LAS EXPERIENCIAS DE LAS COMUNIDADES EDUCATIVAS EN EL CONTEXTO DE LA PANDEMIA POR COVID-19

Y LA ESTRATEGIA APRENDE EN CASA EN MÉXICO

DOCUMENTO SINTÉTICO

CONEVAL
Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social

Lo que se mide se puede mejorar

Las experiencias de las comunidades educativas en el contexto de la pandemia por COVID-19 y la Estrategia Aprende en Casa en México

El presente documento expone consideraciones de política para la atención de las afectaciones a causa de la pandemia por la COVID-19 en el ámbito educativo y en la protección de los derechos de niños, niñas y adolescentes, por lo que es un instrumento útil para los actores encargados del diseño e implementación de esta política y proporciona evidencia para fortalecer la discusión pública sobre las problemáticas asociadas a la educación y su atención.

El presente estudio forma parte de la *Evaluación Inicial de la Estrategia Aprende en Casa 2021* (disponible en: https://bit.ly/3OPS2a4), la cual generó una primera aproximación a los diferentes mecanismos diseñados por el Gobierno federal para garantizar la continuidad del servicio educativo en el contexto provocado por la pandemia del SARS-CoV-2 (COVID-19) y ayudó a identificar los principales retos para: a) asegurar un regreso a clases presenciales seguro y b) reducir las brechas y desigualdades derivadas de las afectaciones de la pandemia. Ahora, como complemento y cierre de este ejercicio, el CONEVAL hace una observación más profunda de las problemáticas asociadas a la educación por medio del análisis de las experiencias de las comunidades escolares mediante trabajo de campo con estudios de caso.

El objetivo del documento es analizar a profundidad las experiencias de accesibilidad y adaptabilidad a la educación de las comunidades durante el cierre de las escuelas, así como el funcionamiento de la educación a distancia y de la Estrategia Aprende en Casa (AC), considerando las particularidades del contexto social, económico, educativo y cultural en el que se desarrolla la educación en México.

El levantamiento de la información se realizó con la colaboración de la Secretaría de Educación Pública (SEP) a través de la Dirección de la Estrategia Aprende en Casa; los enlaces institucionales de los estados Nayarit, Durango, Yucatán, San Luis Potosí y Estado de México y el Consejo Nacional de Fomento Educativo (Conafe).

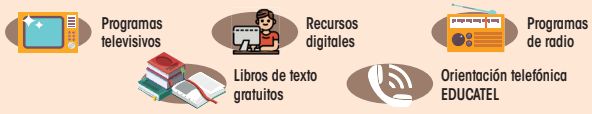
Resumen: lecciones de la implementación de la educación a distancia y la Estrategia Aprende en Casa

- La adaptación de la educación durante la pandemia fue posible debido a grandes esfuerzos y la puesta en marcha de prácticas innovadoras por parte de las comunidades educativas, principalmente docentes. Aunque es importante reconocer y documentar estos esfuerzos, es necesario ejecutar acciones de política, que doten de herramientas al Sistema Educativo Nacional para que estos procesos de adaptación educativos no recaigan nuevamente sobre las comunidades escolares.
- Las estrategias de adaptación de la educación, durante el cierre de las escuelas, dependieron del contexto de las comunidades y las características de los hogares: en el ámbito urbano, se observaron escuelas que pudieron implementar educación a distancia mientras que, en el ámbito rural, la educación tuvo que ser flexible con modalidades semipresenciales y mediante el uso de recursos impresos.

- Las barreras y desigualdades en el acceso de las comunidades a servicios básicos, los problemas en la calidad de estos, así como las asimetrías en los recursos que las familias podían destinar a la educación fueron los principales factores que dificultaron el ejercicio de este derecho durante la pandemia, y los grupos que más rezagos mostraban antes de la crisis fueron los más afectados. Como resultado de esto es probable que aumente la desigualdad de oportunidades asociadas a la educación, fenómeno que será más visible en secundaria que en primaria.
- Para mitigar las afectaciones de la pandemia en la educación es fundamental implementar estrategias para evitar el abandono y la desafiliación escolar, así como la realización de una evaluación de aprendizajes en todas las escuelas primarias y secundarias del país que permita contar con información para formular una estrategia nacional de atención a los rezagos de aprendizajes. En este contexto es importante retomar y fortalecer acciones de política como los programas La Escuela es Nuestra y la intervención Escuelas de Tiempo Completo, cuya atención integral mostró resultados favorables en la atención al rezago y abandono de los grupos más vulnerables.

MARCO DE ANÁLISIS DE LOS ESTUDIOS DE CASO

A partir de los hallazgos y resultados que se obtuvieron de la Evaluación Inicial de la Estrategia Aprende en Casa, se identificaron los siguientes temas de interés y preguntas de investigación que fueron abordadas en los estudios de caso:

Temas de interés	Preguntas de investigación	Descripción
1. Accesibilidad y adaptabilidad de las comunidades escolares en el contexto por la COVID-19	¿Cómo accedieron y adaptaron las comunidades escolares la educación durante el cierre de las escuelas?	El análisis de la accesibilidad consiste en identificar si existen, efectivamente, los servicios e infraestructura requeridos para la educación a distancia y si las características o condiciones de los recursos educativos permiten que el servicio esté a disposición de los sujetos de derecho. El análisis de la adaptabilidad de la Estrategia Aprende en Casa y de la educación a distancia implica observar el grado de flexibilidad y adecuación de los componentes que ofrece dicha intervención, así como las actividades de las comunidades educativas para lograr continuar con la educación en los diferentes contextos culturales y sociales. Para este análisis se consideraron los componentes de la Estrategia Aprende en Casa identificados en la Evaluación Inicial: 
2. Observación del regreso a clases presenciales	¿Cómo experimentaron las comunidades escolares el proceso de regreso a clases presenciales?	Se observa el proceso llevado a cabo por las escuelas en el marco del regreso presencial promovido por el Gobierno federal en agosto de 2021 mediante las acciones de la Estrategia para el Regreso a Clases.
3. Análisis del rezago en los aprendizajes y desafiliación educativa	¿Qué factores motivaron la desvinculación educativa y el rezago en los aprendizajes?	Se analiza el conjunto de factores del ámbito escolar, familiar, así como pautas discriminatorias asociadas a características individuales, que se vinculan con la incidencia del rezago en los aprendizajes y la desafiliación educativa identificados en el documento *Información Estratégica para el Regreso a Clases México 2021*.[1]
4. Brechas en el acceso a la educación a distancia	¿Qué factores están asociados a las brechas en el acceso a la educación a distancia durante la pandemia?	A lo largo de los análisis anteriores se identifican brechas e inequidades en diferentes ámbitos (localidad, escolar, familiar e individual) que pueden constituirse como limitantes en el acceso a la educación para grupos específicos de la población durante el cierre de las escuelas.

[1] Este documento es parte de la *Evaluación Inicial de la Estrategia Aprende en Casa 2021*, disponible en https://bit.ly/3OPS2a4

A partir de estos temas de interés, el CONEVAL emite sugerencias y consideraciones de política pública para resolver los retos que enfrentan las comunidades educativas en torno al acceso, adaptabilidad, el regreso a clases seguro, desafiliación, rezagos educativos y sobre la reducción de brechas y desigualdades originadas por la pandemia. Además, se analizan las prácticas innovadoras que implementaron las comunidades escolares para superar los retos asociados a la adaptación del servicio educativo de acuerdo con sus necesidades y contextos durante el cierre de las escuelas.

SELECCIÓN DE DIEZ CASOS DE ESTUDIO PARA ANALIZAR LAS EXPERIENCIAS EDUCATIVAS

- El análisis se realizó utilizando el método de Estudios de Caso (EC) para incorporar las particularidades del contexto social, económico, educativo y cultural en el que se desarrolla cada proceso educativo. Con base en esta metodología, se construyeron diez casos de estudio: cinco en escuelas primarias y cinco en escuelas secundarias de todo el país.

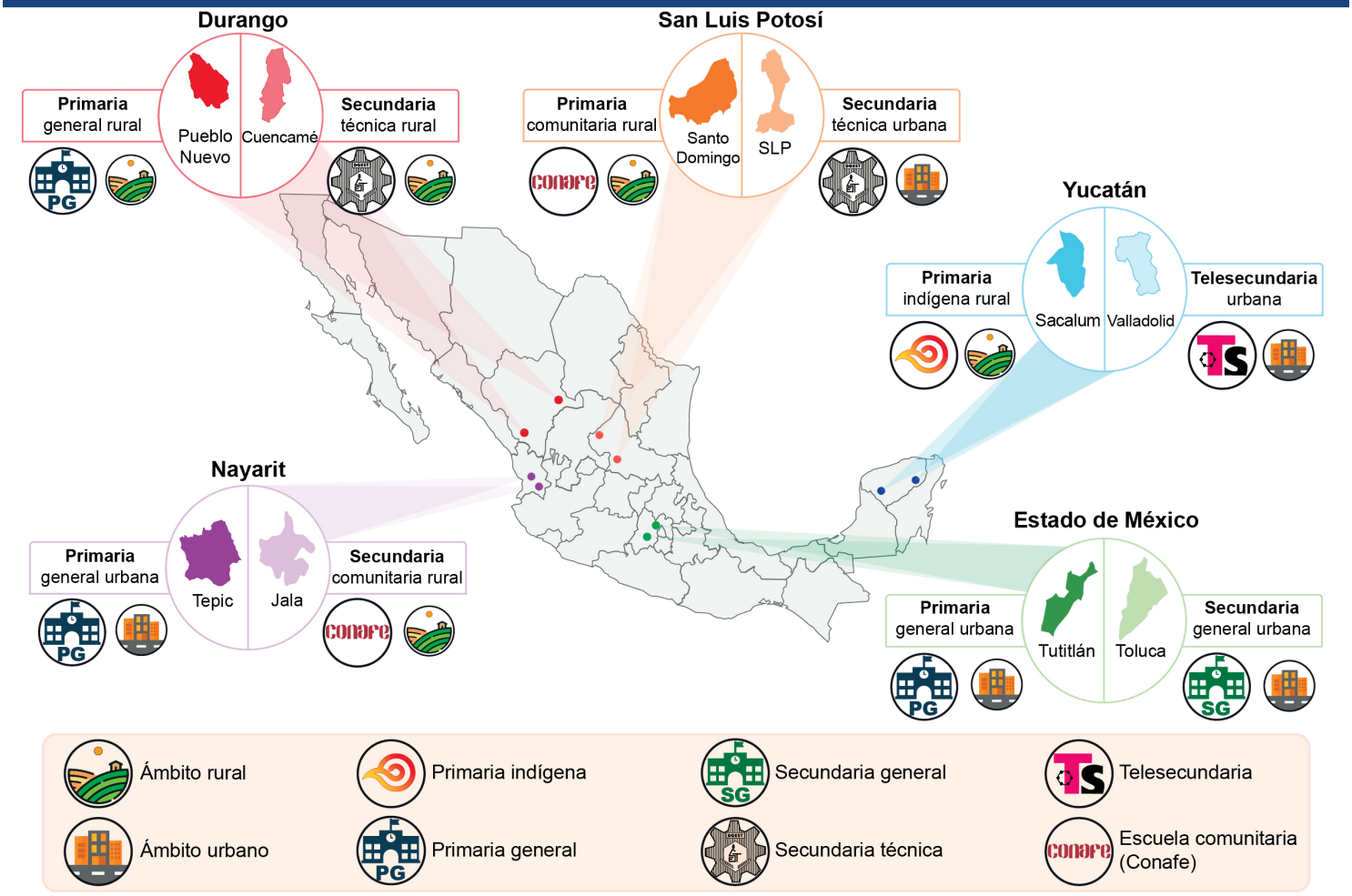
- Para garantizar la variabilidad de las experiencias educativas, las escuelas se seleccionaron considerando el nivel y tipo de servicio educativo: primaria (general, indígena y comunitaria) y secundaria (general, técnica, telesecundaria y comunitaria); los turnos de los planteles; el tipo de organización (completa e incompleta) y el tamaño, además de la ubicación de la localidad (ámbito rural y urbano).

- La información para la construcción de cada caso se obtuvo mediante el trabajo de campo, realizando entrevistas semiestructuradas a los miembros de la comunidad escolar: al personal de supervisión, dirección y docencia, a padres, madres y personas tutoras, el personal de las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER) y, en el caso de secundarias, al alumnado.

- El trabajo de campo se realizó entre el 2 de septiembre y el 15 de octubre de 2021, por lo que coincidió con el inicio del ciclo escolar 2021-2022 y el proceso de regreso a clases presenciales. En total se entrevistaron a poco más de 100 actores de las comunidades escolares: 39 en las primarias seleccionadas y 62 en el caso de secundarias.

- El levantamiento se realizó completamente a distancia: por medios electrónicos (video llamadas y llamadas telefónicas).

Selección de diez casos de estudio para analizar las experiencias educativas



Principales hallazgos de los estudios de caso

1. ¿Cómo accedieron las comunidades escolares a la educación durante el cierre de las escuelas?

A pesar de que los materiales proporcionados por Aprende en Casa estaban destinados para todas las comunidades educativas, se identificaron diferencias importantes en el acceso a las herramientas para la educación a distancia entre los hogares y el personal docente y autoridades escolares —personal de supervisión y dirección—:

Acceso del personal docente y hogares a las herramientas para la educación a distancia:

Personal docente	Hogares
La mayoría de las figuras educativas contaban con equipos de cómputo, teléfono móvil e internet para ejercer su labor docente.	El acceso fue heterogéneo y estaba asociado a las condiciones de infraestructura de las localidades (urbanas o rurales), y a las características socioeconómicas de los hogares.
• La mayor parte de las y los docentes utilizaron dispositivos propios o que tuvieron que adquirir. • Muchas veces el uso de estos instrumentos era compartido con otros miembros de su familia, lo que implicó retos en la organización. • Mantener las herramientas de conectividad dio como resultado costos adicionales para la compra o renta de internet. • Resalta el caso del personal de las escuelas Conafe, a quienes la institución provee de equipos de cómputo y teléfonos móviles con conexión a internet, práctica que fue relevante para garantizar la continuidad de sus labores.	• Se observaron algunas comunidades del ámbito urbano que tuvieron condiciones de acceso a recursos tecnológicos cualitativamente mejores respecto a las localidades del ámbito rural. • En contraste, las escuelas comunitarias contaban con muy pocas herramientas: el acceso tanto a teléfonos celulares como a internet, además de la señal televisiva fue deficiente; por otro lado, una minoría contó con computadora. • Además, se identificaron comunidades escolares con problemáticas en la calidad de los servicios básicos: interrupción en la energía eléctrica y deficiencias en la señal televisiva y telefónica que dificultaron el uso de herramientas como la televisión e internet. • Las desigualdades en el acceso al equipamiento en los hogares también fueron notorias al interior de las comunidades escolares, ya que se observaron familias con acceso a muchas herramientas y otras incluso con problemáticas de acceso a servicios básicos dentro de las mismas comunidades (principalmente ámbito urbano)[2].

Considerando lo anterior se identificaron:

a. Barreras en el acceso a servicios básicos para la educación a distancia: estas fueron más importantes en las localidades rurales, no solo por la falta de algunos de estos servicios como resultado de la ubicación de las localidades, sino por su baja calidad o intermitencia. Esto fue más evidente en el servicio de energía eléctrica, señal televisiva y telefónica.

b. Asimetrías en la disponibilidad y la suficiencia de las herramientas en los hogares derivadas de las desigualdades en las condiciones económicas dentro de una misma comunidad escolar.

[2] Un hallazgo relevante fue que, en el ámbito urbano, las familias tenían acceso a herramientas en condiciones muy desiguales: al interior de una misma escuela, había familias que contaban con dispositivos electrónicos y conexión a internet, mientras que otras, no tenían acceso a servicios básicos como la electricidad.

Acceso a los recursos de Aprende en casa

Como resultado de las condiciones el acceso a las herramientas de conectividad descritas anteriormente, las comunidades educativas refirieron haber tenido disponibles los siguientes recursos de Aprende en Casa:

Acceso del personal docente y hogares a las herramientas para la educación a distancia:

Libros de texto gratuitos

Programas televisivos

Cuadernillos Conafe

Recursos digitales

- La mayoría de los docentes tuvieron acceso a recursos digitales: como la página de internet de Aprende en Casa, videos de YouTube o la plataforma Google Classroom.
- Los programas de televisión fueron el recurso más mencionado al que tuvieron acceso los miembros de las comunidades participantes.
- Los libros de texto gratuitos (LTG) fueron un recurso que contribuyó a superar las barreras de conectividad en las localidades y la carencia de equipamiento en los hogares, sin embargo, se observaron áreas de oportunidad en la distribución de estos materiales, principalmente en las comunidades más alejadas y con menos medios de conectividad.
- Las escuelas Conafe tuvieron que acceder de manera prioritaria a los cuadernillos diseñados y proporcionados por la misma institución. Esta directriz institucional buscó responder a las necesidades de escasa conectividad y accesibilidad que caracterizan los contextos en ámbitos rurales.
- Las comunidades que tuvieron acceso a los recursos digitales, como la página de internet u otras plataformas de Aprende en Casa (YouTube, Google Classroom y Meet), fueron aquellas que contaban con mejores condiciones de conectividad, ubicadas en el ámbito urbano.

En contraste con lo anterior, ni los programas de radio ni el servicio de orientación telefónica (EDUCATEL) fueron mencionados en los estudios de caso, dato que concuerda con los resultados de la Evaluación Inicial de la Estrategia Aprende en Casa 2021 (CONEVAL, 2021). Esto puede corresponder a que la metodología utilizada para la selección de los estudios de caso no logró integrar a las escuelas que hicieron uso de estos recursos; aunque esta información también podría apuntar a áreas de oportunidad en la accesibilidad o cobertura de estos recursos.

Aspectos a considerar sobre el acceso de las comunidades escolares a la educación a distancia

Es importante mencionar que el mayor acceso de las y los docentes a las herramientas de conectividad se explica por su compromiso durante el cierre de las escuelas, no obstante, esto representó un aumento significativo en el gasto al tener que adquirir las herramientas para desempeñar su labor. En este sentido, cabe resaltar el caso de las escuelas Conafe, en las que el acceso a los medios para la continuidad de la educación se garantizó desde la estrategia institucional de los cuadernillos, así como mediante la provisión de dispositivos electrónicos con conectividad para las figuras educativas.

En cuanto al acceso de los hogares, en adición a las brechas y desigualdades de equipamiento,

la necesidad de mantener la conexión a internet representó un aumento considerable en el gasto familiar, por lo que los hijos de los hogares que no pudieron mantener el costo quedaron en desventaja frente a los que sí pudieron invertir.

Como resultado de lo anterior, es probable que la pandemia aumente la desigualdad de oportunidades derivadas de las brechas socioeconómicas y la falta de acceso al equipamiento necesario para realizar las actividades educativas. Este fenómeno será probablemente más visible en secundaria que en primaria, pues al tener más materias y maestros, las necesidades de conexión y los costos para mantenerla fueron mayores.

Experiencias de accesibilidad a la educación a distancia en primarias y secundarias en México

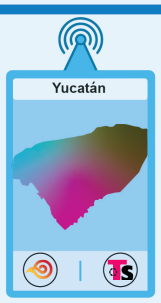
El acceso a las herramientas de la educación a distancia estuvo condicionado por las características de las localidades (rural o urbana) y los recursos disponibles en el hogar. Así, se identificaron los siguientes casos relevantes:

Un ejemplo de las comunidades con **acceso amplio a las herramientas digitales** fue la escuela primaria general urbana del Estado de México:

- La mayoría de los hogares contaron con televisión, radio y teléfono celular.
- Una minoría de las familias contó con una computadora, laptop o tableta electrónica.
- Las familias que no tenían equipo adquirieron o consiguieron al menos un celular y contrataron servicio de internet o datos móviles para sus teléfonos.

Un ejemplo de las **asimetrías en el acceso a las herramientas** dentro de las comunidades fue la escuela secundaria general urbana del Estado de México:

- Un hogar contaba con televisión regalada por el gobierno y celular análogo (sin aplicaciones ni internet). Otro hogar contaba con solo un celular para toda la familia.
- Otra familia contaba con televisión, computadora y teléfono y la última contaba con un celular inteligente para cada niño(a).



Un ejemplo de las **deficiencias en los servicios básicos** fue la escuela primaria indígena y telesecundaria general urbana de Yucatán:

- Se identificaron intermitencias en los servicios de energía eléctrica que imposibilitaron el uso de la televisión.
- Además, para poder recibir la señal televisiva requerían instalar antena aérea y pagar televisión por cable.

CONEVAL
Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social

coneval.org.mx @coneval @coneval conevalvideo coneval_mx blogconeval.gob.mx

2. ¿Cómo adaptaron las comunidades el servicio educativo durante el cierre de las escuelas?

De acuerdo con las condiciones de acceso ya expuestas, las escuelas implementaron diversas estrategias para adaptar el servicio educativo con el fin de responder a las necesidades de cada contexto y con el objetivo de atender a niñas, niños y adolescentes (NNA) de hogares con dificultades para acceder a los materiales de la Estrategia.

En este punto, es necesario señalar que, además de la calidad de los servicios básicos y el equipamiento en los hogares, un elemento que condicionó el uso de los programas televisivos de Aprende en Casa fue la pertinencia de estos recursos, esto debido a que las comunidades educativas observaron tres áreas de oportunidad en este tema:

1. Requerían considerar el contexto y las necesidades de las localidades rurales.

2. Necesitaban ajustarse al nivel lectivo de los estudiantes.

3. El ritmo de avance no era adecuado de acuerdo con la adquisición de aprendizajes de las y los alumnos.

A partir de estos elementos que incidieron en el uso de los recursos de Aprende en Casa, se analizaron las diferentes actividades que implementaron las comunidades escolares, particularmente las y los docentes, para lograr adaptar la educación a sus contextos. Para facilitar el análisis de estas actividades se utilizaron las tres fases del Ciclo Pedagógico[3]: a) planeación docente (donde el personal docente desarrolla la estrategia de actividades escolares); b) interacción educativa (en donde se desarrolla el intercambio entre las y los profesores y el alumnado para la transmisión-adquisición de los contenidos) y c) seguimiento y asesoría docente (reflexión sobre los resultados alcanzados y el análisis de la práctica docente de los primeros dos momentos).

Considerando estas tres fases, a continuación, se presentan las diferentes actividades que tuvieron que realizar las comunidades escolares a fin de garantizar la continuidad educativa durante el cierre de las escuelas y la manera en la que se utilizaron los recursos de Aprende en Casa a lo largo de estas actividades.

1. Planeación docente

- La mayoría de las escuelas utilizaron los programas educativos televisivos y la página de internet de Aprende en Casa como materiales complementarios para definir los aprendizajes esperados y las actividades para desarrollar, mientras los LTG fueron fundamentales para la planeación docente.

- Las áreas de oportunidad en la pertinencia ocasionaron que la mayoría de las escuelas

[3] Se entiende como Ciclo Pedagógico el conjunto de actividades que tienen que realizarse desde la perspectiva de la práctica docente, considerando que es esta uno de los elementos sustantivos en la definición de la calidad de la educación y para el logro de los aprendizajes esperados (Leyva Barajas & Guerra García, 2019; Martínez Rizo, 2012).

tuvieran que adaptar materiales adicionales a los proporcionados por Aprende en Casa, que generalmente fueron cuadernillos de trabajo creados a partir de material adaptado o disponible para las comunidades escolares. Algunas veces estos cuadernillos eran especiales para el grado de las y los alumnos y los diferentes niveles de aprendizaje dentro de cada grado.

- En otras escuelas se observó la adquisición de otros materiales para facilitarlas a las y los alumnos: se fotocopiaron guías de trabajo obtenidas por el personal educativo y se usaron los recursos del programa La Escuela es Nuestra para facilitar una copia a cada estudiante para que pudieran realizar sus actividades.

- Resaltan escuelas en las que se observaron iniciativas del personal educativo para priorizar contenidos relevantes —como español y matemáticas— y, con base en ellos realizar la planeación docente.

- En la mayoría de los casos de estudio la adaptación de materiales adicionales implicó un incremento del tiempo laboral del personal docente, principalmente en la fase de planeación.

2. Interacción educativa

- En esta etapa fue posible identificar experiencias y dinámicas de adaptación específicas, que combinaron el uso de diferentes recursos incluso al interior de la misma escuela, dependiendo de las necesidades y el contexto de la comunidad escolar.

- La impartición de clases a distancia a través de medios electrónicos y digitales (Google Classroom, YouTube, entre otros) se observó únicamente en escuelas del ámbito urbano en las que los hogares tenían mejores condiciones socioeconómicas.

- En el ámbito rural las estrategias tuvieron que ser flexibles: en algunas escuelas se implementaron estrategias de asignación de actividades y envío de evidencia por medio de servicios de mensajería (WhatsApp) con asesorías periódicas, así como entrega de materiales y recepción de evidencia de manera física. Destacan los casos de las escuelas Conafe e indígenas en las que se puso en funcionamiento una modalidad semipresencial, dadas las limitantes de conectividad de las localidades en las que operan.

- Llama la atención el caso de la secundaria técnica rural del estado de Durango, en la que las condiciones de equipamiento en los hogares y servicios de la comunidad permitió utilizar los programas televisivos de Aprende en Casa directamente para la impartición de clases, aunque en esta escuela también se observaron actividades para la adaptación de diversos materiales complementarios.

- En general, los programas televisivos solo fueron complementarios durante la fase de la interacción educativa, pues la mayoría de las escuelas optó por no exigir a los estudiantes sintonizarlos debido a las limitantes en el acceso a televisiones, deficiente calidad de la señal televisiva, problemas con el servicio de energía eléctrica o por la pertinencia de contenidos respecto al contexto y ritmo de aprendizaje de las y los alumnos.

- Respecto a los recursos digitales, se utilizaron de manera limitada para la interacción educativa, ya que solo las escuelas urbanas del Estado de México incluyeron el uso de plataformas de internet de Aprende en Casa.

- En las escuelas con limitado acceso a los medios de la educación a distancia del ámbito rural los LTG fueron esenciales para la impartición de las lecciones, pues estos son materiales con los que el personal docente y las familias están muy familiarizados, además de estar disponibles en todos los hogares.

- En el caso específico de las escuelas Conafe, la interacción educativa se basó por completo en los cuadernos de trabajo editados y distribuidos por esa institución en el marco de Aprende en Casa.

3. Evaluación de aprendizajes, seguimiento y asesoría docente

Se identificaron diferencias significativas en el proceso de seguimiento docente dependiendo el nivel educativo, en el caso de secundaria este fue menos cercano debido a dos factores:

a. La organización de las actividades escolares por asignatura, lo que dificulta que un mismo docente pueda dar seguimiento a cada alumno.

b. La percepción de que los alumnos de secundaria son más autónomos y requieren un seguimiento menor respecto a los alumnos de primaria.

En contraste con la idea anterior, en la mayoría de las escuelas, tanto primarias como secundarias, el personal docente dio seguimiento y retroalimentación a las actividades educativas a través de WhatsApp y, en caso de no contar con conectividad, los docentes buscaban alternativas para recibir y retroalimentar las tareas de manera presencial.

En general, se observó que las escuelas siguieron los lineamientos de la SEP para la asignación de las calificaciones, aunque se identificaron casos destacables de planteles que implementaron evaluaciones de aprendizajes para brindar una mejor atención a los rezagos de las y los alumnos.

Aspectos para considerar sobre la adaptabilidad en la educación a distancia

Se detectó que los ajustes para la adaptación de la educación a distancia se realizaron de manera paulatina conforme las y los docentes y figuras educativas identificaban las limitantes del alumnado y sus hogares; lo que demuestra la capacidad de respuesta que tiene la escuela y su personal para enfrentar una situación de emergencia. Un ejemplo de esto fue la escuela telesecundaria de Yucatán en la que las figuras docentes organizaron el trabajo pedagógico en distintas modalidades: primero en una modalidad a distancia, sin embargo, ante el aumento de casos por COVID-19, se decidió entregar las actividades vía WhatsApp con sesiones de videollamada una vez a la semana; esto con el objetivo de prevenir los contagios y a pesar de los problemas de conectividad y la falta de equipamiento que tenían las familias.

Respecto al proceso de evaluación, las y los docentes frecuentemente señalaron que el Acuerdo de Evaluación emitido por la SEP podía representar riesgos debido a que este mecanismo no permitía tener claridad sobre los aprendizajes adquiridos por los estudiantes durante la educación a distancia[4]. En este sentido, la información obtenida apunta a que la implementación de evaluaciones de aprendizaje en algunas escuelas derivó de iniciativas por parte de las y los docentes y no como una directriz institucional.

Los recursos proporcionados por la Estrategia fueron de suma importancia en los procesos de adaptabilidad y su utilidad dependió del contexto y condiciones de las comunidades educativas: los más útiles fueron los LTG que sirvieron para todas las fases del Ciclo Pedagógico, principalmente en las escuelas rurales, mientras que los programas televisivos apoyaron la planeación docente de casi todos los casos estudiados. Por su parte, los recursos digitales y el sitio de internet fueron recurrentes en el ámbito urbano y los Cuadernillos de trabajo Conafe se constituyeron como la herramienta esencial para este tipo de servicios.

Un hallazgo observado en todos los casos es que el papel de las y los maestros es primordial en la adaptabilidad de la educación a distancia, pues son los responsables de organizar las actividades emergentes y adaptar el servicio, en función de los recursos disponibles, resolviendo los retos que enfrentaron las escuelas durante el cierre. Sin embargo, esta responsabilidad derivó en importantes incrementos de la jornada laboral: principalmente durante la fase de planeación docente, dada la gran cantidad de materiales que generaron o adaptaron

[4] El ACUERDO número 26/12/20 por el que se establecen las orientaciones pedagógicas y los criterios para la evaluación del aprendizaje para la educación preescolar, primaria y secundaria en el periodo de contingencia sanitaria generada por el virus SARS-CoV-2 (COVID-19) para el ciclo escolar 2020-2021 señala que, durante el tiempo que permanecieron las escuelas cerradas la asignación de calificaciones se llevaría a cabo mediante el criterio de "comunicación y participación sostenida" que tuvieron las y los alumnos durante este periodo. Por lo anterior, y para compensar la falta de información con la que cuentan las y los docentes sobre los aprendizajes adquiridos por los educandos durante la implementación de la educación a distancia, la SEP ha recomendado a todas las escuelas de educación básica por medio de la Estrategia Nacional para el Regreso a Clases Presenciales la realización de evaluaciones diagnósticas (SEP, 2021); sin embargo, es importante mencionar que las evaluaciones de aprendizajes observadas en los estudios de caso no corresponden con las evaluaciones diagnósticas establecidas en la Estrategia Nacional para el Regreso a Clases Presenciales.

Experiencias de adaptabilidad de la edudación durante el cierre de las escuelas primarias y secundarias en México

A partir de las condiciones de conectividad en las localidades, el equipamiento en los hogares y considerando las áreas de oportunidad en la pertinencia de los contenidos de Aprende en Casa, las escuelas implementaron las siguientes estrategias para adaptar el servicio educativo en las tres fases del proceso pedagógico:

a Planeación docente

Se observaron escuelas que compraron guías y materiales didácticos con recursos de la escuela o propios.

Ejemplo:

- **Primaria indígena de Yucatán**.
- Los docentes adquirieron cuadernos de actividades *Me divierto* (una para cada grado).
- Los cuadernos se fotocopiaron con recursos del programa La Escuela es Nuestra.

En las escuelas que no pudieron implementar clases en línea fue necesario generar cuadernillos propios acordes a sus necesidades y contextos.

Ejemplo:

- **Primaria general rural de Durango.**
- Los docentes generaron cuadernillos para cada grado y nivel de aprendizajes.
- Su envío fue por medios electrónicos (WhatsApp) o entrega impresa (con recursos de los docentes).

b Interacción educativa

En las escuelas donde la interacción fue flexible (dependiendo de las posibilidades en los hogares) se consideró:

- Envío de materiales y actividades por medio de telefonía móvil (WhatsApp).
- Entrega de copias con materiales y actividades.

Ejemplo:

- **La primaria general de Nayarit y la secundaria técnica de Durango.**
- Se utilizaron servicios de mensajería para actividades pedagógicas y asesorías.

Las escuelas que no pudieron implementar educación a distancia optaron por:

- Implementar una modalidad semipresencial con asignación de actividades y asesorías presenciales.
- Las principales herramientas de trabajo fueron los LTG y los cuadernillos impresos.

Ejemplo:

- Este fue el caso de las escuelas comunitarias Conafe, la escuela indígena rural y la telesecundaria rural de Yucatán.

c Evaluación de aprendizajes, seguimiento y asesoría docente

En general, los docentes calificaron de acuerdo con los lineamientos de la SEP: llevaron un registro de las actividades entregadas y del nivel de comunicación.

En contraste, se identificaron escuelas que dieron seguimiento y establecieron evaluaciónes de aprendizajes con herramientas digitales o de manera presencial como parte de iniciativas docentes.

Ejemplo:

- **Primaria indígena de Yucatán**: se realizaron evaluaciones escritas parciales en modalidad presencial
- **Secundaria general del Estado de México y la secundaria técnica de San Luis Potosí:** se realizaron exámenes orales vía telefónica y mediante el uso de formularios

CONEVAL
Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social

coneval.org.mx | @coneval | @coneval | conevalvideo | coneval_mx | blogconeval.gob.mx

3. ¿Qué factores motivaron la desvinculación, desafiliación educativa y el rezago en los aprendizajes?

Las percepciones sobre la desafiliación y desvinculación educativa variaron ampliamente dependiendo del ámbito y tipo de servicio de la escuela. En general, se observó que en las escuelas rurales las figuras educativas no percibieron un aumento en la desafiliación. Particularmente, en las escuelas comunitarias no se identificó desafiliación educativa debido a la implementación del modelo semipresencial que permitía dar seguimiento a los alumnos. En contraste, las y los docentes del resto de las escuelas estudiadas —excepto las que implementaron clases en línea—, mencionaron que fue bastante común perder el contacto con sus estudiantes.

La intermitencia se presentó con mayor frecuencia en secundaria en comparación con el nivel primaria; no obstante, en ambos casos se presentaron interrupciones en las trayectorias escolares de las y los alumnos que tenían limitantes en el acceso a los recursos necesarios para la educación a distancia, dificultades económicas o que carecían del apoyo de los miembros de sus hogares.

La estrategia más común para hacer el seguimiento de los estudiantes desvinculados fueron las llamadas telefónicas, la solicitud de información a través de familias cercanas al alumno y, en algunas pocas ocasiones, las visitas domiciliarias.

Respecto al rezago en los aprendizajes, en ambos niveles educativos se percibió que el aprendizaje a distancia fue menor que el que se hubiera logrado en la modalidad presencial. Asociado a esta percepción, los actores identificaron que la disponibilidad de herramientas tecnológicas condicionó el grado de aprendizaje de las y los alumnos.

Si bien, las figuras educativas manifestaron no tener certeza del nivel de aprendizajes alcanzados durante el periodo de cierre de las escuelas, también percibieron que durante este periodo se adquirieron otras habilidades que no hubiera sido posible aprender sin el cierre de las escuelas, como el uso de las nuevas tecnologías, razonamiento crítico y autodidacta además de una mayor participación de la familia en la educación de sus hijas e hijos.

Finalmente, en los casos estudiados, se identificaron los siguientes factores asociados al nivel de vinculación escolar en el contexto de la COVID-19:

- La falta de interés por parte de las y los alumnos: se mencionó como un factor de riesgo para la desvinculación, la cual pudo estar motivada por el confinamiento o la falta de capacidad para adaptarse a una modalidad de educación a distancia. Se observó con mayor frecuencia en el nivel secundaria.

- Presencia de rezagos educativos previos: en ambos niveles los docentes y directores coincidieron en que las y los estudiantes con mayor rezago o que tenían mayor dificultad en entender las actividades, de forma previa a la educación a distancia, tenían mayor riesgo de tener contacto intermitente.

- Inestabilidad laboral y de ingreso de las familias: la inestabilidad laboral al interior de las familias derivada de la crisis de la pandemia es un factor de vulnerabilidad socioeconómica que pone en riesgo la continuidad educativa debido a que limita los recursos de los hogares destinados a la adquisición de los materiales didácticos y servicios necesarios para la educación a distancia.

- Incidencia del trabajo infantil: un hallazgo muy relevante de los estudios de caso es la presencia del trabajo infantil (remunerado o no remunerado) en los hogares con condiciones más vulnerables, así como la relación de este fenómeno con los procesos de desafiliación educativa.

- Otros factores que fueron mencionados como determinantes para la continuidad escolar en ambos niveles educativos fueron los cambios de pareja de los padres, cambios de domicilio, el trabajo de la madre fuera del hogar, el nivel educativo y el bajo involucramiento de los padres y la incidencia de casos de la COVID-19 en las familias y en la comunidad escolar.

4. ¿Cómo experimentaron las comunidades escolares el proceso de regreso a clases presenciales?

Al momento del levantamiento, la mayoría de las escuelas estudiadas se encontraban en modalidad semipresencial, únicamente dos se encontraban trabajando a distancia y las escuelas Conafe ya se encontraban en modalidad totalmente presencial.

Las escuelas comunitarias tuvieron un proceso distinto a los otros tipos de servicio educativo, debido a que Conafe definió la implementación de una modalidad mixta que consideraba visitas y asesorías personales periódicas por parte de los Líderes de Educación Comunitaria. Esto responde a que las localidades donde se ubican estos centros educativos tienen una menor densidad de población y una menor incidencia de casos de COVID-19, lo que es un factor que facilita el regreso presencial seguro.

Las escuelas que regresaron en una modalidad semipresencial o escalonada siguieron el siguiente protocolo: dividieron a los grupos en mitades, asistieron de manera alternada dos días a la semana y dedicaron el quinto día de la semana a la atención de estudiantes con rezago. Además, se observó que se aplicaron algunos de los procesos establecidos en el protocolo "Nueve intervenciones. Acciones de salud, limpieza e higiene para la reapertura de las escuelas". Estas medidas coinciden con las acciones y lineamientos del regreso a clases promovidos por el Gobierno federal, no obstante, no se identificó evidencia que permitiera observar los mecanismos de coordinación con las autoridades educativas locales para la implementación de dichos lineamientos.

En general, las y los estudiantes y las madres de familia estaban a favor de la reapertura de las escuelas por múltiples motivos: la percepción de que en la modalidad presencial los alumnos aprenden más que a distancia y que las y los estudiantes quieren regresar porque extrañan la convivencia con sus compañeros.

En todos los casos en los que se regresó a las aulas, tanto las figuras educativas como las madres de familia aseguraron que se estaban cumpliendo las medidas de higiene y cuidado de la salud definidas por la SEP; sin embargo, los mecanismos a través de los cuales las escuelas accedieron a estos recursos muestran diferencias relevantes:

a. Escuelas que reciben apoyos del programa federal La Escuela es Nuestra: las primarias de Yucatán y Durango y las secundarias de Yucatán y Nayarit utilizaron los recursos de este programa para dar mantenimiento al plantel y para adquirir materiales de limpieza e higiene.

b. Escuelas que recibieron apoyos del Gobierno del estado o de la SEP federal: estos apoyos consistieron en insumos de limpieza e higiene (desinfectante, gel antibacterial y cubrebocas), sin embargo, los apoyos fueron insuficientes, por lo que las familias tuvieron que hacer aportaciones económicas voluntarias y participar en labores de limpieza.

c. Escuelas en las que los apoyos de los padres fueron fundamentales: en estas no se mencionó la existencia de apoyos gubernamentales, por lo que se requirió que padres y madres de familia aportaran monetariamente para la adquisición de materiales.

Un hallazgo relevante es que la información obtenida permite inferir que el papel del personal docente, especialmente el directivo, y la capacidad de organización con toda la comunidad es un factor muy relevante en el proceso de gestión de los recursos para la reapertura de las escuelas, por lo que, además de la existencia de recursos adicionales para atender las necesidades de infraestructura en este contexto, se requiere también de la participación y gestión adecuadas por parte de las comunidades escolares para que los planteles puedan garantizar un regreso seguro a clases.

5. ¿Qué actividades innovadoras implementaron las comunidades escolares para la adaptación de la educación durante el cierre de las escuelas?

La información de los estudios de caso permitió observar un conjunto de prácticas innovadoras o acciones sobresalientes que implementaron los diferentes actores de la comunidad escolar, principalmente las y los docentes para superar los retos que implicó la adaptación de la educación en el contexto de la pandemia por la COVID-19.

Estos esfuerzos buscan compensar carencias que enfrentan las escuelas (materiales didácticos, recursos de conectividad, insumos de limpieza o medios de comunicación), al igual que situaciones específicas del contexto de los planteles (falta de interés de los tutores, falta de tiempo, condiciones adversas en los hogares, entre otros).

Las comunidades destinaron grandes cantidades de tiempo y esfuerzo en la implementación de estas prácticas, principalmente las y los docentes quienes vieron incrementadas sus jornadas laborales, por ello, es importante reconocerlas, documentarlas, así como analizarlas para fortalecer el diseño de estrategias gubernamentales que ayuden a las comunidades a enfrentar las problemáticas en contextos de emergencia, de educación a distancia o de regreso a clases; y así reducir la carga de trabajo que las comunidades educativas asumieron para lograr que los niños y las niñas continúen con el proceso educativo.

Prácticas innovadoras para garantizar la educación a distancia en primarias y secundarias en México

Las prácticas innovadoras identificadas en los diez estudios de caso son parte del esfuerzo de las comunidades educativas para garantizar la educación a distancia y un regreso a clases seguro.

Prácticas innovadoras de padres, madres y tutores

Problemática

Muchas madres de familia tenían problemas para acceder a dispositivos electrónicos y conectividad.

Además...

Había madres y tutores con dificultades para entender las tareas.

Práctica innovadora

Se crearon grupos de apoyo para la organización entre madres de familia para compartir aprendizajes, materiales y equipos electrónicos para enviar tareas.

También...

Se solicitó apoyo a otros familiares para resolver dudas sobre actividades escolares.

Prácticas innovadoras de docentes

Problemática

Ciertos contenidos de Aprende en Casa no eran pertinentes.

+

Algunos docentes no dominan el uso de las tecnologías o tienen poca experiencia.

+

Falta de motivación de los padres, madres y tutores.

Práctica innovadora

Muchos docentes diseñaron diferentes cuadernillos de trabajo adecuados para el nivel de aprendizajes de sus alumnos.

Se identificaron docentes que averiguaban sobre alguna herramienta específica y se la explicaban a los compañeros.

Se organizaron reuniones con madres de familia para motivarlas.

Prácticas innovadoras de directivos o supervisores

Problemática

En escuelas indígenas se contaba con poco material adecuado para su contexto.

Además...

Había padres de familia que tenían incertidumbre por el proceso de regreso a clases.

Práctica innovadora

Se adquirieron, fotocopiaron y distribuyeron materiales escolares adecuados al contexto con recursos del plantel o del programa La Escuela es Nuestra.

Se llevó acabo un periodo de concientización y aplicación de encuestas a padres de familia sobre sus opiniones acerca del proceso de regreso a clases. Esto con el fin de resolver incertidumbres.

Es importante reconocer estas prácticas debido al esfuerzo que representaron para las comunidades escolares, principalmente para las y los docentes que ampliaron sus jornadas laborales y aportaron recursos propios.

1 Docentes

1 Padres, madres y tutores

1 Directivos

...Sin embargo, estas prácticas innovadoras consisten en el uso de recursos individuales y de la comunidad. Por ello, es necesario analizar estrategias gubernamentales que ayuden a las comunidades.

CONEVAL
Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social

coneval.org.mx @coneval @coneval conevalvideo coneval_mx blogconeval.gob.mx

6. Lecciones de política para la atención a la educación en México

A partir del análisis de las experiencias de las comunidades escolares se identifican algunas lecciones o aprendizajes que pueden fortalecer la política educativa y de protección de los derechos de NNA de cara a los retos que se vislumbran en el contexto de la recuperación de la pandemia.

- **Es necesario recuperar y fortalecer los aprendizajes institucionales además de los recursos educativos desarrollados durante la implementación de Aprende en Casa y el cierre de las escuelas:** se identifica que en este contexto se generó un número importante de materiales, aprendizajes y alianzas institucionales para la educación a distancia y el apoyo docente que pueden ser útiles para complementar y fortalecer el Sistema Educativo Nacional; sin embargo, es necesario mejorar los materiales y retomar estas lecciones para que puedan contribuir a la discusión, diseño o definición de una política pertinente que responda a las nuevas necesidades de la educación en el mediano y largo plazo

- **Es necesario que los contenidos de Aprende en Casa o aquellos que apoyen la educación a distancia y/o mixta sean pertinentes a todo tipo de contextos,** esto con el objetivo de atender las áreas de oportunidad observadas en la pertinencia de los contenidos de Aprende en Casa y que, con ello, estos materiales puedan fortalecer el Sistema Educativo Nacional y apoyar el proceso de consolidación y mejora de un modelo educativo a distancia o mixto. Para ello los contenidos deben ser pertinentes a todos los ámbitos (rural o urbano), tipos de servicios (principalmente para la educación especial e indígena) y ritmos de aprendizaje. Por lo anterior, se sugiere fortalecer dichos materiales de la siguiente forma:

  a. Involucrar en el proceso de su elaboración y retroalimentación a diferentes actores educativos como personal docente, de supervisión, de asesoría, técnicos pedagógicos y autoridades educativas que conozcan a profundidad las necesidades pedagógicas que tienen las escuelas, dependiendo de sus contextos.

  b. Diseñar recursos que faciliten y simplifiquen la adaptación que tienen que realizar las y los docentes por medio de la integración de materiales que contengan actividades asequibles para todo tipo de contextos, tipos de servicio o ritmos de aprendizaje.

- **Recuperar la experiencia de las escuelas Conafe para la atención de otros grupos vulnerables en contextos similares**, esto debido a que la implementación de la modalidad semipresencial mediante los cuadernillos de trabajo y los LTG permitió garantizar la continuidad de la educación en hogares con importantes barreras de conectividad. Sin embargo, también es importante dotar de mayores recursos al Conafe y a las instituciones que atienden poblaciones en vulnerabilidad para brindar una mejor atención a estos grupos de NNA.

- **Se requiere buscar alternativas para incrementar el acceso de las poblaciones en edades lectivas a las Tecnologías de Infor-**

mación Comunicación, Conocimiento y Aprendizaje Digital (TICCAD), ya que puede esperarse que el uso de los recursos digitales se mantenga como una modificación en la educación, al menos en el mediano y largo plazo. Esto puede implementarse mediante el uso de espacios públicos en los que se facilite conectividad a las poblaciones vulnerables; además, las escuelas pueden promover el uso de estos espacios públicos con internet gratuito y equipamiento cercanos a la comunidad como son: parques, bibliotecas (fijas o móviles), cabeceras municipales, Centros Integradores del Bienestar, entre otros.

- **Se considera importante poner en marcha acciones de apoyo para mitigar los incrementos en la carga laboral que experimentaron las y los docentes durante la educación a distancia y que enfrentarán en el periodo de nivelación de aprendizajes.** Para ello, es posible ampliar de manera temporal la planta docente o incorporar personal de apoyo (estudiantes normalistas, por ejemplo), que permita disminuir la carga de trabajo, principalmente, en las actividades de planeación docente y seguimiento de los aprendizajes.

- **El estudio demostró que la participación de la comunidad educativa es imprescindible para la adaptación de la educación en contextos adversos, por ello se requiere retomar, fortalecer y seguir fomentando la generación de redes de apoyo parental para promover espacios participativos** en los que se involucren todos los miembros de la comunidad escolar, incluyendo a las y los estudiantes y a los padres y las madres de familia. Para esto, pueden considerarse las siguientes acciones:

  - » Campañas para motivar el involucramiento parental poniendo énfasis en el valor de la educación y que fomente la participación de los padres para contrarrestar el sesgo de género.
  - » Generación y distribución de materiales complementarios como cuadernillos, guías para el apoyo académico y folletos que acompañen los materiales educativos del alumnado y que permitan a los padres, madres y tutores, con bajo nivel educativo, brindar acompañamiento.
  - » Poner a disposición de los padres, madres y tutores un repositorio de información que puedan ser distribuidos con mínimo consumo de internet.
  - » Diseñar y promover la incorporación de actividades didácticas en los programas, que sean interactivas y que motiven el involucramiento de las personas tutoras en la educación de NNA.
  - » Generar materiales de apoyo parental, que doten de herramientas a los padres, las madres y los tutores para el acompañamiento académico (habilidades blandas, de gestión y organización de actividades, entre otras).

- **En cuanto al proceso de reapertura de las escuelas, se identifican las siguientes acciones que pueden contribuir a garantizar un regreso seguro a clases:**

» Acompañar los esfuerzos de las comunidades escolares con acciones de política coordinadas que permitan garantizar los recursos necesarios en los centros escolares, tanto para el proceso de regreso a clases presenciales como para la adaptación de la educación a la coyuntura de mediano y largo plazo.

» Fortalecer programas como la Escuela es Nuestra o Escuelas de Tiempo Completo[5] que cuentan con elementos de apoyo a la infraestructura y equipamiento escolar para que las escuelas eviten resolver carencias con aportaciones económicas, que en algunos casos son significativamente altas, considerando las condiciones socioeconómicas que enfrentan las familias.

» Promover la gestión adecuada de los recursos otorgados por los diversos programas de apoyo a la infraestructura y el equipamiento escolar por medio del liderazgo docente y el involucramiento efectivo de todos los miembros de la comunidad escolar.

» Incorporar (con la participación de las instancias de salud) en los procesos formativos de NNA la cultura de la prevención y el cuidado de la salud para promover hábitos de higiene, autocuidado entre la población estudiantil y en sus hogares.

- **Dada la incidencia del trabajo infantil observada a lo largo de los estudios de caso, se requiere reactivar protocolos e implementar acciones emergentes para la erradicación de esta práctica** a fin de que, de manera coordinada, instituciones como el Sistema Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes (SIPINNA), el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF), la Secretaría del Trabajo y Previsión Social (STPS), actores locales y organizaciones de la sociedad civil garanticen y den cumplimiento a la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y los Adolescentes**.**

- **Para contar con información que permita implementar acciones efectivas para la recuperación de aprendizajes, es necesario realizar una evaluación de los aprendizajes adquiridos en todas las escuelas primarias y secundarias del país,** pues solo con evidencia suficiente será posible diseñar estrategias pertinentes e integrales para el fin antes mencionado

Finalmente, es necesario reconocer que existen inequidades para el ejercicio de la educación en el país, por lo que el servicio educativo debe contemplar que existen diferencias estructurales entre las niñas y los niños, sus familias y localidades, a fin de reforzar el Sistema Educativo Nacional, a fin de que sea incluyente y pertinente a las diversas necesidades y contextos y así obtener resultados equiparables sin importar las condiciones socioeconómicas, étnicas o lingüísticas.

[5] Durante el proceso de elaboración de este documento, la SEP anunció el 28 de febrero de 2022, con la publicación en el DOF de las Reglas de Operación del Programa la Escuela es Nuestra,la desaparición de los componentes del Programa Escuelas de Tiempo Completo que habían sido absorbidos por el primero en 2019. Derivado de la controversia por la eliminación de los apoyos del programa, la Junta de Coordinación Política (Jucopo) en la Cámara de Diputados determinó la instalación de una mesa de trabajo para revisar los componentes del Programa de Escuelas de Tiempo Completo la cual no ha emitido resultados al respecto. Sin embargo, al momento de la publicación de este documento se cuenta con el dictamen mediante el cual la Comisión de Educación de la H. Cámara de Diputados exhorta a la SEP a dar a conocer los mecanismos para la incorporación del componente de ampliación de horario y comunicación (dictamen disponible en: https://comunicacionsocial.diputados.gob.mx/index.php/boletines/la-comision-de-educacion-aprobo-dictamenes-sobre-libertad-sindical-y-escuelas-de-tiempo-completo#gsc.tab=0).

Referencias relevantes

Acuerdo número 30/12/21 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Educación Inicial y Básica Comunitaria para el ejercicio fiscal 2022. *Diario Oficial de la Federación* (28 de diciembre de 2021b).

Comisión Económica para América Latina y el Caribe y Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19.* Santiago: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OREALC/UNESCO).

Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (2018). *Estudio Diagnóstico del Derecho a la Educación* 2018. México: CONEVAL. Recuperado de: https://www.coneval.org.mx/Evaluacion/IEPSM/Documents/Derechos_Sociales/Estudio_Diag_Edu_2018.pdf

_____./(2020). *Términos de Referencia de la Evaluación en materia de Diseño con trabajo de campo.* Ciudad de México: CONEVAL. Ciudad de México.

_____. /2020a). *Informe de Evaluación de la Política de Desarrollo Social 2020.* México: CONEVAL.

_____. /2021). Medición de la pobreza: pobreza a nivel municipio 2010-2020. Recuperado de Anexo estadístico 2010-2020 [xlsx]: https://www.coneval.org.mx/Medicion/Paginas/Pobreza-municipio-2010-2020.aspx

_____. /(2021a). *Caracterización y análisis del diseño de la Estrategia Aprende en Casa.* Recuperado de: https://www.coneval.org.mx/Evaluacion/Documents/Informes/Caracterizacion_Aprende_Casa.pdf

_____. /(2021b). *Información estratégica para el regreso a clases en México 2021.* Ciudad de México: CONEVAL.

_____. /2022). Visor geoespacial de la pobreza y la COVID-19 en los municipios de México. Recuperado de Medición de la pobreza: https://www.coneval.org.mx/Medicion/MP/Paginas/Visor_Geoespacial_Pobreza_COVID-19.aspx

DGPPyEE (2020). Formato 911 inicio del ciclo escolar 2019-2020 [xlsx]. México.

DGPPyEE (2020b). Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2018-2019. Recuperado de: https://www.planeacion.sep.gob.mx/estadisticaeindicadores.aspx

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2020). Censo de Población y Vivienda 2020. Recuperado de: https://www.inegi.org.mx/programas/ccpv/2020/

Ley General de Educación (30 de agosto de 2019). Última reforma publicada en el *Diario Oficial de la Federación.*

Organización de las Naciones Unidas (2020a). *Informe de políticas: Una respuesta a la COVID-19 inclusiva de la discapacidad.* Recuperado de https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/spanish_disability_brief.pdf

Secretaria de Educación Pública (2021). *Estrategia Nacional para el Regreso Seguro a las Escuelas de Educación Básica Versión 2.0. Ciclo escolar 2021-2022.* Recuperado de: https://educacionbasica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/202105/202105-RSC-Lz0fiisOtD-Estgia_Nac.pdf

Secretaria de Educación Pública (2021). *Estrategia Nacional para el Regreso Seguro a las Escuelas de Educación Básica, en su segunda versión.* Recuperado de: https://educacionbasica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/202105/202105-RSC-Lz0fiisOtD-Estgia_Nac.pdf

Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social

CONSEJO ACADÉMICO

Armando Bartra Vergés
Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco

Claudia Vanessa Maldonado Trujillo
Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco

Guillermo Cejudo Ramírez
Centro de Investigación y Docencia Económicas

María del Rosario Cárdenas Elizalde
Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco

John Roberto Scott Andretta
Centro de Investigación y Docencia Económicas

Salomón Nahmad Sittón
Centro de investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social-PacíficoSur

SECRETARÍA EJECUTIVA

José Nabor Cruz Marcelo
Secretario Ejecutivo

Karina Barrios Sánchez
Coordinadora General de Evaluación

José Manuel Del Muro Guerrero
Coordinador General de Monitoreo, Entidades Federativas y Fortalecimiento Institucional

Alida Marcela Gutiérrez Landeros
Coordinadora General de Análisis de la Pobreza

Daniel Gutiérrez Cruz
Coordinador General de Administración

COLABORADORES

Equipo técnico

Karina Barrios Sánchez
Alice Zahí Martínez Treviño
Carolina Maldonado Carreño
Andrea Karenina Torres Waskman
María Luisa Monroy Merchán
Andrea Guadalupe Espinosa Burguete
Antonio Guzmán Fernández

Este documento contiene una síntesis de la evidencia aportada en el documento: *Las experiencias de las comunidades educativas: la pandemia por COVID-19 y la Estrategia Aprende en Casa en México*. Disponible en: https://www.coneval.org.mx/Evaluacion/IEPSM/Paginas/Evaluacion_inicial_Aprende_en_Casa.aspx

Como parte de La Evaluación Inicial de Aprende en Casa 2021 también se han generado los siguientes documentos:

- *Caracterización y análisis del diseño de la Estrategia Aprende en Casa*
- *Caracterización y análisis del diseño de la Estrategia Aprende en Casa. Documento sintético.*
- *Información estratégica para el regreso a clases en México 2021.*
- *Información estratégica para el regreso a clases en México 2021. Documento sintético. Orientaciones de política para el fortalecer el regreso a clases presenciales en México.*
- *Consideraciones de Política para la atención al abandono escolar y rezago de los aprendizajes en el contexto de la pandemia por COVID-19 y el regreso a clases en México.*

Primera edición, septiembre de 2022

Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social
Insurgentes Sur 810, colonia Del Valle, CP 03100,
alcaldía Benito Juárez, Ciudad de México.

Hecho en México

Publicación gratuita

Consulte el catálogo de publicaciones en www.coneval.org.mx

Publicación a cargo de la Coordinación General de Evaluación.

El contenido de esta obra es propiedad del CONEVAL.
Se autoriza su reproducción por cualquier sistema mecánico o electrónico para fines no comerciales.