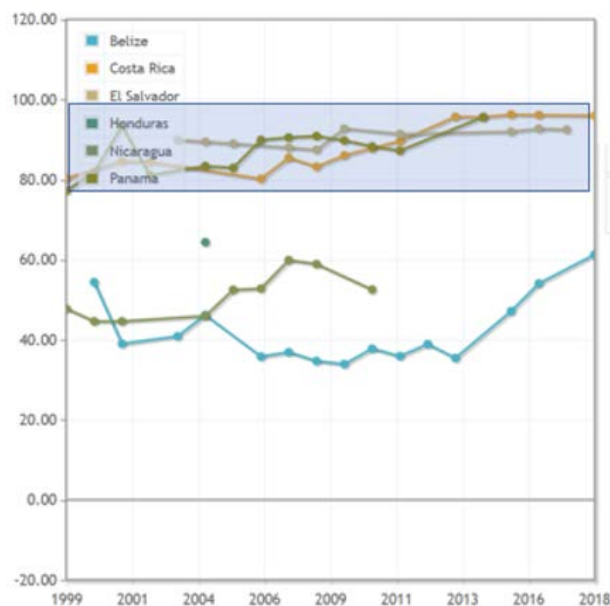
Trained teacher in primary education (% of total teachers)



Elaboración: propia

Gráfica 11

Trained teacher in secondary education (% of total teachers)



Elaboración: propia

La formación de maestros se concentra en primaria y secundaria, basta hacer algunas operaciones aritméticas simples para encontrar discrepancias entre los maestros en servicio y maestros que tuvieron formación para la docencia.

Esto plantea elementos de discusión añeja que rebasan las discusiones tradicionales sobre cobertura, infraestructura, recursos, modalidades, deserción, reprobación, entre otros aspectos.

Atender la formación y habilitación de maestros se muestra como una variable importante para lograr mejores resultados educativos.

Dimensiones del trabajo docente

La docencia en la educación básica aparentemente se concentra a lo que realiza en las clases, sin embargo, tiene muchos asuntos no conocidos, como la gestión constante para la obtención de recursos, relación con los padres de familia, orientación a estudiantes con problemáticas familiares o de abandono, conocer el tratamiento de la delincuencia o violencia en las cercanías de la escuela o dentro

de las escuelas, reportar las actividades por realizar y las que se han llevado a cabo, llenar las actas o formatos sobre el avance del curso, atender a diferentes autoridades del sector educativo, participar en festivales o festividades, cumplir horarios en diferentes escuelas, atender diversos cursos, capacitarse en el uso de medios, propuestas educativas o particularidades de planes y programas, obtener puntajes para recibir promociones o incremento salariales, entre otros muchas actividades cotidianas.

En la siguiente gráfica se presentan dimensiones importantes a considerar en el ámbito de los maestros de la educación básica.

Figura 0.21

Three broad classes of incentives motivate teacher



Source: Adapted from vegas and Umansky 2005

Se plantean tres dimensiones importantes: Incentivos económicos, reconocimiento profesional y presiones para la rendición de cuentas. Los incentivos económicos por lo general se definen vía las organizaciones sindicales y afectan otro tipo de prestaciones, por esta vía también se negocian las jerarquías entre distintos tipos de contratación y las cargas académicas más los criterios laborales para su desempeño, pero en un sentido administrativo, de colocación de personal, no necesariamente con

criterios de calidad, por eso, casi siempre, el paso de un nivel salarial a otro se logra frecuentemente de manera casi automática con el paso del tiempo o por procesos poco transparentes.

Hay diferencias importantes en percepciones económicas entre los diferentes países de la región:

Figura 1.25

Average salary for teachers relative to the professional workers, adjusted for hours worked, circa 2000 and 2010

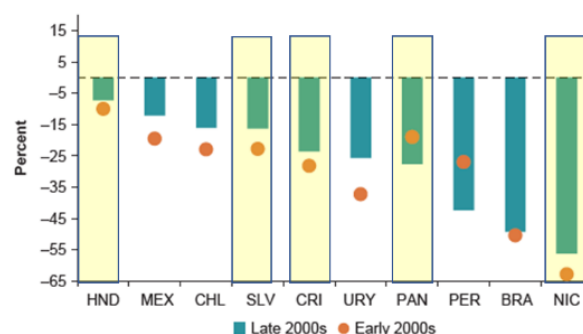


Source: World Bank analysis of household survey and labor market data for 10 Latin America and Caribbean Countries.

Note: Comparisons are for matched set of workers, controlling for all observable characteristics reported in household survey data, such as formal educational level, age, gender and years of experience.

Figura 1.26

Average monthly salary for teachers relative to the professional workers, 2000 and 2010



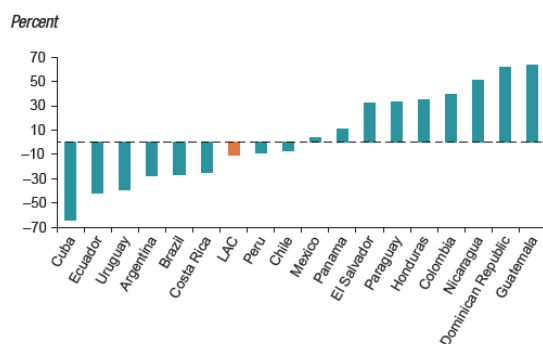
Source: World Bank analysis of household survey and labor market data for 10 Latin America and Caribbean Countries.

Esto provoca también la migración de maestros de un país a otro o al menos induce que se piense en las oportunidades para hacerlo.

Las proyecciones sobre las necesidades de maestros, son contrastantes. Se requerirán pocos maestros en Costa Rica, pero en Panamá, El Salvador, Honduras, Nicaragua y Guatemala, se requerirán más, aspectos relacionados con las tasas de nacimientos y los procesos de jubilaciones, pero esto muestra que la formación de maestros, si no es suficiente implicará más habilitación de docentes y por tanto se tendrán que incrementar las acciones de formación de maestros en servicio.

Figura 0.20

Change in stock of teachers needed, assuming expanded coverage and efficient pupil-teacher ratios, 2010-25



Elaboración: propia

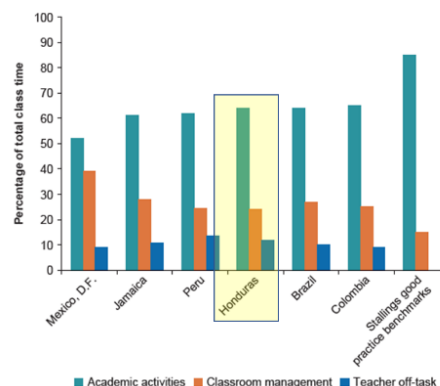
Un tema del que poco se habla, es el papel del sector educativo y la contratación de maestros para atenuar las tensiones en el mercado de trabajo, pues muchos egresados de instituciones, no dedicadas a la formación de maestros, ven en las escuelas y la docencia un espacio para resolver problemas de carencia de empleos en su área de preparación, lo cual, con el tiempo, afectará su perfil para obtener empleo fuera del sector educativo y el paso del tiempo obliga a permanecer en los espacios docentes donde se acumula antigüedad y prestaciones.

Del crecimiento y necesidades de atención de alguna manera explican las debilidades de la formación inicial y de maestros en servicio, el apresuramiento por formar maestros y capacitar a los que carecen de formación docente induce recurrir a la formación disciplinaria y a la formación para la docencia general, lo cual deja todo en el plano de generalidades y circunstancias ideales que contrastan con las condiciones reales de los maestros, por ello se

han perpetuado las prácticas tradicionales en las escuelas, no hay alternativa, así que lo más sencillo es reproducir las formas en las que fueron formados y esto hace que se recurran a clases tipo conferencia y con prevalencia del uso de libros de texto, dejando de lado otros materiales educativos y hasta los recursos provenientes de los avances en la tecnología, esto se ilustra en las siguientes gráficas:

Figura 2.2

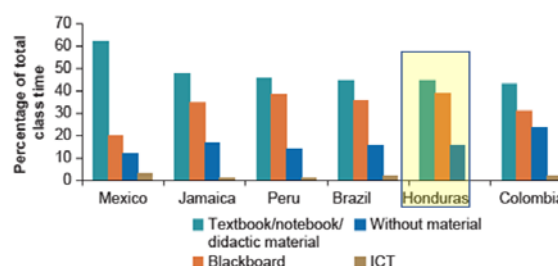
Average time on instruction in LAC countries



Source: World Bank data.
Note: Values for Brazil in this and subsequent figures are pooled data from Pernambuco, Minas Gerais, and the municipality of Rio de Janeiro. Result for the Dominican Republic and Rio de Janeiro state are not included because the samples were pilots.
D.F. = Distrito Federal; LAC = Latin America and the Caribbean.

Figura 2.8

Teachers' use of learning materials



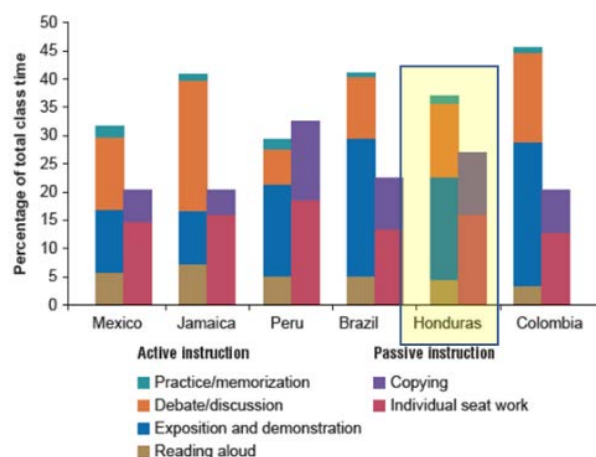
Source: World Bank data.

A pesar de que las tendencias recientes implican más la participación de los estudiantes y el trabajo en grupos o el uso de materiales educativos los datos reflejan que esto no ha sido posible consolidar. La memoria y la exposición dominan las prácticas docentes en varios países y por tanto planes y pro-

gramas de estudio, se vuelven letra muerta y su operación se hace simulando.

Figura 2.6

Core pedagogical practices across LAC countries



Source: World Bank data.

Note LAC = Latin America and Caribbean

Los libros de textos se vuelven el currículo real y el uso de ellos substituye todos los criterios de que se han generado en nuevas prácticas, es decir, se facilita más el trabajo docente exponiendo con poca o ninguna participación y dejando tiempo de clase a los alumnos para resolver actividades directamente en los libros de texto, es decir, prestan más atención a los “ejercicios” que al desarrollo de aspectos conceptuales o de habilidades importantes.

La profesión docente

No en todos los países se han realizado acciones

Hay mucho que abordar sobre la formación de docentes, pero en una ruta de formación de profesionales, pues es frecuente que la labor docente se considere como un oficio o labor técnica, lo cual desvirtúa el trabajo de los maestros e induce una imagen errónea de su actividad e importancia. Por ello, es pertinente de considerar una discusión planteada por Noddings (1992) sobre las profesiones y el profesionalismo.

En general la profesión docente ha perdido prestigio y se ha vuelto una actividad que parece que cualquier profesional puede desarrollar, simplemente porque ya pasó por la enseñanza de varios temas que se incluyen en los planes y programas de estudio de la educación básica.

En cierto modo, las organizaciones profesionales de docentes, no sindicales, han substituido a las autoridades educativas, pues ayudan a realizar el trabajo colegiado y consolidarlo, además de disminuir las brechas entre la formación inicial y el conocimiento especializado. Los recursos asignados a este propósito, por las instancias oficiales, son pocos y cuando se aplican, se lleva a cabo con personal desactualizado y que sigue promoviendo lo que se quiere abandonar, por su historia en el sector y su antigüedad.

Las organizaciones sindicales de maestros se concentran más en aspectos legales y jurídicos del tratamiento laboral, pero olvidan que el medio para consolidar a los maestros en su trabajo es justamente el apoyo que se le puede dar para realizar labor lo mejor posible, lo cual tampoco se suele favorecer los espacios de gobierno.

Asociaciones o sociedades profesionales

Las organizaciones de maestros, no sindicales, deben propiciar espacios para conjuntar esfuerzos con los maestros para fomentar la difusión de nuevas prácticas y sus fundamentos, permiten resaltar las cualidades de profesionales mediante reconocimientos, congresos y publicaciones con el apoyo de los propios profesionales del área, fundaciones e instituciones interesadas en la problemática de los profesionales de la educación.

Por ejemplo, en la enseñanza de la matemática hay organizaciones de educación matemática donde participan entidades de alcance internacional. Por ejemplo, el International Council of Science (ICSU), organismo que se integra por los científicos de distintas partes del mundo, ha incluido muchos programas de difusión de la ciencia y apoyos para la formación de maestros. AL ICSU pertenece la Inter-

national Mathematical Union (IMU), donde participan matemáticos de todo el mundo y entrega reconocimientos importantes en la disciplina, como es el caso de la Medalla Fields (reconocimiento análogo al Premio Nobel), el IMU desde inicios del siglo pasado se ha preocupado por la Enseñanza de la matemática y a través de sus diferentes enlaces en el mundo ha tratado de influir en la enseñanza de la matemática, esta preocupación llevó a esta unión mundial de matemáticos a crear la International Commission on Mathematical Instruction (ICMI), desde las primeras décadas del siglo pasado. Para llevar a cabo las acciones del ICMI en los diferentes continentes se constituyeron organizaciones regionales como el Comité Interamericano de Educación Matemática, encargado del Continente Americano y El Caribe, quien a su vez creó la Red de Educación Matemática de América Central y El Caribe (REDUMATE), a partir de la cual se ha logrado conocer la problemática de la región que interesa en este foro.

Lamentablemente los gobiernos no respaldan acciones de organizaciones profesionales de maestros y hasta se obstaculiza la participación de ellos en éstas, pues no permiten asistir a eventos o no dan espacios para discusiones en los centros de trabajo.

Las organizaciones profesionales se han convertido en la instancia que favorecer el prestigio del magisterio y apoyan la seguridad en el empleo, pues favorecen el conocimiento especializado y actualizado. Hacen énfasis en atender la “lógica” de la construcción del pensamiento en vez de la “lógica” de la disciplina. Además de aspectos relacionados con el manejo de emociones, diferentes formas de comunicación, recursos para convencer, entre otros aspectos.

Profesionalismo

Los egresados de las instituciones donde se forman los maestros, terminan su influencia al graduarse los estudiantes, posiblemente sigan con estudios de posgrado, pero en una proporción pequeña, así que cuando se enfrentan a la docencia estos egresados y otros de otras profesiones, tienen que realizar un esfuerzo para identificar las normas y prácticas

características de una profesión, para realizar una actividad con buen desempeño y alto nivel de eficiencia. Más allá del desempeño promedio, es decir con profesionalismo.

Además de una preparación de alto nivel, el maestro actúa profesionalmente cuando realiza auto monitoreo de la actividad y desarrolla sugerencias para el manejo de un cierto nivel de autonomía o independencia.

Las regulaciones profesionales generalmente tienen asociadas regulaciones que se dan al interior de una profesión, como una cultura particular, como expresión de una vocación de servicio. Rasgos referidos a la forma de actuación y que son bien valorados por la comunidad, que generalmente son aspectos vinculados al poder y el control.

Un profesional no entiende la autonomía como ¡hacer lo que venga en gana!, atiende a elementos normativos que indican contenidos, plazos y algunos criterios, pero con espacio para decidir las formas de trabajo. Bajo la influencia de administradores, supervisores o legos la autonomía se dirige a la elección de materiales curriculares específicos, métodos de enseñanza, guías de trabajo, lineamientos de evaluación y gestión de aula.

La docencia requiere además de vocación de servicio una componente de altruismo, se vincula fuertemente con los valores, identidad nacional, motivación para las ciencias o la cultura, ofrecer los elementos para una mejor convivencia, cuidado del cuerpo, entre otros aspectos, de tal modo que se erige como herramienta fundamental para el cambio social

Los profesionales crean marcos de comportamiento claramente especificados, no se actúa por casualidad, se responden a planes de trabajo claramente establecidos. En educación no deja a la suerte o la inspiración lo que ha de realizar, se crean rangos de profesionales, con los cuales se incrementa el prestigio personal y se estimula la actividad, se elaboran procedimientos para el control de procesos y admisión de nuevos miembros, por lo general se presta mayor atención a la constancia, perseveran-

cia, productividad y otros aspectos “medibles” que conducen a la generación de posiciones privilegiadas al interior.

Dentro de las profesiones se propicia la creación de jerarquías, en la cima de las jerarquías disfrutan de buenas condiciones para el desarrollo profesional, vía prestaciones, adjudicación de proyectos, participación en procesos de investigación o innovación, pero se les aleja de la función docente que dio origen a la trayectoria.

Los gobiernos o administraciones educativas ofrecen la jerarquía mayor a quienes tienen buena preparación disciplinaria, que es una parte de la acción docente. Los privilegios y las jerarquías tienen más relación con tiempo en la actividad y mayores ingresos o premios económicos, que en los resultados de la actividad fundamental.

Lamentablemente se confía más en “especialistas” o “funcionarios” que en gente experimentada en la enseñanza en los niveles que debe trabajar o hacer recomendaciones.

La actualización y “capacitación” se puede ofrecer fomentando la discusión y el intercambio de experiencias, pero en general las acciones oficiales tratan de enfocar el trabajo colegiado con actividades remediales de corto plazo, con temas tangentes a la docencia.

Las regulaciones de las instituciones o de los gobiernos inhiben el trabajo colegiado, se omite y hasta se prohíbe, privilegian el tiempo de estancia frente a grupo que la dedicación a la generación de innovación o exploraciones sobre el efecto de ciertos planteamientos.

Las organizaciones profesionales sirven para estimular el trabajo colegiado, así como el ingreso a estudios de posgrado, ligados a procesos de intervención.

En este sentido organizaciones como el CIAEM intentan apoyar con su red REDUMATE a los docentes de Centroamérica que es un área donde las acciones de profesionalismo no se desarrollan y en donde las organizaciones como el CIAEM, o de alcance

local, no existen o su alcance es muy pequeño.

El área de Centroamérica tiene muchas deficiencias en el desarrollo de la profesión docente y en el apoyo de organización que es permitan encauzar la formación profesional de los maestros, es una deficiencia que requiere atención.

Comentarios finales

Centroamérica carece de datos, los que se pueden encontrar son poco confiables o inconsistentes, también son poco útiles para realizar estudios comparativos por las formas de obtención de los datos y su procesamiento.

No hay datos que muestren ampliamente las condiciones de los niveles y modalidades de la educación, tampoco sobre salarios, prestaciones y reconocimiento social. Tampoco respecto a la formación profesional de los docentes, y el efecto de las acciones de supervisión.

Es importante intentar crear organizaciones que aporten datos homogéneos y consistentes para estudios comparativos y así estar en condiciones de tratar el mejoramiento de la región y los países que la integran.

Hay bastante por hacer para mejorar la profesión docente y las acciones que promuevan el profesionalismo.

Referencias

- IndexMundi. Consultado el 14 de junio de 2020. <https://www.indexmundi.com/es/datos/indicadores/SE.XPD.TOTL.GD.ZS/>
- Noddings, N. (1992). Professionalization and Mathematics Teaching. En Douglas A. Grouws, Handbook of Research on Mathematics Teaching and Learning, (p.197-208). Reston VA: Macmillan and National Council of Teachers of Mathematics.



“ Muchos han sido los esfuerzos a través de la historia por mejorar la calidad de vida de nuestra sociedad y la educación ha sido uno de los pilares fundamentales, en donde descansa la oportunidad del progreso” (Rodríguez, 2020, p. 102)



Rogelio Rodríguez Rodríguez

Director General del Centro de Estudios para el Desarrollo de Proyectos Sociales (CEDPROS), Director de relaciones con Hispanoamérica de la IAPAS, Enlace Académico y Vinculación con América latina del CRESUR de la Secretaría de Educación Pública (SEP), cuenta con Postdoctorado en Ciencias del Estado y Gobierno por la Academia Internacional de Ciencias Político Administrativas y Estudios de Futuro (IAPAS), Doctorado en Administración y Desarrollo Estratégico por el Centro de Investigaciones Sociales y Dirección Estratégica (CISDE), Doctorado en Administración Pública por el Instituto Nacional de Administración Pública (INAP), Maestría en Sistemas de Calidad por la Universidad del Valle de México (UVM), cuenta con una Especialidad en Administración por el Instituto Nacional de Administración Pública (INAP), Licenciatura en Ciencias Políticas y Sociales por la FCPyS de la (UNAM) y es egresado de la Escuela Nacional de Maestros (ENM). Conferenciante Nacional e internacional sobre temas de Calidad, Desarrollo Municipal, Administración Pública y Gobierno, Liderazgo y Planeación Estratégica. Ha participado en diversas publicaciones en el INAP, IAPEM, FCPyS (UNAM), Revista Buen Gobierno, Revista Alcaldes de México, Siglo XX/ y el Periódico "La Razón". Es catedrático en la UNAM, INAP, IAPEM, Universidad Anáhuac, es Investigador del Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa (CRESUR) y miembro del Instituto Centroamericano de Administración Pública (ICAP). Ha sido servidor público con cargos de Dirección en la SEP, Instituto Nacional de Migración, Secretaría de Turismo, el Gobierno de la Ciudad de México y el entonces Instituto Federal Electoral.

Balances y perspectivas para la evaluación educativa como factor de desarrollo social

Balance sheets and perspectives for educational evaluation
as a factor of social development

Rogelio Rodríguez Rodríguez

rrodriguez@cedpros.org

Recepción: 27 de julio de 2020

Aprobación: 28 de agosto de 2020

*“La Educación es fundamental para la felicidad social,
es el principio en el que descansa la libertad y el
engrandecimiento de los pueblos”*

Benito Juárez García

Resumen

En el presente escrito se plantean las ideas vertidas en conferencia en el Primer Foro Internacional para el Desarrollo Educativo de México, Centroamérica y el Caribe después del “COVID 19”. Se hace un recorrido a través de la historia de los procesos que se han vivido para mejorar la calidad de vida de nuestra sociedad y la educación desde Vasconcelos hasta la actualidad, desde la creación de la Secretaría de Educación pública, pasando por diferentes reformas sustantivas realizadas en los años 70’s 80’s y 90’s; el es-

tablecimiento del Sistema Nacional de Evaluación Educativa y la promulgación de la Ley General del Servicio Profesional Docente.

Palabras clave: Reforma constitucional, reforma educativa, evaluación educativa, modelos educativos.

Abstract

In this writing, the ideas expressed in a conference at the First International Forum for Educational Development in Mexico, Central America and the Caribbean after "COVID 19" are presented. A journey is made through the history of the processes that have been lived to improve the quality of life of our society and education from Vasconcelos to the present, from the creation of the Ministry of Public Education, through different substantive reforms carried out in the 70's, 80's and 90's; the establishment of the National System of Educational Evaluation and the promulgation of the General Law of the Professional Teaching Service.

Keywords: Constitutional reform, educational reform, educational evaluation, educational models.

Muchos han sido los esfuerzos a través de la historia por mejorar la calidad de vida de nuestra sociedad y la educación ha sido uno de los pilares fundamentales, en donde descansa la oportunidad del progreso.

Desde Vasconcelos, con la creación de la Secretaría de Educación pública el 3 de octubre de 1921, se da inicio a una nueva etapa para la educación, fortaleciéndose con ello el mandato inscrito en nuestra Carta Magna, me refiero a su artículo 3º Constitucional que a la letra dice:

"Todo individuo tiene derecho a recibir educación. ... La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia."

En el marco de estos esfuerzos, es hasta los años 70's, bajo la administración de Fernando Solana siendo Secretario de Educación Pública, cuando se impulsan nuevamente acciones para el fortalecimiento de la Educación a partir de un proceso de descentralización Educativa.

Destacándose desde entonces y hasta 2019 las siguientes reformas sustantivas que le han dado rumbo, sentido y calidad a la Educación en México, entre las que encontramos:

En los 70's se crea:

- ◆ La Ley Federal de Educación, que sustituyó a la Ley de Educación de 1941.
- ◆ La Ley Nacional para la Educación de los Adultos.
- ◆ El Programa de Educación para todos.

En los 80's nace:

- ◆ El Programa Nacional de Alfabetización.
- ◆ El Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte.
- ◆ El Plan de Estudios para las licenciaturas de Educación Preescolar y Primaria.
- ◆ El Programa Nacional de Modernización Educativa.

En los 90's se establece:

- ◆ La obligatoriedad de la Educación Primaria y Secundaria.
- ◆ México se constituye como miembro de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE).
- ◆ El Programa de Desarrollo Educativo.
- ◆ Y el Programa para la Actualización Permanente.

A partir del año 2000 durante los primeros gobiernos de alternancia se impulsan las siguientes acciones:

- ◆ El proyecto de Enciclomedia, el cual fue la primera herramienta digital de la SEP en materia de Educación en Derechos.
- ◆ La Educación Básica por competencias.
- ◆ La Reforma Integral de Educación Básica (RIEB).
- ◆ La Educación Preescolar se hace obligatoria.
- ◆ Se reforma el plan de estudios de las escuelas normales.

- ◆ Se crea el INEE por Decreto Presidencial, publicado en el Diario Oficial de la Federación, el 8 de agosto de 2002.

La tarea del Instituto en términos generales fue la de ofrecer a las autoridades educativas, así como al sector privado, las herramientas idóneas para hacer evaluación de los diferentes elementos que integran los correspondientes sistemas educativos, además el INEE colaboraría con la Secretaría de Educación Pública (SEP) en la evaluación del Sistema Educativo Nacional (SEN), así como para dar lineamientos para la evaluación que hagan las autoridades educativas locales. De igual forma, se buscó desarrollar un sistema de indicadores de la calidad del Sistema Educativo Nacional; apoyar la realización de evaluaciones nacionales del aprendizaje de los alumnos y modelos para la evaluación de las escuelas, impulsar la cultura de la evaluación, difundir los resultados y desarrollar acciones de capacitación; realizar investigaciones en la materia y coordinar la participación del país en los proyectos internacionales al respecto; la tarea más completa se definió en el Plan Maestro de Desarrollo, elaborado por el personal del Instituto con el apoyo y bajo la supervisión del Consejo Técnico a partir de febrero de 2003 y aprobado por el Consejo Directivo en julio de 2004.

- ◆ En 2013 surge como una respuesta institucional del Gobierno Federal, la Reforma Educativa que da origen a la **autonomía** del INEE.

Dicha Reforma constitucional establece que en materia educativa se dota al Sistema Educativo Nacional de los siguientes elementos para que impulsen su mejoramiento y fortalezcan la equidad:

- ◆ La obligación del Estado de garantizar la calidad de la educación pública obligatoria.
- ◆ La creación de un Servicio Profesional Docente.
- ◆ El establecimiento del Sistema Nacional de Evaluación Educativa, y la autonomía del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación —INEE—, como máxima autoridad en materia de evaluación.

Esta Reforma constitucional dio pauta a la promulgación de la Ley General del Servicio Profesional Docente, la Ley del Instituto Nacional para la Eva-

luación de la Educación, y a reformas a la Ley General de Educación y a la Ley de Coordinación Fiscal.

La Reforma Constitucional y las Leyes Secundarias fueron el punto de partida, no el destino. Constituyeron la base jurídica de la cual se carecía, para dar curso a la creación de nuevas condiciones para el fortalecimiento del Sistema Educativo Nacional. Estableciéndose que la Reforma debía tener un desdoblamiento progresivo que finalmente resultase en la consolidación de mejores prácticas educativas para el mejor aprendizaje de los alumnos.

Es así como el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) surge como respuesta para dar cauce y solución a diversos retos que en la ruta del tiempo no se habían logrado resolver hasta ese momento. De acuerdo con el Centro de Estudios de Políticas Públicas, el INEE autónomo se crea a partir de las siguientes necesidades:

- ◆ Dar cumplimiento a demandas de transparencia y presentación de resultados educativos.
- ◆ Construir una gran capacidad técnica, para dar cauce a una alta legitimidad de la información, misma que a la fecha no contaba con los estándares necesarios frente a la sociedad, ya que ni la mayoría de los funcionarios federales y estatales del sistema, los académicos, las organizaciones sociales y mucho menos los padres de familia contaban con mecanismos que permitieran una **transferencia de información** amigable, confiable y oportuna sobre resultados.

La creación del INEE autónomo se da como parte de los compromisos de una nueva administración que impulsaba en paralelo 11 Reformas Estructurales, bajo un acuerdo político nacional, conocido como *Pacto por México*, el cual tuvo como eje principal, impulsar de mejor manera un proceso democrático a partir de:

- ◆ El fortalecimiento del Estado Mexicano.
- ◆ La democratización de la economía y la política, así como la ampliación y aplicación eficaz de los derechos sociales.
- ◆ La participación de los ciudadanos como actores fundamentales en el diseño, la ejecución y la evaluación de políticas públicas

Dicho Pacto estuvo avalado por todas las fuerzas políticas de ese momento y formalizado el 10 de septiembre de 2013. Generándose así altas expectativas para lograr cambios y reformas en todos los ámbitos, principalmente en lo que se refiere al ente de evaluación con mayor independencia que aparecía como una señal de transparencia en un gobierno que intentó constituirse como el gestor de la “transición política” en México.

El INEE autónomo, permitió a partir de su creación, en primer lugar, la *difusión de los resultados de las evaluaciones* fortaleciendo una opinión positiva, mejorándose así el conocimiento que se tiene sobre la propia educación.

En segundo lugar, aumentó la *credibilidad sobre los resultados comunicados*; y, en tercer lugar, se observaron avances en la *calidad metodológica y técnica de las evaluaciones aplicadas*. Por su imparcialidad, el INEE fue un actor clave para que México se sometiera a las *evaluaciones internacionales*.

El modelo organizacional del INEE fue una respuesta intermedia, en términos de “institucionalidad mixta”: ni todo el control por parte del gobierno, ni tampoco un organismo ciudadano.

La creación del INEE, más que constituir una solución técnica para enfrentar el problema de la evaluación educativa y la difusión de sus resultados, fue producto de una reforma educativa significativa, porque abrió un nuevo nivel de debate y acción para mejorar la política educativa de nuestro país.

Con ello, se instituye el Servicio Profesional Docente **para que el ingreso al servicio docente y la promoción a funciones directivas o de supervisión en la educación básica y media superior fueran mediante concursos de oposición. Se crea el Sistema de Información y Gestión Educativa en el que se contenga información recabada por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía mediante un censo educativo. Se fortalece la autonomía de gestión de las escuelas y se establecen las escuelas de tiempo completo de forma gradual.**

Los logros alcanzados por la Reforma estuvieron al nivel de las necesidades para el mejoramiento de la educación, entre los que destaco los siguientes:

- ◆ Responder a una exigencia social para fortalecer a la educación pública, laica y gratuita.
- ◆ Asegurar mayor equidad en el acceso a una educación de calidad.
- ◆ Fortalecer las capacidades de gestión de la escuela.
- ◆ Establecer un servicio profesional docente con reglas que respetaran los derechos laborales de los maestros.
- ◆ Propiciar nuevas oportunidades para el desarrollo profesional de docentes y directivos.
- ◆ Sentar las bases para que los elementos del Sistema Educativo fuesen evaluados de manera imparcial, objetiva y transparente.

El INEE definió cuatro ejes para el desarrollo de sus actividades sustantivas:

- ◆ Primero, contar con autonomía constitucional para garantizar su objetividad e imparcialidad.
- ◆ Ser la máxima autoridad en materia de evaluación de la educación.
- ◆ Evaluar la calidad, el desempeño y los resultados de la educación obligatoria.
- ◆ Responder a la demanda social de una educación de calidad.

Con la reforma del artículo 3° constitucional y la adecuación de las leyes secundarias, se establecieron las bases normativas para que el INEE coordinara el Sistema Nacional de Evaluación Educativa y valorara la calidad, el desempeño y los resultados de la educación obligatoria en México.

En Calidad existe una frase... “*lo que no se mide no se controla*” y en consecuencia no se puede mejorar.

Por ello la Evaluación, como eje sustantivo para mejorar la Educación y profesionalización de los docentes, se constituyó como el elemento más importante para el logro de estos fines. En consecuencia, el INEE estableció en su artículo siete de su propia ley que la evaluación del Sistema Educativo Nacional tendría, entre otros, los siguientes fines:

- ◆ Contribuir a mejorar la Calidad de la Educación;
- ◆ Contribuir a la formulación de políticas educativas

y el diseño e implementación de los planes y programas que de ellas deriven;

- ◆ Ofrecer información sobre el grado de cumplimiento de los objetivos de mejora establecidos por las Autoridades Educativas;
- ◆ Mejorar la gestión escolar y los procesos educativos, y
- ◆ Fomentar la transparencia y la rendición de cuentas del Sistema Educativo Nacional.

Sin embargo, seis años después, hoy nos encontramos ante un nuevo escenario político, donde se determina abrogar la fracción IX del artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, teniendo como consecuencia la desaparición del propio Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, diseñándose una nueva ruta para la Educación en México que trae consigo el diseño de un nuevo modelo educativo, que marca las siguientes directrices:

1. Cambia el organismo vigilante: El INEE fue sustituido por el Centro Nacional para la Revalorización del Magisterio y la Mejora Continua de la Educación.

2. Cambia el sistema de evaluación: Hoy con la participación de todos los actores educativos, se puede evaluar de forma más abierta al sector educativo incluyendo a las autoridades.

3. Educación gratuita en todos los niveles: se planteó la creación de 100 universidades públicas.

4. Surgen conceptos nuevos en la Constitución: los principios de integralidad, equidad y excelencia.

5. Consenso entre padres y maestros: La propuesta incluye la atención prioritaria al fortalecimiento de las escuelas normales y las instituciones de educación superior que forman a los docentes, para actualizar sus métodos de enseñanza y mejorar la calidad de la educación.

6. Materias obligatorias: el civismo, valores, la cultura, el arte, la música, el deporte y el respeto al medio ambiente.

7. Contenidos diferenciados por región: Tiene que haber una política diferenciada en materia educativa y permitirles a las regiones expresarse a través de su sistema educativo". Por ello, la iniciativa propone un énfasis en la educación indígena, bilingüe y bicultural.

8. Becas del Sistema Benito Juárez: se darán becas en niveles básico, a la gente con más necesidad y a los universitarios.

9. Los sindicatos tendrán libertad.

Y con base en este análisis comparativo se observan las siguientes diferencias del antes y el después sobre la última Reforma Educativa.

Tabla 1

Reforma Educativa 2013	Iniciativa de Reforma 2019
1. Evaluación punitiva ligada a la permanencia en el empleo.	1. Prohibición de ligar cualquier proceso a la permanencia en el empleo.
2. Evaluación estandarizada y homogénea a nivel nacional.	2. Enfoque regional y local de la educación.
3. Creación del INEE para la evaluación coercitiva de los maestros y maestras.	3. Desaparece el INEE y se revalora al magisterio como agente de transformación nacional con un nuevo derecho: un sistema voluntario para la mejora continua a través de la formación.
4. Búsqueda de una educación orientada sólo al mercado.	4. Educación pública, gratuita, integral, para todos los niveles, humanista, enfocada para la vida y el desarrollo nacional.
5. Servicio profesional docente impuesto por la autoridad.	5. Sistema de promoción de las maestras y los maestros que se creará con la participación de ellos, con escalafones vertical y horizontal.

6. Visión centralista de la educación.	6. Enfoque con carácter regionalizado, pluricultural y pluriétnico.
7. Invasión de derechos, afectando la certeza y estabilidad laborales.	7. Se garantizan los derechos laborales y la estabilidad en el trabajo.
8. El anterior gobierno creó un sistema perverso que ni él mismo cumplió y le dio vuelta con muchos recursos por debajo de la mesa, burlando la ley que ellos mismos emitieron.	8. Se transparentarán plazas y recursos para fortalecer la lucha contra la corrupción.

Fuente: elaboración propia.

Tabla 2.

Reforma Educativa 2013	Iniciativa de Reforma 2019
9. La anterior reforma se calificó de “mal llamada reforma educativa” porque fue parcial y de corte administrativo.	9. Esta iniciativa es integral porque por primera vez en la historia de la educación se abarca desde el nivel inicial hasta el superior.
10. Se ignora la educación especial, la indígena y la normal.	10. Se prioriza la educación especial, se impulsa la educación para pueblos indígenas y sus lenguas, y se fortalecerá la educación normal pública, a cuyos egresados se dará prioridad para el ingreso.
11. Sólo alude a la calidad.	11. No hay calidad posible sin equidad, que se constituye como uno de los nuevos pilares de la educación.
12. Ignora la educación superior.	12. Se crea la educación superior obligatoria y se evitará el rechazo.
13. En materia educativa, se limitó a lecto-escritura, matemáticas y ciencias.	13. Además de esas asignaturas, se incorpora con fuerza el civismo, la educación física, la música, derechos humanos, educación ambiental y la historia, entre otras.
14. Se obedecía a mandatos y modas extranjeras, preponderantemente.	14. Se crea la Nueva Escuela Mexicana.
15. Se llegó incluso a la represión para imponer la reforma.	15. Se tiene un diálogo permanente, profundo e incluyente con maestras y maestros, y sus representantes.

Fuente: elaboración propia.

Es así como llegamos al 2020, en un contexto complejo y de grandes retos para la humanidad, donde nos enfrentamos a un escenario jamás visto. En el

que se deben llevar a cabo procesos de reingeniería social, económica y política para superar las crisis provocadas por esta gran pandemia generada

por el COVID -19, que ha afectado en un contexto global a todas las naciones.

En este sentido, se nos está determinando la necesidad de llevar acciones que nos permitan reinventarnos en muchas de las áreas del desarrollo humano, que tienen que ver con una complejidad de capacidades, que obligan a desarrollar e innovar mejores herramientas para una mayor integración social, de esta manera la historia nos está mandando un mensaje; donde lo esencial es llevar a cabo una readaptación para generar nuevas fortalezas en los ámbitos políticos, económicos y sociales.

Dentro de este marco, México, América Latina y el mundo deben entenderse en dos momentos distintos, la humanidad antes del Covid-19 y una nueva etapa y/o nueva realidad después de este.

Por ello estamos comprometidos a diseñar y reestructurar mejores políticas públicas, que se adapten y den respuesta a una realidad diferente, donde la interacción humana ha cambiado diametralmente, generándose nuevas formas de conducta social para salvaguardar nuestras vidas. Aquí el confinamiento se constituye como una forma de conducta social que transforma y obliga a repensar los modelos de educación basados en el uso de nuevas tecnologías de la información para implementar los procesos de enseñanza – aprendizaje, basándose en la utilización de modelos innovadores de Educación, buscando nuevas herramientas didácticas y pedagógicas que nos permitan una adecuada transmisión del conocimiento.

Así, los retos en materia de Educación para América Latina son muy grandes, sobre todo cuando hablamos de una región que desde sus inicios en la historia ha padecido una situación de pobreza, de desigualdad, donde éstos dos factores pobreza y desigualdad han sido los referentes constantes que han impedido el desarrollo de nuestros pueblos.

En esa situación, América Latina se ha enfrentado también administraciones y entornos que han impedido transitar hacia mejor y adecuados modelos educativos, para sacar de los niveles de estanca-

miento social a las regiones más desprotegidas en nuestro continente.

Aquí se hace necesario hacer un paréntesis y llevar a cabo una reflexión y preguntarnos; ¿cómo enfrentarnos a una realidad que hoy no alcanzamos a dimensionar por la complejidad que representa enfrentarse a escenarios que por este momento no podemos controlar, a sabiendas que el coronavirus que surgió a finales de 2019, mismo que nos ha generado la pérdida de miles de vidas humanas y colapsado nuestras economías en el inicio de esta 2ª década del siglo XXI, virus que no se irá a pesar del descubrimiento y socialización de una vacuna?, porque como todos los virus llegaron para ser parte de nuestras vidas exponiéndose como parte del riesgo y la sobrevivencia humana.

Es bajo esta situación que hoy se rompen todos paradigmas a los que estábamos acostumbrados, mismos que afectan las viejas formas de convivencia social a las que nunca regresaremos, afectándose con ello principalmente a los viejos modelos educativos, donde la transmisión del proceso enseñanza – aprendizaje se venía realizando de manera presencia. Por ello, la necesidad de llevar a cabo la construcción de nuevas formas innovadoras que nos permitan fortalecer bajo el esquema de Calidad, la educación en México, reconociendo que el proceso de formación de los individuos, tiene que ver con las 3 esferas del crecimiento personal, mismas que se tienen que desarrollar como parte de la formación integral en todos los seres humanos, para que estos se inserten a la vida productiva fundamentalmente en un esquema de armonía, de profesionalismo, de capacidad, de liderazgo con un enfoque basado en la calidad, estas 3 esferas son; la cognitiva, la afectiva y la psicomotriz;

Figura 1.



Fuente: elaboración propia.

Reconociendo siempre, que estas 3 esferas le permiten a ser humano generar potencialidades sólidas y en consecuencia el desarrollo de mejores capacidades que se traduce en una mayor posibilidad de adaptación en el entorno social.

Cuando hablamos de romper paradigmas, debemos entender que esas viejas formas tradicionales de como veníamos trabajando la educación en el mundo, tienen que ser superadas, para ser substituidas por nuevas prácticas donde el uso de las tecnologías de la información sean la base para el diseño de nuevos modelos educativos.

Si bien, la incorporación y uso de las Tecnologías de la Información surgió como una alternativa a principios de 1990, es pertinente afirmar que, pese a los esfuerzos de distintos gobiernos y administraciones, no se logró cambiar los paradigmas para acercar la educación a las zonas más vulnerables donde el acceso a la escuela es un tema aún pendiente en muchas de las latitudes de América Latina.

Sin embargo, estamos reconociendo a partir de la crisis sanitaria global, que las tecnologías de la información se han constituido como nuestras principales herramientas en esta nueva realidad, generándose con su uso un fortalecimiento en la comunicación

frente a una amenaza que nos tiene prácticamente suspendidos y confinados, impidiéndonos una interacción directa en el esquema de la integración social, lo que representa una limitación para la humanidad. Reduciéndose diametralmente nuestra capacidad para transitar de la manera racional y común como lo veníamos haciendo, es decir; de manera directa y presencial.

Ante esta nueva realidad, nos ha quedado claro que los modelos tradicionales se fracturaron y requiere de una reingeniería y de innovación para diseñar Políticas Públicas de largo alcance, pero sobre todo que respondan a las necesidades reales, generándose un mejor desarrollo sostenible.

Es importante reconocer que el tema de la innovación en América Latina para la construcción de buenos gobiernos, ha sido un elemento que muchas administraciones no han querido asumir como una responsabilidad social, como una responsabilidad política y como una responsabilidad educativa, desconociendo que es a través de esta que se pueden superar de mejor manera muchos de nuestros problemas, haciendo más accesibles modelos de calidad en la educación, a partir de experiencias exitosas que han dado resultados en países desarrollados como por ejemplo Japón, Francia, EEUU por citar algunos ejemplos.

Este análisis se torna interesante cuando vemos que los niveles de pobreza por los que ha atravesado América Latina durante muchos años no se han logrado disminuir; de acuerdo con la CEPAL, siguiendo la tendencia al alza que se registra desde 2015 en América Latina, un 30,1% de la población de la región se encontraba bajo la línea de pobreza en 2018, mientras que un 10,7% vivía en situación de pobreza extrema, tasas que aumentarían a 30,8% y 11,5%, respectivamente, en 2019.

Lo que significa que los esfuerzos que se han hecho los diferentes gobiernos y organismos internacionales en la región latinoamericana no han sido suficientes, teniendo resultados precarios en el combate a la pobreza y la segregación social, quedando de esta manera muchos retos por resolver hacia la

atención de grupos vulnerables, como los son nuestros pueblos indígenas, mismos que están al margen de las líneas de bienestar y desarrollo. Situación que impacta directamente en la educación.

Es importante reconocer, que si bien en materia de educación en la región latinoamericana se han logrado alcanzar relativamente mejores niveles de desarrollo, también es cierto que necesitamos focalizar mayores esfuerzos para empoderar a estos grupos vulnerables que se encuentran en situaciones de alta marginalidad, de rezago social, de rezago económico; situación que debe ser atendida con responsabilidad por los gobiernos en sus distintos niveles de responsabilidad pública, ya que nuestras comunidades indígenas en América Latina hoy reclaman más que nunca tener el derecho a un mejor acceso a la educación, por ello creo que este nuevo reto que hoy tenemos como latinoamericanos, debe centrarse en tratar de resolver bajo un gran acuerdo regional latinoamericano que nos permita compartir nuestras experiencias, pero sobre todo recursos para acercar la educación y el conocimiento a los que menos tienen.

Cada país vive su propia historia, cada país vive sus propias experiencias con sus pueblos, sin embargo, es importante entender que estos flagelos como la pobreza, siguen siendo un referente negativo para el desarrollo latinoamericano, cuando nosotros vemos por ejemplo cifras donde la evolución de la pobreza ha sido una constante podemos afirmar que el tema de la pobreza y su evolución debe ser parte de un compromiso conjunto para dar un nuevo rostro a América Latina, donde se erradique este flagelo que ha lastimado sensiblemente a nuestros regios y a nuestro pueblos.

En el momento que logremos superar la pobreza en América Latina, estaremos dando un salto cuántico para la creación de mejores niveles de bienestar social y en consecuencia incidir directamente en el desarrollo de la educación, donde se requiere que los gobiernos y las administraciones públicas, diseñen políticas públicas en favor de la educación de manera transversal, porque no se puede pensar en educación de calidad si no se tienen sociedades de-

bidamente atendidas en un contexto integral bajo estándares de bienestar social.

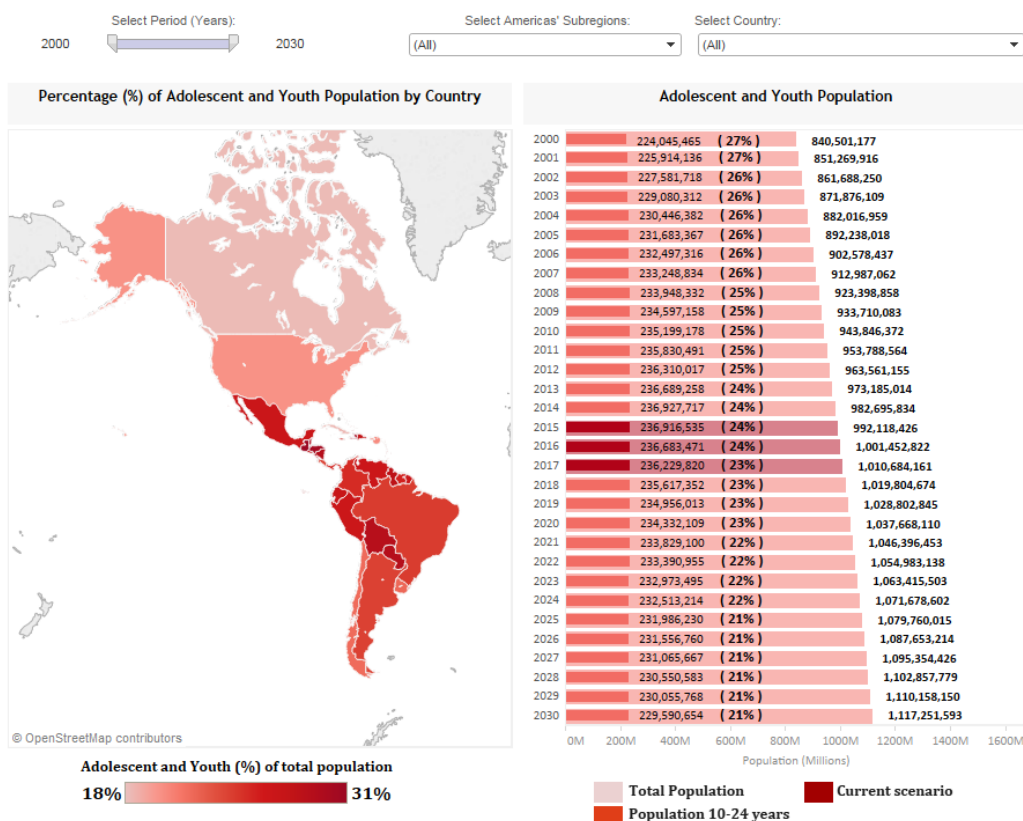
Un punto importante para lograr el equilibrio y estabilización en América Latina es llevar a cabo una atención adecuada sobre crecimiento demográfico de nuestros pueblos, en América Latina, se hace necesario concretar acuerdos para el control en las tasas de natalidad, sobre todo en las zonas más vulnerables (zonas rurales de población altamente indígena) donde la explosión demográfica ha representado el mayor de los problemas al momento de atender el rubro de la distribución de la riqueza, donde se puede observar que el tema de la distribución del ingreso y el tema de la asignación presupuestal para la atención de los programas sociales, de salud, seguridad y educación se torna complejo y en muchos de los casos es desatendido, debido a la alta demanda en atención de los programas sociales.

Es importante mencionar que, en muchos de los países latinoamericanos, se han realizado esfuerzos por estandarizar la educación, tomando como referente a los países de primer mundo, acepción que reprobamos; los países son solo países, no hay países menores ni mayores, ni de primer mundo, hay países con mayor desarrollo económico que están buscando el equilibrio con una mayor justicia social en materia educativa, en materia de salud, en materia de seguridad, que viene siendo una integralidad que corresponde a la seguridad ciudadana. Esfuerzos que han sido infructuosos cuando vemos que, al momento de la evaluación realizada por organismos internacionales, los resultados arrojan siempre una realidad inversa a los esfuerzos realizados en América Latina.

Con relación al Producto Interno Bruto y su distribución de este en América Latina, observamos un gran problema, en la región la asignación de recursos hacia la educación siempre se ha caracterizado por ser precaria y deficiente alcanzando niveles en muchas ocasiones no superiores al 10%, cuando es en la educación donde se encontrarán las respuestas para un mejor desarrollo y crecimiento económico.

El tema de la asignación de recursos hacia la educación es de vital importancia cuando observamos que se debe atender a una población integrada mayoritariamente por jóvenes que oscilan entre los 10 – 24 años, representando más menos el 23 % de la población total en América Latina, mismo que demandan acceso a una educación de calidad y mejores oportunidades de desarrollo. Población que representa el futuro de nuestras sociedad

Figura 2. Estimated number of Adolescent and Youth Population (10-24 years) in the Americas, 2000-2030



Source: United Nations Population Division. World Population Prospects: The 2015 Revision.
<http://www.un.org/en/development/desa/publications/world-population-prospects-2015-revision.html>

Por ello la cooperación internacional debe ser uno de los ejes que impulsen el desarrollo educativo regional, donde se requiere de políticas públicas transversales que permitan la generación del empoderamiento del conocimiento, no se puede entender el desarrollo en América Latina, sin la cooperación para el desarrollo y la utilización de las tecnologías de la información, reconociendo que le

educación digital, hoy es el formato y modelo más adecuado que debe estar inserto como parte de los programas y políticas públicas, para fortalecer los modelos educativos en Latinoamérica.



Cátedra Internacional
de Interculturalidad y
Pensamiento Crítico



UNIVERSIDAD
DE LA SERENA
CHILE



Centro Regional
de Formación Docente
e Investigación Educativa

La Cátedra Internacional de Interculturalidad
y Pensamiento Crítico; el Centro Regional de
Formación Docente e Investigación Educativa
y la Universidad de la Serena convocan al

Foro: **Lenguas originarias**

5 de
noviembre de 2020

19:00 horas [México]

Virtual - [Zoom] 

**Registro
Gratuito**

Regístrate aquí: <https://forms.gle/GcfEzJSM4L47PsQX8>



**Se expedirá constancia
de participación**

URL zoom: <https://us02web.zoom.us/j/86355390710>

ID: 863 5539 0710

www.cresur.edu.mx





Los libros, mi casa

Juan Manuel Reyes
reyesjmanuel@hotmail.com

I

Los libros son mi casa, tercer o cuarto vientre dádivo que alarga su manto para cubrirme de la furia de las cosas devorándose, humilde refugio de las amenazas externas, maldad y agresión de aquellos que no tuvieron infancias, sombras que de deslizan y acechan constantemente, se posan en las ventanas, señalan, proyectan su amargura y hunden sus raíces en las noches amargas que me hacen soñar despierto en el frío de la madrugada.

Los libros no me abandonan, amparan el corazón de la vorágine posmoderna que borra las huellas del pasado e instala en el presente el miedo atroz a la existencia vacía, grieta que llena de artificios, entidades superfluas que pueblan los imaginarios de felicidad y éxito, amarres locos de querer tener a toda costa las novedades materiales, desgastan los días en poseer más allá de sus límites, se encadenan a la piedra que se les agobia la espalda, se amoldan al contenedor del agua y se estancan, hipotecan con anticipación los días venideros por un momento de gloria —como si tuvieran poder de disponer del tiempo.

Los libros son mi casa, brillan en la oscuridad, aprestan sus palabras para que el corazón y entendimiento amalgamen el lenguaje sentipensante, revelen alguna leve llovizna de certeza sobre el inmenso mar de mi ignorancia. No olvido que la lectura final es la realidad que se tiende a la misma altura de mi mirada, grande el maestro Pessoa ca

paz de escribir desde su aldea “Soy del tamaño de lo que veo, Y no del tamaño de mi estatura”; pero la tierra es grande, casa inmensa que nos contiene a todos, y la mirada angosta se ensancha con cada libro abierto, con cada paraje visitado, con cada línea que se nombra y se suelta al viento para que en lo alto, llegue a otros corazones y a otros entendimientos.

II

Los libros son mi casa, sitio del mundo alejado de ruidos, vientre generoso cuya membrana tibia me resguarda de los humores ajenos, lugar de estar despreocupado, epicentro de una pasión cultivada en silencio que un día se puso andar con los pies descalzos, remendó sus palabras y las alzó al vuelo sin más ilusión que el viento en remolinos avivara, junto a la hojarasca del otoño, las ideas fermentadas en la soledad de los días de guardar, y en el fino escozor de las vibraciones ondulantes, sintió la embriaguez de una libertad que fluyó hasta los confines del ave que renace: el maravilloso acto de concebir el propio pensar, el sublime instante en que las letras conforman las ideas, la aguja de fina punta y el hilo que traspasa el ojo de la imaginación que sigue tiritando de placer, extasiado de asistir a la contemplación de su horizonte, línea que des-

hace el primer aprendizaje, desamarra los nudos de las primeras lecciones instructivas e incendia el lenguaje, provoca el ligero temblor en la paredes cubiertas de hojas desbordantes de tinta.

Los libros son mi casa, se acomodan alrededor y danzan a sus propios ritmos, siguen removiendo las costras del conocimiento certero, inquietando al espíritu que algún tiempo se acostumbró a ser recipiente llenado de saberes absolutos; los libros rompen las cadenas, conciben el nuevo lenguaje poderoso, sublime, capaz de crear y recrear, nombrar y ser nombrado. Los libros siempre están ahí, al alcance de la mano, dispuestos a la compañía silenciosa, murmullo de voces desperdigadas que alientan al diálogo, se tienden en la mesa en desorden, se dejan atrapar sin resistencia y me hundo en la calidez que provoca la casa que es lugar de los míos, de los amigos, de las personas que tienden un puente porque al igual que yo, creemos y buscamos un lugar cómodo para vivir.

III

Mi casa guarda los míos, paredes blandas y penetrables que a cualquier hora dan paso a las almas cálidas, paredes rígidas que soportan las pedradas arrojadas en suspiros quienes arrebatados por la envidia mastican, sin sabor, la hiel de las enredaderas, plantas trepadoras que en vez de luz se acurruca en la humedad de las sombras, aullidos del viento que azotan los postigos de acceso a la cavidad del cuerpo, habitación privada que oculta las miradas de fuera. Mi casa guarda los libros, fueron creciendo en días largos, animaron el espíritu buscando siempre el refulgente Sol, acompañaron la nostalgia de las horas de ventolera —arrancaron las hojas, mas no la memoria—, sostuvieron mis brazos en las caídas frecuentes y siguieron siendo una presencia constante, elementos transparentes que al abrirse iluminan la oscuridad de mis pasajes desiertos, fisuran la inconsciencia, apaciguan los

temores, sacan a orear los pensamientos perversos, sujetan los límites de la insensatez y mi piel respira profundo de vuelta a casa.

Mi casa guarda los libros, buscaron en el fragor del tiempo —mientras mis huesos daban la altura— sus propios refugios, sitios preferidos de estar, dispuestos a acomodarse en el contorno de las manos que de vez en cuando también sacuden el polvo de sus rostros; subieron a las paredes, se arrimaron a los estantes y juntaron sus voluntades, las palabras pensadas de los autores vertidas a las hojas en figuras definidas se volvieron alimento y nutrieron mis pobres esperanzas, noches de luciérnagas y sueños atrevidos y giros del lenguaje encendidos tocando el filo de la lumbre chispeante en una hoguera rodeada de piedras rojas, ascendieron al firmamento y retornaron olorosas a sus lugares guardando para sí, piernas de mujer apretadas, las huellas de mis dedos en sus tez lustrosas, dejando rastros de ellas en mi mirada, en estas palabras que se tienden plenas sobre el pasto a calentar la realidad, horizonte que se aleja, trota sin descanso a pesar de mi empeño cotidiano.

CONVOCATORIA PERMANENTE

A investigadores, docentes y estudiantes a publicar artículos académicos de investigación empírica y de investigación documental, ensayos, reseñas, creación literaria, cultura, lingüística y análisis literario (crónica, cuento y poesía) en las líneas temáticas de la Revista Interdisciplinaria de Estudios Latinoamericanos.

La Revista Interdisciplinaria de Estudios Latinoamericanos publica trabajos de investigación original sobre temas vinculados con los estudios latinoamericanos. Está abierta a las más diversas perspectivas teóricas y metodológicas, a los estudios interdisciplinarios y a las perspectivas comparadas. Su periodicidad es cuatrimestral.

LINEAMIENTOS GENERALES PARA PUBLICAR

I) Naturaleza de los textos

- a. Artículos académicos de investigación empírica. Deberán cubrir los lineamientos básicos de una investigación de corte fáctico que involucre trabajo de campo.
- b. Artículos de investigación documental. Deberán cubrir los lineamientos básicos de una revisión de literatura a profundidad sobre un tema de interés.
- c. Ensayos de reflexión. Textos académicos que presentan juicios personales sobre un tema, centrados en un único objeto de estudio y que presentan también una unidad argumentativa (fundamento o justificación) a través de un conjunto de pruebas relevantes a favor de una tesis o posición que se pretende defender en ellos.
- d. Reseñas. Narraciones breves sobre una obra, con referencias a hechos o incidentes específicos de la pieza en cuestión. Su objetivo es presentarla opinión del crítico.
- e. Lingüística y análisis literario (Crónica, cuento y poesía)

II) Líneas temáticas

- ◇ Historia e Historiografía de América Latina.
- ◇ Formación Estructural y Problemas del Desarrollo de América Latina.
- ◇ Problemas Teóricos y Metodológicos del Análisis Político y Social en América Latina.
- ◇ Cultura y Diversidad de América Latina.
- ◇ Literatura y Crítica Literaria en América Latina.
- ◇ Filosofía e Historia de las Ideas en América Latina.
- ◇ Memoria, Historia y Utopía en América Latina.
- ◇ Sujetos, Movimientos Sociales y Visiones Alternativas de Futuro de América Latina.
- ◇ Subjetividad, Subalternidad: Formación y Pensamiento en América Latina.
- ◇ La Teoría Pedagógica en el Debate Contemporáneo.
- ◇ La Pedagogía de Frontera. Nuevos Desafíos.
- ◇ Usos, Sentidos y Producción de la Teoría Pedagógica en México y América Latina.
- ◇ Particularidad de la Producción Teórico-Pedagógica en la Región.
- ◇ Alcances, Límites y Perspectivas Futuras.
- ◇ Las Alternativas Teóricas y su Sentido de Responsabilidad Frente a las Necesidades Sociales.

III) Estructura de los textos

a) Artículos de investigación empírica

b) Artículos de investigación documental

- i. Título: En español e inglés.
- ii. Nombre del autor o autores. Máximo 3 autores.
- iii. Correo electrónico del autor o autores.
- iv. Resumen: En español e inglés (abstract).
- v. Palabras clave: En español e inglés (keywords): 5.
- vi. Introducción.
- vii. Revisión de literatura.
- viii. Planteamiento del problema.
- ix. Metodología.
- x. Desarrollo.
- xi. Resultados.
- xii. Conclusiones.
- xiii. Referencias. Formato APA (en citas y listado final).

c) Ensayos

- i. Título: En español e inglés.
- ii. Nombre del autor o autores. Máximo 3 autores.
- iii. Correo electrónico del autor o autores.
- iv. Resumen: En español e inglés (abstract).
- v. Palabras clave: En español e inglés (keywords): 5.
- vi. Introducción.
- vii. Desarrollo.
- viii. Conclusiones.
- ix. Referencias. Formato APA (en citas y listado final).

d) Reseñas

e) Lingüística y análisis literario (Crónica, cuento y poesía)

- i. Nombre del autor o autores. Máximo 3 autores.
- ii. Correo electrónico del autor o autores.
- iii. Formato libre.

IV) Extensión y formato

Número de cuartilla

- a) Artículos académicos de investigación empírica.
- b) Artículos académicos de investigación documental.
- c) Ensayos.
- d) Reseñas.
- e) Lingüística y análisis literario (Crónica, cuento y poesía).

Textos	a	b	c	d	e
Mínimo		12			2
Máximo		20			4

Formato de todos los textos

Procesador de texto	Word
Letra	Times New Roman
Subtítulos	14 pts.
Párrafos	12 pts.
Pies de página	10 pts.
Interlineado	1,5 líneas de espacio

MECANISMO DE SELECCIÓN/DICTAMEN

- ◇ Los artículos se someterán a dictamen "doble ciego", y estará a cargo del Comité de Arbitraje de la revista.
- ◇ El resultado consistirá en tres modalidades: a) publique sin correcciones; b) publique con correcciones; y c) no publique.
- ◇ En caso de requerir correcciones. El artículo se enviará al autor para que las realice en los tiempos señalados por el editor.

ENVÍO DE TEXTOS Y SEMBLANZA

Para que los textos sean publicados, una vez aprobados, es requisito indispensable que el autor o los autores envíen una fotografía digital (NO de celular) con una semblanza de media cuartilla como máximo.

La presente convocatoria es de carácter permanente, por lo que estaremos recibiendo textos durante todo el año en

http://cresur.edu.mx/OJS/index.php/RIEL_CRESUR/about/submissions

FECHAS DE ENVÍO DE DICTÁMENES Y DE PUBLICACIONES PARA EL CICLO ENERO 2020 – ENERO 2021

Para los casos en que se deban hacer correcciones, el editor definirá el periodo para corrección y publicación de los textos en los números de la revista que correspondan.

Volumen. 4
Número. 2
Publicación. 01-May-20

Volumen. 5
Número. 1
Publicación. 01-Ene-21

Volumen. 4
Número. 3
Publicación. 01-Sep-20



SEP
SECRETARÍA
DE EDUCACIÓN
PÚBLICA



CRESUR

Centro Regional
de Formación Docente
e Investigación Educativa



CHIAPAS
GOBIERNO DEL ESTADO