

Política educacional y pandemia covid-19 en Bolivia: la clausura de la gestión escolar 2020 y su relación con la profundización de la desigualdad social y educativa

*Weimar Giovanni Iño Daza**

Resumen

El artículo describe y analiza la política educacional implementada en Bolivia durante la pandemia COVID-19, la cual profundizó las brechas de desigualdad por la ausencia de un plan de contingencia que permitiera la continuidad educativa, la improvisada implementación de clases virtuales y la clausura de la gestión escolar. La descripción y análisis se realizaron mediante la investigación documental, se utilizó la técnica del fichaje para dilucidar los argumentos de la literatura, las políticas y normas promulgadas en el 2020. Se puede mencionar que la política educacional en tiempos de pandemia no garantizó el derecho a la educación, lo que profundizó la desigualdad social y educativa por la continuidad y terminalidad, el déficit en el rendimiento y el riesgo de deserción escolar por la suspensión de clases presenciales y el cierre de escuelas.

Palabras clave

Educación y COVID-19 ; Política educacional ; Cierre de escuelas ; Derecho a la educación

Abstract

The article describes and analyzes the educational policy implemented in Bolivia during the COVID-19 pandemic, which deepened the inequality gaps due to the absence of a contingency plan that allowed educational continuity, the improvised implementation of virtual classes and the closure of the school administration. The description and analysis were carried out through documentary research, the signing technique was used to elucidate the arguments of the literature, policies and regulations promulgated in 2020. It can be mentioned that the educational policy in times of pandemic did not guarantee the right to education, which deepened social and educational inequality due to continuity and terminality, the deficit in performance and the risk of school dropout due to the suspension of face-to-face classes and the closure of schools.

Key words

Education and COVID-19 ; Educational policy ; School closures ; Education rights

* Docente universitario. Universidad Mayor de San Andrés. La Paz, Bolivia (willkaweimar13@hotmail.com).

Introducción

LA PANDEMIA sin lugar a duda está profundizando las brechas de desigualdad social. Según Quiroz (2020) la transición de la educación presencial a la virtual ha puesto de manifiesto las desigualdades e inequidades que la sociedad en general venía evidenciando desde hace décadas.

A nivel internacional se han desarrollado eventos académicos virtuales, publicaciones periódicas y académicas que reflexionan sobre la educación en tiempos de pandemia. Existen informes como el de la Organización de los Estados Iberoamericanos (OEI) (2020) que aborda los efectos de la pandemia en la educación; la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2020) evidenciaron la situación de la educación por el cierre de las escuelas; el Banco Mundial (2021) describió los costos y respuesta en el sector educativo en América Latina y el Caribe (ALC).

El estudio del cierre de escuelas y el paso acelerado a la modalidad virtual a consecuencia de la pandemia proviene de los aportes de Anderete (2021), Vivanco (2020), Cabrera, Pérez y Santana (2020), Lloyd (2020), Renna (2020) y Quiroz (2020). Otras contribuciones enfatizan que las viejas desigualdades se han acrecentado por la pandemia COVID-19 (Jacovkis y Tarabini, 2021). Garrido (2020) alude que el efecto de la interrupción de clases presenciales acentuó las desigualdades y exclusiones educativas, algunas de estas vinculadas con el acceso a plataformas digitales y condiciones apropiadas para estudiar, impactando aún más en el aprendizaje de los grupos históricamente marginados.

Aparte de las desigualdades educativas vigentes, se profundiza la desigualdad digital a causa de la implementación de la Educación Remota por Emergencia (ERE) para la continuidad escolar. Kuric, Calderón y Sanmartín (2021) explican que esta desigualdad se convierte cada vez más en un factor central de estratificación social en un contexto en que las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) se han vuelto esenciales para mantener la actividad social.

En Bolivia dos casos de COVID-19 se registraron el 10 de marzo de 2020, el gobierno transitorio declaró la emergencia nacional, disposición que fue ampliada hasta el 31 de marzo con el Decreto Supremo (DS) 4196. El 21 de marzo de 2020 mediante el DS 4199 se determina cuarentena total en todo el territorio del Estado Plurinacional. La cuarentena rígida y total se amplió hasta el 10 de mayo; de junio a agosto se declaró una cuarentena dinámica y desde el 1 de septiembre el posconfinamiento. El DS 4200 suspendió las actividades públicas y privadas, desde el 26 de marzo y hasta el 15 de abril; el DS 4214 dispuso su ampliación hasta el 30 de

abril. Con el DS 4229 (29 de abril) se extendió la vigencia de la cuarentena del 1 al 31 de mayo; el DS 4245 (28 de mayo) la amplía hasta el 30 de junio y se dictan disposiciones para la mitigación y contingencia; asimismo, se levantó la declaratoria de emergencia a partir del 1 de junio. Estas disposiciones suspendieron las clases presenciales en todos los niveles y se produjo la clausura del año escolar en agosto de 2020.

El artículo inicia con la contextualización de la suspensión de clases y la ausencia de un plan de contingencia, la improvisada implementación de la modalidad virtual que permita la continuidad educativa y la clausura de la gestión escolar.¹ El propósito es describir y analizar la política educacional implementada en Bolivia a raíz del COVID-19 durante la gestión 2020 en el gobierno transitorio de Jeanine Añez.²

Metodología

Se recurrió al enfoque cualitativo, se empleó la investigación documental para la revisión en línea de fuentes de información primarias y secundarias mediante la técnica del fichaje bibliográfico, resumen y textual. La revisión documental se realizó en bases de datos e índices, en donde se recopilaban datos sobre educación virtual, a distancia, en pandemia, educación regular y COVID-19, desigualdad educativa y pandemia, por ejemplo, en este último término de búsqueda se tuvieron aproximadamente 2.300 artículos, de los cuales se priorizaron los existentes en la base de datos de *Dialnet* y *SciELO*, siendo 30 artículos indexados seleccionados. También se hizo una revisión del marco jurídico y políticas educacionales desplegadas en la gestión 2020, principalmente en el repositorio digital del Ministerio de Educación y la Gaceta Oficial de Bolivia. Según Habermas (1980) el enfoque hermenéutico otorga preponderancia y estatuto científico a la investigación bibliográfica (citado por Hermida y Quintana, 2019).

El método hermenéutico orientó la comprensión, significado e interpretación de las fuentes y la interconexión del hilo discursivo, por ello, se enfatiza en el análisis semántico del discurso. De acuerdo con Gadamer (1988) es la herramienta de acceso al fenómeno de la comprensión y de la correcta interpretación de lo comprendido en la experiencia humana en el mundo. Y la interpretación es la que se realiza de forma crítica, las opiniones del texto considerando la temporalidad y el contexto sociocultural.

En este caso la revisión bibliográfica y documental posibilitó sistematizar y comprender las experiencias de educación superior rural; esta recolección de información se desarrolló en un primer momento. El análisis del discurso que guió el trabajo interpretativo hermenéutico de los textos fue realizado en un segundo

momento. Y, finalmente, en un tercer momento se tradujeron los mensajes de los textos que se plasmaron en la organización de los resultados del estudio.

Se debe mencionar que la validez y credibilidad de los resultados responde al análisis de los marcos jurídicos de la política educacional emanada durante la gestión 2020. En el caso de la validez mediante los documentos se ofrece una mirada completa, clara de la realidad y situación educativa durante la pandemia. Lo anterior se realizó mediante la triangulación de fuentes de información longitudinal y espacial: producción bibliográfica, estudios e informes regionales y mundiales sobre la educación y pandemia, desigualdad social y educativa; esto, con el fin de explicar en profundidad las consecuencias de la clausura escolar en Bolivia. Mientras la credibilidad se evidencia en los criterios de recolección de información de fuentes oficiales, base de datos de *Dialnet* y *Scielo* para las fuentes bibliográficas y estudios regionales sobre el impacto de la pandemia en la educación regular, en cada uno existen narrativas y versiones sobre lo sucedido con la educación durante la pandemia. En ese sentido, se buscó una aproximación sobre lo que pensó y desplegó el Estado boliviano en sus políticas educacionales: cierre parcial de escuelas, la improvisación de las clases virtuales y la clausura escolar reflejan lo sucedido en Bolivia, por lo que a partir del análisis y diálogo con autores e investigaciones se puede apreciar que la clausura escolar genera consecuencias: la profundización de la desigualdad social, educativa y de aprendizaje.

Suspensión de clases y ausencia de un plan de contingencia en el primer trimestre del 2020

Para Ruz-Fuenzalida (2021), la educación como actividad humana no es ajena a la pandemia y, tanto a nivel preescolar, escolar y superior, se han implementado respuestas contingentes, muchas de ellas improvisadas para seguir con los procesos de enseñanza y aprendizaje a través de computadoras, *tablets* y *smartphones*. En Bolivia la emergencia sanitaria de la COVID-19 suspendió las clases presenciales en la educación regular, técnica y universitaria. Puso en evidencia que el Estado boliviano dejó de garantizar el derecho a la educación, por ejemplo, pasaron tres meses para que el Ministerio de Educación presentara un decreto que reglamentara la educación virtual.

Con los primeros casos de COVID-19 el Ministerio de Educación dispuso la interrupción de las labores educativas a nivel nacional con sanciones a aquellas instituciones que no acataran esta disposición. El DS 4229 (29 de abril de 2020) estableció la suspensión temporal de clases presenciales en todos los niveles y modalidades educativas hasta el 31 de mayo que fue ampliado hasta el 30 de junio mediante el

DS 4245 (28 de mayo de 2020). Esta situación género que muchos estudiantes del subsistema educativo regular dejaran de asistir a clases debido a que no existió una medida de contingencia.

El gobierno transitorio no supo responder a la incertidumbre que se iba generando en la sociedad boliviana, se instrumentalizó la educación y se buscaron culpables en el anterior gobierno por la situación de la educación regular:

En vista del lamentable retraso tecnológico producto de las últimas décadas, este periodo será dedicado a la ampliación de la red de fibra óptica, señal satelital y de internet, dotación de equipos tecnológicos, suscripción de acuerdos entre los gobiernos nacional, departamental y municipal para asegurar el acceso a internet. (Ministerio de Educación, Deportes y Culturas, 2020a, párr. 6)

Estas propuestas en meses posteriores no se implementarían, por ejemplo, no se dotó de equipos tecnológicos. El Ministerio de Educación se concentró en suscribir convenios y acuerdos con *Google* Educadores, Trainers e Innovadores para el Programa de Formación Educador Digital (suscrito el 27 de abril de 2020), con la Universidad Católica Boliviana “San Pablo” para los Programas de Capacitación Plataforma Educativa CISCO-Webex (27 de abril de 2020), con *Microsoft* Bolivia (4 de mayo de 2020) para generar programas de capacitación a distancia en herramientas para educación virtual con carácter gratuito para educadores, y con la Empresa Nacional de Telecomunicaciones (ENTEL) para la provisión de apoyo tecnológico mediante plataformas virtuales, por ejemplo, una plataforma de nube (12 de mayo de 2020).

Como se aprecia los convenios apuntan a la actualización de docentes del Sistema Educativo Plurinacional en diferentes herramientas tecnológicas, sin tomar en cuenta los fundamentos de la educación virtual y a distancia. Esta diversificación de programas pone en evidencia que el Ministerio de Educación no tuvo un plan educativo en la modalidad virtual, porque se recurre a otras instituciones que poco tienen que ver con la cuestión pedagógica y didáctica de la educación virtual, sino que están abocadas al uso de herramientas tecnológicas para el nivel formación universitaria.

La improvisada implementación de clases virtuales

Tuvieron que pasar más de tres meses para que el Ministerio de Educación asumiera la implementación de clases virtuales mediante el DS 4260 (06 de junio de 2020). Se elaboró el Reglamento Específico de Complementariedad de las modalidades de atención presencial, a distancia, virtual y semipresencial del Subsistema de

Educación Regular aprobado por la Resolución Ministerial N° 0027/2020 (6 de julio de 2020) para regular la aplicación de las modalidades de forma obligatoria en las unidades educativas fiscales, privadas y de convenio.

En el Reglamento se establecieron las modalidades de atención, por ejemplo, la educación a distancia fue definida como el “proceso educativo caracterizado por la no presencia física de estudiantes en las unidades educativas y mediado por recursos físicos (libros, documentos, CD, DVD), televisivos, radiales, digitales, telefónicos y otros” (Ministerio de Educación, 2020b, p. 3); la modalidad virtual como el “proceso mediante el cual las unidades educativas utilizan plataformas virtuales conectadas a Internet o Intranet” (Ministerio de Educación, 2020b, p. 3) que tiene dos submodalidades: asincrónica, donde maestro y estudiantes no concurren en forma simultánea para desarrollar las actividades educativas, y sincrónica, donde está la concurrencia simultánea para la interacción entre maestro y estudiantes.

Se establecieron las características de la plataforma educativa para la modalidad virtual en las que cada unidad educativa debe contar con una arquitectura y entorno virtual albergado en un servidor o *hosting* propio, compartido, libre o gratuito y *software* de gestión académica que permita el funcionamiento del aula virtual; conformada por tres áreas: información, planificación y comunicación. En el enfoque de evaluación de aprendizajes se dispuso una valoración integral, cualitativa-cuantitativa y la autoevaluación.

Si bien se tienen definiciones de las modalidades y estructura de las plataformas, hay una ausencia a nivel del enfoque teórico del abordaje de la educación a distancia, virtual y online. No es posible apreciar si el reglamento se basa en la ERE, aprendizaje basado en las TIC o en la educación en línea. Teniendo en cuenta que el aprendizaje en línea conlleva una planificación que se basa en la autonomía personal del participante.

El Reglamento destaca la complementariedad de las modalidades que se sustentan en los principios de “acceso universal a la educación, no discriminación, igualdad de oportunidades, gratuidad, solidaridad, reciprocidad, calidad educativa, interculturalidad y apertura a la modernización de la educación” (Ministerio de Educación, 2020c, p. 2). Sin embargo, existe una contradicción: la responsabilidad de aplicación de las modalidades se deja en manos de las unidades educativas.

Cada unidad educativa, en base a las propuestas del consejo de maestros, padres de familia y organización estudiantil, define la implementación de la complementariedad de las modalidades de atención según sus condiciones geográficas, de conectividad, acceso a tecnologías y niveles de riesgo que surjan en situaciones imprevistas. (Ministerio de Educación, 2020b, p. 4)

Lo anterior pone en evidencia que el Ministerio de Educación dejó de asumir su rol de gestión educativa, delegando a familias, estudiantes y maestros/as como los principales responsables de implementar la modalidad virtual, cada: “unidad educativa define el uso de una plataforma, según las posibilidades técnicas y tecnológicas disponibles y la capacitación de los maestros” (Ministerio de Educación, 2020b, p. 4).

De este modo, la responsabilidad del Ministerio solo se concentró en la supervisión de las unidades educativas, la “Dirección Distrital de Educación verifica que la modalidad de atención virtual impartida por la unidad educativa cuente con una arquitectura y entorno virtual albergado en un servidor o *hosting* propio, compartido, libre o gratuito y software de gestión académica” (Ministerio de Educación, 2020b, p. 6). Por lo que se contraviene el acceso universal, la igualdad de oportunidad y gratuidad de la educación regular dejando en manos de las unidades educativas, lo que a la larga se constituye en una desigualdad entre quienes acceden al ámbito privado que tienen la capacidad de contar con un entorno virtual y servidor, frente a los que están matriculados en instituciones públicas y de convenio. Asimismo, dejó de cumplir su rol como “máxima autoridad educativa responsable de las Políticas y Estrategias educativas del Estado Plurinacional y de las políticas de administración, gestión educativa y curricular” (Ley 070, 2010, Artículo 77).

El Ministerio de Educación no asumió su rol de garantizar el acceso a la educación, por ejemplo, no se implementó la modalidad virtual y a distancia; no se contó con una plataforma digital institucional; ni tampoco la teleeducación, la radio escuela y materiales impresos para la modalidad a distancia fueron considerados. Por el contrario, se diversificaron las herramientas y aplicaciones como *Webex*, *Teams*, *Moodle*, *Claroline*, *Chamilo*, *Atutor*, entre otras. Lo que llevó a que la actualización para maestros no fuera realizada por la Unidad Especializada de Formación Continua (UNEFCO) del Ministerio de Educación, sino por empresas y consorcios privados que ofrecieron sus servicios y que priorizaron las habilidades tecnológicas sin considerar las características pedagógicas y didácticas de la educación virtual y en línea; asimismo, se establecieron los parámetros y directrices generales de la modalidad virtual. Así, no existía un plan de educación a distancia que promoviera el uso de la televisión y radio para la continuidad de las clases, considerando que en Bolivia la población tiene acceso a televisión un 95% y a la radio un 82% (Agencia de Gobierno Electrónico y Tecnologías de Información y Comunicación [AGETIC], 2018).

Estos aspectos mencionados evidencian la falta de un plan de contingencia con acciones integrales destinadas a garantizar el acceso y el derecho a la educación, como sucedió con otros países latinoamericanos que crearon e implementaron plataformas institucionales, por ejemplo, “Educar” en Argentina, “Aprender digital”

en Colombia, “Aprendo en línea” de Chile, “Aprendo en casa” del Perú, entre otros. Renna (2020) evidencia que, de los 24 países de ALC, Bolivia no contó con una plataforma institucional, portal o aula virtual, el uso de la televisión, radio, prensa y libros de textos (ver Tabla 1).

Tabla 1. Estrategias y respuestas educativas en Bolivia (2020-2021)

Estrategias	Tipo de respuesta	
	Gestión 2020 (gobierno de Añez)	Gestión 2021 (gobierno de Arce)
On-line	Solo como enunciado en el ds 4260 y su reglamento	Portal Educa Bolivia. Plataforma de gestión de aprendizaje por subsistemas de educación.
Off-line	Solo como enunciado en el ds 4260 y su reglamento	Teleducación y radioeducación. Solo se implementa por medios televisivos Educa Bolivia.
Materiales impresos	No	Por niveles de formación y por trimestre.
Actualización docente	Convenios institucionales con entidades privadas	Formación complementaria virtual para maestros/as, a través de la UNEFCO.
Dotación de equipos de computación	No	Dirigido a estudiantes en situación de pobreza.
Programas de acompañamiento escolar para las familias	No	No especifica.

Fuente: Elaboración propia con base en Ministerio de Educación, 2021; Ministerio de Educación, Deportes y Culturas, 2020a, 2020b, 2020c y 2020d.

La acelerada clausura del año escolar 2020 ante la ausencia de un plan de contingencia

La pandemia COVID-19 propició una acelerada migración de la modalidad presencial hacia lo no presencial para sostener y garantizar la continuidad de las clases. Por las disposiciones emanadas de parte del gobierno boliviano muchos estudiantes dejaron de recibir clases en su totalidad ante la falta de acceso a internet y a dispositivos como computadoras y celulares inteligentes. Esto indudablemente fue generando desigualdades sociales basadas en las condiciones socioeconómicas y geográficas que paradójicamente fueron promovidas por el Estado que, en términos normativos, deben garantizar el derecho a la educación de la población boliviana, así lo expresa la Ley educativa 070:

1. Toda persona tiene derecho a recibir educación en todos los niveles de manera universal, productiva, gratuita, integral e intercultural, sin discriminación. 2. La educación constituye una función suprema y primera responsabilidad financiera del Estado, que tiene la obligación indeclinable de sostenerla, garantizarla y gestionarla. (2010, Artículo 1)

El 12 de julio, el ministro de Educación Víctor Hugo Cárdenas daba a conocer que en el 2020 no habría reprobación en el subsistema de educación regular. Esta medida indicaba que la continuidad del año escolar no iba a concluir. Por lo que se desechaba todo el esfuerzo desplegado por maestros, familias y estudiantes de continuar con las clases y avance de contenidos durante el primer trimestre.

El 2 de agosto el ministro de la Presidencia Yerko Núñez comunicaba: “la clausura de la gestión escolar 2020 del subsistema de educación regular, en todo el territorio nacional y la promoción de estudiantes al curso inmediato superior” (Ministerio de Educación, Deportes y Culturas, 2020c, p. 5) bajo el siguiente argumento, precautelar la salud de estudiantes, personal docente y administrativo, y padres de familia de las unidades educativas fiscales, privadas y de convenio, situación corroborada. Sin embargo, las razones de la clausura se deben a varios sucesos que se presentaron a raíz de las medidas asumidas por el Ministerio de Educación (ver Tabla 2).

La primera, es el conflicto que se presentó con maestros/as y las familias a raíz de la implementación de la modalidad virtual que puso en evidencia el desconocimiento de la situación y realidad de las familias bolivianas en lo referido al acceso a TIC, internet y recursos tecnológicos, principalmente en zonas rurales y periurbanas. Según la AGETIC (2018) 42% de la población boliviana urbana cuenta con un computador y 10% accede a internet fijo, mientras en territorios rurales solo 18% tiene un computador y 3% internet fijo.

La segunda, fue la movilización del magisterio: la Confederación Nacional de Maestros de Educación Rural de Bolivia inició protestas y declaró huelga nacional indefinida desde el 17 de junio con la suspensión de actividades pedagógicas presenciales, semipresenciales y virtuales, medida que fue asumida por la Confederación de Trabajadores de Educación Urbana de Bolivia y la Junta Nacional de Padres de Familia. El 2 de julio de 2020 se tuvo la marcha de maestros/as urbanos y rurales demandando la falta de condiciones y medios tecnológicos en el área rural, solicitaron el acceso a internet gratuito, dotación de equipos tecnológicos y la abrogación del DS 4260 y su reglamentación que atenta contra el derecho a la educación, y plantearon el retorno a clases presenciales.

El 14 de julio varias organizaciones sociales pertenecientes a la Central Obrera Boliviana (COB) y el magisterio marcharon en la ciudad de La Paz exigiendo que

el gobierno asegurara el acceso a la educación. El Ministerio de Educación ante las movilizaciones convocó al diálogo el 13, 14 y 15 de julio, pero la dirigencia del magisterio decidió no participar hasta que no se abrogara el DS 4260, y demandaron el retorno de las clases a través de una planificación participativa que garantizara la continuidad de labores educativas. Ante ese escenario se suspendieron las mesas de diálogo, el Ministerio de Educación descalificó las movilizaciones y demandas del magisterio y de las organizaciones sociales:

El gobierno nacional, en defensa de la vida, la salud y la integridad de estudiantes, docentes y padres de familia, ha visto con suma preocupación la actitud radical y partidista de la dirigencia sindical del magisterio que, mediante marchas, huelgas de hambre, movilizaciones, toma de instituciones y otras acciones de hecho, pone en serio riesgo la vida de la comunidad educativa y la modernización de la educación boliviana. (Ministerio de Educación, 2020a, p. 1)

La salida del gobierno al no poder argumentar su falta de medidas educativas inmediatas y de una evidente improvisación que garantizara el derecho a la educación decide, mediante un informe legal, la clausura del año escolar. De esta forma se vulneraba el derecho a la educación en cuanto a su acceso, disponibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad garantizados y protegidos constitucionalmente en donde la educación constituye función suprema y primera responsabilidad financiera del Estado, que tiene la obligación indeclinable de sostenerla, garantizarla y gestionarla. La clausura anticipada materializa el incumplimiento al deber de gestionarla de manera adecuada como derecho fundamental de la población en edad de recibirla (Defensoría del Pueblo, 2020).

Tabla 2. Normas y políticas educativas en Bolivia durante la pandemia de la covid-19, gestión 2020

Tipo de norma	Descripción	Fecha
ds 4179	Declara Situación de Emergencia Nacional por la presencia del brote de covid-19 con la suspensión de las clases en todo el país, en todos los niveles y modalidades hasta el 31 de marzo.	12, 03, 2020
Instructivo IT/DM N° 0014/2020	Suspensión de labores educativas en todos los niveles a nivel nacional, a partir del 12 de marzo hasta el 31 de mayo. Se aconsejó que las unidades educativas que cuenten con medios virtuales de aprendizaje, coordinaran sus actividades curriculares mediante los mismos.	12, 03, 2020
ds 4196	Duración de la emergencia sanitaria hasta el 31 de marzo de 2020 con la suspensión de las clases presenciales.	17, 03, 2020

Tipo de norma	Descripción	Fecha
ds 4229	Suspensión temporal de clases presenciales en todos los niveles y modalidades educativas hasta el 31 de mayo del 2020.	29, 04, 2020
ds 4245	Dispone la suspensión temporal de clases presenciales en todos los niveles y modalidades educativas hasta el 30 de junio del 2020.	28, 05, 2020
ds 4260	Complementariedad de las modalidades de educación presencial, a distancia, virtual y semipresencial en los Subsistemas de Educación Regular, Educación Alternativa y Especial, y Educación Superior de Formación Profesional del Sistema Educativo Plurinacional.	06, 06, 2020
Resolución Ministerial N° 0027/2020	Regula la aplicación de las modalidades de forma obligatoria en las unidades educativas fiscales, privadas y de convenio.	06, 07, 2020
Resolución Ministerial N° 0050/2020	Clausura de la gestión educativa y escolar 2020 del subsistema de educación regular.	31, 07, 2020
ds 4336	Pago del Bono "Juancito Pinto", se dispuso la cobertura, el financiamiento y mecanismos para la ejecución, entrega y administración de los recursos.	16, 09, 2020

Fuente: Elaboración propia.

Acceso a la educación en tiempos de pandemia: la profundización de la desigualdad social por la clausura de la gestión escolar 2020

La pandemia ha generado una brecha de desigualdad por el acceso a la educación. Está ampliamente documentado que no solo visibilizó las desigualdades sociales y educativas preexistentes, sino que las exacerbó (CEPAL y UNESCO, 2020; ONU, 2020), por ejemplo, por razones de género, edad, pobreza, discapacidad, origen étnico y por migración. Según Picherili y Tolosa (2020) en este escenario se puede ver un fenómeno de doble dimensión en cuanto a la desigualdad en el plano educativo: por un lado, la desigualdad proveniente del acceso a la continuidad educativa según el estrato socioeconómico de base y, por otro, el aumento de la brecha de desigualdad por la falta de acceso a la educación en el presente implica menores oportunidades de progreso en el futuro inmediato.

Esta desigualdad educativa desencadenará una desigualdad social, al bloquear la ascensión social y restringir la igualdad de oportunidades eliminando el acceso a los estudios superiores de un gran número de jóvenes de clases desfavorecidas privándoles de la única palanca social para mejorar la vida cuya responsabilidad es del sistema público. (Cáceres, Jiménez y Martín, 2020, p. 215)

La emergencia sanitaria generó la virtualización de las clases (de forma sincrónica o asincrónica) agudizó la desigualdad, brecha y distancias sociales en lo referido a disponibilidad, acceso y uso de la tecnología y al desarrollo de competencias digitales. Según Rogero (2020) la decisión de continuar la educación bajo la modalidad virtual no ha hecho más que marcar las diferencias preexistentes entre las clases sociales. La continuidad educativa ha planteado un enorme reto, ya que en ALC solo 77% de estudiantes de quince años tiene acceso a internet en sus hogares (Rieble y Viteri 2020). Para Garrido (2020) con la interrupción de clases presenciales se han acentuado las desigualdades y exclusiones educativas, algunas de estas vinculadas con el acceso a plataformas digitales y condiciones apropiadas para estudiar (espacio, salud mental, entre otros), impactando aún más en el aprendizaje de los grupos históricamente marginados. Estas nuevas desigualdades se vinculan sobre aquellas derivadas de la estructura social (Pereyra, 2020). Busso y Messina (2020) mencionan que reportes internacionales han posicionado a ALC como una región especialmente afectada por la pandemia y sus repercusiones por la presencia de profundas desigualdades sociales.

En marzo de 2020 cerraron los centros escolares de más de 190 países del mundo con el propósito de evitar la transmisión del virus, con lo que cerca de 1200 millones de estudiantes dejaron de tener clases presenciales, más de 160 millones en ALC (CEPAL y UNESCO, 2020). Para la continuidad educativa en varios países recurrieron a implementar de forma acelerada varias modalidades de atención. Mendoza y Abellán (2021) mencionan que se adoptaron diversas medidas, unas de carácter prescriptivo y otras producto de la capacidad de adaptación de los docentes.

En ALC se implementaron programas de emergencia para gestionar y desarrollar el aprendizaje a distancia mediante recursos en línea. El IPE- UNESCO (2020) identificó que en 29 países de la región las estrategias empleadas fueron el uso de instrumentos de aprendizaje (29), aprendizaje en línea (26), aprendizaje sin conexión a internet (24), transmisión de programas educativos (por televisión o radio) (23) y plataforma en línea de aprendizaje a distancia (18) (citado por Zubieta y Pinto, 2020). Paradójicamente Bolivia figura sin ninguna modalidad y estrategia implementada durante la gestión 2020, teniendo en cuenta que en marzo se decidió la suspensión temporal de las clases en todos los niveles y modalidades (ver Tabla 2).

En mayo de 2020 el ministro de Educación Víctor Hugo Cárdenas anunciaba la presentación de un reglamento para las clases virtuales. “Entonces, durante tres meses en el tiempo de pandemia, la educación escolarizada no ha tenido un horizonte claro, provocando mucha confusión en la población” (Zubieta y Pinto, 2020, p. 198). Según UNICEF (2020a) con esta disposición se calcula que no asistieron

a clases 2,995,714 niñas, niños y adolescentes matriculados en los niveles inicial, primaria y secundaria de Bolivia.

Los países que contaban con plataformas virtuales de contenidos educativos pusieron el foco en su adecuación y actualización. Otros Estados implementaron nuevas plataformas virtuales, en algunos casos en cooperación con empresas como *Microsoft*, *Cisco* y *Google*, y con organismos multilaterales. La mayoría las plataformas de contenido se complementaron con soluciones de aulas virtuales (CEPAL y ONU, 2020). Para CEPAL y UNESCO las prioridades en política pública de los países de la región buscaban asegurar el contacto con “aquellas poblaciones que tienen mayores dificultades de conexión y se encuentran en condiciones sociales y económicas más desfavorables para mantener procesos educativos en el hogar” (2020, p. 4).

En Bolivia, una vez puesto en vigencia el reglamento de clases virtuales, se decidió la continuidad educativa bajo la modalidad virtual, a pesar de que el Ministerio de Educación no contaba con una plataforma. Según Zubieta y Pinto (2020) la educación virtual ha generado mucha controversia entre las organizaciones del magisterio y Juntas Educativas de Padres de familia, quienes, a través de diversos pronunciamientos, calificaron de “arbitraria y unilateral” la determinación emanada por el ministro de Educación. Con base en el reglamento de la modalidad virtual las unidades educativas tuvieron que optar por la modalidad de aprendizaje que permitiera la continuidad escolar. A pesar de la improvisación desde el gobierno, la controversia y crítica del magisterio y familias, la modalidad virtual fue implementada con pocos recursos y dejando la responsabilidad a las unidades educativas, docentes y familias.

Las interpelaciones a la modalidad virtual asumida por el gobierno de Añez sin el consenso con las familias, principalmente con el ámbito público y de convenio, las movilizaciones realizadas y ante la falta de un plan de contingencia para la ERE produjeron abruptamente la clausura del año escolar 2020. Beltramino (2020) menciona que se generan nuevas desigualdades porque se clausura el espacio escolar entendido como lugar y tiempo de igualdad. Para Bonal y González (2021) el no asistir a la escuela reduce las oportunidades de aprendizaje para todos, pero lo hace particularmente en el caso de los hijos e hijas de familias menos instruidas o de bajos ingresos.

Según Rojas (2020) la clausura fue una decisión no concertada ni consensuada con las familias. “La clausura escolar para los padres no ha sido la medida correcta, pues para ellos no se han buscado la concertación y el trabajo coordinado entre los actores educativos” (Zubieta y Pinto, 2020, p. 202). De acuerdo con la encuesta de UNICEF (2020b) realizada a estudiantes, 62% estaba en desacuerdo con la decisión de clausurar el año escolar. Sin lugar a duda la interrupción del aprendizaje

afectaba más a estudiantes desfavorecidos que tienen un acceso más limitado a las oportunidades educativas. “La pandemia de la COVID-19 afectó el proceso educativo, profundizado por las deficientes medidas encaradas por el Gobierno de facto, ahondando las desigualdades sociales ante la imposibilidad de estudiantes en situación de pobreza acceder al uso de equipos tecnológicos” (Gaceta Oficial de Bolivia, 2021, p. 2).

El 2 de agosto de 2020, Bolivia fue el único país del mundo que clausuró el año escolar. La decisión causó preocupación en UNICEF que criticó la decisión, mencionando que la misma era una “terrible pérdida para los niños, niñas y adolescentes de Bolivia” (2020b, pár. 1); para ONU Bolivia (2020) la interrupción representa un retroceso para el desarrollo humano y una pérdida de oportunidades para tres millones de niños, niñas y adolescentes en Bolivia. En sus comunicados recordaron el derecho a la educación en el marco de la Declaración Universal de los Derechos Humanos. “El cierre prolongado de las escuelas puede generar una crisis en el ámbito del aprendizaje y constituir una ‘catástrofe generacional’, que podría poner en riesgo décadas de progreso y profundizar las desigualdades existentes” (CEPAL, 2021, p. 23).

Los estándares de disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad en educación deben asegurarse para garantizar su derecho. Teniendo en cuenta que en Bolivia el Estado es titular de los deberes y tiene la mayor responsabilidad en brindar las condiciones para ejercer el derecho a la educación. En ese marco, la Constitución Política del Estado (CPE) de Bolivia declara que: “La educación constituye una función suprema y primera responsabilidad financiera del Estado, que tiene la obligación indeclinable de sostenerla, garantizarla y gestionarla” (Artículo 77, parágrafo I). Situación que no fue asumida por el gobierno de turno. Por lo que el derecho a la educación universal y equitativa no continuó ni fue garantizado con la continuidad educativa. La negación del derecho a la educación provoca la exclusión del mercado laboral y la marginación en el sector no estructurado, junto con la exclusión de los sistemas de seguridad social derivada de la previa exclusión del mercado laboral (Tomasevski, 2003).

Consecuencias de la clausura escolar: continuidad y terminalidad educativa, “pobreza y pérdida de aprendizaje”

Las consecuencias de la interrupción del proceso educativo repercuten en la continuidad y terminalidad educativa. Por ejemplo, estudiantes de secundaria por la situación socioeconómica que implica tener que invertir recurso económico en internet y equipos tecnológicos abandonaron sus estudios y probablemente no puedan

volver a retomarlos. El cierre de las escuelas por tiempos prolongados repercute en que estudiantes en situación de pobreza y familias con bajos ingresos no regresen. Según UNICEF Bolivia (2020b) los adolescentes y jóvenes consideran que los principales prejuicios de la clausura escolar son la pérdida de oportunidades 59% y no seguir aprendiendo 30 por ciento.

La falta de continuidad de los procesos educativos aumenta las brechas en el aprendizaje y las habilidades, la progresión a lo largo de la trayectoria formativa y la conclusión de los distintos niveles educativos, particularmente a partir de la enseñanza secundaria y, con mayor profundidad, en la enseñanza superior. (CEPAL, 2021, p. 23)

También se presenta el incremento de la deserción escolar principalmente en el nivel secundario, supone el retroceso del avance de cobertura alcanzados durante la última década. Se estima que en América Latina y el Caribe se disminuya la tasa de cobertura, millones de niños y adolescentes corren el riesgo de abandonar los estudios por rezagarse académicamente (Banco Mundial, 2022). Por ejemplo, en Bolivia la cobertura neta para el nivel secundario en el 2019 fue de 89% (Ministerio de Educación, 2022), esta cifra podría disminuir a 74 por ciento. Según el Banco Mundial (2021) algunas simulaciones sugieren que la deserción escolar podría incrementarse en 15% debido a la pandemia. En términos relativos, Panamá, México, Costa Rica y Bolivia podrían haber sufrido las mayores pérdidas con tasas de deserción de 20% o más. Teniendo en cuenta que Bolivia en el 2019 oscilaba por el 2,6% (Estado Plurinacional de Bolivia, 2021).

La crisis aumentará el riesgo de abandono escolar de los estudiantes en situaciones de mayor vulnerabilidad, dado que la interrupción de las clases presenciales disminuye el apego a la escuela y la motivación de las y los estudiantes y de sus familias, a lo que sumarán las mayores dificultades económicas a las que estas se enfrenten. (CEPAL, 2021, p. 24)

Para Acevedo *et al.*, (2020), por un lado, las y los estudiantes podrían sentirse tentados a ingresar al mercado laboral para aliviar el impacto económico que sufren sus familias. Por otro, podrían perder el interés en el sistema educativo durante el cierre de escuelas. En un contexto de dificultades y recesión económicas como el que atraviesa ALC los efectos en la deserción escolar podrían ser masivos. “En el largo plazo, la pandemia podría incrementar la proporción de *ninis* (jóvenes que ni trabajan ni estudian) entre 18 y 23 años, en un 21%, equivalente a 2,7 millones de jóvenes” (Banco Mundial, 2021, p. 46), para el caso de Bolivia sería un 52% de incremento.

Mientras la “pobreza de aprendizaje” en la región con el mayor crecimiento de este indicador las simulaciones realizadas por el Banco Mundial (2021) en el escenario más pesimista (donde las escuelas están cerradas durante siete meses y no se ofrecen opciones de remediación o mitigación), la “pobreza de aprendizaje” podría incrementarse en 10 puntos porcentuales, de 53% a 63 por ciento. “Las tasas altas de pobreza del aprendizaje eran un problema global creciente incluso antes de la pandemia que se espera se hayan profundizado después de la COVID-19” (Banco Mundial, 2022, p. 78). Situación que se hizo evidente en Bolivia por la ausencia de respuestas que permitan la continuidad educativa durante la gestión 2020, primero con la suspensión de 90 días de clases y, segundo, con la clausura de la gestión escolar.

La “pérdida de aprendizaje” ha sido profundizada por la pandemia debido a que los conocimientos y competencias que las y los estudiantes debieron aprender en el periodo escolar del 2020 y 2021, por la interrupción de las clases presenciales, el paso acelerado a la enseñanza remota o la clausura de la gestión escolar, no se alcanzaron o se lograron de forma parcial y desigual. “Las simulaciones actualizadas utilizando datos observados sobre la longitud de los cierres de las escuelas hasta la fecha muestran grandes pérdidas en el aprendizaje en la región” (Banco Mundial, 2022, p. 72).

De acuerdo con el Banco Mundial (2021), debido al cierre de escuelas, aproximadamente dos de cada tres estudiantes no son capaces de leer o comprender textos adecuados para su edad. “Las pérdidas de aprendizaje proyectadas y reales son muy altas, y más graves para los primeros grados, las y los estudiantes de menor edad y la población en condición socioeconómica más baja” (Banco Mundial, 2022, p. 18). Por ejemplo, la proporción de niños/as que no son capaces de leer y entender un texto simple al final de la primaria podría aumentar de 51% a 62,5%, lo que representaría aproximadamente un total de 7,6 millones adicionales de niños y niñas “pobres de aprendizaje” (Banco Mundial, 2021). Por lo que se tendría una disminución significativa tanto para matemáticas como para lectura en estudiantes del nivel primario caerían a niveles similares a los de hace más de diez años. “Se estima que alrededor de 4 de cada 5 estudiantes de sexto grado no serían capaces de entender e interpretar adecuadamente un texto de longitud moderada” (Banco Mundial, 2022, p. 18).

En el nivel secundario se tendría un aumento del 55% a 71% la proporción de jóvenes debajo del nivel de rendimiento de acuerdo con el puntaje en la prueba PISA, lo que implica que más de dos de cada tres estudiantes de educación secundaria no serían capaces de comprender un texto de extensión moderada. Los países que permanecieran con sus escuelas cerradas por tres meses adicionales (13 meses en total) podrían alcanzar que más de tres de cada cuatro adolescentes

promediando su educación secundaria podrían caer por debajo del nivel mínimo de rendimiento (Banco Mundial, 2021). Este escenario podría presentarse en el caso boliviano debido a la clausura del año escolar. “Solo el 26% respondieron sí se considera preparado para el siguiente curso, un 33% más o menos y un 41% no se sienten preparados” (UNICEF Bolivia, 2020b, p. 8). Por lo que la “pérdida de aprendizaje” no les permitirá la conclusión de estudios en el nivel secundario y avanzar a cursos superiores o su ingreso al mundo laboral.

“La pérdida de aprendizaje lleva a un detrimento de las competencias relacionadas con la productividad en la edad adulta, lo que al final repercute en el crecimiento y desarrollo de los países” (Educo, 2021, p. 25). Por ejemplo, se estiman impactos en la adquisición de competencias transferibles en la dimensión social (aprender a vivir en comunidad), cognitiva (aprender a conocer), individual (aprender a ser) e instrumental (aprender a hacer). Para el Banco Mundial (2022) se traducen en una disminución significativa en las ganancias y la productividad equivalente a un descenso de alrededor del 12% en los ingresos esperados durante la vida para alguien que hoy asiste a la escuela, bajo en un escenario intermedio. Debido a que no podrán contar con habilidades y competencias básicas, sus posibilidades de acceder a empleos pueden disminuir afectando su calidad de vida.

Consideraciones finales

Un primer aspecto se refiere a la situación de la educación en plena pandemia del 2020 en Bolivia, a través de las políticas y normativas promulgadas se puede evidenciar, por un lado, la ausencia de una política de Estado en lo referente a la educación, teniendo el desconocimiento de las medidas de educación a distancia implementadas en el marco de la ley educativa 070 ponen en evidencia que se dejaron de lado varios programas de acceso a TIC y de capacitación docente destinados a garantizar el acceso y uso de las TIC y de internet, por ejemplo, el programa “Una computadora por estudiante”³; el proyecto “Una computadora por docente”⁴; la instalación de pisos tecnológicos;⁵ y el proyecto de Telecentros Educativos Comunitarios (TEC).⁶ Estas medidas no recibieron la continuidad por parte del gobierno de Añez.

Por otro lado, la ausencia de un plan de contingencia que posibilite la continuidad escolar, por ejemplo, tuvieron que pasar tres meses para contar con un reglamento de la modalidad virtual. A lo anterior se suma la clausura de la gestión escolar por la incapacidad del Ministerio de Educación y del gobierno de turno de ofrecer estrategias de respuestas educativas a nivel *online*, *offline*, materiales impresos, actualización docente, dotación de equipos de computación y programas de acompañamiento escolar para las familias. Bolivia fue el único país durante

la gestión 2020 que no ofreció ninguna respuesta coherente para la continuidad educativa, a diferencia de otros Estados latinoamericanos, según el Banco Mundial (2021) entre 86% y 84% recurrieron a estrategias de aprendizaje por medio de plataformas en línea y televisión, el aprendizaje por radio ha sido el menos utilizado durante el cierre de escuelas, con una penetración de 63 por ciento.

Un segundo aspecto, la clausura del año escolar 2020 vulneró el derecho a la educación debido a que no se generaron políticas innovadoras que ofrezcan las oportunidades de aprendizaje y que diversifiquen las modalidades de atención educativa con calidad, equitativa e inclusiva. Este aspecto se hizo evidente con las medidas implementadas durante el gobierno de Añez: la suspensión de clases, la improvisada implementación de la modalidad virtual, la ausencia de un plan de contingencia y la clausura del año escolar acrecentaron las desigualdades educativas y sociales existentes en la sociedad boliviana.

Un tercer aspecto, que se puede apreciar en las políticas y normas educativas del gobierno de Añez es la profundización de las brechas de desigualdad social por el cierre de la modalidad presencial durante más de 90 días y su posterior clausura. Gairín (2021) menciona que la pandemia potenció las desigualdades sociales, la inequidad y la exclusión latente en la sociedad. Así se puede identificar la reproducción de asimetrías y desigualdades, primero, por el acceso y continuidad escolar en igualdad de condiciones; segundo, las brechas tecnológicas que limitan no solamente las posibilidades de acceso a conexión, sino además a recursos tecnológicos; tercero, la desigualdad en la capacidad de uso de TIC por parte de las familias, lo cual dificulta aún más ese acompañamiento por el factor tiempo que deben dedicar las familias y las condiciones que deben ofrecer los hogares para llevar adelante las clases virtuales.

Y cuarto es la ampliación de la desigualdad educativa y brechas de aprendizaje. Para Educo (2021) la pandemia está ocasionando el aumento de las brechas de aprendizaje y las desigualdades relacionadas con una educación durante menos años y de peor calidad. Según el Banco Mundial (2022) ha agravado la crisis al afectar al aprendizaje, con un impacto más profundo en el nivel inicial escolarizado y en los primeros grados, y en estudiantes de menores ingresos. Esto tendería a impactar generacionalmente en la continuidad y terminalidad educativa, así como en el avance hacia sus estudios superiores universitarios o técnicos, y en sus habilidades y competencias para su ingreso al mundo laboral, teniendo como consecuencia la profundización de las desigualdades existentes.

Si bien en Bolivia se ha retornado a la escolaridad, se requiere que se visibilicen el estado de la deserción escolar y las acciones preventivas desplegadas para la permanencia. Asimismo, los resultados de los diagnósticos y evaluación de niveles

de aprendizaje realizados en la gestión 2021, junto con los de recuperación y nivelación del periodo escolar 2022 que permitan medir y comprender con mayor profundidad los impactos de la interrupción y clausura de la gestión escolar 2020; y de este modo, posibiliten desplegar estrategias y programas de recuperación y aceleración del aprendizaje para estudiantes del nivel inicial, primaria y secundaria.

Notas

1. El artículo forma parte del estudio cualitativo “Familias y educación en tiempos de pandemia COVID-19: la profundización de brechas de desigualdad educativa” realizado en la carrera de Trabajo Social, Universidad Mayor de San Andrés.
2. La crisis política de octubre y noviembre de 2019 provocó la renuncia y salida forzada del expresidente Evo Morales, se produjo un vacío de poder por las renuncias del vicepresidente del Estado, de los presidentes de las cámaras de senadores y de diputados. Este vacío de poder fue aprovechado por la minoría opositora al gobierno de Morales, generando que la senadora Jeanine Añez asuma como presidenta, dicha asunción al poder careció de legitimidad y tuvo vicios de ilegalidad.
3. Desde el 2014 entregó 13,891,044 computadoras a estudiantes de unidades educativas públicas, lo que significa que al 2018 un 4,39% de las y los estudiantes cuentan con un aparato para acceder a internet.
4. Según el Ministerio de Educación durante la gestión de Evo Morales se entregaron 129,875 computadoras a profesores, teniendo una cobertura de 72,3% de docentes.
5. Es una infraestructura informática que ofrece elementos necesarios (instalación, redes eléctricas, de datos y del equipamiento de red inalámbrica) para el funcionamiento de las Kuaas. Se instalaron entre 2014 y 2016, 2,554 pisos tecnológicos.
6. Hasta el 2017 se tenía un total de 516 telecentros educativos orientados, principalmente, a beneficiar a Unidades Educativas fiscales y de convenio.

Referencias

- Acevedo, I. y otros (2020). *Los costos educativos de la crisis sanitaria en América Latina y el Caribe*. Banco Interamericano de Desarrollo. <https://doi.org/10.18235/0002838>
- Agencia de Gobierno Electrónico y Tecnologías de Información y Comunicación [AGETIC]. (2018). *Estado TIC. Estado de las Tecnologías de Información y Comunicación en el Estado Plurinacional de Bolivia*.

- Anderete, M. (2021). Las desigualdades educativas durante la pandemia en la educación primaria de Argentina. *Revista Andina de Educación*, 4(1), 5-10. <https://revistas.uasb.edu.ec/index.php/ree/issue/view/26312816.2020.4.1/33>
- Banco Mundial. (2022). *Dos años después. Salvando a una generación*. Grupo Banco Mundial. <http://documents.worldbank.org/curated/en/09951910622227657/IDU0ee485f500c82d042e60a8a80732ab3beacab>
- , (2021). *Actuemos ya para Proteger el Capital Humano de Nuestros Niños: Los Costos y la Respuesta ante el Impacto de la Pandemia de COVID-19 en el Sector Educativo de América Latina y el Caribe*. Grupo Banco Mundial. <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/35276>
- Beltramino, L. (2020). Aprendizajes escolares en cuarentena... mutaciones, pérdidas y certezas. En L. Beltramino, (Comp.). *Aprendizajes y prácticas educativas en las actuales condiciones de época: COVID-19*, (pp. 44-49). Universidad Nacional de Córdoba, Facultad de Filosofía y Humanidades. <https://ffyh.unc.edu.ar/publicaciones/tienda/publicaciones-de-investigacion/ciffyh/e-book-aprendizajes-y-practicas-educativas-en-las-actuales-condiciones-de-epoca-covid-19/>
- Bonal, X. y González, S. (2021). Educación formal e informal en confinamiento: una creciente desigualdad de oportunidades de aprendizaje. *Revista de Sociología de la Educación (RASE)*, 14(1), 44-62. <http://dx.doi.org/10.7203/RASE.14.1.18177>
- Busso, M. y Messina, J. (2020). *La crisis de la desigualdad. América Latina y el Caribe en la encrucijada*. Banco Interamericano de Desarrollo. <http://dx.doi.org/10.18235/0002629>
- Cabrera, L., Pérez, C. y Santana, F. (2020). ¿Se Incrementa la desigualdad de oportunidades educativas en la enseñanza primaria con el cierre escolar por el Coronavirus? *International Journal of Sociology of Education*, 27-52. <https://doi.org/10.17583/rise.2020.5613>
- Cáceres, J., Jiménez, A. y Martín, M. (2020). Cierre de Escuelas y Desigualdad Socioeducativa en Tiempos del COVID-19. Una Investigación Exploratoria en Clave Internacional. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 199-221. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.011>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL] (2021). *Panorama Social de América Latina, 2020*. https://www.cepal.org/sites/default/files/publication/files/46687/S2000966_es.pdf
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL] y Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (2020). *La educación en tiempos de pandemia de COVID-19*. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf

- Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL] y Organización de las Naciones Unidas [onu] (2020). *Universalizar el acceso a las tecnologías digitales para enfrentar los efectos del COVID-19*. <https://bit.ly/3A22UuT>
- Constitución Política del Estado [CPE] de Bolivia, Asamblea Constituyente, Honorable Congreso Nacional de Bolivia, 7 de febrero de 2009.
- Defensoría del Pueblo (2020, agosto 3). *La clausura del año escolar es una vulneración del derecho a la educación*. <https://bit.ly/3fvmTJ0>
- Educo (2021). *COVID-19 impacto de la pandemia y sus secuelas en la educación. Informe completo*. <https://educowebmedia.blob.core.windows.net/educowebmedia/educospain/media/docs/publicaciones/2021/informe-educo-covid-19.pdf>
- Estado Plurinacional de Bolivia (2021). *Informe nacional voluntario 2021*. https://www.udape.gob.bo/portales_html/ODS/28230Bolivia_VNR.pdf
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia Bolivia [UNICEF] (2020a). *UNICEF plantea a Bolivia un trabajo conjunto para enfrentar desafíos de la educación por el COVID-19*. <https://uni.cf/33169Bu>
- _____, (2020b). *Sondeo U-Report sobre la clausura de la gestión escolar 2020: conozcamos la opinión de los adolescentes y jóvenes bolivianos*. <https://www.unicef.org/bolivia/media/2706/file>
- Gaceta Oficial de Bolivia (2021, abril 7). *Decreto Supremo 4483*. https://siip.produccion.gob.bo/repSIIP2/files/normativa_12345_0804202154e5.pdf
- _____, (2020, septiembre 16). *Decreto Supremo 4336*. https://www.asfi.gob.bo/images/MARCO_NORMATIVO/SERV_FINAN_/D.S._4336.pdf
- _____, (2020, junio 06). *Decreto Supremo 4260*. https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/bolivia_-_decreto_4260.pdf
- _____, (2020, mayo 28). *Decreto Supremo 4245*. https://www.asfi.gob.bo/images/MARCO_NORMATIVO/SERV_FINAN_/D.S._4245.pdf
- _____, (2020, abril 29). *Decreto Supremo 4229*. https://siip.produccion.gob.bo/repSIIP2/files/normativa_12345_300420205cb6.pdf
- _____, (2020, abril 14). *Decreto Supremo 4214*. <https://www.lexivox.org/norms/BO-DS-N4214.html>
- _____, (2020, marzo 25). *Decreto Supremo 4200*. <https://www.lexivox.org/norms/BO-DS-N4200.html>
- _____, (2020, marzo 21). *Decreto Supremo 4199*. <https://www.lexivox.org/norms/BO-DS-N4199.html>
- _____, (2020, marzo 17). *Decreto Supremo 4196*. <https://faolex.fao.org/docs/pdf/bol197845.pdf>
- _____, (2020, marzo 12). *Decreto Supremo 4179*. <https://faolex.fao.org/docs/pdf/bol197826.pdf>

- , (2021, abril 7). *Decreto Supremo 4483*. https://siip.produccion.gob.bo/repSIIP2/files/normativa_12345_0804202154e5.pdf
- Gadamer, H. (1988). *Verdad y Método. Fundamentos de una hermenéutica filosófica*. Sígueme.
- Gairín, J. (2021). Introducción. En J. Gairín, y C. Mercader. (Coords.). *La gestión de los centros educativos en situación de confinamiento en Iberoamérica*, (pp. 11-19). Red de Apoyo a la Gestión Educativa. https://ddd.uab.cat/pub/libres/2020/236704/Informe_RedAGE2020.pdf
- Garrido, M. (2020). Educar en tiempos de pandemia: acentuación de las desigualdades en el sistema educativo chileno. *Caminhos da Educação: diálogos, culturas e diversidades*, 2(2), 43-68. <https://doi.org/10.26694/caedu.v2i2.11241>
- Hermida, J y Quintana, L. (2019). La hermenéutica como método de interpretación de textos en la investigación psicoanalítica. *Revista Perspectivas en Psicología*, 16(2), 73-80. <http://200.0.183.216/revista/index.php/pep/article/view/469>
- Jacovkis, J. y Tarabini, A. (2021). COVID-19 y escuela a distancia: viejas y nuevas desigualdades. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 14(1), 85-102. <http://dx.doi.org/10.7203/RASE.14.1.18525>
- Kuric, S., Calderón, D. y Sanmartín, A. (2021). Educación y brecha digital en tiempos del COVID-19. Perfiles y problemáticas experimentadas por el alumnado juvenil para continuar sus estudios durante el confinamiento. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 14(1), 63-84. <http://dx.doi.org/10.7203/RASE.14.1.18265>
- Ley 070. *Ley de la Educación “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”*. (2010, 20 de diciembre). Asamblea Legislativa Plurinacional de Bolivia. Gaceta Oficial de Bolivia. <http://www.gacetaoficialdebolivia.gob.bo/normas/buscarg/Ley/page:46>
- Lloyd, M. (2020). Desigualdades educativas y la brecha digital en tiempos de COVID-19. En H. Casanova. (Coord.). *Educación y pandemia: una visión académica* (pp. 115-121). UNAM, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. https://www.iisue.unam.mx/investigacion/textos/educacion_pandemia.pdf
- Mendoza, J. y Abellán, J. (2021). Modalidades de atención y desigualdad educativa en tiempos de pandemia: la experiencia de la Sierra Tarahumara. *Revista Iberoamericana de Educación*, 86(1), 169-185. <https://doi.org/10.35362/rie8614342>
- Ministerio de Educación (2022). *Aproximación a la cobertura en el nivel secundario gestión 2019*. Dirección General de Planificación, Equipo de Investigación

- Sectorial Indicadores y Análisis Educativo. <http://seie.minedu.gob.bo/reportes/indicadores/grupo7/a9>
- , (2021, enero). *Resolución Ministerial N° 001/2021 subsistema de educación regular*. Normas generales para la gestión educativa.
- , (2020, marzo, 12). *Instructivo IT/DM N° 0014/2020. Suspensión de actividades educativas COVID-19 (Coronavirus)*. https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/bolivia_-_suspension_de_clases.pdf
- Ministerio de Educación, Deportes y Culturas (2020a, agosto 1). *Comunicado*. <https://educacion.boliviapopular.com/2020/08/resolucion-ministerial-00502020.html> <https://bit.ly/3A2Zhoo>
- , (2020b). *Reglamento Específico de Complementariedad de las modalidades de atención presencial, a distancia, virtual y semipresencial del Subsistema de Educación Regular*.
- , (2020c, julio 31). *Resolución Ministerial N° 0050/2020 Clausura de la gestión educativa y escolar 2020 del subsistema de educación regular*. <https://educacion.boliviapopular.com/2020/08/resolucion-ministerial-00502020.html>
- , (2020d, julio 6). *Resolución Ministerial N° 0027/2020*.
- Organización de Estados Iberoamericanos [OEI]. (2020). *Informe efectos de la crisis del coronavirus en la educación*. Madrid. <https://www.flacsi.net/wp-content/uploads/2020/04/EFFECTOS-DE-LA-CRISIS-DEL-CORONAVIRUS-EN-EDUCACION.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (2020). *Informe de políticas: La educación durante la COVID-19 y después de ella*. <https://bit.ly/34J5Uk3>
- Organización de la Naciones Unidas Bolivia. (2020, agosto 3). *Naciones Unidas exhorta al Estado boliviano revisar la medida de la clausura del año escolar*. <https://bolivia.un.org/es/158849-naciones-unidas-exhorta-al-estado-boliviano-revisar-la-medida-de-la-clausura-del-a%C3%B1o-escolar>
- Pereyra, A. (2020). Viejas y nuevas desigualdades educativas. Desafíos emergentes a la formación docente. En I. Dussel, P. Ferrante, y D. Pulfer. (Comps.). *Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera*, (pp. 125-136). UNIPE, Editorial Universitaria. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/unipe/20200820015548/Pensar-la-educacion.pdf>
- Picherili, M. y Tolosa M. (2020). *Educación en pandemia y desigualdad*. Observatorio Socioeconómico de la Universidad Católica de La Plata. <https://www.uceal.edu.ar/wp-content/uploads/2020/09/Educacion-en-pandemia-y-desigualdad.pdf>

- Quiroz, C. (2020). Pandemia COVID-19 e Inequidad Territorial: El Agravamiento de las Desigualdades Educativas en Chile. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 1-6. <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12143>
- Renna, H. (2020). *El derecho a la educación en tiempos de crisis: alternativas para la continuidad educativa. Sistematización de estrategias y respuestas públicas en América latina y el Caribe ante el cierre de escuelas por la pandemia del COVID-19*. UAR, UNEM, Clúster Educación. https://www.humanitarianresponse.info/sites/www.humanitarianresponse.info/files/documents/files/derecho_a_la_educacion_y_alternativas_continuidad_educativa_documento_estudiantes_curso_h_renna_1.pdf
- Rieble-Aubourg, S. y Viteri, A. (2020). COVID-19: ¿Estamos preparados para el aprendizaje en línea? *Nota*, 20, 1-4. <https://doi.org/10.18235/0002303>
- Rogero, J. (2020). La ficción de educar a distancia. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 13(2), 174-182. <http://dx.doi.org/10.7203/RASE.13.2.17126>
- Rojas, F. (2020, agosto 3). *Padres y docentes rechazan cierre del año escolar tras orden del gobierno boliviano*. La Tercera. <https://www.latercera.com/mundo/noticia/padres-y-docentes-rechazan-cierre-del-ano-escolar-tras-orden-del-gobierno-boliviano/ZHBGSQRPZJFMZMRNT5AWYWRN3I/>
- Ruz-Fuenzalida, C. (2021). Educación virtual y enseñanza remota de emergencia en el contexto de la educación superior técnico-profesional: posibilidades y barreras. *Revista Saberes Educativos*, (6), 128-143. <https://doi.org/10.5354/2452-5014.2021.60713>
- Tomasevski, K. (2003). *Contenido y vigencia del derecho a la educación*. Instituto Interamericano de Derechos Humanos.
- Vivanco, Á. (2020). *Teleeducación en tiempos de COVID-19: brechas de desigualdad*. *CienciAmérica*, 9(2), 1-10. <http://dx.doi.org/10.33210/ca.v9i2.307>
- Zubieta, R. y Pinto, L. (2020). Desafíos de la educación virtual para el Sistema Educativo Plurinacional. *Subversiones Revista de Investigación*, 6, 175-209.