

¿Aprender sin escuelas?

Los desafíos de la
continuidad educativa
para los más vulnerables

05 CUADERNOS FES



ESEN



FUNDACIÓN PARA LA
EDUCACIÓN SUPERIOR

¿Aprender sin escuelas?

Los desafíos de la
continuidad educativa
para los más vulnerables

05 CUADERNOS FES

El Salvador, 2020
Fundación para la Educación Superior

Editor

Fundación para la Educación Superior

© FES, El Salvador, 2020

Autora principal

Carolina Rovira

Coordinadora, Fundación para la Educación Superior

Catedrática e investigadora, Escuela Superior de Economía y Negocios

Asistentes de investigación

Estela Armijo (investigación cualitativa)

David López (investigación cuantitativa)

Corrección: María Tenorio / Diseño y diagramación: Contracorriente Editores

Forma recomendada de citar este documento:

Fundación para la Educación Superior. (2020). *¿Aprender sin escuelas? Los desafíos de la continuidad educativa para los más vulnerables*. Santa Tecla, El Salvador.

Con el apoyo financiero de:



FUNDACIÓN PARA LA
EDUCACIÓN SUPERIOR



Fundación para la Educación Superior

Km 12 1/2 carretera al puerto de La Libertad, calle Nueva a Comasagua

Santa Tecla, La Libertad, El Salvador

Tel. (503) 2234-9292

www.fes.edu.sv

Dedicatoria

A todos los niños y niñas que, a pesar de los obstáculos, se aferran al sueño de aprender; en especial, a aquellos que desertaron debido al cierre de las escuelas causado por la pandemia de covid-19.

Esperamos que compartir sus historias, dibujos y sueños ayude a los hacedores de política a diseñar opciones para que regresen a la escuela.

Presentación

Este documento es el quinto de la serie de investigaciones Cuadernos FES. La Fundación para la Educación Superior (FES), en su compromiso con la investigación de temas educativos, quiere entender los desafíos de la comunidad más vulnerable para lograr la continuidad educativa durante la pandemia de covid-19.

La pandemia de covid-19 supuso un inesperado y duradero cierre de las escuelas en el país, lo que dejó a más de 1.4 millones de estudiantes fuera de las aulas de clase. El Ministerio de Educación (MINED) implementó diversas estrategias para asegurar la continuidad educativa: una priorización curricular, el renacer de la televisión educativa, la disponibilidad de materiales accesibles vía internet, la distribución de guías impresas para las familias sin conectividad y la formación de docentes en el uso de la plataforma Google Classroom. A pesar de estos esfuerzos institucionales, es evidente que este periodo de cierre de las escuelas es uno de lo más desafiantes que se han enfrentado no solo en El Salvador, sino en todo el mundo, pues las carencias y debilidades de los sistemas educativos se han magnificado.

En esta investigación se busca responder dos preguntas. Primero, desde la perspectiva cualitativa y a partir de historias de vida, se pretende entender como han vivido las comunidades más vulnerables la etapa de continuidad pedagógica, específicamente, se busca establecer si se han dado condiciones reales de aprendizaje. Y, segundo, se busca analizar desde una perspectiva cuantitativa si el sistema educativo público está en condiciones de reabrir las escuelas con seguridad.

Estos análisis pretenden aportar información para las decisiones de política educativa pues en la FES estamos convencidos de que las sociedades que hablan de sus problemas con apertura y sinceridad encuentran eventualmente los acuerdos, las herramientas y los recursos para resolverlos.

Agradecimientos

Esta publicación ha sido posible gracias al apoyo de la Fundación Gloria de Kriete y de la Escuela Superior de Economía y Negocios (ESEN).

Agradecemos además la lectura crítica y la revisión técnica realizada por el doctor Manuel Sánchez Masferrer.

Además, damos un sincero reconocimiento a los participantes de la investigación cualitativa que nos contaron sus historias y compartieron evidencia de las grandes dificultades que enfrentan en este periodo de educación a distancia.



Índice

Introducción/ pág. 11

Las desigualdades antes de la pandemia/ pág. 13

Las desigualdades que se evidencian con la pandemia / pág. 16

Capítulo 1. Las realidades de la comunidad educativa durante el cierre de escuelas / pág. 25

Los desafíos de las familias / pág. 25

Los desafíos para la niñez confinada: ¿Aprender desde casa?/ pág. 35

Los desafíos de la docencia: ¿cómo enseñar sin la escuela?/ pág. 43

¿Es posible pensar en volver a la escuela?/ pág. 51

Capítulo 2. Desafíos estructurales complican el regreso a clases / pág. 57

Reto 1: Infraestructura y condiciones sanitarias deficitarias / pág. 58

Reto 2: Distanciamiento social difícil cuando hay hacinamiento / pág. 63

Reto 3: Acceso y manejo de la tecnología / pág. 66

Capítulo 3. Conclusiones y lecciones para la política pública / pág. 75

Vivencia de la continuidad pedagógica / pág. 75

Valoración de capacidades del sistema educativo / pág. 78

Referencias bibliográficas/ pág. 81

Anexos/ pág. 85

Anexos metodológicos cuantitativos / pág. 85

Anexo cualitativo / pág. 89

Cuadros

Cuadro 1: Proporción de hogares con menores de 18 años por tramo de edad (2019)/ pág. 14

Cuadro 2: Asistencia a la escuela y asistencia a centros escolares públicos, según tramo de edad (2019)/ pág. 15

Cuadro 3: Centros escolares según nivel y área (2018)/ pág. 15

Cuadro 4: Condiciones del hogar de menores de 18 años según área (2019)/ pág. 17

Cuadro 5: Índices de agua y saneamiento en centros escolares públicos, según área, nivel y tamaño (2018)/ pág. 59

Cuadro 6: Condiciones de las aulas en centros escolares (2018)/ pág. 63

Cuadro 7: Escenarios de espacio/ pág. 65

Cuadro 8: Uso de tecnología de personas de 10 a 17 años según área (2019)/ pág. 68

Cuadro 9: Uso de tecnología de niños según grupo de edad y área (2019)/ pág. 69

Cuadro 10: Acceso a tecnología en centros escolares según tamaño (2018)/ pág. 69

Gráficos

Gráfico 1: Asistencia a la escuela de menores de 18 años según condiciones del hogar (2019)/ pág. 21

Gráfico 2: Condiciones de sanitarios y limpieza en centros escolares (2018)/ pág. 60

Gráfico 3: Condiciones de acceso a tecnología en el hogar, personas de 0 a 17 años (2019)/ pág. 67

Gráfico 4: Uso de tecnología de docentes según área y tamaño del centro escolar (2018)/ pág. 70

Gráfico 5: Capacitación en tecnología a docentes por centro escolar (2018)/ pág. 72

Recuadros

Recuadro 1: Efectos de la pandemia en diversos sectores/ pág. 12

Recuadro 2: Las condiciones del hogar y la educación/ pág. 18

Recuadro 3: ¿Qué se extraña de la escuela?/ pág. 42



Introducción

El covid-19 ha generado una crisis de salud pública que ha obligado a cuarentenas y cierres de fronteras alrededor del mundo. El fenómeno se ha instalado rápidamente como la causa de una de las peores crisis económicas de la historia moderna con impacto sobre todas las esferas de la vida de la sociedad de manera sistémica, debido a la globalización y la interdependencia del mundo actual, como afirma Morin (Ordine, 2020).

Los efectos en el sector educativo no se han hecho esperar: el cierre de miles de escuelas en 180 países ha significado que más del 91% de los estudiantes del mundo no haya podido recibir clases en un centro educativo. En América Latina esto ha afectado a alrededor de 150 millones de niños, niñas y jóvenes (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2020); en El Salvador, el cierre se ha alargado más de medio año.

En el sector educativo la emergencia ha sido cotidiana y las preocupaciones múltiples en la medida que se han alargado los periodos de confinamiento y se ha tomado consciencia de que el sector será probablemente uno de los últimos en volver a la normalidad: ¿cómo garantizar los aprendizajes?, ¿cómo apoyar la salud física y emocional de la niñez y la juventud?, ¿cómo reducir su exposición a la violencia en hogares con padres estresados? Estas preguntas ponen de manifiesto solo algunos de los desafíos en medio del confinamiento.

Sin embargo, aún antes de la pandemia, la educación y los aprendizajes no eran la prioridad para muchos países del mundo, sin importar su nivel de desarrollo económico: no todos los niños aprenden y esto afecta su desempeño en la adultez, propiciando desigualdades sociales, profundizando la pobreza y reduciendo la productividad de los países (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2019; Banco Mundial, 2017). Adicionalmente, desde la crisis económica del 2008, la proporción

**Recuadro 1****Efectos de la pandemia en diversos sectores****En el sector educativo**

Ningún sistema educativo se había innovado como para asumir la educación remota. Por un lado, los sistemas educativos no habían incorporado las tecnologías como se habría requerido ni sus docentes tenían las capacidades para enseñar de manera virtual; tampoco los alumnos habían sido educados con la independencia y la autorregulación requeridas por las circunstancias.

En el sector económico

Las medidas de confinamiento adoptadas para frenar los contagios del covid-19 han golpeado la economía mundial, causando despidos masivos y cierre de negocios, en especial, de medianas y pequeñas empresas tanto en el sector formal como en el informal; este último ha sido el más afectado y es mayoritario en muchos países en desarrollo.

Los trabajadores del sector informal carecen de las capacidades para transformarse laboralmente; las opciones flexibles y accesibles de educación para hacerlo son casi inexistentes o de acceso desigual, lo que alargará el periodo de ajuste económico y profundizará las consecuencias de la crisis.

Debido a las desigualdades sociales, en todos los países hay grupos importantes de niños carentes de recursos educativos en casa (libros, cuadernos) y desconectados tecnológicamente; además, viven con adultos sin educación que no pueden acompañarlos en el proceso educativo y, por ello, sus aprendizajes se verán comprometidos de manera desigual.

En el sector salud

Los bajos niveles de desempeño de los sistemas educativos, sumados a las desigualdades económicas, han hecho que no se estudien carreras clave para paliar la crisis, pero que implican un alto costo privado, como la medicina y la ciencia. Producto de esto, en el mundo hay escasez de recurso humano de alto nivel de preparación en las áreas de salud y científicas. Esto es más palpable en los países en desarrollo que, además, han vivido por décadas la fuga de cerebros debida a la migración.

Al carecer de inversión pública desde el sector educativo, el mundo de la ciencia y la investigación se han vuelto altamente dependientes de los intereses corporativos, lo que no ha favorecido necesariamente a la humanidad.

Fuente: Elaboración propia.

del producto interno bruto (PIB) dedicada a investigación y desarrollo de los países se ha mantenido constante o ha sufrido reducciones (UNESCO, 2015).

El haber relegado la educación en general y la investigación científica en particular son errores que han quedado evidenciados claramente en esta crisis. La limitada —o no siempre bien dirigida— inversión en educación ha profundizado los efectos de pandemia, no solo en el sector educativo sino en el económico y en el de salud (ver recuadro 1).

Además, aunque los seres humanos han mostrado mucha nobleza en medio de esta crisis, también es cierto que, demasiadas veces, debido a la ignorancia, la falta de conocimiento o la imposibilidad de juzgar críticamente la información disponible, se han puesto en evidencia, alrededor del mundo, la irresponsabilidad, la falta de solidaridad y la discriminación. Una carencia educativa a nivel mundial ha ayudado a profundizar la crisis; mucha educación se requiere para salir de ella.

El sector educativo debe jugar un rol central en el futuro poscovid: su potencial depende de cómo se gestione este sector y, de manera particular, de cómo haga frente a las desigualdades que se exacerban diariamente.

En El Salvador, el sector educativo enfrentaba problemas estructurales antes de la pandemia (Fundación para la Educación Superior [FES], 2016, 2017, 2018). En el 2020 estas problemáticas amenazan con complejizarse debido a la desigualdad que ya era uno de los grandes desafíos del sistema.

Las desigualdades antes de la pandemia

Según datos de la *Encuesta de Hogares de Propósitos Múltiples (EHPM) 2019* (Dirección General de Estadística y Censos [DIGESTYC], 2020), en el país, el 29 % de la población¹ está compuesto por niñez y adolescencia. En promedio, en 3 de cada 5 de los hogares salvadoreños hay al menos un menor que tiene entre 0 y 17 años.

1/ Todos los datos a nivel individual de los niños, niñas y adolescentes, así como agregados a nivel de hogares, son obtenidos de la *Encuesta de Hogares de Propósitos Múltiples 2019* (DIGESTYC, 2020).



Los datos (cuadro 1) indican que los niños y niñas entre 7 y 12 años son los que tienen mayor presencia en los hogares salvadoreños y que los hogares rurales tienen mayor presencia de niñas, niños y adolescentes para todos los tramos de edad, en relación con los urbanos.

Cuadro 1

Proporción de hogares con menores de 18 años por tramo de edad (2019)

Porcentaje	Urbana	Rural	Total
0-3 años	16,5	21,7	18,4
4-6 años	14,7	19,1	16,3
7-12 años	25,5	31,5	27,7
13-15 años	14,4	18,9	16,0
16-17 años	10,7	14,1	12,0
Total	53,6	62,3	56,8

Fuente: Elaboración propia a partir de *EHPM 2019* (DIGESTYC, 2020).

En cuanto a su educación, en promedio el 68 % de los salvadoreños entre 0 y 17 años asistían a la escuela en 2019. Esto significa que uno de cada tres salvadoreños en edad escolar no estaba recibiendo educación formal antes de la pandemia; en particular, esto se explicaría por la baja cobertura de los niveles de educación inicial y de educación media y por la deserción escolar que suele darse al final de cada ciclo.

Por otro lado, la asistencia escolar es casi universal en los primeros dos ciclos de educación básica² (por encima del 90 %) donde se ubica el 47 % de la población estudiantil. Como se dijo anteriormente, la cobertura de la educación inicial es especialmente baja, solo dos de cada 100 niños entre 0 y 3 años asisten a la escuela. De hecho, la cobertura de parvularia y educación media son solo del 67 % y 71 %, respectivamente. Además, los datos muestran que, mientras en el área urbana la cobertura del ciclo III de básica se mantiene por encima del 90 %, la cobertura de educación media en el área rural cae por debajo del 60 %.

2/ En El Salvador, la educación se divide en niveles: la educación inicial y parvularia, la educación básica, la educación media y el bachillerato.

Cuadro 2

Asistencia a la escuela y asistencia a centros escolares públicos, según tramo de edad (2019)

Porcentaje	0-3 años		4-6 años		7-12 años		13-15 años		16-17 años	
	Asiste	Púb.	Asiste	Púb.	Asiste	Púb.	Asiste	Púb.	Asiste	Púb.
Total	2.4	65.7	66.7	79.3	96.8	82.4	88.5	85.1	71.1	81.9
Urbana	3.0	61.4	71.7	68.6	97.8	71.0	92.8	76.6	81.2	73.6
Rural	1.5	77.2	60.3	95.5	95.5	97.7	83.0	97.1	58.3	96.4

Nota: Púb. significa centros escolares públicos.

Fuente: Elaboración propia a partir de EHPM 2019 (DIGESTYC, 2020).

Por otro lado, la mayoría de los estudiantes salvadoreños asisten a centros escolares públicos. De hecho, en el área rural más del 90 % de los estudiantes asisten a centros escolares públicos en todos los niveles de básica y media.

Los datos (cuadro 3) reflejan una oferta educativa más amplia en el área urbana, al contar con una mayor proporción de centros escolares con niveles más altos. Aun así, las escuelas del área rural representan el 74.9 % de las escuelas públicas y las del área urbana solo el 25.1 %. En pocas palabras, en el área urbana hay menor cantidad de escuelas, con una oferta que cubre hasta media; en el área rural hay el triple de escuelas, pero, en general, cubren hasta básica, lo cual afecta las posibilidades de terminar el trayecto educativo de la niñez rural.

Cuadro 3

Centros escolares según nivel y área (2018)

Porcentaje	Urbana	Rural	Total
Hasta parvularia	18.2	0.9	5.2
Hasta básica	4.3	49.5	38.2
Hasta ciclo III	43.6	42.8	43.0
Hasta media	20.6	6.2	9.8
Institutos	13.3	0.7	3.9
Total	100	100	100

Fuente: Elaboración propia a partir de MINED (2018a y 2018b).



Las desigualdades que se evidencian con la pandemia

Los datos del acápite anterior dan cuenta de las desigualdades existentes en el sistema educativo salvadoreño antes de la pandemia. Sin embargo, el covid-19 ha profundizado estas desigualdades: con el cierre de los centros escolares se vuelve imposible seguir ignorando que las condiciones de los hogares afectan de manera directa la educabilidad.

El acceso a la electricidad, al internet y a dispositivos tecnológicos, así como el acompañamiento de adultos en casa se han convertido en las nuevas herramientas para continuar estudiando. Sin embargo, para las familias más vulnerables (las que se encuentran en la pobreza, las que viven en las áreas rurales o en la marginación de las zonas urbanas) estos recursos no siempre están disponibles.

La realidad socioeconómica podría determinar, más que nunca, quién aprende y quién no durante el cierre de las escuelas. Para todos los hogares con niñez, la continuidad educativa ha sido un desafío, pero se ha vuelto prácticamente imposible para un grupo de familias que vive en condiciones de pobreza y vulnerabilidad. Muchos niños y niñas han dejado de estudiar por falta de internet, por carencia de dispositivos, por el alto costo de la recarga de datos en el teléfono celular o de la impresión de las guías; todo esto se convierte en una carga muy onerosa si se suma al reto de comer día a día.

El contexto familiar de los estudiantes es una variable crítica para explicar el trayecto académico ya que marca desigualdades de base en las oportunidades reales de éxito. Sin embargo, muchas sociedades alrededor del mundo habían decidido no prestar la suficiente atención a la innegable verdad de que las condiciones de vida afectan la educabilidad.

En el cuadro 4, se muestran datos sobre el acceso a condiciones básicas que prevalecen en los hogares de la niñez y adolescencia salvadoreñas, que se convierten en una barrera para el aprendizaje durante la pandemia de covid-19.

Cuadro 4
Condiciones del hogar de menores de 18 años según área (2019)

		Urbana		Rural		Total	
		Índice	%	Índice	%	Índice	%
Agua	Acceso a agua por cañería y aguas servidas	71.6	53.7	35.6	3.3	55.9	31.7
Saneamiento	Acceso a sanitario y sanitario conectado a alcantarillado o fosa séptica	86.7	75.2	56.6	22.3	73.6	52.2
Seguridad alimentaria	Según la Escala Latinoamericana y Caribeña de Seguridad Alimentaria (ELCSA), basada en 15 ítems	49.0	49.0	40.9	40.9	45.5	45.5
Materialidad	Techo de losa, teja o lámina; paredes de concreto o mixto; y piso de ladrillo o cemento	90.2	85.0	64.9	50.0	79.2	69.7
Espacio	Sin hacinamiento (hacinamiento implica 3 o más personas por dormitorio exclusivo)	64.6	64.6	41.7	41.7	54.6	54.6
Electricidad	Acceso a electricidad	99.2	99.2	96.2	96.2	97.9	97.9

Nota: Las variables materialidad, agua y saneamiento son índices compuestos, que reflejan el cumplimiento de condiciones adecuadas. Cada uno oscila entre 0 y 100, siendo 0 la situación en que el hogar no cumple con ninguna de las condiciones adecuadas y 100, cuando el hogar cumple con todas las condiciones adecuadas. Las variables espacio, electricidad y seguridad alimentaria corresponden a la proporción de niños que viven en hogares sin hacinamiento, con alumbrado eléctrico y con seguridad alimentaria, respectivamente. Ver anexo con los datos de los indicadores que componen cada índice.

Fuente: Elaboración propia a partir de EHPM 2019 (DIGESTYC, 2020).

Los datos muestran que, en general, los hogares salvadoreños en que residen los niños, niñas y adolescentes están cerca de alcanzar condiciones mínimas de materialidad y electricidad, ya que en promedio cumplen con más del 70 % de las condiciones mínimas de acceso. En contraposición, las peores condiciones están en el acceso a agua (56), espacio (55) y seguridad alimentaria (46). En el contexto de la pandemia, carecer de acceso a agua se convierte en una amenaza directa a la integridad física por no permitir seguir las medidas mínimas de seguridad. Asimismo, para la educación a distancia carecer de espacios mínimos para estudiar y trabajar con tranquilidad, o espacios mínimos para el juego, termina siendo un problema concreto para alcanzar los objetivos de aprendizaje.



Recuadro 2 Las condiciones del hogar y la educación

Los datos muestran que, en general, mejores condiciones del hogar se asocian positivamente con la educación. De ser así, esto podría reflejar la relación entre las decisiones educativas y la disponibilidad de recursos económicos de la familia. Al precarizarse la situación económica de las familias, es posible que se decida reducir la inversión en educación, sacrificando la formación de los hijos.

Para este estudio se modeló la probabilidad de que los niños, niñas y adolescentes entre 11 y 17 años asistan a la escuela, en un modelo econométrico tipo *probit*. En general, los resultados indican que al mejorar las condiciones del hogar aumenta la probabilidad de asistir a la escuela; las variables más influyentes son específicamente el acceso a saneamiento y a electricidad, y el espacio (es decir, los hogares donde no hay hacinamiento).

Particularmente, el acceso a electricidad muestra el efecto con mayor magnitud, ya que residir en un hogar con acceso a electricidad aumenta la probabilidad de asistir a la escuela en un 4.5% para los niños, niñas y adolescentes entre 11 y 17 años. El acceso a saneamiento aumenta dicha probabilidad en un 3% y residir en un hogar sin hacinamiento la aumenta en un 2.4% (cuadro A).

Cuadro A Efectos marginales de algunas variables sobre probabilidad de estudiar (11-17 años)

Variable dependiente: estudia actualmente (1 = sí, 0 = no)	Efecto marginal
Electricidad (1 = sí, 0 = no)	4.58 %
Índice de saneamiento	2.95 %
Espacio	2.38 %
Edad	-6.9 %
Área	2.2 %
Niño, niña o adolescente de mayor edad en el hogar	5.67 %
Número de personas de 0 a 5 años en hogar	-2.16 %
Sexo del jefe de hogar (1 = hombre, 0 = mujer)	2.19 %
Máxima escolaridad en el hogar	3.81 %

Fuente: Elaboración propia a partir de EHPM 2019 (DIGESTYC, 2020).

Asimismo, los resultados muestran que la composición y el historial familiar tienen un efecto significativo en la educación de los niños, niñas y adolescentes. Por ejemplo, ser el hijo mayor

aumenta la probabilidad de asistir a la escuela en un 5,7 %, mientras que el aumento de la cantidad de niños y niñas entre 0-5 años en el hogar la disminuye. Esto muestra cómo los hijos pueden llegar a competir por recursos en términos de su educación.

Cuadro B Resultados de regresión tipo *probit* (11-17 años)

Variable dependiente: estudia actualmente (1 = sí, 0 = no)	Probit
Índice de agua	0.12 (0.07)
Índice de saneamiento	0.16 (0.04)
Electricidad	0.25 (0.02)
Espacio	0.13 (0.00)
Seguridad alimentaria	0.56 (0.15)
Ingreso familiar	-0.00 (0.47)
Hogar recibe remesas (1 = sí, 0 = no)	-0.84 (0.06)
Sexo (1 = mujer, 0 = hombre)	-0.01 (0.60)
Edad	-0.37 (0.00)
Área (1 = urbana, 0 = rural)	0.12 (0.01)
Niño/a de mayor edad en el hogar (1 = sí, 0 = no)	0.31 (0.00)
Número de personas de 0 a 5 años en hogar	-0.12 (0.00)
Número de hombres de 18 a 65 años en hogar	-0.21 (0.00)
Número de mujeres de 18 a 65 años en hogar	-0.12 (0.00)
Sexo del jefe de hogar (1 = mujer, 0 = hombre)	0.12 (0.00)
Edad del jefe de hogar	0.05 (0.00)
Edad del jefe de hogar al cuadrado	-0.00 (0.00)
Máxima escolaridad en el hogar (años)	0.21 (0.00)
Constante	2.83 (0.00)
Número de observaciones	9160

Nota: Entre paréntesis, el valor P.

Fuente: Elaboración propia a partir de *EHPM 2019* (DIGESTYC, 2020).



Recuadro 2 *Continuación*

Además, pertenecer a un hogar con jefe hombre aumenta la probabilidad en un 2.19 % de encontrarse estudiando, así como también aumenta al incrementarse la máxima escolaridad en el hogar (medida en años). Como es de esperar, residir en el área urbana también tiene un efecto positivo sobre la educación.

Sin embargo, el mayor efecto se encuentra en la edad, que muestra cómo la educación rivaliza con otras actividades en los mayores: a mayor edad, menor probabilidad de estar estudiando.

En pocas palabras, estos datos reflejan que aquellos niños, niñas y adolescentes cuyas condiciones socioeconómicas se vean precarizadas por efectos de la emergencia de covid-19 correrán mayor riesgo de no asistir a la escuela, riesgo que se exacerba cuando el historial familiar, la edad y el área de residencia son desfavorables.

Fuente: Elaboración propia.

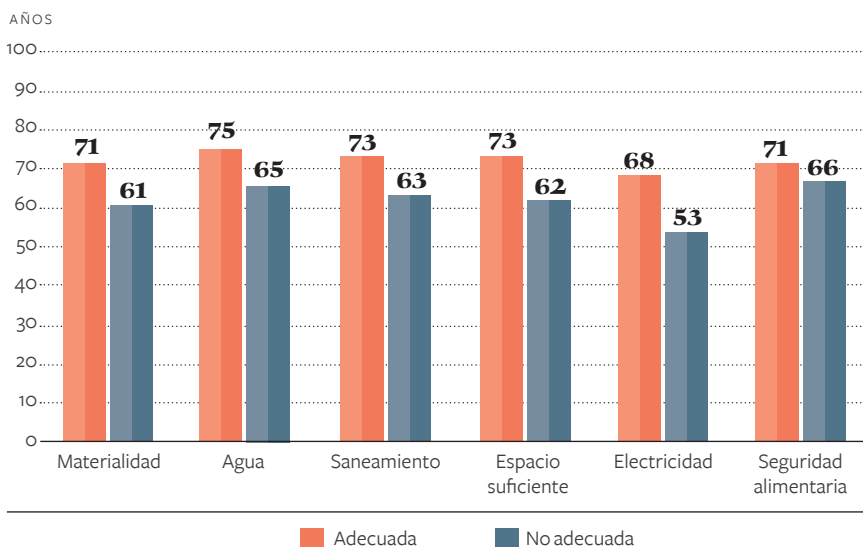
Además, en el área urbana las condiciones son consistentemente mejores que en el área rural, a excepción del acceso a la electricidad. Por ejemplo, el 53.7 % de hogares urbanos alcanzan las condiciones mínimas de acceso a agua en contraste con el 3.3 % de hogares rurales.

El gráfico 1 muestra cómo estas condiciones se relacionan con la asistencia a la escuela de los salvadoreños menores de 18 años. Fácilmente, se puede observar que las mejores condiciones del hogar están asociadas con una mayor asistencia a la escuela. Más del 70 % de niños asiste a la escuela en hogares que alcanzan las condiciones mínimas en las variables definidas, en cambio, cuando no son alcanzadas dichas condiciones, solo entre el 60-65 % de los niños lo hace.

Estos datos podrían reflejar, en realidad, la relación entre las decisiones educativas y la disponibilidad de recursos económicos de la familia. En este sentido, al precarizarse la situación económica de las familias debido a la pandemia es posible que

Gráfico 1

Asistencia a la escuela de menores de 18 años según condiciones del hogar (2019)



Fuente: Elaboración propia a partir de EHPM 2019 (DIGESTYC, 2020).

se decida reducir la inversión en educación o que simplemente se sacrifique la educación de los hijos. En ese sentido, la pérdida de fuentes de ingreso por la situación económica podría conducir a la deserción escolar.

Por ejemplo, los datos muestran que la asistencia a la escuela es mayor por 10 puntos en caso de que la materialidad de la vivienda sea adecuada. Sin embargo, en el área rural el 50 % de hogares no tiene condiciones adecuadas, lo cual podría aumentar al sumarse los hogares afectados por las tormentas. Esto puede repercutir directamente en disminuir la asistencia a la escuela de los niños, niñas y adolescentes.

Por otro lado, en el caso del acceso a agua y saneamiento, que son de vital importancia para combatir la propagación del virus, los hogares rurales están en mayor precariedad. Las condiciones mínimas son alcanzadas en promedio en un 71.6 % y 86.7 %, respectivamente, en el área urbana. En el área rural esto disminuye al 35.6 % y 56.6 %.



En otras palabras, un niño en el área urbana tiene una probabilidad del 72 % de tener condiciones mínimas de acceso a agua en el hogar, mientras que uno en el área rural tiene una probabilidad del 36 %, apenas la mitad.

En la medida que la situación de salud pública, de la economía y de la vivienda han empeorado, los niños, niñas y adolescentes se vuelven más propensos a desertar de la escuela. La política pública debe contar con estrategias para retener a los estudiantes en el sistema educativo de forma que superen las presiones impuestas por el deterioro rápido y sostenido de las condiciones socioeconómicas debido a la pandemia.

En este contexto, el cuaderno 5 de la FES se plantea dos objetivos. En primer lugar, explorar la vivencia de las comunidades educativas más vulnerables durante el cierre de las escuelas para entender, a partir de sus historias de vida, como han vivido la continuidad educativa: los padres de familia en condiciones de informalidad y sin educación completa, los docentes de zonas rurales y marginales, y los niños y niñas de estos mismos contextos. En concreto, se intenta comprender si el aprendizaje siguió realmente para todos o si la pandemia ha acrecentado las brechas de desigualdad que desafían al sistema educativo. En segundo lugar, estudiar las condiciones del sistema educativo público para reabrir las escuelas de manera segura, en un contexto de pandemia, cuando el miedo se ha apoderado de las familias y de los docentes. Desde una perspectiva cuantitativa, se valoran las condiciones del sistema educativo para enfrentar los desafíos que plantea la era poscovid en términos de infraestructura, tecnología, capacidades docentes y acceso a salubridad.

Las realidades de la comunidad educativa durante el cierre de escuelas

El análisis de las historias de cuatro grupos familiares, reconstruidas por medio de entrevistas a profundidad, rescata los desafíos que han vivido las familias salvadoreñas más vulnerables del país. El retrato de estas familias y su narrativa de supervivencia es fácilmente extrapolable a la del 30.75% de familias salvadoreñas con niñas, niños o adolescentes, que se encuentran en la pobreza. Adicionalmente, se analizaron los relatos de docentes que luchan por enseñar en estos mismos contextos de desafío cotidiano (anexo metodológico).

Este capítulo aborda tres grandes temas: los desafíos económicos de las familias y como estos impactan en la continuidad educativa, la vivencia de la niñez que enfrenta el confinamiento, y las luchas de los docentes que intentan acercarse a estas realidades, pero no siempre lo logran.

Los desafíos de las familias

La pobreza extrema

“A veces me quisiera derrumbar, pero no puedo por mis hijos”.

Madre de familia, 28 años, 5 hijos, área urbana, junio 2020



Antes de la pandemia, Luis³, de 31 años, trabajaba como albañil y, eventualmente, recolectaba chatarra. Él, como el 70 % de la población, pertenece al sector informal de la economía. Ganaba entre 8 o 10 dólares diarios por lo que no lograba acumular el salario mínimo en el mes. De su salario dependen seis personas: su esposa y sus cinco hijos de 14, 13, 12, 6 y una bebé de seis meses. No tuvieron ninguna fuente de ingresos durante la cuarentena estricta y no recibieron ninguna de las ayudas del Estado, ni bono ni paquete de alimentos.

La familia de Luis reside en una comunidad del gran San Salvador, en el patio de un familiar que le permitió construir un pequeño cuarto de lámina donde viven los siete. Una cama es casi todo lo que poseen. En ese pequeño espacio duermen, juegan, cocinan y hacen las tareas cuatro de los cinco hijos, pues los dos pequeños aún no van a la escuela, perdiendo años fundamentales para su desarrollo integral. Hasta el momento de la entrevista esta familia no había recibido ayuda del Gobierno ni de la alcaldía.

“Los vecinos nos regalan algo, sobre todo para mis hijos”, cuenta Ana, la esposa de Luis. Años atrás, sus dos hijos mayores dejaron de estudiar durante dos años. Ella estaba separándose de su primera pareja. Comenzó a trabajar para sobrevivir y lo poco que ganaba no le alcanzaba para cubrir los gastos escolares. Ahora, nuevamente, padece una situación similar.

La historia de Luis y Ana es la historia de las familias pobres o vulnerables en El Salvador que, de un momento a otro, han quedado sin ninguna fuente de supervivencia debido al confinamiento. Para familias como esta es costoso y difícil que sus hijos e hijas continúen estudiando pues se quedaron sin ingresos por la pérdida de sus trabajos tras la crisis y están viviendo de “la voluntad de sus vecinos”.

Trabajos temporales y sin ingresos durante la pandemia

La característica principal de este grupo de familias es que sus trabajos son inestables y temporales. Esto hace que “exista mucha mano de obra no calificada disponible en los sectores en que labora, su trabajo sea mal pagado y sean fácilmente despedidos durante una crisis” (COVID-19 en América Latina, 2020). No existen leyes que los protejan del

3/ Todos los nombres de las personas entrevistadas han sido cambiados siguiendo los criterios de confidencialidad.

despido, ni tampoco que regulen los abusos en aquellos pocos trabajos que han quedado en esos sectores y, debido a la precariedad constante, no tienen ahorros.

Muchos de estos trabajos informales están vinculados con los sectores del comercio y los servicios que han sido afectados por el confinamiento y luego por las medidas de distanciamiento social. Esto ha tenido un impacto directo en la economía de los hogares salvadoreños pues el 74.4 % de las mujeres jefas de hogar trabajaban en lugares concurridos: mercados, ventas ambulantes, salones de belleza, comedores; y entre los jefes de hogar, el 70.6 % son trabajadores del transporte público, taxistas, recicladores, panaderos, albañiles o jornaleros ocasionales (Urquilla, 2020). Todos ellos dependen de sus ingresos diarios para sobrevivir por lo que han enfrentado un doble riesgo: la pandemia y la miseria.

A la familia de Luis y Ana se le hizo rápidamente imposible el pago y acceso a bienes esenciales; necesidades como la educación de sus hijos e hijas se convirtieron en lujos que fueron postergados. Por ejemplo, la recarga diaria al celular dejó de pagarse; se interrumpió la comunicación con el docente y se dejaron de recibir guías y tareas.

“Somos una familia pobre, dependemos de una sola persona, ya ni pudimos (pagar más)”.

Madre de familia, 28 años, 5 hijos, área urbana, junio 2020

La interrupción del proceso educativo para la niñez y adolescencia en los hogares va más allá de la pérdida en los aprendizajes. Para estos niños y jóvenes, la escuela es un espacio de desarrollo cognitivo, pero también es el espacio en que reciben uno de los tiempos de comida del día, les da acceso a una red de adultos afectuosos y les abre un espacio físico de recreación y juego. Con la pandemia, la pobreza es evidente en aspectos básicos como la nutrición:

“Hay días que no hay nada que comer, solo café”.

Madre de familia, 28 años, 5 hijos, área urbana, junio 2020



Hogares sin dispositivos tecnológicos y sin adultos educados

En familias como las de Luis y Ana, no se poseen dispositivos para que los hijos e hijas puedan conectarse. La encuesta de hogares da cuenta de que 56 % de los hogares con niños menores de 18 años solo tienen acceso a televisión o a radio, y que incluso hay 6 % que no tiene acceso a dispositivos ni a TV ni a radio. Adicionalmente, el nivel de estrés y ansiedad por el que pasan estas familias no propicia un ambiente de tranquilidad o no cuenta con el espacio adecuado para estudiar.

Son hogares que carecen de recursos para amortiguar una crisis como la que se atraviesa: vivían “el día a día” y la pandemia les ha quitado su principal espacio de trabajo: la calle. En esta situación, es probable que, en estos hogares, las niñas, niños y adolescentes deban colaborar en la búsqueda de ingresos para su hogar o que los jefes de hogar decidan dejar de incurrir en gastos asociados con la educación.

Se sabe que el nivel educativo de los padres y madres es determinante en la educación de los hijos e hijas. La crisis por coronavirus hizo que el acompañamiento escolar recayera en las personas cuidadoras, quienes pasaron a ser los maestros de un día para otro. Lo anterior tienen una condicionante para el éxito: el grado académico de los cuidadores.

Así en el nuevo contexto educativo, el nivel educativo de los cuidadores es también una fuente de desigualdad entre los niños y niñas. El acompañamiento escolar requiere de conocimiento, iniciativa personal, responsabilidad o sentido crítico. Por ejemplo, requiere saber manejar el propio estrés, ayudar a sus hijos e hijas a sobrellevar la situación, crear horarios, estructura, equilibrar el tiempo de tareas y juegos, solucionar o responder preguntas.

“No entiendo algunas cosas y les pregunto a mis papás pero ellos tampoco entienden”.

Alumna, 15 años, octavo grado, área urbana, junio 2020

Esta situación se complica para los hogares más pobres donde se carece de herramientas y conocimiento para ayudar en las tareas escolares. Madres y padres desean

colaborar y ser un apoyo para sus hijos e hijas en casa, pero no pueden porque tienen un nivel de conocimientos limitado: “Ni él ni yo somos estudiados”, dice Ana bajado la cabeza avergonzada.

Con el cierre de los centros escolares, las disparidades aumentan. La educación de los cuidadores, el servicio y la cobertura de internet, así como la cantidad de dispositivos disponibles se convierten en barreras para este grupo de familias. Frente a esta situación, el MINED puso a disposición guías escolares para entregarlas en todos los centros educativos. Pero en la práctica las guías no llegaron a todos los alumnos:

“Tuve que imprimir guías para mis alumnos porque no me llegaron completas”.

Docente, segundo grado, área urbana, mayo 2020

Cuando ya no hubo recursos para imprimir, algunas familias optaron por transcribir. El tiempo de transcribir y hacer las tareas es el doble. Poco tiempo después no lograron mantener el ritmo de entrega semanal y algunos, como los hijos de Luis y Ana, simplemente desertaron.

“Recibieron unas cinco páginas de los vecinitos. De ciencias hicieron tres, de lenguaje no pudieron, de matemáticas dos páginas. No la enviamos al maestro, no podemos pagar, acá las tenemos”.

Madre de familia, 28 años, 5 hijos, área urbana, junio 2020

Ana pertenece al grupo de hogares que no posee una televisión en la casa. Cuando llegó la noticia de que el MINED iba a transmitir clases en el canal 10, Ana se alegró: sus cuatro hijos habían dejado de estudiar porque no lograban pagar la recarga diaria. Esta medida les permitía incorporarse nuevamente.

La primera semana encendieron el televisor y se turnaron según la franja horaria establecida para cada grado. Una semana después, el televisor dejó de funcionar. Los



niños siguen encendiendo el televisor para escuchar las lecciones, pero no las ven. La televisión educativa también requiere de otros materiales que acompañen las lecciones, Ana no cuenta con ese material.

“El televisor se arruinó, ha quedado negra la pantalla, no miran, solamente escuchan. Yo les digo hagan lo que dice ahí (TV), ahí después vemos si le entendemos o no”.

Madre de familia, 28 años, 5 hijos, área urbana, junio 2020

Viviendas hacinadas

Una condición que agrava la vivencia de los más pobres es el déficit habitacional que implica hacinamiento e inseguridad en la tenencia de la vivienda (ONU-HÁBITAT, 2015).

El hacinamiento en la práctica no significa solamente que el espacio de la casa sea insuficiente para la cantidad de personas, sino que tiene que ver con la insuficiencia de recursos con respecto al número de personas que habitan: la cantidad de personas y camas, la cantidad de personas y sillas o mesas. Asimismo, el estatus de vivienda se refiere a si se tiene en propiedad, arrendada, en préstamo o si se ocupa de forma ilegal; si la situación genera seguridad o, por el contrario, incertidumbre. Este último es el caso de la familia de Luis y Ana, pues dependen de la voluntad de terceros.

En espacios más pequeños también aumenta el estrés y son latentes los niveles de ansiedad; no hay un lugar adonde ir o salir debido a la pandemia. Sin duda, esto tiene un efecto en el rendimiento académico de los hijos e hijas y en su salud mental:

“Se sienten frustradas y enojadas. Hací tal cosa, les digo, no quieren hacer nada. Se sienten frustradas por el espacio, no pueden ni jugar por el espacio que tenemos”.

Madre de familia, 28 años, 5 hijos, área urbana, junio 2020



Fuente: Levantamiento de información enviada por los padres y madres de familia, junio de 2020.

Los que nadan contra la corriente

Laura, una madre de 35 años, vive junto a su esposo y sus tres hijos, de 15, 10 y 9 años. Ella es ama de casa y esporádicamente cose ropa. Su esposo trabajaba para una empresa de construcción como ayudante de albañil, pero perdió su trabajo debido a la cuarentena. No le pagaron el último trabajo y ha tenido la esperanza de ser reintegrado al iniciarse las fases de reapertura económica.

Su hogar no cuenta con servicio de internet, pero ponen una recarga diaria al teléfono celular para ver el material o enviar las tareas. Con un único dispositivo móvil en el hogar, compartir es una necesidad: lo utilizan la hija mayor que cursa octavo grado, la segunda hija que asiste a cuarto y el hijo que cursa tercer grado. El teléfono móvil pasa de una mano a otra, sin tiempo para corregir, dar seguimiento o supervisar.

“Yo le digo a mi niña, la más grande: vaya hacé lo tuyo primero y después le das el teléfono al niño o a la niña. Otras veces, le digo a mi vecina que me las imprima, para avanzar, pero se gasta más. Entonces, me toca esperar que lo haga uno primero y después el otro”.

Madre de familia, 35 años, 3 hijos, área urbana, junio 2020



El acompañamiento suple la falta de ingresos

En este grupo de familias, el acompañamiento escolar lo asume un adulto: uno de los padres, un pariente o un vecino con bachillerato. Aquellos que tienen mayor grado académico son los que han asumido la orientación y el acompañamiento en casa. En ausencia de un adulto que apoye, es posible que los hermanos mayores asuman la carga educativa de sus hermanos más pequeños, además de la propia. Eventualmente, esta carga puede volverse abrumadora. Lucrecia, por ejemplo, no solo contesta las guías asignadas por cada materia, también asumió la carga de sus hermanos pequeños y hay varios como ella en su comunidad.

“Primero le copio las preguntas a mi hermano en otro cuaderno, las transcribo para que las hagan”.

Alumna, 14 años, sexto grado, área urbana, junio 2020

La gran diferencia entre este grupo y el anterior es contar con redes de apoyo o tener la posibilidad económica —a veces esporádica— de recargar su teléfono y estar en contacto con el docente. Esto facilita la orientación y acompañamiento.

“Cuando no entendemos le preguntamos al profesor. Otras cosas que no las entendemos, la dejamos así, pero... prácticamente casi todas las tareas las enviamos”.

Madre de familia, 35 años, 3 hijos, área urbana, junio 2020

Generalmente, la madre o la mujer de más edad es quien mantiene comunicación con el docente, y quien posee nivel académico más alto es quien acompaña. Además de ejercer el rol de maestros y cuidadores, se suman las múltiples responsabilidades del hogar que generalmente recaen sobre las mujeres. En este periodo de educación a distancia, las mujeres han acumulado altos niveles de ansiedad y estrés, en particular las madres de grupos más vulnerables que tienen importantes limitaciones para acompañar exitosamente el proceso educativo de los hijos.

Acceso a internet, pero no suficientes dispositivos

El acceso a internet no es la única limitante; también la tecnología digital, la calidad del servicio cuando se tiene y la cantidad de dispositivos disponibles en relación con el número de niños y niñas son problemas concretos. El cierre de los centros escolares ha obligado a muchos a hacer tareas y a seguir indicaciones usando con suerte un teléfono celular. De cada 10 salvadoreños entre 0-17 años, 9 cuentan con un teléfono celular en casa, en comparación con 1 de cada 7 en este tramo de edad que cuenta con una computadora. Los móviles tienen alta penetración en relación con las computadoras, pero como recurso educativo no son lo ideal.



Fuente: Levantamiento de información enviada por los padres y madres de familia, junio de 2020.

La mayoría de las familias en pobreza no cuenta con servicio de internet en casa y debe recargar su teléfono celular para enviar la tarea, hablar con el docente y recibir una nueva orientación o guía. Aunque la línea directa es esencial, las familias que no tienen acceso a internet o no pueden pagar la recarga se quedan sin este recurso o lo reciben muy esporádicamente.



“Me preocupa porque no tengo internet todos los días, tengo que ir a poner una recarga de un dólar con cinco centavos, para que me caigan los trabajos. A veces no hay en la tienda, pongo la tarjeta hasta el siguiente día y comienzan a caer los trabajos... porque no tengo internet, no tengo computadora, solo tengo un teléfono”.

Madre de familia, 35 años, 3 hijos, área urbana, junio 2020

El único medio de comunicación que la mayoría de los docentes utiliza es WhatsApp, tanto con los estudiantes como con los padres.

Los que resisten

Ernesto tiene 47 años, vive junto a su madre, esposa y dos hijos. Tiene un negocio propio. Dejó de percibir ingresos desde abril, pero fue beneficiado con los 300 dólares que dio el Gobierno como ayuda por la pérdida de ingresos ante el confinamiento. En el momento de la entrevista comentó: “me queda poco”. La esposa de Ernesto ha trabajado en el mercado central de San Salvador; el primer mes de cuarentena (marzo-abril de 2020) logró ir a vender y esto le dejó un poco de ingresos para los meses siguientes.

En su casa cuentan con tres dispositivos: una Chrome que utiliza su hijo más pequeño, una computadora de escritorio que utiliza su hija y su teléfono inteligente. Se comunican con los docentes vía Skype, Google Classroom, correo electrónico o WhatsApp.

Capital humano de padres e hijos

Entre los entrevistados encontramos niños, niñas y adolescentes que antes de la pandemia tenían buen desempeño académico y buenas notas. Se trata de jóvenes que desean mantener buen rendimiento y que se sienten motivados porque su entorno familiar propicia el espacio a pesar de la pobreza.

En este grupo de familias, los padres han logrado graduarse de bachillerato o han cursado estudios universitarios. Saben utilizar internet, navegar, buscar información, saben manejar las diferentes plataformas o aplicaciones y orientan a sus hijos e hijas cuando tienen dudas. “Estamos aprendiendo junto a ellos”, comentó un padre.

En la familia de Ernesto, él ha apoyado a su hijo en Google Classroom, uso de YouTube o Skype; también a adjuntar documentos al correo electrónico de su hija mayor, quien cursa primer año en una universidad privada.

También son padres o madres de familia que forman parte del sector informal, pero su trabajo no es manual o temporal. Esto les permitió tener un trabajo más permanente y, por ende, obtener mayores ingresos. Son familias que tienen microemprendimientos, vehículo propio o alquilado vinculado a la plataforma de Uber o puestos de comida, ropa o servicios con mayor demanda. Además, cuentan con electrodomésticos, televisores, varios dispositivos móviles o portátiles.

También son grupos de familia que poseen tiendas, comedores pequeños o ventas de frutas o alimentos básicos que la gente sigue consumiendo durante la pandemia. Y, además, han recibido apoyo de parte del Gobierno como el bono de 300 dólares y la canasta básica.

Los desafíos para la niñez confinada: ¿Aprender desde casa?

“Estoy haciendo el montón de tareas sin entender nada”

Alumna, 14 años, sexto grado, área urbana, junio 2020

Entre más largo el cierre escolar, más profundas serán las diferencias entre las familias con mayor capacidad de respuesta y las que no pueden hacerle frente al desafío. Los alumnos en condiciones de pobreza se están quedando atrás cada día por las dificultades de asimilar temas o áreas sin apoyo docente. Es innegable que este periodo tendrá incidencia en el nivel de aprendizaje y en las habilidades adquiridas una vez regresen a clases; la escuela debe estar lista para apoyar y evitar que estos rezagos sean permanentes.

Instrumentos pedagógicos y pedagogía limitados

Para aquellos que no tienen acceso a tecnología o a televisión, la estrategia son las guías impresas. Sin embargo, estas no siempre son fáciles de comprender para una



niñez que enfrenta dificultades diversas de aprendizaje... algunas desde antes de la pandemia. Trabajar en contextos de pobreza de manera autónoma es heroico y pocos lo logran con éxito, es decir aprendiendo y no solo “entregando las guías” o “copiando las respuestas”. Descritas en palabras de una alumna, las guías:

“Algunas son difíciles porque no las entiendo y otras, demasiado largas para terminar”.

Alumna, 15 años, octavo grado, área urbana, junio 2020

Lucrecia recibe vía WhatsApp las guías que debe estudiar, responder y devolver. Tiene las guías de matemáticas, sociales e informática. Al día siguiente recibirá las de ciencias, lenguaje y moral. Seis guías diferentes que debe terminar en 15 días. Para esta joven es difícil: “no tengo la explicación del maestro”, “no tengo internet para buscar” y “no tengo para recarga porque mi familia no tiene ingresos”.

Ella comenta desmotivada que algunas guías son tan difíciles que tiene que “investigar cada pregunta que viene”. Lo cierto es que tenemos un sistema educativo que no promueve la autonomía, la búsqueda de información o el autoaprendizaje, al contrario, se depende mucho de los maestros. Por esto pedirles estas habilidades a los más pobres no augura buenos resultados.

En este contexto, pensar en cubrir cada tema o material que se impartiría en clases presenciales solo termina por desanimar al estudiante. Por ello, se debe priorizar o focalizar el currículo educativo en la modalidad a distancia para asegurar los temas esenciales y no sobrecargar al estudiante y a su familia.

La necesidad de un contenido diverso y práctico se refleja en el sentir de los alumnos con respecto a las asignaciones. Para algunos alumnos entrevistados, la parte más “divertida” es la indicación de “compartir con los compañeros para ver si están buenas”; eso lo hacen por WhatsApp.

Jaime contesta, sin dudar, que la materia que más le gusta es lenguaje. En esta materia dice, puede echar a volar su imaginación.

“Lenguaje porque era hacer un poema. Una historia y armar un poema. Me gusta porque es más dinámica. ¡Esa sí me gusta!”.

Alumno, 11 años, quinto grado, área rural, junio 2020

Para aquellos más pobres, cuyo único recurso son las guías, que carecen de acceso a video o a clases por televisión, el aprendizaje se vuelve monótono y aburrido. Esto amenaza con desanimarles, más en contextos donde la lucha por la supervivencia genera desánimo frente a cualquier otra actividad.

Transcribir es otra actividad común que asignan los docentes. Esto lo complementan con escuchar programas de la radio o ver televisión educativa. En todos los casos, los estudiantes se sienten perdidos... saben que no entienden, lo saben ellos y lo saben los docentes. Por ahora concentran su esfuerzo en enviar la fotografía del cuaderno al maestro, aprender queda para después.

“Matemática no me cuesta mucho porque estoy transcribiendo. Solo es copiar una página de un plano cartesiano y enviarla. El profesor nos ha dicho que copiemos, cuando regresemos, él nos va a explicar cada tema”.

Alumna, 15 años, octavo grado, área urbana, junio 2020

Las transcripciones también las hacen directamente desde la web. Los jóvenes que tiene acceso a internet buscan información para apoyarse y transcriben lo que han encontrado. No hay fomento ni espacio para la reflexión, el debate o las dudas. El sistema educativo tenía importantes lagunas pedagógicas desde las aulas y estas se han acrecentado durante el cierre de las escuelas.

Cada alumno es distinto, tiene su propio ritmo, particularidades e intereses. En este sentido, homogenizar la práctica educativa a distancia dificulta los distintos modos de aprendizaje; para la niñez carente de acceso a todos los recursos disponibles resulta en inevitables rezagos y en frustración.



“Siento difícil porque no tengo ninguna explicación que nos den los maestros”.

Alumna, 15 años, octavo grado, área urbana, junio 2020

Para algunos es imposible seguir el ritmo; otros, aunque tienen las guías, no cuentan con el material de apoyo para contestarlas. A veces la solución está en el docente, pero esto requiere —nuevamente— el acceso a internet.

“Tengo que transcribir 8 páginas del libro de sociales. El libro lo tiene la maestra, ella nos envía la imagen de las páginas que debemos copiar”.

Alumna, 15 años, octavo grado, área urbana, junio 2020

El miedo a quedar rezagados es latente para algunos jóvenes. De alguna manera sienten que el rezago es “culpa suya”. Como dice esta joven entrevistada: “no creo que me entiendan (los profesores). Dijeron que me tenía que rebuscar de alguna manera para hacer las guías”.

“En las tareas hemos avanzado, pero bien poco y pueden venir los profesores y nos pueden regañar que por qué no hemos hecho las cosas”.

Alumna, 15 años, octavo grado, área urbana, junio 2020

Algunos de los cuidadores sienten que el esfuerzo ha sido grande. Están en casa, han perdido sus empleos, están cuidando de sus hijos e hijas, los están acompañando y, los que pueden, pagando internet, recargas o siguiendo la televisión educativa. Dicen “si mi hijo pierde el año quiere decir que todo esto no ha valido la pena”.

“Mi mayor preocupación es que se califique por asistencia, que las tareas no nos las van a estar mandando, que el maestro va a calificar en físico. El niño tiene que interactuar con el maestro, ya sea que le dé una oración, eso sería una preocupación directamente, se vería fracasado al niño”.

Madre de familia, 28 años, 5 hijos, área urbana, junio 2020

Desde las voces de las juventudes, algunos están preocupados por su futuro, un futuro incierto en el corto plazo. Están haciendo un gran esfuerzo, quieren seguir estudiando, pero las condiciones socioeconómicas no se lo permiten en estos momentos. Saben que se debe a condiciones externas que escapan de sus manos, y esperan que sus docentes consideren este contexto y nos los dejen atrás. Ana nos comentó que sus hijos le preguntan:

“¿Vamos a quedar aplazados este año otra vez? ¿Cómo vamos a hacer con la escuela? ¿Ya no vamos a ir a la escuela?”.

Madre de familia, 28 años, 5 hijos, área urbana, junio 2020

Son preguntas que Silvia por el momento no puede responder. La incertidumbre de cómo van a evaluar a sus hijos en un futuro se ha convertido en una preocupación para ella.

La niñez necesita a sus docentes

Las guías, la televisión o la radio educativa no podrán atender los rezagos educativos, las dificultades o las dudas. La interacción en clases es la clave en las escuelas. No solo se sabe qué tanto está aprendiendo un estudiante, si tiene atraso escolar, dificultades familiares, sino que permite preguntar y responder. Si no se entiende, se pregunta; si aun así no se entiende, se puede dibujar, dar ejemplos, hacer discusiones o brindar material de apoyo. Todo lo anterior es posible si se está presente en el espacio educativo.



“Me ha afectado en las tareas porque cuando íbamos a estudiar el profe nos explicaba de una forma divertida y al estar en la casa, no.

Alumna, 15 años, octavo grado, área urbana, junio 2020

Los cuidadores que no cuentan con la metodología, que no han logrado completar sus estudios o que están pasando por procesos de estrés y ansiedad en casa no están en disposición para acompañar. Para la niñez que vive en este tipo de hogar, la necesidad de un docente es imperativa, en especial para los más pequeños. Los maestros que atienden parvularia y básica deben tener mayor disposición, recursos y accesibilidad para los menores de edad.

La preocupación del rezago es latente para los cuidadores que tienen a cargo a menores de edad; sienten que los niños no están aprendiendo o están aprendiendo menos que en el aula. Lo atribuyen a la ausencia del docente: “antes, si algo no entendían, lo preguntaban”, “antes lo podían consultar y había tiempo para solventar dudas”. Los alumnos comparten la misma posición que con sus padres:

“Antes era más fácil porque estaba ahí la seño. Y me explicaba bien”.

Alumno, 11 años, quinto grado, área rural, junio 2020

Niñas sobrecargadas

Las niñas y niños entrevistados se ven afectados de manera diferenciada. Las tareas domésticas y de cuidado, históricamente designadas a las mujeres, ahora son asumidas por niñas y adolescentes. Adicionalmente, en el contexto actual, las niñas, es especial las mayores, tienen que distribuir su tiempo entre su carga académica, que ya de por sí es alta, y la de sus hermanos o hermanas. Para Lucrecia es abrumador; ella cursa sexto grado, vive en una zona urbana del interior del país. Además de contestar sus seis guías, asignadas por cada materia, asume la carga de su hermano más pequeño:

“Siento más fácil porque mi hermana me ayuda. Me explica igual que la señora”.

Alumno, 11 años, quinto grado, área rural, junio 2020

“Más que todo, mi hija apoya al niño”.

Padre de familia, 42 años, dos hijos, área urbana, mayo 2020

Tanto las niñas como los niños entrevistados en la zona urbana o rural señalaron que son ellas o sus hermanas quienes asumen parte de la carga educativa de los más pequeños. Frente a esta circunstancia, se puede esperar que las niñas queden rezagadas debido a la alta carga de trabajo.

Definiciones de la pandemia

En este año 2020, los estudiantes llevan un largo periodo de tiempo en casa, sin su escuela, sin sus compañeros, sin su maestro. Preguntamos a los niños y a las niñas cómo se sienten. Muchos comentaron que lo que más les gusta de estar en casa es “estar en familia” (Rovira, 2020). Otros manifestaron sentirse “tristes” y “aburridos”. Lo atribuyen a la carga educativa, que ha tenido un efecto en el estrés y en su salud.

Más allá de la carga educativa, niñas y niños saben que el futuro cambió, que son tiempos de “dificultad y sufrimiento”, “de peligro”, expresan. Como menciona Rovira (2020): “siempre ha sido esquivo y difícil de proyectar para los más vulnerables, ‘eso que no sé’ definir o describir: el futuro. Ahora se vuelve un deseo concreto: volver a la escuela, recuperar algo de la normalidad perdida”.

El entorno escolar representa un espacio donde se da un proceso de transición importante para las personas. Buena parte de los eventos vitales (aprender a leer, hacer amigos, resolver conflictos) que suceden en los primeros 16 años de vida se dan en ese espacio.

La escuela, para muchos, es un espacio que va más allá del aprendizaje. Estar encerrados les quita ese espacio. Luego de cinco meses de permanecer en casa, es ahí donde se estudia, se lee, se escribe y se juega... si se cuenta con lugares para hacerlo. El confinamiento puede resultar frustrante.



Recuadro 3 **¿Qué se extraña de la escuela?**

La escuela es un mundo diverso con múltiples significados para las niñas, niños y adolescentes. Cada uno de esos significados es importante en el desarrollo de habilidades sociales y competencias cognitivas. Relaciones cálidas y cercanas ya sea con compañeros o con docentes, estimulación académica, enseñanza práctica, las risas y los juegos: todos son elementos que se añoran y que forman parte del aprendizaje y son fundamentales para la vida. Cuando se les preguntó qué es lo que más extrañan de la escuela, niñas, niños y adolescentes lo tienen claro:

Juego:

- “Allá juego con mis amigos”.
- “Era divertido. Estaban todos mis amigos”.
- “Ahí puedo jugar y hablar con mis compañeros”.

Interacción y socialización:

- “Extraño a mis amigos”.
- “A mis compañeros”.
- “A mis compañeros, como nos divertíamos”.

Cercanía con el docente:

- “Extraño a mi maestra”.
- “Pasar tiempo con la maestra”.
- “Con los maestros nos llevábamos muy bien”.

Conocimiento:

- “La profesora (de sociales) era bien amable. Nos enseñaba los mapas”.
- “Me sentía feliz porque estábamos aprendiendo”.

Experimentación:

- “Mis materias favoritas son arte y ciencias. Arte porque era dibujar y ciencias porque hacíamos experimentos”.
- “Estábamos experimentando nuevas cosas. Aprendiendo a hacer experimentos, aprendiendo las matemáticas”.

Fuente: Elaboración propia con base en las entrevistas realizadas, 2020.

“Lo que menos me gusta es estar encerrado porque no se puede convivir con nadie. Acá es pequeño”.

Alumna, 15 años, octavo grado, zona urbana, junio 2020



Fuente: Información enviada por niñas, niños y adolescentes, junio 2020.

Los desafíos de la docencia: ¿cómo enseñar sin la escuela?

Algunos docentes entrevistados han invertido largas jornadas laborales para que sus alumnos y alumnas sigan aprendiendo. Algunos no tienen horarios: “se trabaja más ahora”, comentan. Al teléfono móvil llegan mensajes o llamadas de padres y madres de familia. No obstante, muchos no han logrado la flexibilidad suficiente para abandonar lo que no funciona y seguir con lo que sí funciona, e irse ajustando a las necesidades y desafíos de cada familia. Probablemente ya tenían carencias pedagógicas y de conocimiento antes de la pandemia; ahora esto se complejiza con el formato de educación a distancia y los desafíos socioeconómicos de muchas familias. Lo anterior requiere de una atención diferenciada de formación hacia los docentes, para evitar ponerlos en una situación que sobrepase grandemente sus capacidades y afecte el aprendizaje de sus estudiantes.



Problemas de aprendizaje: adolescentes con sobreedad y las infancias

Los docentes entrevistados coinciden en que cada uno tiene algunos alumnos de los que no saben nada desde que comenzó el confinamiento. Hicieron los grupos de WhatsApp usando la ficha de inscripción que se completa al inicio del año escolar, o gracias a la iniciativa de padres y madres. Sin embargo, algunos padres y madres dejaron de responder a los pocos días o nunca respondieron.

A esas ausencias, se suman los estudiantes que tienen mayor dificultad y que poco a poco se desapegan de la escuela. Entre estos se encuentran quienes tienen sobreedad y quienes enfrentaban dificultades antes de la pandemia. “Necesitan un poco más de refuerzo”, dicen los docentes; eso lo hacen con videos tutoriales de YouTube, mensajes de voz o videos propios en los que intentan profundizar los contenidos.



Fuente: imágenes enviadas por los docentes, junio 2020.

Otro grupo que le preocupa al docente es la niñez en primera infancia, pues su aprendizaje es muy vivencial y se le dificulta aprender a través de la tecnología. Además, las familias vulnerables carecen de recursos en sus casas: materiales, juegos y libros. Una maestra dedica parte de su tiempo a explicar a la madre o abuela de sus alumnos cómo resolver la guía. Sin embargo, dependerá de la capacidad de la persona adulta poder transmitir el conocimiento a los más pequeños, particularmente en matemáticas:

“Una mamá me habló que no entendía, tuve que estar explicándole a ella qué es lo que yo quería. Me dijo ‘solo hice segundo grado, hay cosas que no entiendo, más en matemáticas’”.

Maestra, multigrados, área rural, mayo 2020

La televisión educativa o internet no sustituye al docente

Según algunos docentes: “la oferta de la televisión educativa es muy teórica, lo que facilita que los niños y niñas se confundan”. Un maestro cuenta que, luego de que sus alumnos vieron la clase en televisión, él envió un refuerzo a través de video para facilitar el aprendizaje:

“Dieron la clase de matemática, lo hicieron de una manera metódica, larga; el niño y la niña se confunden. Entonces, yo les mandé la guía a ellos y les expliqué y les mandé otro video, pasito a pasito, de cómo hay que eliminar esos puntos y dividir. Y ha funcionado, porque todos los niños siguen allí”.

Maestro, primer grado, área rural, mayo 2020

Los docentes saben que la posibilidad de escucharse o verse el rostro, compartir ideas y dudas hace el aprendizaje más divertido, más fluido y protector. Ellos requieren de apoyo con recursos más didácticos y visuales para poder acompañar a la niñez y juventud. A las dificultades pedagógicas, se suma el desafío de acompañar emocionalmente.

“Mi mayor dificultad es que yo necesito estar físicamente con ellos: viendo el aprendizaje, viendo las inquietudes, viendo el trato que han recibido en los hogares, viendo la actitud, las emociones. Porque un niño me dijo: ‘Profe, mi papi, mi mami solo pegándome pasa’. El niño necesita, de alguna manera, la parte afectiva”.

Maestro, primer grado, área rural, mayo 2020



Formación tecnológica

Muchos docentes no cuentan con las herramientas tecnológicas necesarias para enfrentar la educación a distancia. De hecho, muchos tienen solo un teléfono celular como instrumento de docencia; por WhatsApp envían tareas, guías, consejos. En cambio, las clases virtuales, la realización de videos explicativos de contenido y clases asincrónicas son solo para algunos docentes privilegiados que tienen el conocimiento tecnológico, una computadora y acceso a internet.

Para dar continuidad desde casa, el MINED comenzó a inicios de abril de 2020 la capacitación docente a través de Google Classroom. Algunos docentes entrevistados han tenido dificultad para entender el funcionamiento de la herramienta. La hija de una profesora lo expresa así:

“No creo que en tres meses logren aprender. La herramienta es sencilla, pero mi madre no pudo ni ingresar su correo electrónico. Ella ya es mayor”.

Hija de docente, 23 años, área urbana, mayo 2020

Los maestros echan mano de lo que tienen a su alcance, de lo que está disponible y, sobre todo, de aquello con lo que están familiarizados. El claustro del sistema público salvadoreño tiene una media de edad de 40 años, algunos están familiarizados con el teléfono inteligente, pero no con una computadora, con el correo electrónico, mucho menos con programas educativos o herramientas tecnológicas para la educación.

Capacidad docente

La estrategia de trabajo a distancia utilizada por todos los maestros es el llenado de guías. Estas están en línea con la indicación del Ministerio de Educación, que ha dispuesto de este material para priorizar los contenidos y homogenizar. En cuanto a las materias y la metodología impartida, cada docente entrevistado posee capacidades y herramientas diferenciadas. La pandemia devela vulnerabilidades y agranda las que ya existían; no todos los docentes tienen las habilidades necesarias.

No todos están acostumbrados a la tecnología o poseen las competencias tecnológicas. Por otro lado, hay una excesiva preocupación por cubrir todo el material brindado, lo que deja poco espacio para la innovación, la creatividad y la práctica. En cuanto a las evaluaciones, existe confusión de cómo hacerlas, pues muchos entienden que sus estudiantes no cuentan con internet o acompañamiento, y consideran que deben sopesarse esas circunstancias para asignar las notas. Sin embargo, están conscientes de que no todos están aprendiendo y se enfrentan a la incertidumbre de cómo será el regreso a clases:

“Las últimas guías las tomé como examen y en base a eso saqué las notas, pero ¿estará bien?, ¿me habré equivocado? o ¿estará mal? A ellos por WhatsApp no les puedo pasar un examen”.

Maestra, cuarto grado, área urbana, junio 2020

Además, aunque algunos docentes han logrado hacer un horario y estructurar su día, es importante estar conscientes de que la sobrecarga laboral puede causar agotamiento crónico, estrés, ansiedad y dificultades emocionales. Esto podría tener efectos en el trabajo como, por ejemplo, menor productividad y terminar repercutiendo en los estudiantes. Especial atención requieren aquellas escuelas donde un solo maestro atiende varios grados o un docente hace doble turno:

“Tengo dos turnos y tengo varias funciones también. Está a mi cargo segundo año de bachillerato y doy lenguaje a séptimo, octavo, noveno, primer año y segundo año, y por la tarde a tercer grado”.

Maestra, multigrados, área rural, mayo 2020

Comunicación con las familias

Algunas escuelas públicas habían implementado acciones encaminadas a acercar a las familias y a los docentes antes de la pandemia. Para estos que ya tenían establecido un canal de comunicaciones, la interacción durante el confinamiento ha fluido y es constante, si existe el recurso.



Para las familias con las que han perdido conexión, los docentes consideran que es “más factible la televisión educativa”; de igual manera, consideran que lo ideal sería darles orientación vía teléfono o internet. Ellos están conscientes de las dificultades económicas de muchas familias. Por ejemplo, de la inversión económica; comentan: “es un gasto para ellos. Son tres dólares de internet, a veces les dura una hora”. Contar con una línea de comunicación directa con el docente para solventar dudas y orientar se ha convertido en un salvavidas, una ventaja para estas familias, pero otras están limitadas para hacer uso de este recurso.

Los docentes que están volcados a sus estudiantes, que están trabajando de cerca con sus familias, son los que han logrado disminuir las dificultades educativas en tiempos de coronavirus. Pero como hemos mencionado anteriormente, no todos cuentan con este acceso.

“Cuando alguno no me contesta, le llamo directamente y le pregunto: ‘¿qué pasó?, ¿ocupas alguna orientación?’, ‘no profe, hoy no pude hacerlo porque mi mami salió, mañana yo le hago la tarea’”.

Maestra, multigrados, área rural, mayo 2020

No toda la comunicación entre docente y familia es buena. Una maestra de una escuela pública del área metropolitana comentó que tiene alumnos que son hijos de miembros de pandillas. Compró otro chip para su teléfono celular por temor: “uno nunca sabe”. Compartió mensajes en donde le faltan el respeto.

Mire vieja cerota pendeja deje de estar enviando más tareas nosotros ni pisto tenemos para el internet mi mamá dejo de comprar la libra de frijoles por comprar una maldita tarjeta por su culpa mucha tareas ustedes como bien vergon se están ganando el pisto sin joderse vieja puta

Fuente: imágenes enviadas por los docentes, junio 2020.

La necesidad de apoyo socioemocional a las familias

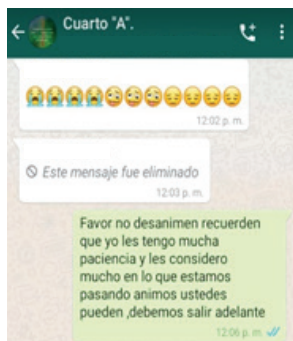
Un sentimiento que cobra fuerza en estos tiempos de pandemia y confinamiento es el desánimo. Muchos niños les expresan su frustración a los docentes: “estoy aburrido”, “muy aburrida estar solo encerrada”, “extraño la escuela”, “extraño a mis amigos”. Los padres y madres, por su parte, señalaron que los sentimientos más recurrentes son la tristeza y la ansiedad, lo cual tiene un efecto en el desempeño escolar. Están aburridos, ansiosos y tristes en casa sin ánimos para seguir estudiando. Las tareas se han vuelto un peso extra:

“La mamá me dice: no quiere trabajar. Trato de calmarla y de decirle: ‘no, tranquila, esto le está afectando a él también, pero mándeme, quiero ver cómo está trabajando’”

Maestra, cuarto grado, área urbana, junio 2020

La pandemia ha traído mucha incertidumbre, miedo y ansiedad al alumnado, pero también a las personas cuidadoras. A esta situación se suman el aislamiento y la sensación de falta de control. El mundo ha frenado las actividades, las rutinas y, sobre todo, el empleo y los ingresos. No hay certeza de cuándo las cosas volverán a la “normalidad” y esto resulta abrumador para muchos.

Frente a esto, algunos docentes entrevistados han tomado la decisión de apoyar mediante el envío de videos, mensajes, saludos o comunicación a través de los grupos en WhatsApp que abrieron.



Fuente: imágenes enviadas por los docentes, junio 2020.



Estrategias docentes para lidiar con un entorno desafiante durante el confinamiento

A la privación económica se suma la migración de un padre o una madre, la falta de una alimentación y nutrición adecuada, o un hogar hacinado sin servicios básicos. Además, algunos centros escolares eran espacios seguros en donde los niños, niñas o adolescentes podían estar protegidos de negligencia, violencia o abuso sexual. El confinamiento deja a miles de personas vulnerables encerradas con el victimario. A los docentes se les preguntó si tenían algún estudiante que les preocupara en particular. Esta es una respuesta que se obtuvo:

“Tengo un alumno que me quiere desertar. La semana pasada ya no me contestó. Tiene 12 años, está en primer grado. A veces no llevaba ni para comer. Tiene el teléfono, pero no puede estar poniéndole saldo al teléfono. La abuela es de recursos económicos difíciles. A sus 12 años no tenía partida de nacimiento, el director me la exigió, yo le ayudé (...) El uso de castigo físico entre los padres se está dando. Él es uno de ellos”.

Maestro, primer grado, área rural, mayo 2020

En este grupo de familias están aquellas que tienen dependientes en casa con algún tipo de discapacidad física o mental, familias numerosas o monoparentales, o niños y niñas al cuidado de personas mayores. Esta situación complica el acompañamiento y dificulta el aprendizaje. Los docentes se preocupan ante la enfermedad (o la muerte, incluso) de un cuidador, puesto esto dejaría en condición de desamparo a los menores.

Algunos docentes, como estrategia, han puesto más atención a las familias que consideran en una situación más frágil:

“Tengo un niño que el año pasado su padre asesinó a su madre. Dejó de tomar y después de tres meses salió, regresó borracho y en medio de la noche mató a su madre. La hermana mayor fue quien llamó a la policía. Ahora están viviendo con su tía. Él sigue estudiando, pero me preocupa”.

Maestra, primer grado, área urbana, mayo 2020

Antes de la pandemia de covid-19, algunos docentes hacían visitas a los hogares con mayores dificultades para hablar con los responsables del menor. Esta estrategia funcionaba para disminuir la deserción en los casos más complejos, especialmente en la zona rural, donde los índices de inseguridad son bajos y le permiten al docente movilizarse. Esta ha dejado de ser una posibilidad con la pandemia actual. Las necesidades y prioridades son diferentes en cada familia, también pueden ir cambiando a lo largo del confinamiento; el apoyo gubernamental debe ir ajustándose para satisfacerlas.

¿Es posible pensar en volver a la escuela?

El regreso a clases implica múltiples desafíos: preparar la infraestructura para recibir con seguridad a la comunidad educativa, proteger al alumnado y al profesorado, desplegar estrategias pedagógicas para diagnosticar los rezagos y para cerrar las brechas de aprendizaje. Es cuestionable si los sistemas educativos como el salvadoreño, de por sí débiles en calidad, podrán hacer lo anterior adecuadamente. Este acápite recoge los temores y las preocupaciones de la comunidad educativa al respecto.

Contagios controlados para regresar a clases

Los padres y las madres de familia entrevistados dicen que el principal indicador para enviar o no a sus hijos e hijas a la escuela será el número de contagios que se reporten a nivel nacional y en sus municipios.

“Uno tiene que ser inteligente, (la curva) no va abajo, sino que siempre va para arriba. Cuando vea que esto se va calmando, pienso yo que va a ser tiempo de salir”.

Padre de familia, 32 años, tres hijos, área urbana, junio 2020

Por otro lado, a inicios de julio del 2020, la Organización Mundial de la Salud (OMS) reconoció la creciente evidencia de que el virus puede propagarse por partículas



suspendidas en el aire, especialmente en lugares cerrados y poco ventilados (La OMS no descarta, 2020). Esto se convierte en un desafío más para el sistema educativo salvadoreño, donde cada docente atiende a un aproximado de 40 estudiantes, en espacios pequeños, hacinados y poco ventilados. A los padres y madres de familia no solo les preocupa el espacio, sino también las condiciones de salubridad y los servicios básicos que han sido deficientes en muchas escuelas.

“Mi hija tenía 13 años cuando se enfermó de fiebre tifoidea. Una persona en la escuela tenía fiebre y no se percató. Los baños no se pueden usar, no cae agua, la bebida fortificada dicen que la revuelven con sabor para que no sientan que está vencida. Yo no siento confianza de mandarla”.

Madre de familia, 28 años, 5 hijos, área urbana, junio 2020

Los docentes señalan que una buena señal de que el Ministerio de Educación está tomando acciones claras para hacer frente a la pandemia sería dotar a los alumnos de alcohol gel, mascarillas y agua potable, así como promover el distanciamiento en el aula, un menor número de alumnos en los salones por menos horas, y la limpieza constante de perillas, puertas y elementos de hierro.

“Es importante que ese recurso no quede limitado solo para el maestro, sino para los niños y las niñas. Si les dejamos todo a las familias, no los van a mandar. Porque el recurso no lo tienen disponible”.

Maestro, primer grado, área rural, mayo 2020

Por su parte, los docentes mencionaron que sería importante hacer simulacros con alumnos y familias para que tengan conocimiento, pero, sobre todo, para que vean cómo será el proceso una vez sus hijos e hijas regresen a clase y estén tranquilos. Otros docentes expresaron la importancia de que la infraestructura escolar funcione para el alumnado con mayor desventaja: establecer horarios de atención o poner a disposición las computadoras y salones de clases solo para aquellos jóvenes en dificultad.

Asintomáticos y miedo al contagio

Aunque solo una minoría de la población infantil y juvenil presenta complicaciones de salud por covid-19, puede ser portadora asintomática convirtiéndose en un riesgo para los demás estudiantes y los docentes. Este miedo está presente en los adultos de la comunidad educativa.

“Mi razón principal es protegerlos. Si hay una persona infectada en la escuela que es asintomática tal vez me lo contagie”.

Maestra, primer grado, área urbana, mayo 2020

El sentimiento de las personas cuidadoras es ambivalente. Por un lado, reconocen que, para poder trabajar, es necesario que sus hijos e hijas regresen a clases y continúen su proceso de aprendizaje. Por otro, el miedo latente a contagiarse los hace dudar de si los niños deben volver y cuando sería conveniente hacerlo. Un padre de familia mencionó que su principal temor es enviarlos a la escuela: “los niños son niños y para ellos el contacto es esencial”. Para este padre, la edad del estudiante es una variable clave.

Por su parte, los docentes están conscientes de que algunos de ellos se encuentran en riesgo⁴ por su edad o por enfermedades preexistentes:

“Alguien pueda contagiarme, en realidad no sabemos si los padres están saliendo o con quién ha estado los niños, por los nexos, pero estaríamos con la voluntad de hacer nuestro trabajo”.

Maestra, multigrados, área rural, mayo 2020

4/ El Centro para el Control y la Prevención de Enfermedades (CDC, por sus siglas) actualizó la información disponible para reflejar los datos más recientes vinculados a factores de riesgo por el coronavirus: “personas de cualquier edad con enfermedades subyacentes como cáncer, enfermedades renales crónicas, hipertensión, enfermedades pulmonares, diabetes tipo 2, obesidad, afecciones cardíacas, asma, entre otras” (Enfermedad del coronavirus 2019, 2020).



Los niños y niñas entrevistados sueñan con regresar a clases pronto. Aunque será desafiante de muchas maneras, quieren volver a sus rutinas escolares, anhelan ver a sus compañeros, maestros, aprender y recuperar un espacio de socialización propio. Especialmente, los niños más vulnerables para quienes la escuela es un espacio más seguro y amplio.



Desafíos estructurales complican el regreso a clases

El Ministerio de Educación anunció el 19 de agosto que las escuelas permanecerán cerradas hasta diciembre del 2020 debido a la situación epidemiológica en el país y en respuesta a las ansiedades de los padres de familia que temen por la seguridad de sus hijos (Ministerio de Educación, 2020). Esto implicará que las instituciones educativas públicas estarán cerradas, ofreciendo educación a distancia el resto del año escolar 2020, con lo cual sumarán 8 meses de cierre. En el caso de las instituciones privadas con calendario escolar del norte, pasaron cerradas y con educación a distancia los últimos tres meses del año lectivo 2019-2020 y abren el año escolar en la misma situación, estará así los próximos 4-5 meses lectivos.

La pregunta que se responde en el capítulo 2, sobre si la comunidad educativa está lista para regresar a la escuela, puede extenderse a si lo está el sistema educativo desde la perspectiva estructural.

Pronto o tarde, las escuelas reabrirán y los protocolos desarrollados en países que ya han iniciado la apertura implican medidas como las siguientes:

- a. Actividades de limpieza y desinfección a la entrada
- b. Espacios adecuados para el lavado constante de manos
- c. Baños funcionales que permitan distanciamiento
- d. Nuevos horarios para distribuir al alumnado conforme a protocolos de distanciamiento social
- e. Mejoras en las condiciones de ventilación de las aulas.

También hay una evidente necesidad de cambios pedagógicos que permitan incorporar la formación presencial y el acompañamiento a distancia que requiere el uso creativo de la tecnología de parte de los docentes.



Es importante entender la situación en que se encontraban la infraestructura y el capital humano del sistema educativo, con el objeto de dilucidar el desafío que significará regresar de manera segura a las aulas en el contexto de la pandemia. Hemos analizado la vuelta a las aulas planteando tres retos: los déficits en infraestructura y condiciones sanitarias, el hacinamiento que dificulta el distanciamiento social, y las limitaciones tecnológicas tanto en acceso como en manejo de parte de los docentes. Este análisis pretende dar elementos para organizar un regreso a las aulas escalonado y diferenciado según las diversas realidades en el territorio, la urbana y la rural, y los diversos tamaños de escuela.

Reto 1: Infraestructura y condiciones sanitarias deficitarias

Las escuelas deberían ser ambientes seguros y dignos para la niñez, pero esto es uno de los desafíos estructurales del sistema educativo salvadoreño, especialmente en el ámbito rural. Para que los estudiantes puedan regresar a las aulas en este contexto de pandemia, es fundamental la seguridad; esto implica contar, como mínimo, con las condiciones de infraestructura y prácticas sanitarias adecuadas; de esto dependerá, en gran medida, que las escuelas no se conviertan en focos de contagio. Sin embargo, las instalaciones de los centros escolares —en particular, los rurales— no están preparadas en este sentido.

El acceso a agua y saneamiento son apenas los mínimos indispensables para considerar idónea una escuela a fin de recibir estudiantes. Con el propósito de determinar dicha idoneidad, se construyeron para las escuelas los mismos índices elaborados para los hogares. Estos datos muestran que los centros del sector público del territorio nacional alcanzan, en promedio, el 65 % de condiciones de acceso a agua y el 91 % de acceso a saneamiento. Es decir, solo una de cada 10 escuelas no cuenta con acceso a sanitarios, pero una de cada tres no tiene acceso a agua, lo cual arroja información sobre las condiciones y funcionamiento efectivo de los sanitarios.

Existe una brecha según el área, más marcada en el caso del agua. En el área rural, los centros que atienden hasta básica presentan las peores condiciones. Además, las condiciones de acceso a agua y saneamiento son desiguales según el tamaño de

Cuadro 5

Índices de agua y saneamiento en centros escolares públicos, según área, nivel y tamaño (2018)

Nivel y matrícula	Agua				Saneamiento			
	Urbana	Rural	Total nacional	%	Urbana	Rural	Total nacional	%
Total	87.6	57.1	64.8	44.2	98.8	87.7	90.5	81.4
Hasta parvularia	87.3	66.7	84.8	72.5	98.1	90.1	97.2	95.5
Hasta básica	82.1	54.2	54.9	32.9	98.2	81.9	82.4	65.2
Hasta ciclo III	89.8	59.0	66.9	45.2	98.9	92.8	94.3	88.9
Hasta media	86.7	64.9	76.4	59.5	98.9	97.9	98.4	97.6
Institutos	83.8	71.2	82.2	66.3	99.1	98.1	99.0	98.0
Q1 (cuartil), los más pequeños	83.2	52.5	54.0	32.6	97.0	79.0	80.7	62.1
Q2	85.6	52.7	58.0	35.4	99.7	84.5	87.5	75.5
Q3	88.6	58.7	65.4	41.6	99.2	90.7	95.0	90.2
Q4, los más grandes	92.0	64.6	81.0	66.0	99.5	96.9	98.8	97.9

Nota: Se dividió el total de escuelas en 4 grupos o cuartiles (cada uno agrupa un 25 % de escuelas), según el número de estudiantes. A nivel nacional este ordenamiento es el siguiente: Q1 corresponde a centros escolares con matrícula menor a 54 alumnos; Q2, con matrícula entre 54 y 124; Q3, con matrícula entre 124 y 277; y Q4, con más de 277 alumnos. En el área urbana, Q1 agrupa centros con menos de 172 estudiantes; Q2, centros con matrícula entre 172 y 361 alumnos; Q3, con matrícula entre 361 y 632; y Q4, centros con más de 632 alumnos. En el área rural, Q1 agrupa centros con menos de 46 estudiantes; Q2 son centros con matrícula entre 46 y 92 alumnos; Q3, centros con matrícula entre 92 y 184; y Q4, centros con más de 184 alumnos.

Fuente: Elaboración propia a partir de MINED (2018a y 2018b).

la matrícula. Es decir, mientras más pequeño el centro, será relativamente menos probable que cuente con acceso a agua y a saneamiento. Por ejemplo, a nivel nacional, las escuelas más pequeñas (Q1) cumplen apenas un 54 % de las condiciones, mientras, entre las más grandes (Q4), un 81 % cumple con las condiciones de agua y saneamiento.

En suma, las peores condiciones de acceso, tanto a agua como a saneamiento, se encuentran en la zona rural: en centros escolares que atienden hasta básica y en aquellos de menor tamaño.



Aunque en general, las condiciones de agua y saneamiento sean mejores en las escuelas que en los hogares, es necesario considerar que estas, por pequeñas que sean, aglomeran a personas en edades en que la interacción y el contacto físico son muy elevados. Además, es necesario recalcar que estos datos no dan cuenta de la calidad en las condiciones de agua o saneamiento, solo se concentran en el acceso a dicha infraestructura.

El gráfico 2 muestra las condiciones de los sanitarios (si son funcionales y si se encuentran en buen estado) así como las prácticas de limpieza (frecuencia y responsabilidad). En el área urbana, las condiciones parecen ser relativamente similares sin importar el tamaño del centro escolar. En cambio, en el área rural, las condiciones mejoran notablemente en la medida que aumenta su tamaño. En el caso de las escuelas rurales (gráfico 2, cuarto cuadro) que pertenecen al grupo de menor tamaño (Q1), apenas 40 % posee sanitarios adecuados; en el 60 % se realiza limpieza a diario y en su mayoría (más del 80 %) son los estudiantes los encargados.

Gráfico 2
Condiciones de sanitarios y limpieza en centros escolares (2018)

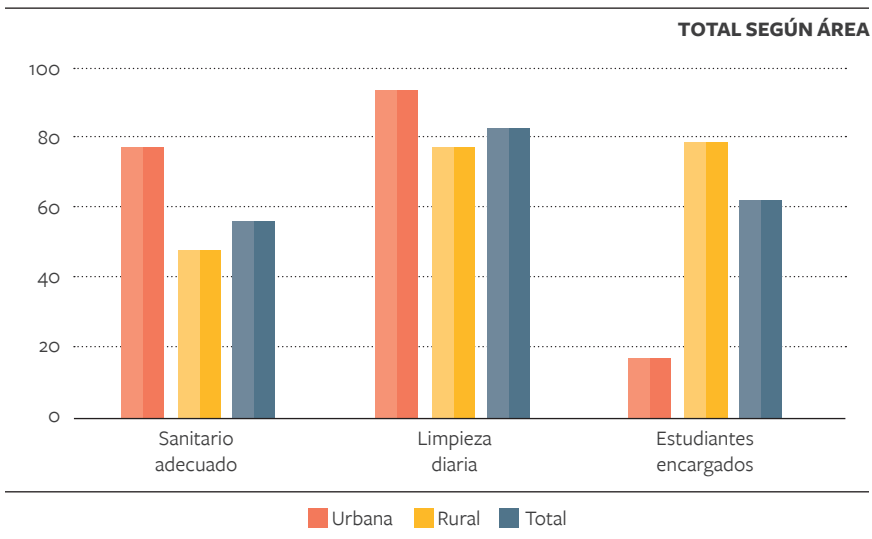


Gráfico 2
(Continuación)

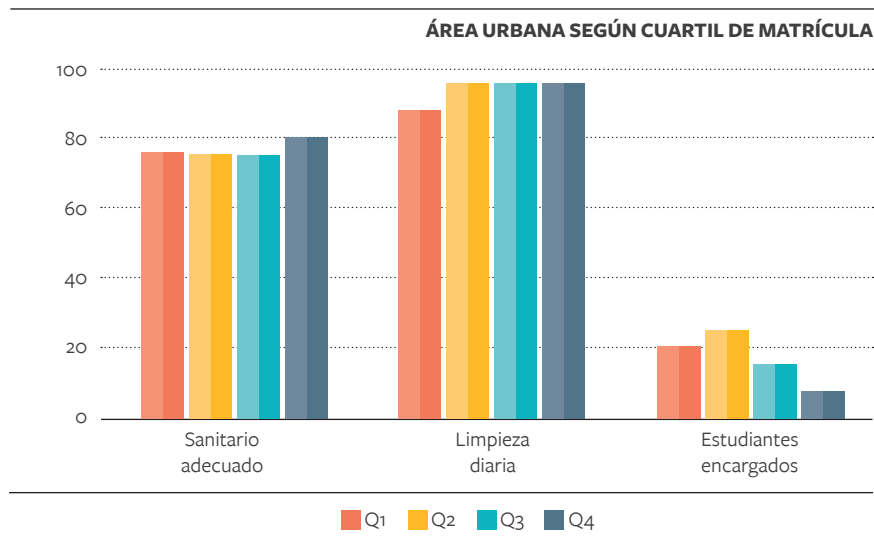
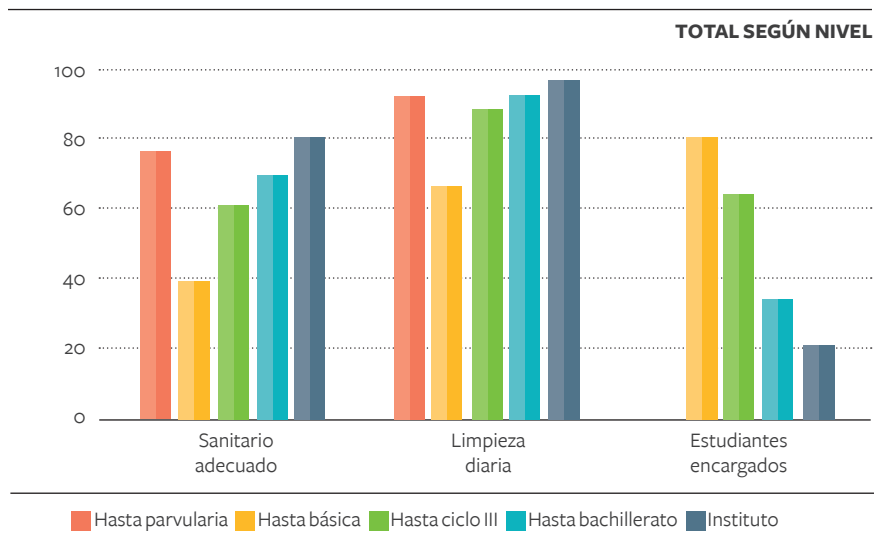
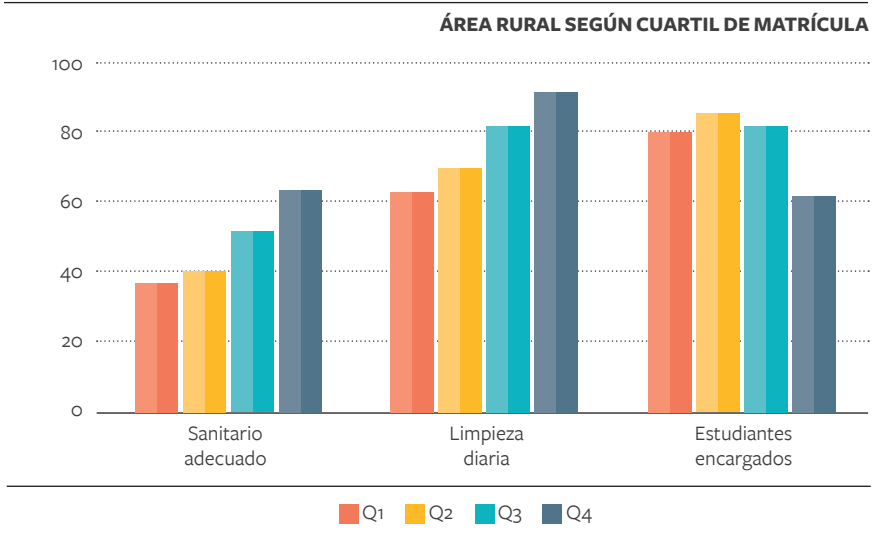




Gráfico 2
(Continuación)



Nota: Se dividió el total de escuelas en 4 grupos o cuartiles (cada uno agrupa un 25% de escuelas), según el número de estudiantes. A nivel nacional este ordenamiento es el siguiente: Q1 corresponde a centros escolares con matrícula menor a 54 alumnos; Q2, con matrícula entre 54 y 124; Q3, con matrícula entre 124 y 277; y Q4, con más de 277 alumnos. En el área urbana, Q1 agrupa centros con menos de 172 estudiantes; Q2, centros con matrícula entre 172 y 361 alumnos; Q3, con matrícula entre 361 y 632; y Q4, centros con más de 632 alumnos. En el área rural, Q1 agrupa centros con menos de 46 estudiantes; Q2 son centros con matrícula entre 46 y 92 alumnos; Q3, centros con matrícula entre 92 y 184; y Q4, centros con más de 184 alumnos.

Fuente: Elaboración propia a partir de MINED (2018a y 2018b).

Nuevamente los centros escolares que atienden hasta básica y los del área rural presentan las condiciones menos favorables, especialmente si pertenecen al 25 % de centros más pequeños, ya que tienen menos sanitarios adecuados, realizan limpieza en el área de los sanitarios con menor frecuencia y esta depende en mayor medida de los mismos estudiantes. Así, todas estas condiciones aumentan el nivel de exposición de los estudiantes al contacto con superficies y aumentan la probabilidad de que las mismas estén contaminadas.

Reto 2: Distanciamiento social difícil cuando hay hacinamiento

En todo el país, las escuelas del área urbana son las que tienen mayores presiones en relación con el espacio, pues hay hacinamiento de estudiantes dentro de las aulas. Se puede observar en el cuadro 6 que en el área urbana hay un promedio de 34 estudiantes por aula, mientras que en el área rural el promedio es de 23. Además, en el caso de las escuelas más pobladas, el promedio llega hasta 50 estudiantes por aula.

Sin duda, el regreso a las escuelas se dificulta si no es posible mantener las medidas de distanciamiento de uno o más metros entre estudiante y estudiante. Como la expansión de la cantidad de aulas por cada centro escolar no es viable en el corto plazo, es necesario recurrir a medidas alternativas, como la reducción de las jornadas, la separación en turnos o la combinación de las modalidades presencial y a distancia.

Cuadro 6
Condiciones de las aulas en centros escolares (2018)

Condición	Urbana	Rural	Total
Aulas en buena condición (%)	94.3	92.7	93.1
Alumnos por aula: total	34	23	26
Q1 (cuartil), los más pequeños	20	10	12
Q2	30	18	20
Q3	37	24	29
Q4, los más grandes	50	38	41

Nota: Se dividió el total de escuelas en 4 grupos o cuartiles (cada uno agrupa un 25 % de escuelas), según el número de estudiantes. A nivel nacional este ordenamiento es el siguiente: Q1 corresponde a centros escolares con matrícula menor a 54 alumnos; Q2, con matrícula entre 54 y 124; Q3, con matrícula entre 124 y 277; y Q4, con más de 277 alumnos. En el área urbana, Q1 agrupa centros con menos de 172 estudiantes; Q2, centros con matrícula entre 172 y 361 alumnos; Q3, con matrícula entre 361 y 632; y Q4, centros con más de 632 alumnos. En el área rural, Q1 agrupa centros con menos de 46 estudiantes; Q2 son centros con matrícula entre 46 y 92 alumnos; Q3, centros con matrícula entre 92 y 184; y Q4, centros con más de 184 alumnos.

Fuente: Elaboración propia a partir de MINED (2018a y 2018b).



Se simularon tres escenarios para la distribución de estudiantes en las aulas, según diferentes parámetros (cuadro 7). En los primeros dos, se establece un límite a la cantidad de estudiantes por aula, de 15 y 20 estudiantes respectivamente. Los resultados muestran la proporción de centros escolares que no tienen suficientes aulas para cumplir con el estándar, y la reducción porcentual de estudiantes que conllevaría cumplirlo. Se desagregan los resultados según área y cuartil de tamaño.

En el tercer escenario, se establece un límite de 30 estudiantes por aula, pero se subdividen en dos grupos de 15, alternándose cada semana, con un grupo que asiste a la escuela, mientras el otro recibe educación desde casa. Los resultados muestran la proporción de centros escolares que cumplen con la cantidad de aulas para tener 30 alumnos por cada una, de manera alternada, y el promedio de estudiantes por aula en cada caso, que se subdividiría en dos subgrupos. Se desagregan según área y cuartil de tamaño.

En los tres escenarios, se considera la separación de los estudiantes en dos jornadas para poder cumplir con los parámetros, en los casos en que las aulas del centro escolar sean insuficientes. Estos escenarios no contemplan el tamaño de las aulas.

En el primer escenario, con un límite de 15 estudiantes por aula, casi la mitad de los centros escolares en el área urbana carecen de suficientes aulas para cumplir el estándar, a pesar incluso de establecer dos jornadas. El problema se agrava significativamente a medida que aumenta el tamaño del centro escolar. En el mejor de los casos del área urbana (Q1), debería reducirse en promedio el 26 % de estudiantes; y, en el peor, en el último cuartil (Q4) del área urbana, tal límite implicaría la reducción del 36 % de los estudiantes.

Un límite de 20 estudiantes por aula implica una mejora en cuanto a la capacidad de los centros escolares de cumplir el estándar, sin embargo, claramente no resuelve la situación. En el área urbana, la proporción de centros que no cumple baja al 30 % y la reducción de estudiantes a 25 %. Sin embargo, el último cuartil (Q4), que agrupa las escuelas más grandes, sigue siendo el grupo de escuelas con mayores presiones, ya que el 64 % carece de espacios suficientes para cumplir el estándar.

En cambio, el tercer escenario plantea una alternativa más viable. En el área urbana, el 90 % de centros escolares tiene suficientes aulas para repartir al estudiantado en

Cuadro 7
Escenarios de espacio

(%)	Área urbana				Área rural			
	15 estudiantes/aula		20 estudiantes/aula		15 estudiantes/aula		20 estudiantes/aula	
	C. E.	Reducción de estudiantes	C. E.	Reducción de estudiantes	C. E.	Reducción de estudiantes	C. E.	Reducción de estudiantes
Total	48.2	32.2	30.4	25.1	22.6	26.3	10.1	21.7
Q1	13.8	25.9	5.7	20.7	3.9	30.2	0.0	0.0
Q2	30.9	29.9	15.1	29.4	5.0	25.4	0.7	27.0
Q3	59.9	28.7	30.6	23.3	15.7	20.7	3.1	22.7
Q4	88.3	36.1	64.0	25.3	65.9	27.6	30.7	21.5
(%)	Cumple		No cumple		Cumple		No cumple	
	C. E.	Estudiantes/aula	C. E.	Estudiantes/aula	C. E.	Estudiantes/aula	C. E.	Estudiantes/aula
	Total	90.7	21	9.3	44	98.6	18	1.4
Q1	100	18	0	.	100	10	0	.
Q2	94.6	22	5.4	43	100	18	0	.
Q3	93.7	22	6.3	43	99.6	22	0.4	50
Q4	82.5	23	17.5	44	95.1	23	4.9	41

Nota: Se dividió el total de escuelas en 4 grupos o cuartiles (cada uno agrupa un 25 % de escuelas), según el número de estudiantes. A nivel nacional este ordenamiento es el siguiente: Q1 corresponde a centros escolares con matrícula menor a 54 alumnos; Q2, con matrícula entre 54 y 124; Q3, con matrícula entre 124 y 277; y Q4, con más de 277 alumnos. En el área urbana, Q1 agrupa centros con menos de 172 estudiantes; Q2, centros con matrícula entre 172 y 361 alumnos; Q3, con matrícula entre 361 y 632; y Q4, centros con más de 632 alumnos. En el área rural, Q1 agrupa centros con menos de 46 estudiantes; Q2 son centros con matrícula entre 46 y 92 alumnos; Q3, centros con matrícula entre 92 y 184; y Q4, centros con más de 184 alumnos.

Fuente: Elaboración propia a partir de MINED (2018a y 2018b).

dos grupos de 15 por aula. El 82 % de las escuelas del último cuartil cumple con el estándar, mientras que el resto de cuartiles supera el 90 %, incluso alcanzando el 100 % en el primer cuartil. Las escuelas que cumplen el estándar promedian 21 estudiantes por aula (que se dividirían en dos subgrupos de 10) en tal modalidad, mientras que aquellas que no cumplen promedian 44 (divididos en subgrupos de 22) estudiantes por aula.



Esto significa que, si no se invierte en la expansión de la infraestructura necesaria, la estrategia para el regreso a las aulas en las escuelas que tengan mayores presiones de espacio debe incluir la segmentación de los estudiantes en dos jornadas, y en grupos que alternen la modalidad presencial y a distancia. De volverse la norma la educación a distancia para la cobertura, el problema de las desigualdades de acceso a internet y la falta de dispositivos en los hogares será un problema educativo.

Reto 3: Acceso y manejo de la tecnología

La situación actual ha puesto en evidencia la importancia del acceso y manejo adecuado de la tecnología, lo cual, en la práctica, es un desafío para familias y para docentes.

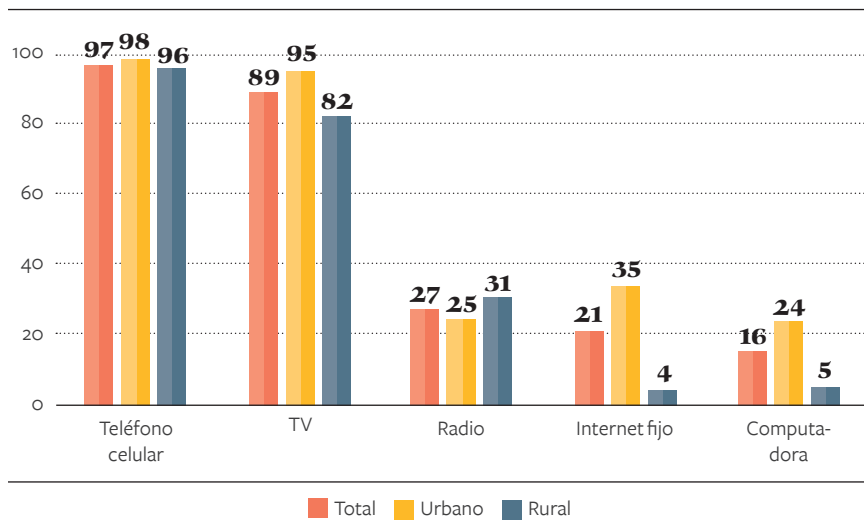
En la medida que, a largo plazo, los docentes asuman la responsabilidad de diseñar contenido y tareas para realizar en casa haciendo uso de la tecnología, será fundamental que tengan acceso a las herramientas y, sobre todo, que sepan cómo crear contenido y asignaciones adecuadas, comprensibles y que aseguren el aprendizaje de los estudiantes. Por el otro lado, los estudiantes deben contar con acceso a las herramientas, como el internet, así como con las habilidades de uso de las mismas. Esto es válido tanto para la suspensión de actividades académicas que se da durante la pandemia de covid-19 como también para el regreso a la escuela con modalidades híbridas como parte de una nueva normalidad.

De acuerdo con el gráfico 3, el teléfono celular y el televisor son los aparatos tecnológicos con mayor presencia en los hogares con niñas, niños y adolescentes. Aunque en el área urbana hay mayor cobertura, la brecha con el área rural no es tan grande. En el área rural, hay una mayor penetración de la radio en relación con el área urbana, aunque apenas alcanza un poco más del 30 % de hogares con niños. En el área urbana, en cambio, hay mayor acceso a computadora o internet fijo (20-35 %), mientras que en el área rural no es mayor del 5 % en ambos casos.

Se puede observar en el cuadro 8 que el teléfono celular es el medio principal por el cual los niños entre 10-17 años tienen acceso a la tecnología. Además, el 58 % de ellos

Gráfico 3

Condiciones de acceso a tecnología en el hogar, personas de 0 a 17 años (2019)



Fuente: Elaboración propia a partir de EHPM 2019 (DIGESTYC, 2020).

usa el internet, pero solamente el 34 % tiene acceso a una computadora, por lo que el teléfono celular también es el medio por el cual usan el internet.

En cuanto al uso del internet, hay diferencias claras en detrimento de los niños que residen en el área rural, de quienes solo el 43 % usa internet. Tomando en cuenta que la gran mayoría de los niños del área rural estudia en escuelas públicas, esta situación puede crear o profundizar brechas.

Una elevada proporción de niños utiliza el internet principalmente para actividades relacionadas con la educación (76 %). Resulta interesante que quienes acceden al internet principalmente para fines educativos, lo usan un elevado número de horas a la semana (más de una hora diaria). Esto podría evidenciar brechas en el proceso de aprendizaje respecto de quienes carecen de acceso.

Al desagregar por grupo de edad, se puede ver que el uso de la tecnología, principalmente el teléfono celular y el internet, se vuelve cada vez más generalizado con la



Cuadro 8

Uso de tecnología de personas de 10 a 17 años según área (2019)

Condición	Urbana	Rural	Total
Uso del teléfono celular	74.8	63.5	69.9
Uso de computadora personal	44.5	19.6	33.7
Uso del internet	70.2	42.7	58.3
Uso del internet en hogar/móvil	87.7	84.9	86.8
Horas semanales de uso de internet	11.7	8.2	10.6
Uso educativo	78.5	69.1	75.5
Horas semanales de uso educativo	10.3	6.9	9.3

Fuente: Elaboración propia a partir de *EHPM 2019* (DIGESTYC, 2020).

edad, según los datos del cuadro 9. El 86 % de los jóvenes en edad de cursar la educación media usan teléfono celular y el 74 %, el internet. En el caso de los niños entre 10 y 12 años, el uso apenas supera el 50 % y 40 % respectivamente.

A su vez, el tiempo de uso del internet también aumenta con la edad. Por ejemplo, los jóvenes entre 16 y 17 años que usan el internet principalmente para fines educativos lo hacen por un promedio de 11 horas semanales; mientras que los que tienen entre 10 y 12 años solo lo ocupan por unas 8 horas semanales.

Los datos anteriores indican que el teléfono celular y la televisión son los medios de acceso a tecnología más generalizados entre la población infantil y adolescente. Sin embargo, la familiarización con el uso de tecnología es menor en el área rural, así como entre los más pequeños. Esto puede conllevar dificultades para la adaptación a nuevas modalidades de aprendizaje en estos grupos.

Por su parte, en cuanto al acceso de los docentes a la tecnología, la mayoría de los centros escolares (85 %) tiene, al menos, una computadora, como se observa en el cuadro 10. Sin embargo, el acceso es mayor en el área urbana, donde 9 de cada 10 centros escolares cuentan con acceso a la tecnología, mientras que en el área rural la proporción se reduce a 8 de cada 10. A nivel nacional, en los centros escolares más pequeños (Q1) apenas un tercio posee computadora, mientras que en los centros de mayor tamaño (Q4) la cobertura es casi total, alrededor 98 de cada 100.

Cuadro 9

Uso de tecnología de niños según grupo de edad y área (2019)

Nivel y matrícula	10-12 años			13-15 años			16-17 años		
	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total
Teléfono celular	59.4	46.7	54.1	80.4	65.9	74.0	88.9	81.8	85.8
Computadora personal	36.8	13.7	27.1	46.9	21.4	35.7	52.2	24.8	40.0
Internet	53.4	23.6	40.9	76.5	47.7	63.8	85.1	60.6	74.3
Internet en hogar/móvil	86.6	79.3	84.8	87.8	85.3	87.0	88.5	87.2	88.1
Horas semanales de uso de internet	9.5	6.5	8.7	11.6	8.1	10.4	13.8	9.2	12.2
Usos educación	83.2	84.0	83.5	78.9	72.2	76.7	73.7	58.3	68.1
Horas semanales de uso educativo	8.3	5.9	7.7	10.1	6.9	9.1	12.8	7.6	11.2

Fuente: Elaboración propia a partir de EHPM 2019 (DIGESTYC, 2020).

Cuadro 10

Acceso a tecnología en centros escolares según tamaño (2018)

Condición	Urbana	Rural	Total
Promedio	94.8	82.1	85.3
Q1 (cuartil), los más pequeños	84.3	65.2	66.5
Q2	97.8	78.1	83.5
Q3	97.5	90.0	93.4
Q4, los más grandes	99.7	95.5	97.7

Nota: Se dividió el total de escuelas en 4 grupos o cuartiles (cada uno agrupa un 25 % de escuelas), según el número de estudiantes. A nivel nacional este ordenamiento es el siguiente: Q1 corresponde a centros escolares con matrícula menor a 54 alumnos; Q2, con matrícula entre 54 y 124; Q3, con matrícula entre 124 y 277; y Q4, con más de 277 alumnos. En el área urbana, Q1 agrupa centros con menos de 172 estudiantes; Q2, centros con matrícula entre 172 y 361 alumnos; Q3, con matrícula entre 361 y 632; y Q4, centros con más de 632 alumnos. En el área rural, Q1 agrupa centros con menos de 46 estudiantes; Q2 son centros con matrícula entre 46 y 92 alumnos; Q3, centros con matrícula entre 92 y 184; y Q4, centros con más de 184 alumnos.

Fuente: Elaboración propia a partir de MINED (2018a y 2018b).



El gráfico 4 muestra la proporción de escuelas donde los docentes usa la computadora en el centro escolar, según el tipo de tareas que realizan: planificación didáctica, consulta, preparación de tareas y apoyo a las clases en el aula. El uso se vuelve más común a medida que aumenta el tamaño del centro escolar. En los centros más pequeños, un 30-40 % de docentes hace uso de computadoras. En los de mayor tamaño, el 75-85 % reporta que sus docentes hacen uso de la computadora.

Es necesario agregar que en el 18.8 % de los centros escolares los docentes no utilizan computadoras para ninguno de esos usos, a pesar de poseer acceso a ellas en el centro escolar. Esto se presenta con claras diferencias entre áreas. En el área urbana, baja al 9.3 % de centros escolares con computadora y en el área rural sube al 22.6 %. Los docentes de centros urbanos y los de mayor tamaño son más propensos a hacer uso de la computadora para tareas relacionadas con el proceso de enseñanza. En cambio, en los centros escolares rurales y los de menor tamaño es menos común que los docentes usen la computadora. Probablemente, están menos familiarizados con la tecnología en general y les resulta más retador adaptarse a ella.

Gráfico 4

Uso de tecnología de docentes según área y tamaño del centro escolar (2018)

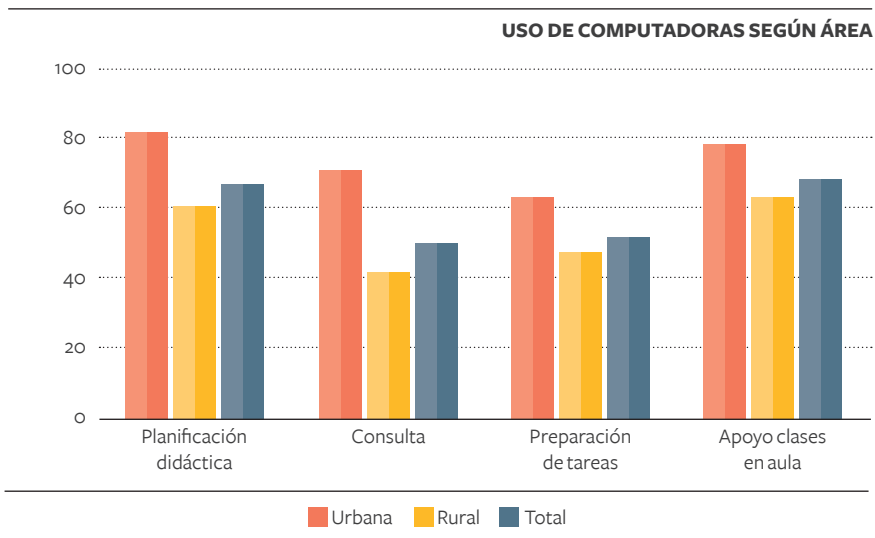
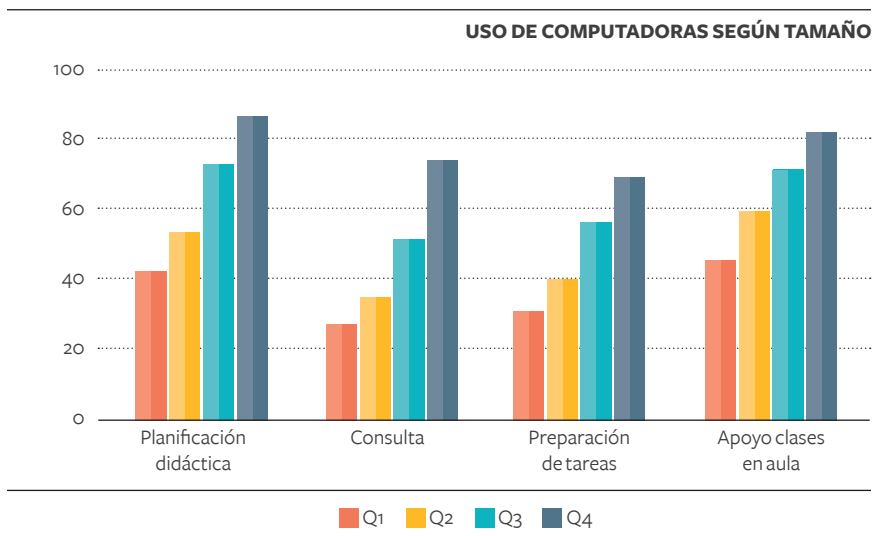


Gráfico 4
(Continuación)



Nota: Se dividió el total de escuelas en 4 grupos o cuantiles (cada uno agrupa un 25 % de escuelas), según el número de estudiantes. A nivel nacional este ordenamiento es el siguiente: Q1 corresponde a centros escolares con matrícula menor a 54 alumnos; Q2, con matrícula entre 54 y 124; Q3, con matrícula entre 124 y 277; y Q4, con más de 277 alumnos. En el área urbana, Q1 agrupa centros con menos de 172 estudiantes; Q2, centros con matrícula entre 172 y 361 alumnos; Q3, con matrícula entre 361 y 632; y Q4, centros con más de 632 alumnos. En el área rural, Q1 agrupa centros con menos de 46 estudiantes; Q2 son centros con matrícula entre 46 y 92 alumnos; Q3, centros con matrícula entre 92 y 184; y Q4, centros con más de 184 alumnos.

Fuente: Elaboración propia a partir de MINED (2018a y 2018b).

Por su parte, la capacitación de docentes en tecnología es escasa según muestra el gráfico 5. A nivel nacional, apenas el 48 % de los centros escolares de mayor tamaño tiene docentes que han sido capacitados en tecnología. Ese es el mejor de los casos, porque el porcentaje disminuye hasta 9 % en los centros escolares más pequeños. En el área urbana entre el 20 y el 65 % de los centros escolares cuenta con docentes que han recibido capacitación, lo cual tiende a aumentar según el tamaño. En el área rural la proporción oscila entre 8 y 34 %.

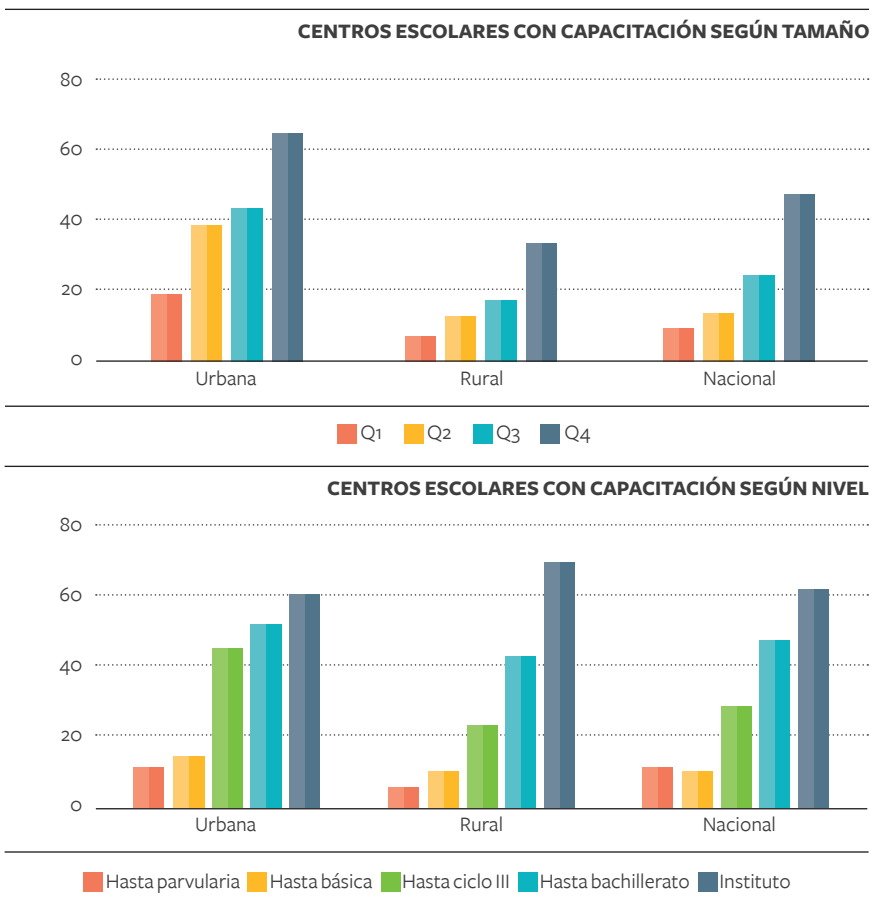
Al desagregar por nivel, se puede observar que en la medida que los centros escolares atienden a estudiantes de mayor edad, mayor es la proporción de centros que



cuentan con docentes capacitados en tecnología, hasta un 70 %. Esto deja en mayor precariedad a los docentes que atienden a los grados inferiores; llega a ser tan bajo como el 6 % en el caso de las parvularias del área rural. En cuanto a temáticas, predomina el uso de internet y *software* de ofimática (procesadores de texto, hojas de cálculo y presentaciones), según la cantidad de docentes capacitados.

Gráfico 5

Capacitación en tecnología a docentes por centro escolar (2018)



Fuente: Elaboración propia a partir de MINED (2018a y 2018b).

En suma, los docentes del área rural, de las escuelas de menor tamaño y de los niveles inferiores son quienes tienen menos acceso a tecnología y están menos familiarizados o capacitados para su uso. A su vez, los niños del área rural, por su parte, cuentan con menor acceso a tecnología. Para ponerlo en perspectiva, un estudiante en primer grado de una escuela rural pequeña, en edad de aprender a leer y escribir, estará inevitablemente en mayor desventaja al implementar medidas que dependan de la tecnología. Esto puede profundizar las brechas en aprendizaje y logro académico dentro de la población estudiantil.



Conclusiones y lecciones para la política pública

Vivencia de la continuidad pedagógica

El primer objetivo de este cuaderno ha sido entender cómo han vivido la continuidad pedagógica, durante la pandemia de covid-19 y el cierre de los centros escolares, las familias más vulnerables del país desde sus propios relatos. Lo que esas historias revelan es que, con las escuelas cerradas, el aprendizaje ha sido muy esquivo entre las familias más pobres.

La principal conclusión de este estudio de realidades es que la experiencia de aprendizaje para los más vulnerables ha sido tan diversa como diversas son la vulnerabilidad y la pobreza. Las variables determinantes en esta experiencia son la educación de los padres y el acceso a internet. La primera variable resulta fundamental para paliar las dificultades de esta etapa lejos de las aulas. De esta depende la comprensión de las indicaciones, las guías y los contenidos, pero también es central a la hora de proveer estructura y organizar el tiempo de los niños y jóvenes para aprender.

El acceso a internet es un lujo en la pobreza y la vulnerabilidad, muchos entre los más pobres pagan diariamente por este recurso. Tener acceso a internet significa tener acceso a los materiales, pero también tener acceso a la posibilidad de buscar más información y de comunicarse con el profesor.

La niñez y la juventud cuyos padres tienen bajo nivel educativo o no han tenido acceso a internet durante el periodo de cierre de escuelas son susceptibles de estar decepcionados del proceso educativo, debido a las dificultades de esta etapa, y muchos han decidido desertar.



El acceso a un aparato tecnológico es fundamental también. Entre los más pobres, las opciones comunes son tener solamente un teléfono o carecer de aparato, algunos solo tienen el televisor o la radio. En estas circunstancias, y si se suman las dificultades de conectividad y las posibilidades de apoyo de los padres, resulta muy difícil el logro de un buen aprendizaje.

La segunda conclusión de este estudio es que los docentes no tienen las herramientas tecnológicas, pero sobre todo las herramientas pedagógicas necesarias, para llevar adelante la formación a distancia. La falta de recursos tecnológicos y de una buena conexión a internet ha llevado a los docentes a hacer uso de WhatsApp para mantener comunicación con los padres y con los alumnos. Esta aplicación no está diseñada para organizar un ambiente educativo.

Pero lo más grave es la falta de estrategias pedagógicas para planificar, diseñar recursos y organizar la clase en las nuevas circunstancias. Las prácticas que eran un problema en las aulas antes de la pandemia, como las planas y las transcripciones, siguen siendo las más utilizadas. A la presión de no saber cómo manejar las nuevas circunstancias educativas se suman las carencias socioemocionales de los docentes para enfrentar el cúmulo de estrés y ansiedad de padres y alumnos, en especial de aquellos que carecen de herramientas para apoyar a sus hijos y además están pasando por situaciones personales muy difíciles.

Para fortalecer el proceso de continuidad pedagógica, de manera particular entre los más vulnerables se recomienda lo siguiente:

- **Mantener la educación en marcha no es el único objetivo de esta coyuntura.** Es necesario no perder de vista que el sistema educativo que se tenía antes de la pandemia no era el adecuado y ya enfrentaba problemas estructurales importantes que afectaban su posibilidad de desarrollar aprendizajes de calidad. Estas debilidades se ven acrecentadas en el contexto de pandemia, con las escuelas cerradas y la niñez y la juventud obligadas a asumir la educación desde sus hogares. Estos hogares viven realidades que reflejan tremendas desigualdades sociales. El sistema educativo debe mirarse hacia adentro y asumir que aquello que fallaba, como la falta de recursos humanos y pedagógicos, la falta de coordinación territorial, la ausente cohesión de las comunidades educativas seguirá fallando en el contexto de pandemia.

- **La educación a distancia no consiste en llevar el aula a una plataforma virtual.** La educación a distancia supone múltiples transformaciones pedagógicas y un acompañamiento particular que no todas las familias pueden asumir. Se requiere de docentes capaces de proveer recursos para que esta educación se dé, y de alumnos y familias con la autonomía y los recursos mínimos para asumir este nuevo formato. Si no existen mínimos en estos dos ejes, docencia calificada y soporte familiar, se estará alienando a aquellos niños y jóvenes que no los tengan y aumentando las brechas de oportunidad.
- **La computadora/celular sin internet o el internet sin computadora/celular no son funcionales.** La educación a distancia requiere también de mínimo acceso tecnológico. En particular, un dispositivo conectado a internet parece un requerimiento indispensable y eso es inaccesible para las familias vulnerables. Aún si se les diera una computadora, esto es insuficiente, pues se requiere la conexión. Es evidente que, para los países vulnerables como el nuestro, hay que pensar en otros recursos: libros y material para los hogares, guías diseñadas realmente para el trabajo autónomo, material que se cargue al celular pero que no requiera conexión constante, y coherencia de estos recursos con los programas de televisión educativa y radio. Es fundamental que las iniciativas no se vean por separado, sino que se entiendan como una sola estrategia llamada a hacer llegar educación guiada y de calidad a los más vulnerables.
- **La formación de los docentes, como siempre, es una urgencia.** Se han acumulado brechas de capacidades entre los docentes del sistema nacional. Hay, entre ellos, quienes no conocen los contenidos que dictan, no saben de pedagogía y no tienen formación socioemocional. A estas falencias se suman las carencias de competencias tecnológicas y el desconocimiento del ambiente pedagógico virtual. El escenario es abrumador y hace pensar si los profesores son capaces de cerrar esas brechas. La verdad es que, en muchos casos, no lo lograrán. Es necesario invertir en los docentes que, por su desempeño histórico, voluntad de cambio y perspectiva en el sistema, dada su edad, tienen verdadero potencial de transformación. Hay un grupo de docentes que deben ser jubilados pues no podrán llenar los vacíos de formación que poseen. Y es necesario oxigenar el sistema con nuevos docentes, jóvenes, recién formados y con flexibilidad y voluntad de mejora. Es urgente transformar la formación inicial y asegurar que los mejores alumnos ingresen por mérito al sistema público.



Valoración de capacidades del sistema educativo

El segundo objetivo de este documento ha sido valorar las capacidades reales que tiene el sistema educativo para regresar a las aulas con mínimos de seguridad. Al evaluar las condiciones de infraestructura de las escuelas, una vez más, resulta evidente el costo que tendrá para el país el abandono en que ha mantenido la infraestructura escolar y el empobrecimiento de los espacios de aprendizaje.

Una primera conclusión es que el sistema enfrentará problemas para asegurar a la niñez la posibilidad de algo tan básico como lavarse las manos durante la jornada educativa. Los desafíos vinculados con la infraestructura educativa son diferenciados geográficamente y las escuelas rurales son las más desaventajadas, en promedio.

Una segunda conclusión deriva del hacinamiento en las aulas. No puede aprenderse cuando apenas hay espacio para moverse, cuando el docente necesita mantener la atención de 40 o 50 alumnos tampoco se puede promover la participación del estudiantado. Ahora el desafío es mantener la recomendada “distancia de seguridad”, lo que es simplemente imposible. Se requeriría aumentar significativamente el número de aulas o, en su defecto, como seguramente pasará en detrimento de los más vulnerables, se reducirán las horas de clase en la escuela y se mantendrá la educación a distancia aun si para muchos esa educación no es posible.

Finalmente, y reforzando las conclusiones de la primera parte del estudio, ni las escuelas tienen infraestructura tecnológica suficiente para instalar una verdadera educación a distancia ni los docentes tienen la formación requerida.

Seguir dilatando el regreso a las aulas para no enfrentar estas carencias tiene un límite ético. Los aprendizajes de los niños, en especial de los más vulnerables, se están sacrificando. Por ello es urgente planificar un regreso a las aulas realista y paulatino, y que se dé lo más pronto posible, que además se acompañe de inversiones decididas en garantizar los mínimos en el acceso a servicios básicos, priorizando las escuelas con más necesidades.

- Es necesario planificar un regreso diferenciado según las necesidades del territorio. La primera variable de diferenciación es la ubicación (urbana o rural), y la segunda, el tamaño de las escuelas en cada área.
- Será útil construir un índice a nivel municipal que combine estos criterios para iluminar la toma de decisiones y crear escenarios posibles. Se sugiere que esta herramienta incluya diversos criterios: riesgo de salud y capacidad o condiciones para recibir alumnos (capacidad de infraestructura, personal e insumos del MINED).
- Establecer las necesidades de aulas, de docentes y de turnos, así como lo que esto significará por escuela para cada nivel y modalidad, con el fin de prever y costear el retorno, y proyectar una normalización de las jornadas de clase lo antes posible.
- Aprovechar las experiencias internacionales y la evidencia recabada por organismos como UNESCO y UNICEF al planificar el retorno al aula.



Referencias bibliográficas

- Banco Mundial. (17 de mayo de 2017). Graduarse: solo la mitad lo logra en América Latina. <https://www.bancomundial.org/es/news/feature/2017/05/17/graduating-only-half-of-latin-american-students-manage-to-do-so>
- COVID-19 en América Latina: los dos extremos de la populosa Sao Paulo que expone el coronavirus. (25 de julio de 2020). *BBC*. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-53517579>
- Dirección General de Estadística y Censos. (2020). *Encuesta de Hogares de Propósitos Múltiples 2019*. El Salvador: Ministerio de Economía.
- Enfermedad del coronavirus 2019 (COVID-19). (17 de julio de 2020). *Centro para el Control y Prevención de Enfermedades (CDC)*. https://espanol.cdc.gov/coronavirus/2019-ncov/need-extra-precautions/people-with-medical-conditions.html?CDC_AA_refVal=https%3A%2F%2Fwww.cdc.gov%2Fcoronavirus%2F2019-ncov%2Fneed-extra-precautions%2Fgroups-at-higher-risk.html
- Fundación para la Educación Superior. (2016). *¿Qué es una buena escuela? Una propuesta de índice de calidad escolar*. Santa Tecla, El Salvador: Autor.
- Fundación para la Educación Superior. (2017). *¿Y si no termino la escuela? La deserción escolar de la juventud salvadoreña entre 15 y 19 años*. Santa Tecla, El Salvador: Autor.
- Fundación para la Educación Superior. (2018). *¿Y si termino la escuela? Un análisis de la inserción laboral de la juventud salvadoreña*. Santa Tecla, El Salvador: Autor.
- La OMS no descarta que se pueda propagar por el aire: ¿qué significa? (8 de junio de 2020). *BBC*. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-53332686>
- Ministerio de Educación. (2018a). *Censo Escolar 2018*. Ministerio de Educación. <https://www.mined.gob.sv/index.php/estadisticas-educativas/item/6116-bases-de-centros>



- Ministerio de Educación. (2018b). *Observatorio MINED 2018 sobre los centros educativos públicos y privados subvencionados de El Salvador*. <https://www.mined.gob.sv/EstadisticaWeb/observatorio/2018/OBSERVATORIO%20MINED%202018%20NACIONAL.pdf>
- Ministerio de Educación. (21 de agosto de 2020). *Circular Ministerial N.º 13 año 2020. Orientaciones sobre la suspensión de actividades educativas y académicas presenciales durante 2020*. <https://www.mined.gob.sv/noticias/avisos/item/1015637-circular-13-2020.html>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2019). *PISA 2018. Informe español*. Madrid: Autor. https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/5943_d_InformePISA2018-Espana1.pdf
- ONU-HÁBITAT. (2015). *Déficit habitacional en América Latina y El Caribe: una herramienta para el diagnóstico de políticas efectivas en vivienda y hábitat*. Kenia: Programa de las Naciones Unidas para los Asentamientos Urbanos. <https://unhabitat.org/deficit-habitacional-en-america-latina-y-el-caribe>
- Ordine, N. (11 de abril de 2020). Edgar Morin: “Vivimos en un mercado planetario que no ha sabido suscitar fraternidad entre los pueblos”. *El País*. <https://elpais.com/cultura/2020-04-11/edgar-morin-vivimos-en-un-mercado-planetario-que-no-ha-sabido-suscitar-fraternidad-entre-los-pueblos.html>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2015). *Informe de la UNESCO sobre la ciencia, hacia 2030: resumen ejecutivo*. París: Autor. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000235407>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2020). *La educación en un mundo tras la COVID: nueve ideas para la acción pública*. París: Autor. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373717_spa?posInSet=1&queryId=N-EXPLORE-a6foceof-d251-4967-8596-8a97a25do46b
- Rovira, C. (13 de agosto de 2020). Escuela confinada: la niñez define la pandemia. *El Faro*. <https://elfaro.net/es/202008/columnas/24730/Escuela-confinada-lan%C3%B1ez-define-la-pandemia.htm>
- Urquilla, K. (1 de junio de 2020). El 70% de trabajos en el país son del sector informal. *El Diario de Hoy*. <https://www.elsalvador.com/noticias/negocios/cuarentena-coronavirus-covid-19/719601/2020/>



Anexos

Anexos metodológicos cuantitativos

Anexo 1. Índices sobre condiciones del hogar

Se generaron tres índices compuestos sobre las condiciones de los hogares de las niñas, niños y adolescentes, con pesos calculados a partir de análisis factorial, para reflejar el cumplimiento de los mínimos establecidos en cada caso. Los índices son materialidad, acceso a agua y acceso a saneamiento.

Las variables utilizadas:

- Materialidad
 - Techo de material adecuado (1: losa, teja o lámina)
 - Paredes de material adecuado (1: concreto o mixto)
 - Piso de material adecuado (1: ladrillo o cemento)

- Acceso a agua
 - Acceso a agua por cañería
 - Acceso a aguas servidas

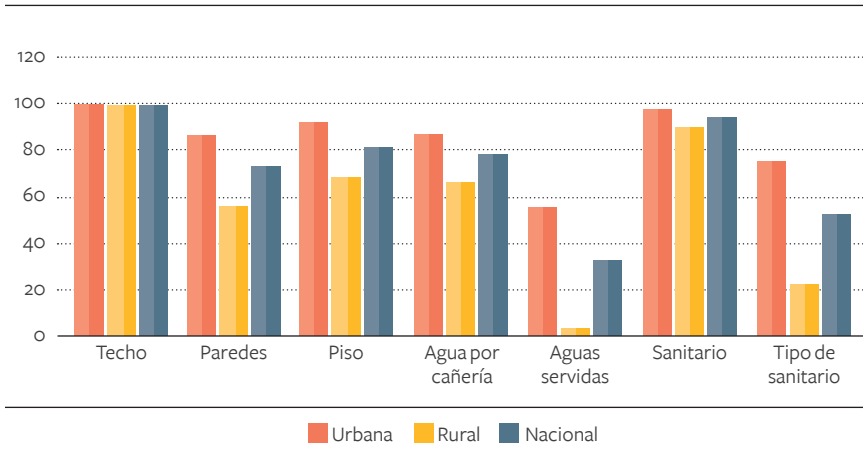
- Acceso a saneamiento
 - Acceso a sanitario
 - Tipo de sanitario adecuado (1: inodoro conectado a alcantarillado o fosa séptica)

El porcentaje de niñas, niños y adolescentes (menores de 18 años) cuyas viviendas cumplen con las condiciones mínimas se muestran a continuación, de manera individualizada por indicador.



Gráfico A.1

Proporción de menores con condiciones adecuadas en el hogar, según área (2019)



Fuente: Elaboración propia a partir de EHPM 2019 (DIGESTYC, 2020).

Anexo 2. Modelo econométrico sobre efectos de las condiciones del hogar en la educación

El modelo corresponde a un modelo *probit*, con variable dependiente: una *dummy* de si actualmente estudia o no, para personas entre 11 y 17 años.

Las variables independientes utilizadas:

- *Dummy*
 - o Electricidad
 - o Espacio (1: sin hacinamiento)
 - o Seguridad alimentaria
 - o Remesas
 - o Sexo (1: hombre)
 - o *Oldest* (si es el niño de mayor edad en el hogar)
 - o Jefe, sexo del jefe del hogar (1: hombre)
 - o Área

- Variables de intervalo
 - Índice de agua
 - Índice de saneamiento
 - Ingresos familiares
 - Edad
 - Número de personas entre 0 y 5 años en el hogar
 - Número de hombres entre 18 y 65 años en el hogar
 - Número de mujeres entre 18 y 65 años en el hogar
 - Edad y edad al cuadrado del jefe del hogar
 - Máximo número de años de escolaridad en el hogar

Resultados

```
. probit estudia iagua isan electricidad espacio seg_alim ingfa remesas r104 r106 oldest jefe area n_05 hom_
> 1865 muj_1865 edad_jf edad2_jf max_educ if r106 >= 11 & r106<=17, vce(robust)
```

```
Iteration 0: log pseudolikelihood = -4151.7266
Iteration 1: log pseudolikelihood = -3076.4231
Iteration 2: log pseudolikelihood = -2999.6782
Iteration 3: log pseudolikelihood = -2999.1224
Iteration 4: log pseudolikelihood = -2999.1218
Iteration 5: log pseudolikelihood = -2999.1218
```

```
Probit regression                Number of obs   =      9,160
                                Wald chi2(18)    =     1121.85
                                Prob > chi2         =      0.0000
Log pseudolikelihood = -2999.1218  Pseudo R2      =      0.2776
```

estudia	Robust				
	Coef.	Std. Err.	z	P> z	[95% Conf. Interval]
iagua	.1246072	.0681843	1.83	0.068	-.0090215 .2582459
isan	.1599196	.0774003	2.07	0.039	.0082178 .3116215
electricidad	.2482694	.1030539	2.41	0.016	.0462875 .4502514
espacio	.1288869	.0410293	3.14	0.002	.0484709 .2093029
seg_alim	.0557567	.0382436	1.46	0.145	-.0191995 .1307128
ingfa	-.000028	.0000389	-0.72	0.472	-.0001043 .0000483
remesas	-.0837787	.0445321	-1.88	0.060	-.17106 .0035025
r104	-.0192422	.0367575	-0.52	0.601	-.0912856 .0528012
r106	-.3751826	.0135046	-27.78	0.000	-.401651 -.3487141
oldest	.3072593	.0511003	6.01	0.000	.2071046 .407414
jefe	.1186858	.0414512	2.86	0.004	.0374429 .1999286
area	.1192836	.0426724	2.80	0.005	.0356472 .2029201
n_05	-.1175009	.0310699	-3.78	0.000	-.1783968 -.056605
hom_1865	-.2064047	.0248904	-8.29	0.000	-.2551889 -.1576204
muj_1865	-.1194483	.0271579	-4.40	0.000	-.1726768 -.0662199
edad_jf	.0533102	.0084319	6.32	0.000	.0367841 .0699364
edad2_jf	-.0004871	.0000078	-6.25	0.000	-.00064 -.0003343
max_educ	.2061356	.0093712	22.00	0.000	.1877684 .2245028
_cons	2.834879	.2737054	10.36	0.000	2.298426 3.371331



El modelo muestra que el índice de saneamiento, el acceso a electricidad y espacio son variables significativas. Es decir, en promedio, existe una relación directa entre asistir a la escuela y contar con acceso a saneamiento, a electricidad y residir en hogares sin hacinamiento, respectivamente para los niños, niñas y adolescentes entre 11 y 17 años. En cambio, el índice de agua y la seguridad alimentaria resultan no significativas. Se procedió a eliminar el índice de materialidad de la vivienda por posible colinealidad.

Los efectos marginales se presentan a continuación:

```
. margins, dydx (isan)
```

```
Average marginal effects          Number of obs   =       9,160
Model VCE      : Robust
```

```
Expression   : Pr(estudia), predict()
dy/dx w.r.t. : isan
```

	Delta-method				
	dy/dx	Std. Err.	z	P> z	[95% Conf. Interval]
isan	.0295228	.0142797	2.07	0.039	.0015352 .0575105

```
. margins, dydx (electricidad)
```

```
Average marginal effects          Number of obs   =       9,160
Model VCE      : Robust
```

```
Expression   : Pr(estudia), predict()
dy/dx w.r.t. : electricidad
```

	Delta-method				
	dy/dx	Std. Err.	z	P> z	[95% Conf. Interval]
electricidad	.0458331	.0190237	2.41	0.016	.0085473 .0831189

Anexo cualitativo

Marco guía de entrevistas para exploración de covid-19 e impacto escolar

Cuadro A1

Hipótesis, preguntas de investigación y preguntas para entrevistas

Hipótesis	Preguntas de investigación	Preguntas de guía semiestructurada
<p>Apartado 1. Gestión de continuidad</p> <p>Perfil: Niños entre 10 y 14 años</p> <p>Los alumnos con mayor desventaja son lo que presentan sobreedad y provienen de familias con pocos recursos educativos</p> <p>Preguntarles a los niños si quieren hacer videollamada o teléfono.</p>	<p>Contexto</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Cuál es el contexto familiar y educativo del niño o niña? 	<p>Preguntas obligatorias</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué edad tienes? ¿Con quién vives? ¿Estás estudiando? ¿Qué grado estás cursando?
	<p>Contexto sobre percepciones del covid-19, medidas y situación económica</p>	<p>Quisiera que me hicieras un dibujo sobre cómo te has sentido estos días, ¿podrías hacérmelo cuando terminemos de hablar y decirle a tu madre/padre/responsable que me lo envíe?</p>
	<p>Continuidad educativa (presente)</p> <ul style="list-style-type: none"> Los niños y niñas ¿están entendiendo las guías? ¿Cuáles son las circunstancias específicas que dificultan a los niños y niñas estudiar desde casa? ¿Cómo están enfrentado la situación niños con sobreedad que provienen de familias con pocos recursos educativos? 	<ul style="list-style-type: none"> ¿Podrías hablarme de cómo te sentías en la escuela? Cuando ibas, ¿te costaba? ¿Qué tipo de tareas te han dejado? ¿Qué es lo que más te cuesta? ¿Qué es lo que más te gusta? Cuando no entiendes algo, ¿le preguntas a alguien? ¿Sí/no?, ¿a quién? ¿Esa persona te ha ayudado a estudiar? Tu maestro/a ¿se comunica con tu mamá, papá o responsable? ¿Cómo sabes? ¿A qué horas estudias? ¿Qué te ha gustado ahora que estás en casa? ¿Qué no te gusta ahora que estás en casa? ¿En qué parte de la casa estudias? Podrías decirle a tu mamá/papá/abuelo qué me envíe una foto.



Hipótesis	Preguntas de investigación	Preguntas de guía semiestructurada
<p>Apartado 1. Gestión de continuidad</p>	<p>Percepciones y nociones educativas a futuro</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles son las expectativas y percepciones de futuro de nuestros niños y niñas? 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Te gustaría o no regresar a estudiar? ¿Sí/no?, ¿por qué? • Junto con el dibujo que te pedí quisiera también que me hicieras otro. ¿Podrías hacerme un dibujo de cómo te imaginas el regreso a la escuela? <p>Te voy a leer unas palabras, quiero que me las definas con tus propias palabras, la primera que viene a tu mente, sí: Escuela, coronavirus, familia, tareas, futuro, niñez.</p>
<p>Perfil 2: Padres de familia</p> <p>Responsables con una mayor incertidumbre sobre el futuro (economía familiar, crisis de salud) tendrán una opinión y percepciones más desfavorable sobre las expectativas educativas de sus hijos/as.</p> <p>La decisión que el Ministerio de Salud o centro escolar tome puede afectar el ingreso o inscripción futura de los responsables.</p> <p>Las familias más numerosas, con problemas económicos y familiares, son las que mayor dificultad tienen para hacer frente a las tareas de sus hijos/as.</p>	<p>Contexto sobre percepciones del covid-19, medidas y situación económica</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿De qué manera las circunstancias políticas, económicas y sociales del país se entremezclan con decisiones escolares de sus hijos/a? <p>Contexto familiar y económico</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Las familias numerosas tendrán mayor dificultad para sobrellevar las actividades escolares de sus hijos? <p>Continuidad educativa (presente)</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles son las circunstancias más complejas a las que se están enfrentado las familias? • Y ¿de qué manera está afectando el desempeño escolar de los niños y niñas? 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo ha sido el impacto económico a raíz del coronavirus? • ¿Recibió usted el bono de 300 dólares dado por el gobierno? • ¿Cuál es su medio de vida? • ¿Cómo ha percibido las medidas tomadas por el presidente Nayib Bukele y su gobierno? • ¿Cuál es su principal preocupación? <p>Contexto familiar y económico</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué edad tiene? • ¿Cuántos hijos/as tiene? • ¿A qué grado van? • ¿Hasta qué grado llegó usted? <p>Sobre su hijo/a:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Su hijo/a está siguiendo la guía de estudios proporcionada? • Hablemos del material: a su juicio ¿es o no adecuado para la edad y grado de su hijo/o? • ¿Su hijo/hija lo entiende? • ¿Quién apoya a su hijo/a con las tareas? • ¿Le da espacio para revisar las tareas que hace? • ¿Su hijo/a le ha hecho alguna pregunta sobre el material que usted no entienda?, ¿cuál? • ¿Su hijo/a tiene alguna preocupación? ¿Sí/no?, ¿cuál?, ¿qué le comenta? • ¿Cómo sabe que está haciendo las tareas? • ¿Cómo ve el estado emocional de su hijo/a ahora que está en casa?

Hipótesis	Preguntas de investigación	Preguntas de guía semiestructurada
<p>Perfil 2: Padres de familia</p>	<p>Nociones y percepciones de futuro frente a la situación económica, social o emocional de las familias</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Piensan enviar a sus hijos/as al centro escolar? • ¿Qué condiciones deben tener las escuelas para que los responsables envíen a sus hijos e hijas? 	<ul style="list-style-type: none"> • El desempeño escolar de su hijo/a ¿ha bajado o subido? • Me podría describir un día normal de su hijo/a desde que se levanta hasta que se acuesta. • Si no sale el tiempo dedicado a tareas, preguntar de qué horas a qué horas estudia. <p>Sobre el hogar y las condiciones</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿En qué parte de la casa estudia su hijo? <p>Para padres que siguen trabajando</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Quién supervisa las tareas de su hijo/a ahora que usted no está en casa? • ¿Cómo está sobrellevando el trabajo y los estudios de su hijo/a? <p>Emociones</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo está sobrellevando estos cambios y las tareas/actividades de sus hijos/as? <p>Sobre el maestro</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Tiene alguna forma de comunicarse con el maestro? ¿Sí/no? ¿Por qué medio se ha comunicado con él/ella? ¿Qué tipo de consulta le ha hecho? • ¿Podría enviarme algunas capturas de pantalla de las conversaciones o indicaciones que envía el maestro/maestra? • ¿Qué piensa usted del maestro/a de su hijo/a? • ¿Hay algunas preguntas sobre el coronavirus que le hagan al docente? <ul style="list-style-type: none"> • Si las clases se reanudan ¿piensa enviar a su hijo/a? ¿Sí/no?, ¿por qué? • ¿Qué infraestructura le gustaría que tuviera la escuela una vez su hijo regrese? • ¿Cuál es su mayor preocupación que tiene si él o ella regresa? • ¿Existe alguna circunstancia o problema que le haría no enviar a su hijo/a al centro escolar?



Hipótesis	Preguntas de investigación	Preguntas de guía semiestructurada
<p>Perfil 3: Docentes</p> <p>Los docentes no cuentan con una metodología de trabajo, ni supervisión necesaria para hacer frente a la educación a distancia.</p>	<p>Contexto</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿A qué grado da clases? • ¿Qué materias imparte? • ¿Cuántos alumnos tiene? • Podría hablarme del contexto de la escuela: ¿qué tipo de alumnos llegan?, ¿en qué trabajan su madre o padre, por ejemplo? • Entrando en contexto, ¿recibió alguna indicación del uso de las guías?
	<p>Continuidad educativa</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles son las circunstancias más complejas a las que se están enfrentado los docentes? • ¿Cómo es la comunicación entre padres y docentes? • Los docentes ¿pueden hacer frente a las solicitudes, dudas, preguntas escolares que tienen los responsables? • ¿Qué condiciones facilitarían el trabajo docente? • ¿Cómo se entremezclan la inseguridad económica y la violencia? 	<p>Sobre las guías y alumnos</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuántas guías recibió y cómo las hizo llegar? • A su juicio, ¿qué le parecen las guías?, ¿son adecuadas o no para la edad y grado del niño? • ¿Hay niños/niñas a quienes no les pudo haber llegado? • Sobre sus alumnos, ¿tiene algunos que no estén estudiando ahora que comenzó el coronavirus? <p>Comunicación y preocupaciones</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los padres, madres ¿se comunican con usted?, ¿por qué medio?, ¿cada cuánto le escriben?, ¿llaman por teléfono o solo vía WhatsApp? • ¿Cómo solventan las dudas e inquietudes de los responsables? • ¿Cómo distribuye el tiempo para atender a sus alumnos y el resto del tiempo? • ¿Qué tipo de consultas le hacen? ¿Podría enviarme algunas capturas de pantalla sobre las consultas que le realizan? • ¿Cómo les da seguimiento a las tareas de sus alumnos?, ¿cada cuánto? • ¿Cómo va a evaluar? • ¿Cuáles su mayor preocupación sobre sus alumnos en este momento? • ¿Cómo están gestionado el tiempo y las situaciones familiares sus alumnos? ¿Hay alguno en particular que le preocupe? • ¿Qué tipo de comentarios le hacen los padres y madres de familia?

Hipótesis	Preguntas de investigación	Preguntas de guía semiestructurada
Perfil 3: Docentes		Capacitación virtual <ul style="list-style-type: none"> • ¿Siente qué el MINED lo/la ha apoyado? Emociones <ul style="list-style-type: none"> • En lo personal, ¿cuál es su mayor preocupación en estos momentos? Comunicación dirección/supervisión <ul style="list-style-type: none"> • Si pudiera solicitar una condición que mejoraría su trabajo, ¿cuál sería? • ¿Tiene comunicación con el director? • ¿Qué tipo de consultas le hace? • ¿Tiene que entregarle algún reporte?
	Perspectivas de futuro <ul style="list-style-type: none"> • Los docentes ¿están preparados para hacer frente a los desafíos escolares que vienen? • ¿Qué percepción tienen los docentes de las medidas que pueden imponerse en el sistema educativo? 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo se imagina su regreso al centro escolar? • ¿Cuáles su mayor preocupación al regresar? • ¿En qué condiciones le gustaría volver al centro escolar? • Si se prolonga la cuarentena, ¿se siente preparado/a para llevar a cabo sus actividades por medio de otra plataforma? ¿Sí/no?, ¿por qué? • ¿Qué piensa de un cambio de jornada laboral, menos niños y más horas? • Las escuelas ¿están listas para su regreso?

**Cuadro A2**

Perfil de participantes según sexo y rango de edad

Técnica utilizada	Perfil	Composición			Distribución por rango de edad (años)					Total
		Mixto	Femenino	Masculino	10-14	15-19	20-24	25-29	+ de 35	
Grupos focales										
	N/A									
Entrevistas	Niñez actualmente estudiando		x	x	2	1				3
	Padres/madres de familia con hijos actualmente estudiando		x	x				1	3	4
	Docentes		x	x					4	4
Total										11

¿Aprender sin escuelas?

Los desafíos de la continuidad educativa
para los más vulnerables

El cierre de las escuelas, debido a la pandemia de covid-19, dejó a millones de estudiantes fuera de las aulas alrededor del mundo. En El Salvador, casi un millón y medio de estudiantes tuvieron que continuar su aprendizaje desde sus viviendas, muchos de ellos en medio de carencias y en condiciones poco favorables. Este cuaderno, el quinto publicado por la FES, se propone responder dos preguntas: ¿cómo han vivido las comunidades más vulnerables la continuidad pedagógica en su etapa inicial en el año 2020?, ¿hay condiciones en el sistema educativo público para reabrir las escuelas con seguridad?