Sophia

Sophia-Educación, volumen 20 número 2. Julio/diciembre 2024. Versión español | págs. 1-17
ISSN (electrónico): 2346-0806
DOI: https://doi.org/10.18634/sophiaj.20v.2i.1199

ARTÍCULO DE REVISIÓN

Metasíntesis sobre los criterios de evaluación del aprendizaje en el nivel básico colombiano en pandemia

Metasynthesis of learning assessment criteria in Colombian K-12 education during the pandemic

Metassíntese sobre os critérios de avaliação da aprendizagem no nível básico colombiano durante a pandemia

Edgar Leonardo Sierra Rodríguez* , Alexandro Escudero-Nahón**

*Candidato a doctor en Innovación en Tecnología Educativa de la Universidad Autónoma de Queretaro. Docente Secretaría de Educación de Bogotá. ORCID: https://orcid.org/0000-0002-8815-1908

**Doctor en Educación. Coordinador del Comité de Investigación y Posgrados en Tecnología Educativa de la RedLaTE México, Red Temática CONACyTEs. Profesor investigador de tiempo completo Universidad Autónoma de Querétaro. México. ORCID: https://orcid.org/0000-0001-8245-0838

Correspondencia de autor: edsiro@gmail.com

Resumen

A partir del 12 marzo del 2020, ninguno de los integrantes de la comunidad educativa del sistema público de educación básica (K-12) colombiano tuvo la oportunidad de regresar a las instalaciones físicas. Los actores del proceso educativo se vieron inmersos en una profunda crisis. Desde la política pública, se emitieron regulaciones y sugerencias para afrontar la crisis. Al interior de las diversas problemáticas, de una complejidad sin precedentes, una causó especial atención ¿cómo y qué se evaluaría en el aprendizaje?, es decir, ¿con qué criterios se evaluaría? Desde los niveles internacionales, nacionales y distritales se propusieron criterios. Se efectuó una metasíntesis documental acerca de lo publicado por cinco instituciones de estos tres niveles; en cuanto a criterios de evaluación del aprendizaje para educación básica, se examinaron 61 documentos. Se encontraron cinco categorías: 1) innovación en evaluación, 2) socio-emocional resiliente, 3) equidad, 4) rezago educativo y 5) ecosistema digital; que pudieran coadyuvar a comprender ésta situada, compleja y relacional cuestión. Se concluye con un llamado a establecer un nuevo paradigma educativo postCOVID, desde el abordaje de las cinco categorías en las que se pueden entender las propuestas de criterios de evaluación, así la escuela podrá hacer frente y estar mejor preparada ante próximas dificultades.

Palabras clave: educación básica, evaluación del aprendizaje, metasíntesis, política pública, continuidad académica.

Abstract

As from March 12, 2020, none of the members of the educational community of the Colombian public basic education system (K-12) were able to return to the physical facilities. The actors of the educational process were immersed in a deep crisis. Public policy issued regulations and suggestions for dealing with the crisis. Among the various problems, of unprecedented complexity, one caused special attention: how and what would be evaluated in learning, i.e., with what criteria would it be evaluated? Criteria were proposed from international, national and district levels. A documentary metasynthesis was carried out on what was published by five institutions of these three levels, in terms of learning assessment criteria for basic education. 61 documents were examined. SOFIA-SOPHIA ISSN (electrónico): 2346-0806 Five categories were found: 1) Innovation in assessment, 2) Resilient socio-emotional, 3) Equity, 4) Educational Lag and 5) Digital Ecosystem; which could help to understand this situated, complex and relational issue. It concludes with a call to establish a new post-COVID educational paradigm, from the approach of the five categories in which the evaluation criteria proposals can be understood, so that the school coping and be better prepared for future difficulties.

Recibido: julio de 2022 | Revisado: noviembre de 2023 | Aceptado: marzo de 2023 | Publicado: septiembre de 2024

Cómo citar: /how cite:
Sierra Rodríguez, E. L., & Escudero-Nahón, A. (2024). Metasíntesis sobre los criterios de evaluación del aprendizaje desde la política pública en pandemia. Sophia, 20(2). https://

Conflicto de interés: Los autores declaran no tener ningún **conflicto de interés.**

Copyright 2022. Universidad La Gran Colombia

Keywords: k-12 education, learning assessment - public policy - metasynthesis academic continuity.

RESUMO

A partir de 12 de março de 2020, nenhum dos membros da comunidade educativa do sistema público de educação básica (K-12) colombiano teve a oportunidade de retornar às instalações físicas. Os atores do processo educativo se viram imersos em uma profunda crise. Do ponto de vista da política pública, foram emitidas regulamentações e sugestões para enfrentar a crise. Entre os diversos problemas, de uma complexidade sem precedentes, um chamou atenção especial: como e o que seria avaliado na aprendizagem? Ou seja, com quais critérios a aprendizagem seria avaliada? Em níveis internacionais, nacionais e distritais, foram propostos critérios. Realizou-se uma metassíntese documental sobre o que foi publicado por cinco instituições nesses três níveis; no que diz respeito aos critérios de avaliação da aprendizagem para a educação básica, foram examinados 61 documentos. Foram identificadas cinco categorias: 1) inovação na avaliação, 2) resiliência socioemocional, 3) equidade, 4) atraso educacional e 5) ecossistema digital, que podem contribuir para a compreensão dessa questão situada, complexa e relacional. Conclui-se com um apelo para o estabelecimento de um novo paradigma educativo pós-COVID, abordando as cinco categorias em que se podem entender as propostas de critérios de avaliação, para que a escola possa enfrentar e estar melhor preparada para futuras dificuldades.

Palavras-chave: Educação básica, avaliação da aprendizagem, metassíntese, política pública, continuidade acadêmica.

Introducción

A partir del 12 marzo del 2020, ninguno de los integrantes de la comunidad educativa del sistema público de educación básica (K-12) colombiano le fue posible regresar a las instalaciones físicas. Al igual que en el resto del planeta, los estudiantes y profesores, sin ningún tipo de preparación, enfrentaron la continuación y conclusión de los ciclos escolares, a continuar con la educación, a pesar de una crisis global de una complejidad sin precedentes por el COVID-19. La pandemia permitió dilucidar la dimensión de la conmutación puesta en marcha por una emergencia mundial (Patton, 2021). La escuela se sumió en el desconcierto de una situación inimaginable y la esperanza en un pronto regreso a la normalidad. En el contexto de las múltiples problemáticas y retos por afrontar en el nuevo escenario escolar, uno en particular continúa siendo objeto de análisis: los criterios de evaluación del aprendizaje.

La educación básica en Colombia se encuentra reglamentada por la ley general de educación 115 de 1994, la cual está organizada de manera descentralizada. El Ministerio de Educación Nacional, delega la administración de las circunstancias educativas a las instituciones educativas, quienes deben desarrollar el Proyecto Educativo Institucional - PEI (IED Rodolfo Llinás, 2017), al interior del cual se debe establecer el Sistema de Evaluación Institucional (SIE) reglamentado por el Decreto 1290 del 2009 (Ministerio de Educación Nacional, 2009), estableciendo así como primera parte constitutiva la generación de criterios de evaluación institucionales del aprendizaje. Si bien, la función del Ministerio es establecer ideas generales sobre el proceso evaluativo, su principal función es la de vigilancia; serán entonces las instituciones encargadas de generar estos criterios de evaluación como parte estructural de su sistema de evaluación.

Se entenderá criterio como aquello que da sentido a la evaluación, muy cercano a la pregunta ¿para qué evaluamos? No es posible evaluar sin criterio, no es posible comunicarnos con otros sin un criterio en común. Los criterios permiten tomar decisiones, permiten establecer evaluadores. Para Patton (2021) cumplen las importantes funciones:

1. El criterio es el núcleo de la evaluación, interpreta el juicio. Sin criterio no hay juicios, sin juicio no hay evaluación.
2. El criterio expresa, manifiesta, engloba, hace explicito y operativiza lo que es valioso. 3. El criterio prioriza lo que es importante. 4. El criterio direcciona ¿qué interrogantes hacer?, datos a recolectar y resultados para mostrar. 5. La evaluación entendida como la respuesta a la pregunta ¿En qué medida y de qué manera se han cumplido los criterios?

Ante la situación sin precedentes presentada a inicios del 2020, las escuelas colombianas se vieron en

la obligación de reformular su sistema de evaluación institucional, por lo tanto, diseñar criterios de evaluación institucionales. Es fundamental construir puentes de conexión entre los y las estudiantes, los y las docentes y las familias, con criterios de evaluación en común, para que pudieran interactuar y comunicarse en el proceso formativo. Los criterios de evaluación del aprendizaje son estructurales en el asunto pedagógico, nos ofrecen una respuesta en común, sobre lo que consideramos valioso del aprendizaje. Los organismos de carácter internacional que tienen una influencia directa sobre el gobierno nacional. Así la UNESCO, el Banco Mundial y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) emitieron recomendaciones de política pública para esta crisis. De igual manera el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, en uso de sus facultades emitió unos lineamientos y direccionó a las secretarías de educación territoriales la necesidad de establecer direccionamientos concretos a las instituciones para atender la emergencia. La Secretaría de Educación de Bogotá, puso en marcha el programa "Aprende en casa", desde el que la política pública de la ciudad respondió a la emergencia.

El objetivo de esta investigación documental es analizar las recomendaciones que los y las especialistas de estos diferentes organismos internacionales, nacionales, locales y distritales ofrecen a la necesidad de generar criterios de evaluación de los aprendizajes en respuesta a la crisis generada por el COVID-19. Si bien este tema abarca todos los niveles y sectores educativos del país; para este documento se centrará la atención en la educación básica estatal. Esto es relevante por cuanto los procesos educativos de nivel básico tienen una influencia directa en el ingreso y la calidad de vida de las personas. Con el advenimiento de la crisis COVID-19, pudimos entrever los retos que una emergencia mundial provoca en el ámbito educativo; lastimosamente lo único seguro que hay, es la presencia de este tipo de escenarios en el futuro. Evaluar es educar, prepararnos desde lo sucedido es necesario. El fin de esta indagación documental es analizar los criterios de evaluación del aprendizaje propuestos por los y las especialistas de organismos internacionales, nacionales (Colombia y Bogotá Distrito Capital). Desde el enfoque cualitativo, se establecerán los documentos para análisis, desde la teoría fundamentada y la hermenéutica, se instauran categorías y subcategorías de estas propuestas, a partir de un análisis relacional de redes; finalmente, se presentan algunas conclusiones relevantes.

Método

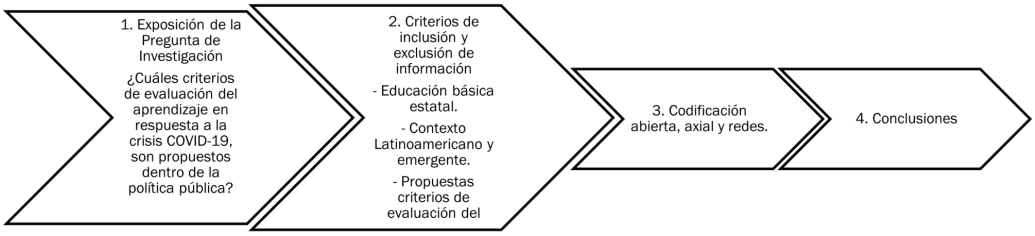
La presente investigación documental se realizó mediante los preceptos de la metasíntesis, un acercamiento a la generación de estructuras conceptuales desde la teoría fundamentada (Finfgeld- Connett, 2018). El objetivo principal de este estudio es analizar las recomendaciones que los y las especialistas de estos diferentes organismos internacionales, nacionales y distritales ofrecen a la necesidad de generar criterios de evaluación de los aprendizajes durante la emergencia por COVID-19. Ante la proximidad y novedad de los hechos, aún no existen suficientes investigaciones empíricas para realizar otros acercamientos de tipo cuantitativo, por lo que el enfoque cualitativo es el más adecuado. La metasíntesis permite un acercamiento exploratorio a sucesos o fenómenos que requieren ser entendidos de manera teórica, generando estructuras conceptuales para entenderlas (Leary & Walker, 2018). El uso de este método es adecuado debido a la escasa información cuantitativa disponible acerca del tema y a la necesidad de no solo sumar, sino interpretar los sucesos como un todo, favoreciendo la generalización de los resultados a diferentes contextos (Fernández-Basanta et al., 2022).

Es importante anotar que las recomendaciones de la política pública sobre los criterios de evaluación se encontraron en los documentos que aluden al manejo de la crisis COVID-19; para este estudio se tuvieron en cuenta tres niveles, el nivel internacional enfocado en la UNESCO (82) documentos, el Banco Mundial (49) y la OCDE (33). En el nivel nacional, el Ministerio de Educación de Colombia (54) y en el nivel distrital la Secretaría de Educación de Bogotá (49). De cada nivel se extrajeron mediante los criterios de exclusión y selección, documentos para análisis (61). Al indagar las recomendaciones de respuesta desde la política pública en las anteriores organizaciones, al interrogante de los criterios

de evaluación del aprendizaje en respuesta a la crisis, nos enfrentamos a un problema complejo educativo que requiere descripciones y explicaciones coherentes (Johnson & Christensen, 2020). Desde la teoría fundamentada y la hermenéutica, con un enfoque cualitativo para generar y desarrollar una teoría a partir de los datos que el investigador recoge, mediante codificación abierta, sin estructuras conceptuales previas y posteriormente, desde la codificación axial se estructuran categorías y subcategorías adecuadas para la exploración de la dificultad referida (Escudero-Nahón, 2021; Johnson & Christensen, 2020).

La selección el método, es atinada por dos argumentos: el primero de ellos es la cercanía temporal de los hechos que provocaron esta crisis, por lo que no se cuenta con un acervo importante de artículos de enfoque cuantitativo, para un estudio tipo meta-análisis o revisiones sistemáticas de enfoque cuantitativo. El segundo argumento, se basa en el hecho que los datos epidemiológicos obligaron al gobierno central a no permitir la educación presencial en todo el país, por lo que un estudio de campo no fue posible (Escudero-Nahón, 2021). El proceder de la indagación se materializó en cuatro etapas (Figura 1).

Figura 1



Fuente: Elaboración propia.

Pregunta de investigación

Se planteó la pregunta de investigación ¿Cuáles criterios de evaluación del aprendizaje en respuesta a la crisis COVID-19, fueron propuestos al interior de la política pública internacional, nacional y distrital?

Criterios de inclusión y exclusión de la información

El primer criterio de inclusión o exclusión es que se refirieran a la educación básica de origen estatal, el segundo que su destinatario constituyan contextos latinoamericanos y/o emergentes. Además, deben ser pertinentes, actuales y útiles para responder a la pregunta de investigación. El objetivo de esta investigación no fue agrupar una muestra representativa de documentos; en cambio, sí lo fue recolectar una muestra teórica de las diferentes respuestas al problema planteado (Escudero-Nahón, 2021).

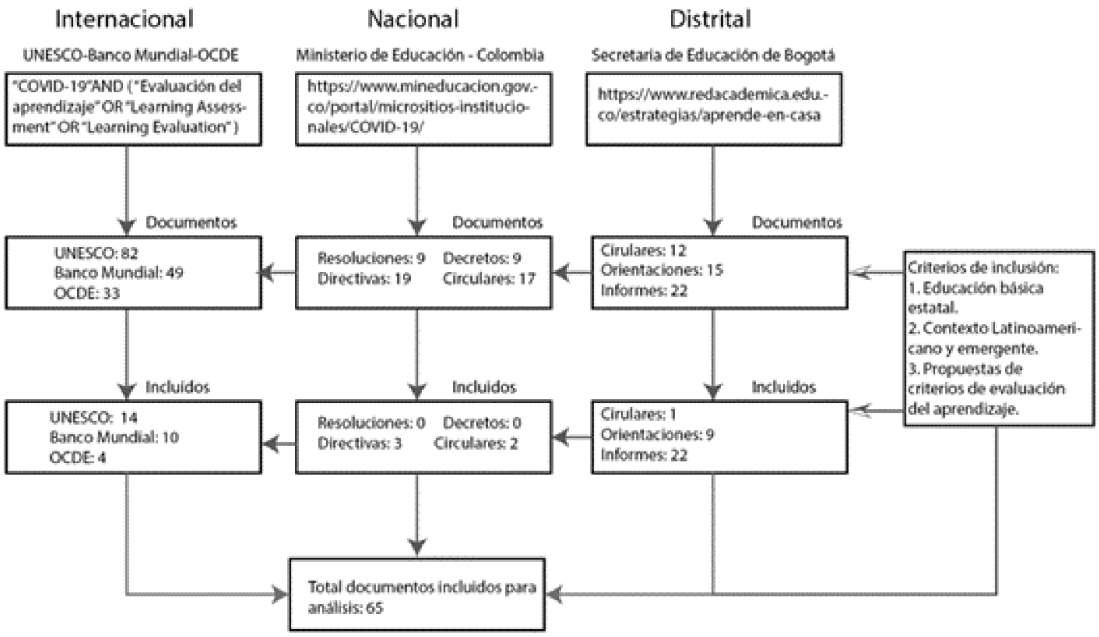
Obtención de información y análisis de los datos

Se utilizó un sistema de búsqueda especializada de tipo booleana con la siguiente formula de búsqueda “COVID-19”AND (“Evaluación del aprendizaje” OR “Learning Assessment” OR “Learning Evaluation”) en los siguientes repositorios UNESCO (2022), Banco Mundial (2022) OCDE (2022). Para el repositorio UNESCO se encontraron 82 resultados, de los cuales bajo los criterios de exclusión fueron elegidos para análisis 12. En el repositorio del Banco Mundial se encontraron 49 documentos de los cuales fueron incluidos para análisis 10. En el repositorio de la OCDE de encontraron 33 documentos, para análisis fueron incluidos 4 documentos.

Para el nivel nacional se analizaron 54 documentos de la normativa para la emergencia en la página web del Ministerio de Educación de Colombia (2022). De los cuales fueron identificados para análisis 5. En el nivel distrital se revisó la documentación en la base de datos del programa “Aprende en casa”

(2022). Se encontraron 60 documentos, de los cuales se escogieron 9 para orientaciones, una circular y 22 informes de la estrategia Aprende en casa, para el análisis. Para un esquema del proceso de selección ver Figura 2.

Figura 2. *Proceso de recolección y evaluación de documentos*



Fuente: Elaboración propia.

Conclusiones

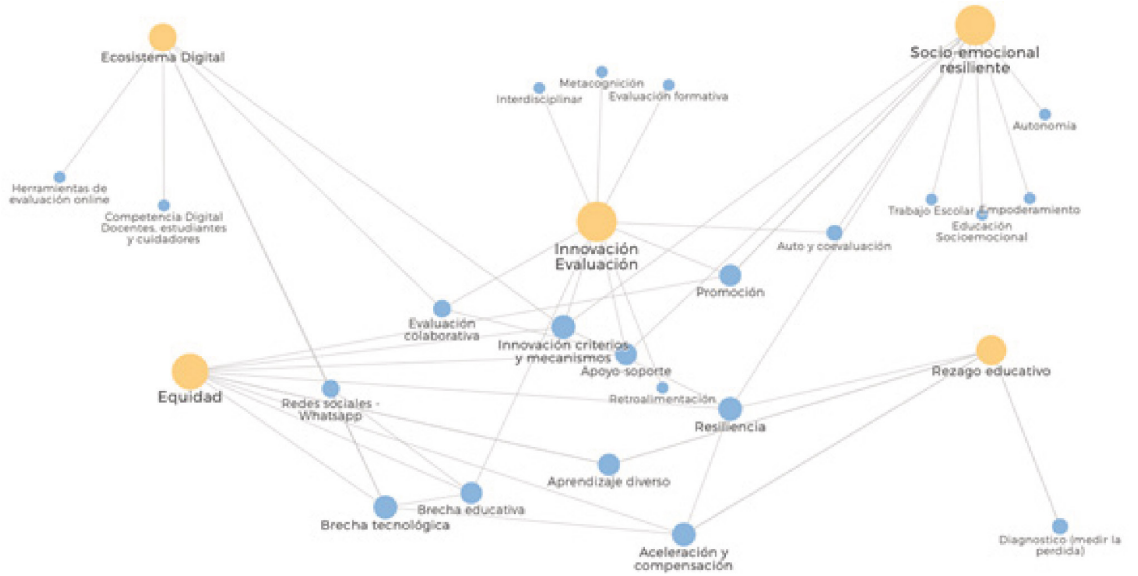
Las conclusiones se presentan explícitamente, en el cuarto apartado del texto.

Resultados

La codificación abierta de las propuestas de criterios de evaluación por los expertos de las instituciones de política pública arrojó 41 categorías. Al erigir la codificación axial, se sintetizaron, asociaron y dispusieron de manera reiterada por los y las expertos de los tres niveles, 27 categorías. Sin embargo, nos encontramos con la dificultad de establecer relaciones lineales y finales en el contexto de las diferentes categorías (Stough & Lee, 2021)grounded theory methodology has taken on different iterations and evolved a number of variants. This review examined highly-ranked educational journals to determine grounded theory methodologies used most frequently by educational researchers. A total of 210 studies from 15 education journals were analyzed across 18 years of publication. A coding scheme was developed and used to categorize studies by type of methodological approach and inclusion of common grounded theory elements. Increasing variability in the types of grounded theory approaches was found in educational research over the last two decades. While educational researchers appear to prefer Straussian approaches to the design and analysis of grounded theory studies, Charmaz's constructivist approach has increased in popularity over the last decade. In addition, most educational researchers used grounded theory as a data analysis technique rather than as a complete methodological approach. Only a small proportion of the 210 studies (29.5%. Por lo tanto, se decidió aplicar un diagrama de nodos y relaciones (Figura 3). En análisis de redes (Järvinen & Mik-Meyer, 2020) realizado en el software en línea *Onodo* (Fundación Ciudadana Civio & Eurocat, 2022) encontramos cinco categorías con la mayor cantidad de vínculos relacionales con las demás categorías: 1) innovación en evaluación,

este representa la necesidad de cambiar lo precedente en evaluación del aprendizaje; 2) socio-emocional resiliente, se refiere a la necesidad en esta coyuntura de que las habilidades socio-emocionales y la capacidad de resiliencia sean criterios de evaluación del aprendizaje; 3) equidad, alude a la importancia de cerrar brechas tanto educativas como tecnológicas como criterio de evaluación; 4) rezago educativo, este considera que la recuperación de los aprendizajes perdidos en pandemia, debe ser considerado un criterio; 5) ecosistema digital, indica el conjunto de herramientas de software y hardware, habilidades tecnológicas y conexión como criterio de evaluación.

Figura 3. Red categorías, subcategorías



Fuente: Elaboración propia

Si bien utilizamos un esquema de redes, no nos alejamos de la perspectiva de codificación clásica de la teoría fundamentada (Flick, 2018). Puesto que, introducir fuertes cambios, muy alejados de lo aceptado comúnmente, en el ámbito educativo, genera exclusión disciplinar (Strom, 2015).

Innovación evaluación

La situación actual obliga a configurar una nueva forma de evaluación. La primera y más recurrente propuesta es realizar una evaluación formativa (CEPAL, 2021). Alejarse de la evaluación numérica y sumativa, para convertirse en una oportunidad de aprendizaje, donde sea una herramienta dialógica para la continua mejora del aprendizaje (UNESCO, 2020b). La evaluación formativa debe entenderse constructivamente como el acompañamiento y retroalimentación continua e inmediata por parte del profesorado; sin embargo, las pruebas estandarizadas y sumativas también ofrecen información valiosa a los y las estudiantes de su aprendizaje (OECD, 2021).

La evaluación formativa se centra en entregar resultados personalizados, no obstante, en el contexto latinoamericano son escasas las iniciativas en la política pública (LLECE, 2020). Sin importar la modalidad, la evaluación formativa debe estar encaminada a la consecución de logros del aprendizaje, medir el estado de avance en el aprendizaje, tanto para los y las estudiantes como para los educadores (Gouëdard et al., 2020). La evaluación formativa es una significativa herramienta para llegar a donde la evaluación sumativa no puede, el contexto de los y las estudiantes; además debe servir de herramienta diagnostica, permitiendo conocer las diferencias en el aprendizaje. Las evidencias pueden ser variadas, ahora bien, deben ser retroalimentadas efectivamente y en concordancia con los logros establecidos de aprendizaje, un trasfondo no negociable, en el proceso educativo (Secretaría de Educación del Distrito Bogotá, 2021d). Los criterios de evaluación deben tomar distancia de aplicaciones mecánicas y sumativas, se deben centrar no en contenidos sino en los procesos, en los mecanismos de aprendizaje, la

metacognición (Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá, 2020i). La evaluación formativa requiere un esfuerzo adicional de atenta observación y escucha por parte del profesorado, pues es por esta vía que tiene acceso a las condiciones de contexto, que le permitan proponer los ajustes necesarios en cada caso (Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá, 2021c).

La autoevaluación, generalmente ha sido subestimada e infrautilizada en los procesos educativos, por otra parte, en este contexto de emergencia cobra suma importancia (UNESCO, 2020a). Los procesos de autoevaluación son fundamentales en los métodos autónomos de aprendizaje, como en el que nos vimos avocados en la emergencia; es el primer referente con el que los y las estudiantes logran medir el verdadero avance en la obtención de aprendizajes (Secretaría de Educación del Distrito Bogotá, 2020). El proceso de autoevaluación debe ser fortalecido, puesto que tiene una influencia directa en el fomento de la autonomía, el empoderamiento de los y las estudiantes, la coevaluación es fundamental para motivar todo el entramado educativo emergente y lograr los aprendizajes, es necesario, que estos procesos se implementen de manera general en todos los establecimientos educativos (Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá, 2020d). La autoevaluación debe ser dirigida al desarrollo de procesos metacognitivos, que se enfocan en la experiencia personal de aprendizaje y su mejora continua (Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá, 2021b).

Uno de los temas más difíciles dentro de las instituciones educativas básicas, es superar las diferencias temáticas y de formación dentro del profesorado. La interdisciplinariedad es un gran reto en la educación básica, poder elaborar propuestas desde una perspectiva de múltiples saberes, es una necesidad en este contexto de emergencia, un cambio de paradigma es necesario (UNESCO, 2020d). El Ministerio de Educación colombiano ordena que los procesos de evaluación deben ser realizados en un marco colaborativo e interdisciplinario priorizando la alternancia entre el trabajo académico en casa y el presencial (Ministerio de Educación Nacional Colombia, 2020) . La invitación desde la directiva distrital es a un trabajo en conjunto entre las diferentes áreas del saber que permitan un abordaje holístico desde problemáticas ubicadas en contexto, evaluándose no solo el contenido conceptual e incluyendo diferentes dimensiones del ser humano. Es muy importante que además exista un acompañamiento transversal de igual manera, no es menester perder la oportunidad única para realizar cambios tanto en la forma de evaluar como en la normatividad institucional (Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá, 2020e).

Fortalecer la relación entre docente y estudiante es fundamental en esta situación, es necesario que se realicen enormes esfuerzos para poder tener una comunicación fluida entre los y las participantes del proceso educativo. Esta comunicación más allá de los procesos de aprobación y promoción incluye otros aspectos socio emocionales y de bienestar, los países que han fortalecido previamente estos aspectos, muestran un mejor desempeño en medio de la crisis (Barron Rodriguez et al., 2021). Es un reto múltiple lograr una fluida comunicación en este contexto. Sin embargo, un retraso en la retroalimentación afecta negativamente el aprendizaje y la evaluación formativa (Carretero Gómez et al., 2021). Se requiere plantear una doble vía en la retroalimentación, no solo en el sentido docente-estudiantes, permitiendo que los docentes evalúen la pertinencia y resultados de las diferentes estrategias pedagógicas implementadas; se sugiere el uso de portafolios digitales y físicos como manera de evidenciar y retroalimentar de manera organizada y sistemática (Secretaría de Educación del Distrito Bogotá, 2021c).

La medición del aprendizaje también tiene como fin la aprobación o reprobación del año escolar, en el contexto de la pandemia hay una especial preocupación por parte de los actores del proceso educativo sobre cómo se va a llevar a cabo este proceso. En algunos países se estableció como política pública la promoción automática de los y las estudiantes al grado escolar siguiente, este es el caso de Haití y Pakistán (Barron Rodriguez et al., 2021). En el caso de Colombia, el Ministerio de Educación Nacional delega a las secretarías de educación locales y éstas a su vez a los colegios, establecer claridades en el proceso de promoción. La ciudad de Bogotá realizó encuentros en los que se analizó esta problemática, llegando a opiniones sobre lo poco equitativo que sería con los estudiantes una promoción automática,

además de la disparidad que generaría en el andamiaje cognitivo e institucional. Es necesario replantear los criterios de promoción, de igual manera que los criterios de evaluación. El Distrito de Bogotá sugiere a las instituciones educativas la implementación de una promoción acompañada, basada en el esfuerzo, la medición de los aprendizajes priorizados y su nivel de logro (Secretaría de Educación del Distrito Bogotá, 2021b).

La evaluación ya no se debe considerar un proceso exclusivo entre docentes y aprendices, puesto que la crisis ha obligado a compartir con los cuidadores el proceso educativo, se sugiere hacerlos parte del proceso de evaluación. En el Distrito de Bogotá, los medios de comunicación preferentes fueros en orden: *WhatsApp*, *Facebook*, *Messenger* y correo electrónico (Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá, 2020d). Las competencias comunicativas en medios digitales de los docentes, estudiantes y cuidadores son fundamentales para el establecimiento de un proceso educativo exitoso; los y las docentes que se limitaron a enviar guías y esperar que fueran enviadas para corregir, no aprovecharon la oportunidad de conocer otras herramientas digitales para el seguimiento del aprendizaje (Dirección de Evaluación de la Educación, 2021). Los y las estudiantes resaltan aquellos procesos en los que se innova en la manera tradicional de medir y seguir el aprendizaje, destacan prácticas como "proyectos de aula", "concursos", ¨talleres online¨, "investigación", "ferias empresariales virtuales¨ y "simulación de la ONU" (Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá, 2021e).

Socio Emocional Resiliente

No existe referente registrado de una urgente necesidad mundial de fortalecer las herramientas socio emocionales y la resiliencia. El confinamiento obligatorio agudizó las tensiones propias del hogar y la escuela, en un solo espacio físico aislado; aunado ello a las diversas pérdidas socio emocionales y de vidas en el entorno familia -escuela. Es una obligación de los sistemas educativos ir más allá de los contenidos en el aprendizaje, se deben abordar las pérdidas y aprendizajes socio emocionales de los y las estudiantes (Azevedo et al., 2021). Se exhorta a las y los docentes a intensificar la comunicación con las y los estudiantes, teniendo en cuenta las barreras tecnológicas, contextuales y cognitivas de cada uno de ellos; en esta situación de crisis, estudios sugieren que las comunicaciones fuera del aprendizaje conceptual, junto al tiempo de calidad en común para compartir los avances y dificultades, son formas exitosas de brindar soporte al desarrollo socio emocional de los y las estudiantes (OECD, 2021).

Se entiende la resiliencia como la capacidad de seguir adelante con la adversidad, convirtiéndola en oportunidad; es la habilidad de recuperarse (Drew & Sosnowski, 2019). Es preponderante que todos los actores del proceso educativo asuman esta capacidad, el sistema educativo en sí mismo debe ser resiliente y ser capaz de responder a crisis futuras (Liberman, Luna-Bazaldua, et al., 2020). Debido a que el resultado de los exámenes es el criterio más importante para acceder la educación superior y requisito de empleo para muchas empresas, es esencial que ante las dificultades, todo el sistema pueda sobreponerse; por lo tanto, la resiliencia debe ser un criterio en la evaluación (UNESCO, 2020c). Estudios promulgan el uso de la evaluación socio emocional para conocer el estado de salud físico y mental, proponiendo con esto sistemas de apoyo a los y las estudiantes; además, sirve de base para formular reformas pedagógicas y de gestión enfocadas en la recuperación exitosa a través de la evaluación. A pesar de la magnitud de la perturbación, es una oportunidad única de avanzar hacia sistemas educativos más efectivos, equitativos y resilientes (Grupo Banco Mundial, 2021a).

La participación y comprometida por parte de los participantes en el proceso educativo es primordial en estos momentos difíciles. En consecuencia, el empoderamiento de los y las estudiantes en su proceso educativo genera métodos que les llevan a considerar y conocer de sí mismo qué y cómo aprenden, logrando así fortalecer los procedimientos que apoyan el aprendizaje y conocer otras opciones que fortalecen los andamiajes cognitivos. Se desea que el trasegar de los y las estudiantes por la trayectoria escolar en esta contingencia se base en una comunicación armónica, un *recorrer juntos* (Secretaría de Educación del Distrito Bogotá, 2021c). Los y las estudiantes manifiestan que hay espacios en la interacción con los y las docentes para evaluar el bienestar físico y emocional. En este

infortunado contexto la labor docente no se ubica en desaprobar o aprobar, se centra en generar interés por el aprendizaje y prestar apoyo (Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá, 2020h). Al desconocer los criterios de promoción algunos estudiantes manifestaron que no se sentían motivados, al no saber si su esfuerzo iba a ser recompensado o sencillamente todos y todas serían promocionados al siguiente nivel. Los cuidadores y las cuidadoras, expresaron que no se trata de tener un título y avanzar, se trata de aprender, por lo que una política pública de promoción automática, afectaría el interés en el aprendizaje (Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá, 2020a). Los y las docentes han redoblado esfuerzos en motivar a estudiantes y cuidadores en mantener la calidad y puntualidad de las entregas; sin embargo, en esta coyuntura estructural, se promulga la flexibilización de la fechas de entrega y la evaluación de los conocimientos, dando prioridad al interés y motivación; esto con el fin de reconocer el esfuerzo de los y las estudiantes, en continuar su proceso de formación a pesar de la vastedad de los acontecimientos (Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá, 2020c).

Se reportan desde diferentes actores del proceso educativo excesivo trabajo escolar, afectando la motivación, la autonomía, el empoderamiento y el interés en el aprendizaje. Puesto que no existen precedentes, ni guías claras desde la supervisión escolar, los y las docentes actuaron de manera intuitiva en la asignación de actividades escolares. Esto se tradujo en un exceso de trabajo para todos los participantes del proceso de enseñanza, debido a los cuellos de botella en el flujo de trabajos, en especial aquellos que se realizaron a través de plataformas de comunicación lineal como *WhatsApp*, *Messenger* o correo electrónico. Se generaron retrasos en la retroalimentación, afectando la autonomía y el empoderamiento de los actores en casa del aprendizaje. En contraparte, la utilización de la autoevaluación y coevaluación permitió identificar avances y el nivel de compromiso en el aprendizaje (Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá, 2020b).

La evaluación del aprendizaje genera confianza mutua entre los actores del proceso de enseñanza, una rápida retroalimentación fortalece la confianza y dinamiza la comunicación activa entre los participantes. Sin embargo, el desconocimiento por parte del profesorado de la educación socio emocional y de la inteligencia emocional, deja huérfano cualquier intento de establecerlas como transversales en el proceso de enseñanza, a pesar de ser apremiante en esta nueva realidad (Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá, 2021d). Se hace entonces urgente la formación acelerada por parte del profesorado y la supervisión educativa, en educación socio e inteligencia emocionales, para acompañar de manera permanente al estudiante, logrando contextualizar las competencias y saberes socio emocionales esenciales en esta coyuntura. La dimensión espiritual puede ser una herramienta valiosa para fortalecer el estado social y emocional de las y los estudiantes como parte de su desarrollo integral (Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá, 2021d).

La falta de interés en algunos estudiantes fue atribuida a la ausencia de acompañamiento por parte del docente, se hace evidente que se valora la entrega de actividades, lejos de evaluar los aprendizajes. Es entonces reiterativo el llamado a establecer comunicación efectiva y activa con los participantes del aprendizaje en casa, ya no solo limitado al estudiante y esporádicamente a las y los cuidadores, puesto que, en esta situación, forman parte continua del proceso de enseñanza. Generar, motivar y fortalecer la empatía en las relaciones con los actores en casa del aprendizaje, es un camino importante en el estructuración de la autonomía y el empoderamiento (Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá, 2021g). El acompañamiento debe ser encaminado a identificar ocurrencias de violencia doméstica, abandono y formas de abuso, así como detectar síntomas de ansiedad, depresión y estrés; esto debe incluir la formación docente que permita el reconocimiento de estos hechos, evitando dificultades en los hábitos de estudio y el desarrollo socio emocional (Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá, 2021a).

Equidad

Es determinante establecer herramientas que garanticen la equidad e igualdad en el proceso evaluativo, debido a la significativa y reiterada afectación general en este contexto de crisis, el estudiantado ha visto

perjudicado su preparación para los diversos exámenes; esto incluye avances en el plan de estudios, falta de infraestructura e incluso dificultades en el estado y desarrollo de las habilidades socioemocionales (CEPAL, 2021). Se sugiere el acompañamiento y evaluación continua del profesorado, como una medida de importante alcance, al fortalecer a los y las estudiantes sin afectar quiénes son o en qué contexto se encuentren (OECD, 2021). Es fundamental generar respuestas para los y las estudiantes que se encuentran en lugares remotos o rurales, los y las estudiantes con necesidades especiales, los y las que no tienen o tienen una conexión a internet de baja calidad y aquellos que no cuentan con equipos. Además, es necesario generar estructuras de confianza que salvaguarden la seguridad del proceso evaluativo, elementos como la filtración, copia o manipulación, deben mantenerse supervisados en este entorno adverso. El contexto económico de las familias ha sido duramente golpeado, es capital generar maneras de promulgar equidad y justicia entre las intensificadas diferencias socioeconómicas (Liberman, Levin, et al., 2020).

Se entiende equidad como la capacidad de generar aprendizajes para todos y todas, a pesar de diversas diferencias posibles. El cierre de escuelas por la pandemia, generó obstáculos especialmente difíciles para los y las estudiantes con precario acceso a internet, equipos de cómputo y un espacio apacible para realizar sus labores de aprendizaje; existe un riesgo real de abandono del proceso escolar (OECD, 2021). Las mayores pérdidas de aprendizaje se verán en estos estudiantes, puesto que tienen un acceso limitado o nulo a las experiencias académicas remotas (Grupo Banco Mundial, 2021b). Si bien la evaluación continua puede aportar a disminuir las afectaciones en los grupos vulnerables, es necesario variar los mecanismos de esta; evaluaciones anónimas, entre pares, enfoques en auto y coevaluación, uso de llamadas telefónicas y valoraciones cualitativas contextuales. Son pocos los países que han logrado llevar a cabo exámenes de alto nivel en línea, debido a que esto genera exclusión para los y las estudiantes que se encuentra en contextos limitados en infraestructura y recursos (Chang et al., 2020).

El reto es lograr que el aprendizaje y su evaluación no sea afectado por las diferencias de género, étnicas, culturales, económicas o en capacidades físicas e intelectuales. Lo anterior se encuentra enmarcado en el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4, ODS4, cuya finalidad es garantizar la igualdad de oportunidades mediante una educación inclusiva y equitativa a lo largo de la vida. Es necesario, a la hora de evaluar, tener en cuenta las capacidades, necesidades y características particulares de los y las estudiantes. Una propuesta que permitiría poner en práctica estrategias educativas y de evaluación, sin necesidad de ajustes ni diseños específicos, que se pueden aplicar de manera equitativa sin importar condición o factores diferenciales; es la propuesta de Diseño Universal para el Aprendizaje, DUA. Para los y las estudiantes con desempeño excepcional deben establecerse, de igual manera, criterios diferenciales de evaluación del aprendizaje (Secretaría de Educación del Distrito Bogotá, 2021a).

Las dificultades con los y las estudiantes que se encuentran con discapacidades comunicativas graves, como puede ser ciegos o sordos, son aún mayores, tanto para generar experiencias de aprendizajes remotas, como evaluativas. Asimismo, los niños y niñas más pequeños del sistema educativo, cuyo proceso remoto depende enteramente de sus familias o cuidadores, requieren adecuaciones de fondo y forma por parte del profesorado. En el caso de las y los estudiantes con quienes no se ha logrado establecer comunicación, es necesario recurrir a los servicios de orientación escolar, para una evaluación de la situación y evitar la deserción del sistema educativo (Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá, 2020g). Es preciso, si se quieren cerrar brechas educativas, tratar la desarticulación existente entre los diferentes actores del proceso educativo en lo que respecta a los criterios de evaluación; pues una cosa es lo que plantean las políticas educativas, otra lo que aplica el profesorado y otra más, aquello que perciben las y los estudiantes. Mancomunadamente, la evaluación con criterios contextuales y diversos, que atiende las dificultades de las y los cuidadores al acompañar el aprendizaje remoto, que se hace de manera consciente y clara; aporta a la superación de las profundas diferencias que menoscaban la equidad (Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá, 2020g).

Es imprescindible fortalecer el concepto de educación inclusiva, al proyectarse más allá de la discapacidad, por ejemplo, a las y los estudiantes venezolanos que han llegado migrando, incluso a píe y sin

recursos, del país vecino. La herramienta de comunicación más utilizada con los cuidadores de población diversa en condiciones vulnerables ha sido el servicio de mensajería *WhatsApp*, al ser multimedia ha permitido a los docentes conocer el contexto de los y las estudiantes, provocando justicia curricular al adecuar los criterios de evaluación de manera diferenciada, flexible y contextualizada (Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá, 2020f). Se manifiesta que, al no tener la presión del contacto grupal presencial, los y las estudiantes que pertenecen a un grupo minoritario o en condición de discapacidad, pueden más fácilmente interactuar a través del ecosistema digital al que tengan acceso. Esto ha permitido que no se considere la diferencia, como un obstáculo para acceder al aprendizaje escolar (Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá, 2020f).

Algunas estrategias para superar barreras en la equidad desde la evaluación han contemplado el uso de llamadas telefónicas, para evaluar de manera cualitativa y notas anteriores. La habilitación de guías impresas para las familias que no cuentan con internet o acceso a dispositivos electrónicos, los equipos de cómputo que pertenecen a las instituciones educativas fueron prestados a las familias más necesitadas y que contaran con la posibilidad de proteger este bien público. Otro abordaje crucial es la medición del riesgo y el acompañamiento de las y los estudiantes proclives a desertar del sistema educativo, consecuencia de las necesidades económicas o del rechazo tajante de la educación remota (Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá, 2020i).

Un grupo de instituciones modifican el calendario escolar, adelantando las vacaciones para los y las estudiantes mejor posicionados en el aprendizaje, para así priorizar y acompañar el mejoramiento de los que lo requieran; se diversifica el concepto de asistencia a clases, enfocándolo al desarrollo de procesos más allá de un "presente" de manera sincrónica, vía digital. Los estudiantes con discapacidad, requieren un acompañamiento flexible y personalizado con iniciativas de experiencias de aprendizaje en casa (Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá, 2020i). Es prioritario conocer experiencias y metodologías acerca de la evaluación inclusiva con enfoque diferencial, junto a la realización de socializaciones experienciales con el profesorado y la supervisión. Causa especial preocupación la población que se encuentra en pobreza extrema, que sus recursos no alcanzan para la alimentación ¿qué estrategias podemos aplicar en estos casos? Es vital el apoyo gubernamental (Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá, 2021d).

Rezago educativo

Es determinante abordar la crisis de información sobre el estado de los aprendizajes de los y las estudiantes, Es determinante abordar la crisis de información sobre el estado de los aprendizajes de los y las estudiantes, estos datos deben servir de base para la estructuración de planes de recuperación de los aprendizajes, sin perder de vista que este planteamiento debe estar basado en evidencias (Azevedo et al., 2021). No es suficiente con la apertura de las escuelas y la rehabilitación de los espacios físicos para el encuentro entre los actores del proceso educativo, es necesario generar el soporte necesario y adaptado para recuperar el aprendizaje ausente en la pandemia (World Bank et al., 2021). Las propuestas de nivelación y aceleración deben tener objetivos evidentes y acertados, encaminados a subsanar vacíos identificados en el proceso de diagnóstico, en vista de que, las pérdidas no afectan exclusivamente el aprendizaje de un periodo escolar específico; en tanto los niños y niñas no accedan a la educación "pierden oportunidades futuras, incluidos los retornos económicos futuros, y esto no afecta únicamente a los y las estudiantes, sino que se traduce en pérdidas de ingreso a futuro para los países" (Rieble-Aubourg & Viteri, 2020, p. 12).

Lo encontrado en estudios preliminares sobre resultados de aprendizaje en Brasil y Chile, no son nada alentadores, en Sao Paulo Brasil, al evaluarse más de 20.000 estudiantes de los cursos quinto, noveno y doceavo de la educación básica; priorizando a lenguaje y matemáticas, se encuentra una regresión de 10 años para el caso de lenguaje y de 14 años para matemáticas. En el caso de Chile se evaluaron cerca de 1.9 millones de estudiantes, equiparable al 81% de la matricula total, los resultados muestran que el 60% no alcanzó los saberes mínimos atribuibles a su grado en lenguaje, en matemá-

ticas los estudiantes de décimo grado escasamente logran el 27% de saberes mínimos atribuibles a su grado (Muñoz-Najar et al., 2021). Es primordial que las entidades gubernamentales que controlan y planifican la educación se conviertan en organizaciones que aprenden, para depurar y registrar aquello que ha funcionado y lo que no, puesto que si hay que tomar decisiones de presupuesto, es crucial saberlo (OECD, 2021). Existen grupos poblacionales que presentan un alto nivel de rezago educativo, los y las estudiantes en situación precaria o sin acceso a internet y dispositivos, presentan los mayores desafíos a la hora de nivelar los procesos de aprendizaje. No es suficiente señalar una mala calificación numérica, que tiene como consecuencia la desmotivación; es clave conocer dónde se encuentran las deficiencias en el aprendizaje y organizar un acompañamiento para superarlas. La idea de una aprobación general y automática sólo ahondaría los vacíos en el aprendizaje, provocando el sentimiento de injusticia con respecto a los que se han esforzado en alcanzar las metas de aprendizaje (Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá, 2020a). Se manifiesta un descontento por parte de los y las estudiantes al considerar que en la estrategia "Aprende en casa", las evaluaciones tienen una menor dificultad, situación que desmejora su preparación para las pruebas nacionales estandarizadas (Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá, 2020e).

La preocupación por el retroceso en el aprendizaje no debe eclipsar la importancia de lo socio emocional y la resiliencia. No es posible un proceso de nivelación o aceleración sin conocer el estado socio emocional de las y los estudiantes (Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá, 2021d). En el caso de la enseñanza del inglés y las ciencias, se manifiesta especiales dificultades. La necesidad de una conexión a internet de banda ancha para el uso de plataformas que permitan una interacción multimedia genera un rezago mayor en los y las estudiantes que no tiene posibilidad de acceder a este tipo de conexiones y dispositivos. En el caso de ciencias, la imposibilidad de realizar experiencias convivenciales, laboratorios o experimentos, ha significado una desmejora en el aprendizaje, las propuestas para solventar esta situación, como lo son la experimentación en mundos virtuales, requieren acceso a banda ancha y dispositivos adecuados, lo cual ahonda la inequidad y el rezago focalizado en el aprendizaje. Otra propuesta en la enseñanza de las ciencias es usar pequeñas experiencias con objetos del hogar, o análisis de hechos cotidianos desde el punto científico, como puede ser cocinar (Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá, 2021f).

Ecosistema digital

Se entiende como ecosistema digital "el conjunto de infraestructuras y prestaciones (plataformas, dispositivos de acceso) asociadas a la provisión de contenidos y servicios a través de Internet" (Katz, 2015, p. 5). En medio de la pandemia, el internet fue el medio por excelencia, dentro de las zonas urbanas, para continuar con los procesos de enseñanza; el ecosistema digital se convirtió en el entorno educativo. Sin embargo, aquellos que no tenían acceso a internet, sufrieron una considerable pérdida de aprendizaje, generándose así brechas digitales, pérdida de ingresos futuros y de oportunidades; es esencial que estas pérdidas sean atendidas por el sistema educativo. El entorno actual exige de los actores del proceso de enseñanza, capacidades propias de la sociedad del conocimiento y la generación de valor agregado en medios digitales e internet.

Hay evidencia que demuestra que un ecosistema digital para el aprendizaje, ciertamente bien desarrollado y personalizado, puede lograr incrementar los aprendizajes. Es crucial en este momento hacer inversión en la enseñanza remota como contenidos multimedia, entrenamiento, soporte del profesorado y sistemas de evaluación remota del aprendizaje. Esto último se plantea como base de una nueva, más personalizada y resiliente forma de aprendizaje (Azevedo et al., 2021). Esto solo es posible con una fuerte inversión y priorización de la formación de los y las docentes en competencias digitales, además de fortalecer la conectividad, tanto en red física como en la red móvil y el acceso a dispositivos de conexión (Rivoir & Morales, 2021). Además, es imperativo el desarrollo, uso y conocimiento de herramientas con ingreso abierto, que permitan medir el aprendizaje y establecer las prioridades en la enseñanza de los y las estudiantes (World Bank et al., 2021).

El Ministerio de Educación Nacional Colombia, creó la herramienta "evaluar para avanzar", una estrategia de diagnóstico voluntaria que permite al docente aplicarla con o sin internet y sin dispositivos, en cuadernillos impresos descargables; además del programa de televisión transmitido a nivel nacional "Profe en tu casa" (LLECE, 2021). Hace falta un marco conceptual de lo que deben saber las y los docentes, cuidadores y estudiantes en la era digital; se sugiere entonces generar un sistema de evaluación que permita medir estas competencias, tomando como referencia, el Marco Europeo de Competencia Digital -DigComp8. Esto permite establecer las condiciones en las que se desarrollan los procesos de enseñanza remota a través de internet, además, permite fortalecer las deficiencias y vacíos en la competencia digital; potenciando la escolarización remota (Carretero Gómez et al., 2021). Con el paso del tiempo, las actividades académicas de las escuelas de la ciudad de Bogotá, Colombia se desplazaron de las guías impresas a un entorno digital. Allí la herramienta de comunicación más utilizada es la aplicación de mensajería *WhatsApp*, esto se debe a la oferta de las compañías que operan las redes celulares de la ciudad, en el uso ilimitado de esta aplicación. Adicionalmente, el dispositivo de acceso más disponible en las familias es el teléfono celular, hecho que le permite a quienes no tienen una conexión de banda ancha o un equipo de cómputo, acceder a información proveniente del sistema escolar (Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá, 2020f). *WhatsApp* permite a las y los docentes enviar y recibir contenido multimedia, lo que enriquece los procesos de retroalimentación y el conocimiento del contexto de los y las estudiantes; no obstante, se manifiestan dificultades en el manejo del flujo de información y carencia de capacidades para interactuar con diferentes tipos de archivo de manera masiva a través de la aplicación (Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá, 2020f).

Surgen experiencias en el uso de otras herramientas digitales para la enseñanza, el uso de Podcast estimula el aprendizaje práctico y narrativas con fines didácticos; los y las estudiantes manifiestan que este tipo interacción los motiva y fomenta el interés (Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá, 2020a). La aplicación de simulacros en línea de pruebas nacionales estandarizadas aportan a mejorar los resultados del desarrollo educativo remoto (Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá, 2020e). Se han desarrollado experiencias de aula, tanto de manera sincrónica, como asincrónica, el uso de recursos de videoconferencias en línea, fue la primera respuesta en especial de las escuelas de capital privado, en las que inclusive se continuaron, sin ninguna modificación, los horarios de 6 a 8 horas bajo acompañamiento con cámara prendida. Pronto esta estrategia sería reevaluada; por otro lado, en la escuela pública se priorizó la optimización del tiempo de reunión sincrónico afianzando el uso de *WhatsApp* y el correo electrónico (Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá, 2020g).

Se expresaron inconformidades por parte de los y las estudiantes, al considerar que no se había aprendido nada y que se estaba desperdiciando tiempo, en el aprendizaje remoto. En realidad, se han adquirido muchas competencias que antes de la pandemia eran ignoradas, como v.g., el uso de las videoconferencias en línea, el aprendizaje autónomo, manejo de diferentes plataformas y software, búsqueda y clasificación de información en internet, redes sociales y videojuegos para el aprendizaje, entre otros. A saber, se estaban asumiendo nuevas experiencias en el ecosistema digital, bajo sus reglas y maneras. Es por tanto importante lograr apreciar y fortalecer estos conocimientos y competencias, que hacen parte ya de la vida cotidiana en una sociedad del conocimiento, que valora excepcionalmente estas capacidades (Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá, 2020g). A medida que se reactiva la economía y el trabajo presencial, los cuidadores disminuyen el tiempo compartido con las y los estudiantes, lo que deriva que tengan menos acceso a los dispositivos de sus cuidadores y por consiguiente, menos retroalimentación e interacción en aprendizaje remoto (Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá, 2021b).

Las instituciones educativas, que antes de la pandemia habían estructurado su modelo pedagógico desde los ecosistemas digitales, rápidamente se adaptaron y continuaron con los procesos escolares remotos, debido a esta ventaja en estas instituciones se evidencian experiencias de gamificación del aprendizaje, de uso adecuado de las aulas virtuales, de medición remota del aprendizaje y de entor-

nos digitales inmersivos tridimensionales, como el uso de la plataforma *Roblox* para el aprendizaje (Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá, 2020i). Se espera entonces que los y las estudiantes de estas instituciones no sufran iguales pérdidas de aprendizaje que aquellos de instituciones que no tenían ninguna preparación anterior. Por lo anterior, se hace evidente el oneroso desconocimiento y falta de formación de las y los docentes en el manejo de herramientas para el aprendizaje en un ecosistema digital (Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá, 2020f).

Conclusiones

La pandemia COVID-19 acentuó los diferentes problemas de los sistemas educativos básicos, en especial para el contexto latinoamericano, en los que el acceso a internet es limitado. Si bien, las ideas del pasado continúan en la actualidad, se encuentran en un contexto instruccional sin precedentes. La evaluación de los aprendizajes como fin y medio de la educación es un discurso poderoso entre los actores del sistema, tanto a nivel internacional como local, es un criterio de asignación de recursos y oportunidades cada vez más escasos. Es preciso conocer qué se ha hecho, para trasegar en esta emergencia, por lo tanto, llevar un registro de lo que funciono y lo que no, es crucial. Con respecto a la respuesta de la pregunta de investigación *¿Cuáles criterios de evaluación del aprendizaje en respuesta a la crisis COVID-19, son propuestos dentro de la política pública internacional, nacional y distrital?* se encontraron cinco categorías: 1) innovación en evaluación, 2) socio-emocional resiliente, 3) equidad, 4) rezago educativo y 5) ecosistema digital; que pudieran ayudar a comprender está situada, compleja y relacional cuestión.

La experiencia nos demuestra que diferentes crisis mundiales tendrán que ser atendidas por las sociedades en el transcurrir del tiempo, entre ellas: nuevas pandemias, el cambio climático, los riesgos de guerra nuclear, afectaciones en la cadena de suministros, entre otros. El trasegar exitoso de las sociedades por estos desafíos estará relacionado con nuevos modelos educativos y capacidades digitales. Es crítico el establecimiento de nuevos criterios para la evaluación del aprendizaje, un nuevo paradigma debe ser propuesto, la transformación de lo precedente, mediante la innovación es primordial. El proceso de retroalimentación entre docente, estudiante es clave, las nuevas tecnologías a través de internet pueden ofrecer herramientas que permitan fortalecer las interacciones, además, ser base de un trabajo colaborativo e interdisciplinar entre los actores del proceso educativo. La familia, la escuela y la sociedad latinoamericana en general, ha cambiado su percepción sobre el ecosistema digital, de escepticismo a un interés ansioso, al reconocer deficiencias de competencias en este ecosistema. El retardo en la mejora del acceso a este ecosistema digital es una deuda con los más altos intereses, de todos los gobiernos de la región y requiere atención inmediata.

Es vital estipular las condiciones del atraso en aprendizajes, se debe tener un plan de diagnóstico dentro de las instituciones, que permita dilucidar opciones de aceleración y compensación del aprendizaje. De igual manera, los procesos metacognitivos deben estar en el centro, tanto de la evaluación, como de la medición diagnostica. La situación socioemocional de las y los participantes del proceso escolar, continuamente olvidada en la fase académica y evaluativa escolar, cobra extrema importancia al hacer frente a dificultades estructurales. La deserción y pérdida de aprendizajes pueden enfrentarse, desde la escuela, con altos niveles de compromiso (*engagement*), empoderamiento y autonomía; el conocimiento socioemocional ha demostrado mejorar estos niveles, por lo que es imprescindible en el manejo de emergencias.

La autoevaluación y coevaluación deben ser tenidas en cuenta en el proceso de aprendizaje remoto. Fueron subestimadas en el pasado, pero esto no resta importancia a su capacidad de influenciar positivamente el aprendizaje. Los sistemas inteligentes, sobre plataformas de amplio impacto como *WhatsApp* o *Facebook*, podrían aportar de manera significativa al apoyo y soporte de los y las estudiantes en momentos de crisis. La capacidad de resiliencia del sistema educativo y el rezago en los aprendizajes, son temas que deben pasar a primera línea en la planeación y en el discurso de las instituciones educativas. La promoción automática y el envío de guías por correo electrónico no aportan

a la generación de aprendizajes. Es necesario, tener en cuenta las opiniones de actores, con nuevas e importantes relaciones con la educación, en esta emergencia, es el caso de cuidadores, servicio civil de emergencia y los servicios de salud; las instituciones educativas se ven en serios aprietos al intentar solventar las intensas y agudizadas condiciones socioeconómicas, sin embargo, lo continúan haciendo desde las posibilidades de sus recursos.

Referencias bibliográficas

Azevedo, J. P., Hasan, A., Goldemberg, D., Geven, K., & Iqbal, S. A. (2021). Simulating the Potential Impacts of COVID-19 School Closures on Schooling and Learning Outcomes: A Set of Global Estimates. *World Bank Research Observer*, *36*(1). https://doi.org/10.1093/wbro/lkab003

Barron Rodriguez, M., Cobo, C., Munoz-Najar, A., & Sanchez Ciarrusta, I. (2021). Remote Learning During the Global School Lockdown: Multi-Country Lessons. En *Remote Learning During the Global School Lockdown*. https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/36141

Carretero Gómez, S., Napierala, J., Bessios, A., Mägi, E., Pugacewicz, A., Ranieri, M., Triquet, K., Lombaerts, K., Robledo Bottcher, N., Montanari, M., & González Vazquez, I. (2021). *What did we learn from schooling practices during the COVID-19 lockdown?* Publications Office of the European Union. https://doi.org/10.2760/135208

CEPAL. (2021). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19 Informe. *COVID-19 Respuesta*, 1085. https://doi.org/10.1097/ACM.0000000000004003

Chang, G., Huong, L. T., Moumne, R., Bianchi, S., & Rondin, E. (2020). COVID-19: A glance of national coping strategies on high-stakes examinations and assessments. En *UNESCO* (Número April). https://en.unesco.org/sites/default/files/unesco_review_of_high-stakes_exams_and_assessments_during_covid-19_en.pdf

Dirección de Evaluación de la Educación. (2021). *Quinto Informe de seguimiento y evaluación de la Estrategía Aprende en Casa 2.0*. https://www.redacademica.edu.co/sites/default/files/2022-02/Quinto Informe de Seguimiento AeC.pdf

Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá. (2020a). *Cuarto Informe de seguimiento y evaluación de la Estrategía Aprende en Casa Junio*. https://www.redacademica.edu.co/informes-de-seguimiento-y-evaluacion-aec

Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá. (2020b). *Décimo informe de seguimiento y evaluación de la Estrategia Aprende en Casa Octubre*. https://www.redacademica.edu.co/informes-de-seguimiento-y-evaluacion-aec

Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá. (2020c). *Noveno informe de seguimiento y evaluación de la estrategia Aprende en Casa Septiembre II*. https://www.redacademica.edu.co/informes-de-seguimiento-y-evaluacion-aec

Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá. (2020d). *Primer Informe de seguimiento y evaluación de la Estrategía Aprende en Casa Abril I* (Número Abril). https://www.redacademica.edu.co/informes-de-seguimiento-y-evaluacion-aec

Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá. (2020e). *Quinto Informe de seguimiento y evaluación de la Estrategía Aprende en Casa Julio*. https://www.redacademica.edu.co/informes-de-seguimiento-y-evaluacion-aec

Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá. (2020f). *Séptimo informe de seguimiento y evaluación de la estrategia Aprende en Casa Agosto II*. https://www.redacademica.edu.co/informes-de-seguimiento-y-evaluacion-aec

Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá. (2020g). *Sexto informe de seguimiento y evaluación de la estrategia Aprende en Casa Agosto*. https://www.redacademica.edu.co/informes-de-seguimiento-y-evaluacion-aec

Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá. (2020h). *Tercer Informe de seguimiento y evaluación de la Estrategía Aprende en Casa Mayo*. https://www.redacademica.edu.co/informes-de-seguimiento-y-evaluacion-aec

Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá. (2020i). *Undécimo informe de seguimiento y evaluación de la estrategia Aprende en Casa*. https://www.redacademica.edu.co/informes-de-seguimiento-y-evaluacion-aec

Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá. (2021a). *Cuarto informe de seguimiento y evaluación de la Estrategia Aprende en casa 2.0*. https://www.redacademica.edu.co/sites/default/files/2022-02/CuartoInforme de Seguimiento AeC.pdf

Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá. (2021b). *Décimo Informe de seguimiento y evaluación de la Estrategía Aprende en Casa 2.0*. https://www.redacademica.edu.co/sites/default/files/2022-02/DécimoInforme de Segumiento AeC.pdf

Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá. (2021c). *Octavo Informe de seguimiento y evaluación de la Estrategía Aprende en Casa 2.0*. https://www.redacademica.edu.co/sites/default/files/2022-02/OctavoInforme de Segumiento AeC.pdf

Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá. (2021d). *Primer Informe de seguimiento y evaluación de la Estrategía Aprende en Casa 2.0*. https://www.redacademica.edu.co/sites/default/files/2022-02/PrimerInforme Segumiento AeC %281%29.pdf

Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá. (2021e). *Séptimo informe de seguimiento y evaluación de la Estrategia Aprende en Casa 2.0*. https://www.redacademica.edu.co/sites/default/files/2022-02/Séptimo Informe de Seguimiento AeC.pdf

Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá. (2021f). *Sexto informe de seguimiento y evaluación de la Estrategia Aprende en casa 2.0*. https://www.redacademica.edu.co/sites/default/files/2022-02/SextoInforme de Seguimiento AeC.pdf

Dirección de Evaluación de la Educación SED Bogotá. (2021g). *Tercer informe de seguimiento y evaluación de la Estrategia Aprende en casa 2.0*. https://www.redacademica.edu.co/sites/default/files/2022-02/TercerInforme de Seguimiento AeC.pdf

Drew, S. V., & Sosnowski, C. (2019). Emerging theory of teacher resilience: a situational analysis. *English Teaching*, *18*(4), 492-507. https://doi.org/10.1108/ETPC-12-2018-0118

Escudero-Nahón, A. (2021). Metasíntesis sobre la narrativa educativa durante la pandemia por COVID-19. *Diálogos sobre educación, temas actuales de investigación educativa*, *número 22*(12), 1-28. https://doi.org/10.32870/dse.v0i22.849

Fernández-Basanta, S., Castro-Rodríguez, M., & Movilla-Fernández, M. (2022). Walking a tightrope : A meta-synthesis from frontline nurses during the COVID-19 pandemic . Nursing Inquiry, March. https://doi.org/10.1111/nin.12492

Finfgeld- Connett, D. (2018). *A Guide to Qualitative Meta-synthesis*. Taylor & Francis.

Flick, U. (2018). *The Sage Handbook of Qualitative Data Collection*. SAGE Publications Ltd. https://doi.org/10.1007/978-3-319-54672-8_15

Fundación Ciudadana Civio, & Eurocat. (2022). *Onodo*. https://onodo.org/

Gouëdard, P., Pont, B., Viennet, R., & OECD. (2020). Education responses to covid-19: implementing a way forward. *Working Paper*, *224*. www.oecd.org/edu/workingpapers

Grupo Banco Mundial. (2021a). *Actuemos ya para proteger el capital humano de nuestros niños* (Número Los costos y la respuesta ante el impacto de la pandemia de COVID-19 en el sector educativo de América Latina y el Caribe). https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/35276/Acting now-SP.pdf?sequence=15&isAllowed=y

Grupo Banco Mundial. (2021b). *Evaluaciones del Apredizaje y exámenes de alto nivel*. https://thedocs.worldbank.org/en/doc/fc311e35cbc98587c9e350e7566101f9-0090062021/original/Assessment-Exams-041521-ES-CC-edited.pdf

IED Rodolfo Llinás. (2017). Proyecto Educativo Institucional. En *IED Rodolfo Llinás*. IED Rodolfo Llinás. https://www.redacademica.edu.co/file/5826/download?token=QFJhT292

Järvinen, M., & Mik-Meyer, N. (2020). *Qualitative Analysis. Eight Approaches for the Social Sciences* (SAGE Publi). SAGE Publications Ltd.

Johnson, B., & Christensen, L. B. (2020). *Educational Research* (Seventh, Número 69). SAGE Publications Ltd.

Katz, R. (2015). *El ecosistema y la economía digital en América Latina*. Fundación Telefónica, Editorial Ariel, CEPAL. http://hdl.handle.net/11362/38916

Leary, H., & Walker, A. (2018). Meta-Analysis and Meta-Synthesis Methodologies: Rigorously Piecing Together Research. *TechTrends*, *62*(5), 525-534. https://doi.org/10.1007/s11528-018-0312-7

Liberman, J., Levin, V., & Luna Bazaldua, D. (2020). *Guía para el uso de evaluaciones del aprendizaje en el proceso de reapertura de escuelas*. https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/36892?show=full&locale-attribute=es

Liberman, J., Luna-Bazaldua, D., Levin, V., & Harnisch, M. (2020). *High-stakes school exams during COVID-19 (Coronavirus): What is the best approach?* World Bank Group. https://blogs.worldbank.org/education/high-stakes-school-exams-during-covid-19-coronavirus-what-best-approach

LLECE. (2020). *Sistemas educativos de América Latina en respuesta a la Covid-19: Continuidad educativa y evaluación*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374018?posInSet=3&queryId=a3bb210f-8c66-474f-a790-197a49122346

LLECE. (2021). Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019) Colombia. En *Educacion 2030*. https://es.unesco.org/sites/default/files/comunicado-de-prensa-colombia_1.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2009). Decreto 1290. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, *41*(5), 51.

Ministerio de Educación Nacional Colombia. (2020). *Directiva No. 11 - 29 de mayo 2020 Orientaciones para la prestación del servicio educativo en el marco de la emergencia sanitaria por el COVID-19*. https://www.

mineducacion.gov.co/1780/articles-398622_recurso_1.pdf

Ministerio de Educación Nacional Colombia. (2022). *COVID-19*. https://www.mineducacion.gov.co/portal/micro-sitios-institucionales/COVID-19/

Muñoz-Najar, A., Gilberto, A., Hasan, A., Cobo, C., Pedro Azevedo, J., & Akmal, M. (2021). REMOTE LEARNING COVID-19 : Lessons from Today, Principles for Tomorrow. En *International Bank for Reconstruction and Development* (Vol. 1, Número 1). https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/36665?locale-attribute=es

OECD. (2021). *Positive, High-achieving Students?* OECD. https://doi.org/10.1787/3b9551db-en

OECD. (2022). *OECD iLibrary*. https://www.oecd-ilibrary.org/

Patton, M. Q. (2021). Evaluation Criteria for Evaluating Transformation: Implications for the Coronavirus Pandemic and the Global Climate Emergency. *American Journal of Evaluation*, *42*(1), 1-37. https://doi.org/10.1177/1098214020933689

Portal Red Académica. (2022). *Aprende en Casa*. https://www.redacademica.edu.co/estrategias/aprende-en-casaRieble-Aubourg, S., & Viteri, A. (2020). Educación más allá del COVID-19 BID. En *Política Educativa Hablemos de América Latina y el Caribe-BID* (Vol. 1, Número 1).

Rivoir, A., & Morales, M. (2021). *Políticas digitales educativas en América Latina frente a la pandemia de COVID-19*. 74. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378636

Secretaría de Educación del Distrito Bogotá. (2020). *¿Cómo ajustar los Sistemas Institucionales de Evaluación de Estudiantes en momentos de coyuntura?* https://www.redacademica.edu.co/sites/default/files/2021-10/DOCENTE-Como ajustar los sistemas intitucionales de evaluacion de estudiantes.pdf

Secretaría de Educación del Distrito Bogotá. (2021a). *¿Cómo ajustar los SIEE desde un enfoque inclusivo?* https://www.redacademica.edu.co/sites/default/files/2021-12/31 Cómo ajustar los SIEE en el marco de la inclusión y la equidad en la educación.pdf

Secretaría de Educación del Distrito Bogotá. (2021b). *Evaluar para acompañar en el aprendizaje: ¿Cómo construir un plan de mejora de los aprendizajes, en un proceso de promoción acompañada?* https://www.redacademica.edu.co/sites/default/files/2021-12/MP C PROMOCIÓN ACOMPAÑADA V6. 0821_AS.pdf

Secretaría de Educación del Distrito Bogotá. (2021c). *Evaluar para acompañar en el aprendizaje: Promoción acompañada: ¿cómo valorar los avances de los estudiantes desde el plan de trabajo integral y diferenciado?* https://www.redacademica.edu.co/sites/default/files/2021-11/34 Cómo valorar los avances de los estudiantes desde el plan de trabajo integral y diferenciado.pdf

Secretaría de Educación del Distrito Bogotá. (2021d). *Flexibilización curricular Una ruta para crear oportunidades de aprendizaje en el marco de la transformación pedagógica*. https://www.redacademica.edu.co/sites/default/files/2021-12/Flexibilización curricular_0.pdf

Stough, L. M., & Lee, S. (2021). Grounded Theory Approaches Used in Educational Research Journals. *International Journal of Qualitative Methods*, *20*, 1-13. https://doi.org/10.1177/16094069211052203

Strom, K. J. (2015). Teaching as Assemblage: Negotiating Learning and Practice in the First Year of Teaching. *Journal of Teacher Education*, *66*(4), 321-333. https://doi.org/10.1177/0022487115589990

UNESCO. (2020a). Análisis curricular del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019). *UNESCO Oficina Internacional de Educación.*, *2019*, 21. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373976UNESCO. (2020b). Crisis y currículo durante el COVID-19: Mantención de los resultados de calidad en el contexto del aprendizaje remoto. *Respuesta del ámbito educativo de la UNESCO al COVID-19. Notas temáticas del Sector de Educación*, *4*(2), 1-7. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373273_spa

UNESCO. (2020c). *Exámenes y evaluaciones durante la crisis del COVID-19: prioridad a la equidad*. Coalición Mundial para la educación. https://es.unesco.org/news/examenes-y-evaluaciones-durante-crisis-del-covid-19-prioridad-equidad

UNESCO. (2020d). Experiencias de evaluación formativa entre miembros de comunidades educativas latinoamericanas. *Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE)*, 1-15. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374611

UNESCO. (2022). *UNESCO Biblioteca Digital*. https://unesdoc.unesco.org/

World Bank. (2022). *Research | World Bank*. https://www.worldbank.org/en/research

World Bank, UNESCO, & UNICEF. (2021). Misión: Recuperar la educación en 2021. *Word Bank/Unesco/Unicef*. https://n9.cl/8ceyx