



**Formación telepresencial para la adecuación
de las prácticas pedagógicas y curriculares en
el contexto del COVID-19 en Uruguay**

Créditos

Dirección general

Fernanda Guliak, Fundación ReachingU
Darwin Caraballo, EDUCA
Renato Opertti, Universidad Católica del Uruguay

Coordinación e implementación

Paula Frizzi, Fundación ReachingU
Valeria Luzardo, Fundación ReachingU
Marygracia Aquino, EDUCA
Manuel Castellanos, EDUCA
Manuel Méndez, EDUCA

Cuerpo docente

Renato Opertti, Hugo Labate y Rossina Pérez, UCU

Autores del informe

Marygracia Aquino, EDUCA
Manuel Castellanos, EDUCA

Agradecimientos

Este proyecto agradece el apoyo técnico y financiero de la Fundación Tinker y la Fundación ReachingU, cuyas contribuciones hicieron posible la ejecución del mismo. Además, contó con la coordinación general de EDUCA y el diseño curricular y pedagógico de Renato Opertti de la Universidad Católica del Uruguay. A la vez, los organizadores agradecen a la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) del Uruguay por declarar el proyecto de interés educativo, con el fin de ampliar su alcance.

Resumen ejecutivo

La pandemia del COVID-19 ha conducido al reconocimiento de las virtudes de la instrucción en línea, así como la no sustitución de la enseñanza presencial. Por ende, el profesional del área de la educación de hoy debe adaptar sus prácticas curriculares, pedagógicas y de gestión a modelos de aprendizaje híbridos. Este caso de estudio presenta los resultados de una capacitación en aprendizaje telepresencial para la cual se ofrecieron 500 becas a docentes y directivos de centros uruguayos. El curso brindó 20 horas de formación telepresencial y acompañamiento remoto para el desarrollo grupal de un caso práctico. Al comparar las evaluaciones previa y posterior al curso, se evidenció un aumento de más de 25 puntos porcentuales en los conocimientos básicos de los participantes sobre plataformas digitales comunes para la docencia remota, tales como Zoom, Google Forms y Padlet. Además, el 72,8% de los participantes, presentaron alguna mejora en sus conocimientos teóricos sobre el modelo híbrido.

1. Justificación

Todos los sistemas educativos, sin excepción, se han visto sacudidos por los efectos de la pandemia del COVID-19, que desde el inicio del año 2020 se extiende por el mundo y, en particular, por la región de América Latina y el Caribe. En educación, la primera reacción de las autoridades fue la suspensión inmediata de las clases presenciales¹.

En el caso de Uruguay, a mediados de marzo, se suspendió la docencia presencial para proteger a los actores del sistema educativo (UNESCO, 2021). Esto no significó, sin embargo, un obstáculo mayúsculo para continuar con la educación (a distancia), puesto que Uruguay es el país de Latinoamérica con mejor infraestructura tecnológica educativa, según un diagnóstico realizado por el BID en mayo (CIMA- BID, 2020). Esta preparación se debe a que el país adoptó la política *One Laptop Per Child* en el año 2007, a través del Plan Ceibal. Para octubre de 2019, el sistema educativo uruguayo contaba con unos 550.000 dispositivos, abarcando así el 100% de los estudiantes y docentes de la educación primaria y secundaria básica, y todas las escuelas tenían conectividad mediante red WiFi (Plan Ceibal, 2019).

No obstante, esto no ha dejado de significar un reto para los maestros. Los datos de las pruebas PISA 2018 reflejan que los docentes uruguayos están en el penúltimo lugar en la región en el dominio de las habilidades técnicas y pedagógicas para integrar dispositivos digitales en la instrucción, ya que solo un 50% de estos cuentan con estas habilidades según los directores de sus centros (CIMA-BID, 2020).

Más aún, en diversas conferencias virtuales, como la recientemente conducida por EDUCA, algunos docentes han reconocido que ignoraban o hacían poco uso de la tecnología en el aula, por lo que la pandemia los encontró desprevenidos durante la transición a la enseñanza en línea². Esto también se ve reflejado en la encuesta aplicada por la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) de Uruguay, la cual encontró que el 58% de los docentes señalaban como una gran dificultad la enseñanza a distancia (Urwicz, 2020a). Por consiguiente, es impostergable la formación de formadores en la nueva organización pedagógica.

La situación se agrava para los estudiantes de contextos más vulnerables, quienes casi en su totalidad están inscritos en centros públicos. Según los datos de las plataformas del Plan Ceibal, con o sin tecnología, las desigualdades del país se mantienen. Al 25 de abril, el 93% de los niños de escuelas más favorecidas habían accedido, al menos una vez en el año, a la plataforma CREA, donde los docentes publican actividades didácticas. Mientras, lo había hecho el 68% de los escolares de centros más vulnerables (Urwicz, 2020b).

Al mismo tiempo, Uruguay presenta una brecha socioeconómica importante en el logro de los aprendizajes. En los resultados de PISA 2018, el 25% de los alumnos más aventajados superó en

¹ Al 1 de abril, 194 países habían cerrado sus escuelas a nivel nacional afectando al 91,3% de todos los estudiantes del mundo (UNESCO, Education: From disruption to recovery, 2021). En América Latina, solo Nicaragua mantuvo la educación presencial.

² Ver video en <https://www.youtube.com/watch?v=odiQ7tG11k&t=33s>

promedio por 99 puntos a sus pares más desaventajados en la prueba de Lectura (OECD, 2019). Esto implica un rezago de más de dos años de escolaridad. Esta brecha corre el riesgo de expandirse en la coyuntura actual causada por la pandemia.

Ante la situación planteada por el Covid-19, que apunta a continuar al menos hasta el año próximo³, Acción Empresarial por la Educación (EDUCA) y la Universidad Católica de Uruguay (UCU) han diseñado un programa de formación que procura brindar capacitación y asistencia técnica a especialistas del área de educación de Latinoamérica en modelos híbridos de enseñanza-aprendizaje y tecnología educativa.

El fin del programa es que los participantes repiensen y reajusten su práctica profesional en un entorno caracterizado por el distanciamiento social. El objetivo último del programa es mantener la fluida progresión y el correcto desempeño de los estudiantes en sus respectivos grados, así como mitigar los mayores riesgos de este período: la deserción escolar y la expansión de las brechas de aprendizajes, como expresiones de la inequidad social⁴.

El programa se ha implementado con éxito en nueve países de la región de América Latina. Por tal razón y las bondades que el programa ofrece, la Fundación ReachingU se comprometió a traer el programa de capacitación a Uruguay, con el apoyo financiero de la Tinker Foundation.

2. Antecedentes

Años de investigación en el área de educación confirman el hecho de que la calidad de los docentes es el factor escolar más influyentes en el rendimiento estudiantil (Rice, 2003). A su vez, múltiples estudios concuerdan en que la formación continua de formadores caracterizada por una inversión de tiempo sustancial está conectada con la mejora de los logros de aprendizajes del alumnado. Específicamente, una revisión literaria sobre el efecto del desarrollo profesional de los docentes conducida por DeMonte (2013) encontró que el aumento del aprendizaje de los estudiantes se produjo en los programas que ofrecían al menos 14 horas de entrenamiento.

La literatura especializada en desarrollo profesional docente alerta sobre las deficiencias de las capacitaciones masivas, homogéneas, de corta duración, sin seguimiento o apoyos posteriores a la implementación (Vezub, 2009). Por ello, las nuevas tendencias de formación continua del docente buscan construir las competencias en lugar de trabajo. De modo que las prácticas pedagógicas estén alineadas a las peculiaridades de su escuela y a la diversidad de su alumnado.

Concretamente, los modelos de “desarrollo profesional docente centrado en la escuela” brindan conferencias, seminarios, tutorías y acompañamientos en la propia institución donde trabajan los educadores y directivos. Según Castañeda (2007), cuanto más locales y situacionales sean los

³ Tedros Adhanom Ghebreyesus, director de la Organización Mundial de la Salud advierte que el mundo no volverá a la normalidad en un futuro próximo (Expansión, 2020).

⁴ “Cuanto más tiempo estén los niños marginados fuera de la escuela, menos probable es que regresen” (UNESCO, UNICEF, Banco Mundial, & WFP, 2020).

dispositivos de entrenamiento, mayores posibilidades tendrán los docentes de llevar las lecciones aprendidas al aula. Por tales razones, el programa presentado en este informe adapta la formación docente continua centrada en el proceso educativo a un enfoque en línea. Concretamente, tras concluir la formación telepresencial, los cursillistas prosiguen con un seguimiento y asistencia técnica a distancia.

El referido programa fue implementado por primera vez en la República Dominicana con 384 docentes y administrativos del área de la educación entre junio y agosto de 2020. Su coordinación general fue conducida por EDUCA, con el apoyo técnico y financiero de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) y el Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM). Asimismo, el diseño curricular y la gestión pedagógica fueron encabezadas por Renato Operti de la Universidad Católica del Uruguay (UCU).

Dado el éxito que tuvo dicha primera versión del curso, se decidió ofrecer la formación a hacedores de política educativa, formadores de formadores y otros profesionales educativos de la región de Latinoamérica. En total, fueron capacitados 140 líderes educativos de Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Paraguay y Perú, entre septiembre y octubre de 2020. Este curso fue financiado por la Alianza para la Digitalización de la Educación en Latinoamérica y el Caribe (ADELA), bajo la dirección de EDUCA e impartido por docentes expertos de la UCU (ADELA, 2020).

Adicionalmente, parte de los componentes curriculares y acompañamiento remoto de este programa fueron incluidos en la capacitación masiva y a distancia de todos los 115 mil docentes del sistema educativo dominicano. Este proyecto fue auspiciado y liderado por el Ministerio de Educación de la República Dominicana, y estuvo coordinado por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), EDUCA y la Asociación Dominicana de Profesores Universitarios (ADRU) (Castillo, 2020).

3. Descripción del programa

El programa de capacitación estuvo dirigido a docentes, directores, coordinadores pedagógicos, especialistas/desarrolladores curriculares, formadores de formadores y otros profesionales educativos de Uruguay de las técnicas pedagógicas, curriculares y digitales necesarias para adecuar sus prácticas profesionales a modalidades híbridas de aprendizaje.

Los candidatos seleccionados recibieron una beca para el financiamiento total del curso. Específicamente, 400 cursillistas del sector público fueron subvencionados por la Tinker Foundation y 100 becarios del sector privado recibieron el apoyo económico de la Fundación ReachingU. El curso contó con la coordinación técnica de EDUCA y el diseño curricular y gestión pedagógica de Renato Operti, Decano de la Escuela de Postgrados y Profesor de la UCU.

3.1 Objetivos

Objetivo General:

Fortalecer las habilidades pedagógicas, curriculares y digitales en los docentes, coordinadores y directivos de los centros educativos de diferentes niveles, modalidades y subsistemas, así como de especialistas de apoyo en temas curriculares, pedagógicos y de formación de los docentes, para afrontar con éxito las particularidades que representa los años escolares vigente y subsiguiente, durante la vigencia de los protocolos que previenen el COVID-19.

Objetivos Específicos:

- Manejar herramientas plataformas digitales para interactuar con docentes, colegas, tutores, estudiantes y familias.
- Aprender a planificar clases para modelos híbridos.
- Conocer y aplicar metodologías para docentes orientadores y facilitadores del aprendizaje.
- Conocer y utilizar plataformas, guías, y recursos digitales para aplicar en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.
- Conocer y aplicar estrategias de evaluación ante modalidades educativas híbridas.
- Aprender a utilizar el currículo para asegurar que los estudiantes adquieran, según su nivel, modalidad o subsistema, las competencias y los conocimientos fundamentales que informan la propuesta curricular y su desarrollo.
- Fortalecer los procesos pedagógicos de los centros educativos.
- Generar comunidades de aprendizaje con docentes de distintos contextos para motivar el intercambio de experiencias y buenas prácticas.
- Dar seguimiento y analizar los resultados de los cursillistas para contribuir en la disseminación de lecciones sobre formación y desarrollo profesional docente en línea.
- Brindar asistencia remota a los participantes del curso por los 30 días subsiguientes al curso para que puedan resolver sus dudas en el campo de trabajo y obtener retroalimentación sobre sus prácticas pedagógicas.
- Evaluar y documentar la experiencia para diseminar las lecciones aprendidas en otros contextos latinoamericanos.

3.2 Plan de estudio

Los participantes tuvieron la oportunidad de formarse en marcos de referencia para idear la reorganización de los servicios educativos, metodologías alternativas de gestión, planificación de clases, recursos y actividades de formación, evaluación y monitoreo a los estudiantes, y estrategias

y didácticas que integren el concepto de aula invertida⁵, sujeto a las restricciones que imponen la Nueva Normalidad.

A la vez, los cursillistas se beneficiaron mutuamente de las experiencias de sus colegas que trabajaban en distintos contextos. Las comunidades de aprendizaje que ofreció este curso fue uno de sus principales alicientes. Pues, facilitó el intercambio de ideas y buenas prácticas desde diferentes puntos de vista y realidades en momentos de alta incertidumbre. Esto con el propósito de acceder y mantener la fluidez de los aprendizajes de los niños, niñas y adolescentes. Adicionalmente, el curso brindó asistencia técnica a los participantes, posterior a su formación teórica. De este modo, estos pudieron recibir retroalimentación de las estrategias que propusieron implementar en su área de trabajo.

El curso se compuso de dos instancias. La primera correspondió a 5 módulos telepresenciales de 20 horas académicas. La segunda consideró el seguimiento y asistencia remota de 35 horas a todos los participantes del curso a razón de 1 tutor por cada 20 cursillistas, aproximadamente. Durante la formación, los participantes fueron evaluados al inicio y al final, con la intención de medir los logros de aprendizajes adquiridos por estos y elaborar este informe que sirva como sustento de hacedores de política de la región para el escalamiento de este programa. A continuación, se explica cada instancia.

3.2.1 Instancia de formación telepresencial

La primera instancia tuvo lugar en las dos primeras semanas de noviembre de 2020 (ver *tabla 1*). Se impartieron los siguientes cinco módulos mediante la plataforma Zoom. Para que el curso no interfiriera con la docencia regular, el curso se realizó en horario de 17h a 21h (hora Uruguay). En cada encuentro, los participantes recibieron tres horas de clases telepresenciales y una hora de trabajo práctico para reforzar las lecciones aprendidas en el día. Al inicio de cada encuentro, cursillistas voluntarios presentaban un resumen de los temas más importantes expuestos en el módulo anterior.

⁵ El aula invertida es una modalidad de aprendizaje que pretende utilizar dos estrategias, la presencial y la virtual tomando en cada momento lo mejor de cada una de ellas. Se plantea transferir parte del proceso de enseñanza y aprendizaje fuera del aula con el fin de utilizar el tiempo de clase para el desarrollo de procesos cognitivos de mayor complejidad que favorezcan el aprendizaje significativo (López, 2014).

3.2.1.1. Pensum

Primer Módulo:

Reorganización del servicio educativo en su conjunto

- Introducción a la plataforma informática Zoom.
- Modelos híbridos de enseñanza-aprendizaje.
- Concepto y características del aula invertida.
- Rol del docente y alumno.

Cantidad de horas: 4

Fecha: 3 de noviembre de 2020

Segundo Módulo:

Identificación y planeación de los contenidos esenciales

- Rol del currículo en los modelos híbridos de enseñanza y aprendizaje sustentado en el modelo de competencias.
- Planificación para el logro de las competencias y conocimientos fundamentales acorde al nivel, modalidad y subsistema.
- Estrategias pedagógicas para la enseñanza.
- La medición del nivel de logro de los estudiantes.

Cantidad de horas: 4

Fecha: 5 de noviembre de 2020

Tercer Módulo:

Plataformas digitales y recursos de formación

- Análisis de las características fundamentales de las plataformas digitales más adecuadas para modelos de enseñanza y aprendizaje híbridos.
- Lecciones aprendidas de plataformas exitosas a nivel global.
- Bancos de recursos.

Cantidad de horas: 4

Fecha: 6 de noviembre de 2020

Cuarto Módulo:

Criterios y formatos de evaluación en modelos híbridos

- Profundización sobre la evaluación de aprendizaje en modelos híbridos.
- Jerarquizar actividades de evaluación.
- Instrumentos más utilizados y adecuados.
- Retroalimentación a estudiantes y familias.
- Situaciones de aprendizaje.

Cantidad de horas: 4

Fecha: 9 de noviembre de 2020

Quinto Módulo:

Monitoreo y seguimiento de soporte al estudiante

- Contextualización y aplicación de los avances de la neurociencia de los aprendizajes.
- Abordaje de las emociones en el proceso de aprendizaje en modelos híbridos.
- Formatos para la retroalimentación estudiante-docente en formatos híbridos.
- Personalización de la educación en formatos híbridos.

Cantidad de horas: 4

Fecha: 11 de noviembre de 2020

3.2.1.2. Evaluación de la primera instancia

Con el fin de medir el estado de situación inicial de los participantes, estos tuvieron que completar una preevaluación antes de iniciar el primer módulo. De igual modo, al finalizar el quinto módulo, los cursillistas tomaron una posevaluación que recogió información sobre sus niveles de satisfacción del curso y, a su vez, logros de aprendizajes que alcanzaron. La comparación de las pre- y pos- evaluaciones permitió establecer el grado de cumplimiento de los objetivos establecidos y calcular la efectividad esta estrategia de formación continua.

3.2.1.3. *Cuerpo docente*

El cuerpo docente estuvo compuesto por:

Renato Operti, docente y coordinador académico.

Director la Escuela de Postgrados de la UCU así como es consultor internacional senior en temas educativos. Asimismo, es Director Ejecutivo de la Asociación Civil EDUY21 (Uruguay) e integra el Consejo Asesor de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). También es docente y tutor del Doctorado en Educación de la Universidad Católica de Córdoba y forma parte de la Coalición Latinoamericana de la Excelencia Docente.

Hugo Alberto Labate, docente.

Coordinador de planes estratégicos del Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Anterior Director de Diseño y Desarrollo Curricular del Ministerio de Educación de Argentina.

Rossina Pérez, docente.

Directora de la Maestría en Educación con énfasis en Currículum y Evaluación de la UCU. Coordinadora y editora de la revista arbitrada Páginas de Educación.

3.2.2. *Instancia de asistencia remota centrada en proceso educativo*

Al concluir la primera instancia telepresencial del curso, se formaron Comunidades Autónomas de Aprendizaje (CAA) de hasta 20 participantes. Los participantes fueron asignados de manera aleatoria a las CAA, de forma que las discusiones grupales incorporasen los contextos diversos de la educación uruguaya. A cada CAA se le asignó un tutor, el cual poseía una formación en educación. Cada tutor desempeñó un rol de soporte y seguimiento de manera remota por un total de 35 horas durante los 30 días subsiguientes a la finalización de la primera fase del curso (ver *tabla 1*).

A lo largo de la segunda instancia, los cursillistas contaron con un espacio para despejar dudas a través de un grupo de WhatsApp de su CAA. Además, recibieron lecturas relevantes, las cuales debían demostrar su comprensión por medio de controles de lectura. Al mismo tiempo, desarrollaron una propuesta grupal para la implementación de un modelo educativo híbrido. El acompañamiento fue guiado por Renato Operti, Hugo Labate y el equipo técnico de EDUCA.

4. Resultados del programa

En esta sección, se exponen los productos de las actividades ejecutadas y los logros alcanzados por los cursillistas. Primero, se presenta el alcance que tuvo la convocatoria y la selección finales de participantes. Luego, se describe la participación efectiva, la situación educativa y los logros de aprendizaje de los cursillistas.

Los datos exhibidos en este informe provienen de las distintas evaluaciones aplicadas a los cursillistas. De manera concreta, la encuesta inicial previo al curso, la encuesta final asignada tras concluirse las clases telepresenciales (primera etapa), y cuatro controles de lectura y un trabajo grupal a entregarse al final el acompañamiento remoto (segunda etapa). La *tabla 2* muestra el peso relativo de cada asignación en la calificación final y el número de cursillistas que realizaron cada actividad.

Tabla 2. Número de cursillistas por ejercicio.

Ejercicio	Peso en la calificación final	Número de participantes que realizaron el ejercicio
Encuesta inicial	0%	421
Encuesta final	10%	362
4 Controles de lectura	40%	318
Trabajo final	50%	[Nota grupal]
Total	100%	

Fuente: Elaboración propia sobre la base de las asignaciones del curso.

4.1. Resultados de la convocatoria y características de los becarios

Los interesados en aplicar a la beca del curso tuvieron entre el 8 al 25 de octubre de 2020 para presentar su postulación a través de una página web diseñada por la Fundación ReachingU⁶. Además, la fundación promovió el curso entre las escuelas y liceos que forman parte de su red. De igual forma, el 20 de octubre de 2020, la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) de Uruguay declaró de interés educativo la propuesta y solicitó la difusión de la misma⁷. La selección de los cursillistas estuvo a cargo de la Fundación ReachingU.

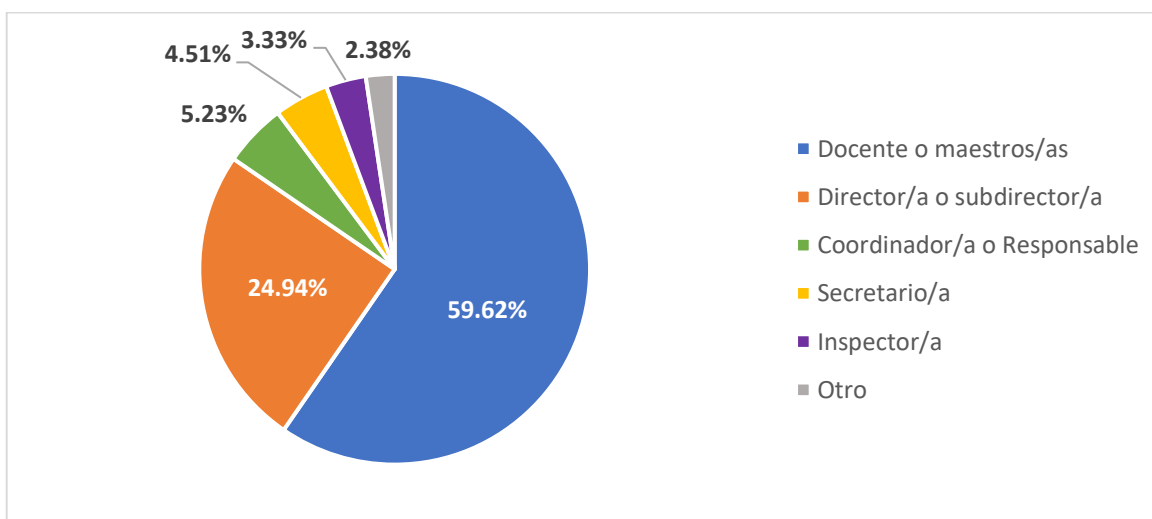
⁶ Ver página web de la convocatoria: <https://reachingu.org/curso-2020/>

⁷ Ver la declaración de interés educativo por parte de la ANEP: <https://drive.google.com/file/d/10tkx8DT8SNMwDTvtMUwB1sIWM1RTEu6P/view>

En total, se postularon alrededor de 580 personas al curso. Se dio prioridad a aquellos candidatos que trabajaban en centros educativos que atienden principalmente a estudiantes vulnerables, medido por Nivel de Contexto Sociocultural de la escuela (ANEP, 2021). Como resultado, se le otorgó la beca a 508 docentes y gestores educativos.

Según las respuestas de la encuesta inicial, la mayoría de los participantes ocupaban cargos vinculados a la enseñanza. Específicamente, el 59,62% de los cursillistas reportaron tener posiciones como docentes o maestros. En consecuencia, se espera que las lecciones del curso sean aplicadas directamente en las aulas de clase. El segundo grupo más numeroso fue el de los directores y subdirectores, quienes conformaron 1 de cada 4 participantes (24,94%). El restante 15,44% de los asistentes poseían otros cargos administrativos relativo al centro (ver *figura 1*).

Figura 1. Porcentaje de cursillistas por cargo (N=421).

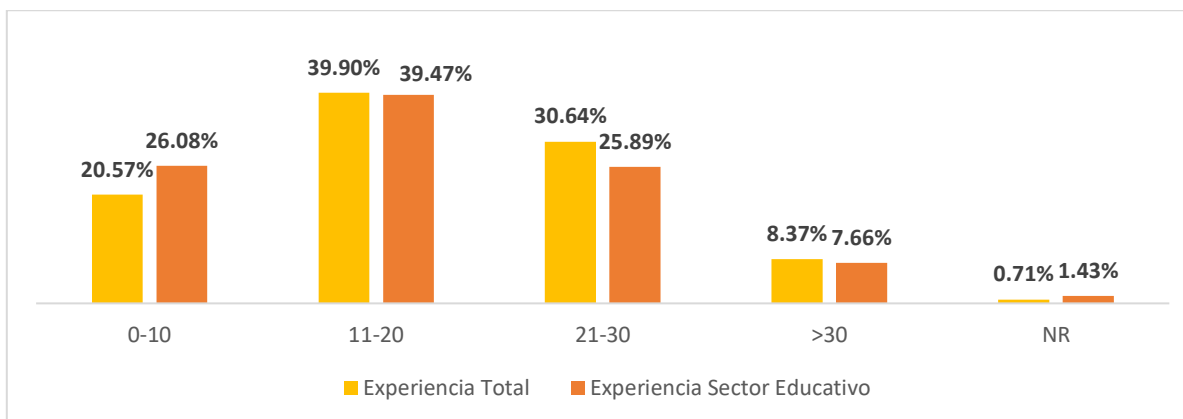


Fuente: Elaboración propia sobre la base de la encuesta inicial.

Además, los cursillistas se caracterizaron por ser profesionales con vasta experiencia laboral. El 78,92% de los participantes señalaron tener más de 10 años de trabajando en total. A la vez, el 73,21% indicó que ha ejercido su profesión en el sector educativo por más de una década y un tercio por más de 20 años. Esta diversidad generacional permitió que los cursillistas en inicio de sus carreras (un cuarto de los participantes) aprendieran de las lecciones aprendidas de sus colegas más experimentados. De igual forma, estos últimos pudieron conocer las innovaciones educativas que dominan las nuevas cohortes de educadores (ver *figura 2*).

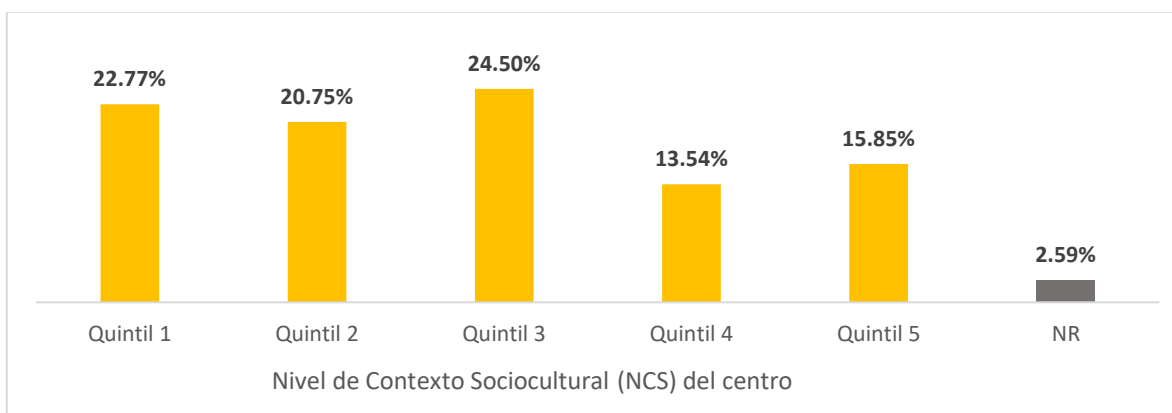
Por otra parte, a través de la encuesta inicial, 347 becarios informaron que trabajaban en centros educativos. Este grupo se distinguió por asistir a niños, niñas y adolescentes en condiciones de vulnerabilidad. En efecto, casi 7 de cada 10 (68,01%) manifestó que sus centros educativos formaban parte del quintil 1, 2 y 3 del Nivel de Contexto Sociocultural (NCS) (*figura 3*).

Figura 2. Porcentaje de cursillistas por años de experiencia (N=421).



Fuente: Elaboración propia sobre la base de la encuesta inicial.

Figura 3. Porcentaje de cursillistas que trabajaban en una escuela por el quintil NCS del centro educativo (N=347).



Nota: En caso de que el cursillista trabajara en más de un centro educativo, se tomó la información del primer centro reportado.

Fuente: Elaboración propia sobre la base de la encuesta inicial.

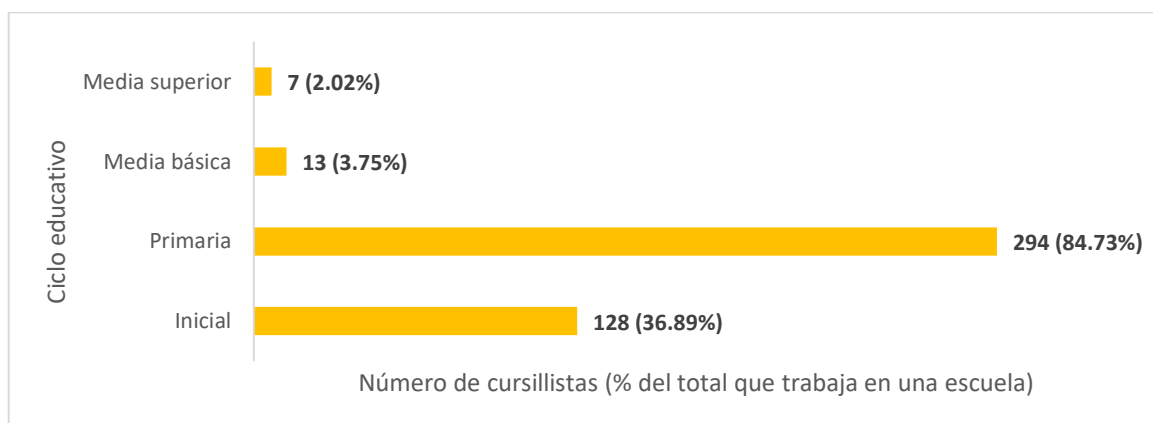
Similarmente, el 96,54% de los participantes con cargos escolares expresaron que sus escuelas pertenecían al sector público, y apenas un 2,02% y 1,44% trabajaban en establecimientos privados y público-privados, respectivamente. Al mismo tiempo, 8 de cada 10 (88,47%) declararon que sus centros educativos se localizaban en una zona urbana⁸. Por consiguiente, el cursillista típico (la mitad o 48,69% de todos los que completaron la encuesta inicial) se desempeñaba en una escuela pública, urbana y marginal.

En ese mismo orden, el ciclo educativo más común de las escuelas donde trabajaban los participantes era la educación primaria, identificado por 84,73% de aquellos que formaban parte

⁸ En Uruguay, el 94,7% de la población reside en zonas urbanas (INE, 2012).

del personal escolar. Seguido por la educación inicial (36,89%), media básica (3,75%) y media superior (2,02%) (ver *figura 4*).

Figura 4. Número y porcentaje de cursillistas que trabajaban en una escuela según ciclo educativo (N=347).



Nota: La escuela del participante podía ofrecer sus servicios en más de un ciclo educativo. En caso de que el cursillista trabajara en más de un centro educativo, se tomó la información del primer centro reportado.

Fuente: Elaboración propia sobre la base de la encuesta inicial.

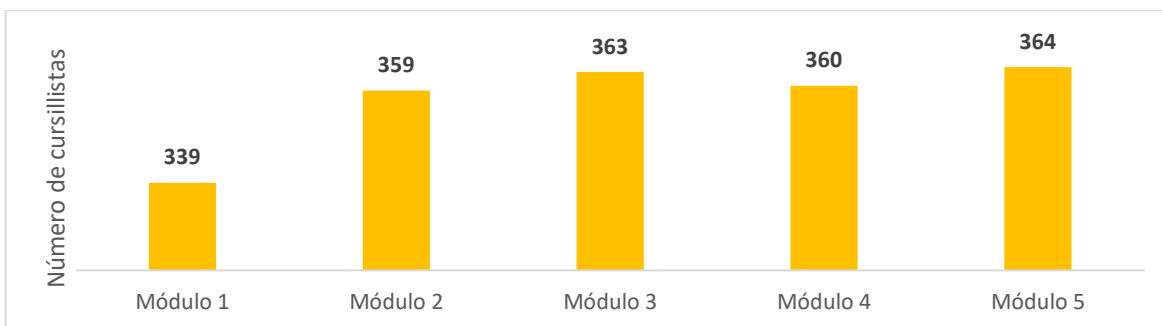
4.2. Participación Efectiva

Los cursillistas tenían dos alternativas para acceder a las clases magistrales. Por un lado, podían participar de forma sincrónica, a través de la plataforma Zoom. La segunda opción era observar las clases grabadas, cuya información de acceso se colocaban en la carpeta compartida al día siguiente del encuentro telepresencial. No obstante, la asistencia de cada participante no se registraba, si este optaba por ver solamente las grabaciones de las clases magistrales. En cambio, en los encuentros telepresenciales, los becarios debían completar un formulario de asistencia.

Como se observa en la *figura 5*, el número de cursillistas presentes de forma sincrónica fue creciendo a medida que avanzaba la formación, con una excepción en el módulo 4. Esto en parte a la rápida diligencia de las instituciones coordinadoras para comunicarse con los becarios para solventar cualquier problema tecnológico o de recepción de las indicaciones para conectarse.

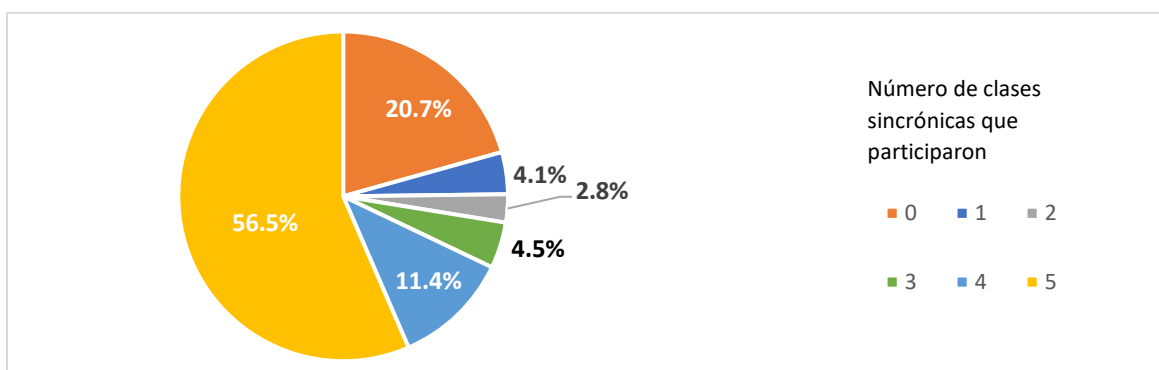
Por otra parte, 403 de 508 (79,3%) becarios participaron de manera telepresencial en al menos una clase y 345 (67,91%) cursillistas en 4 ó 5 clases (ver *figura 6*). En relación con la participación asincrónica, 172 cursillistas solicitaron esta posibilidad y se les aprobó el acceso para ver las clases grabadas. La *figura 7* muestra el número de visitas en Zoom de las clases grabadas por fecha que ocurrió la clase.

Figura 5. Número de cursillistas que participaron de forma sincrónica por módulo.



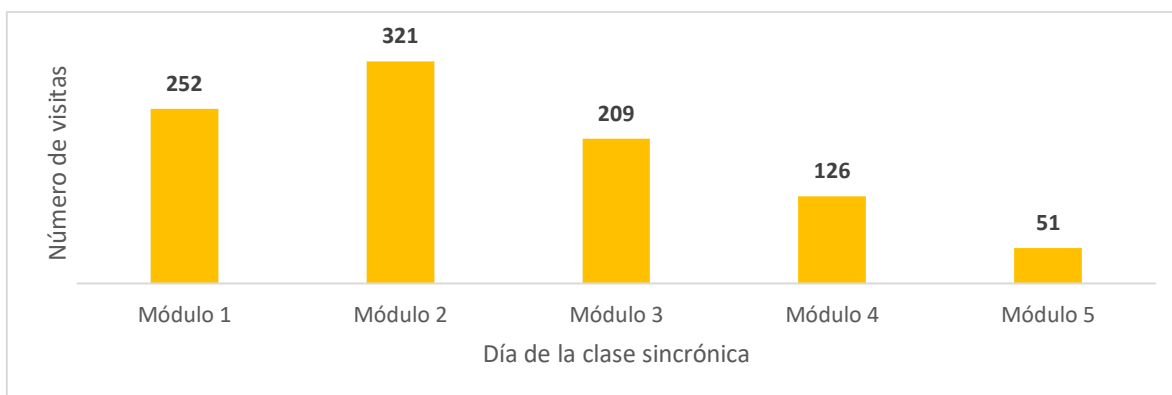
Fuente: Elaboración propia sobre la base del formulario de asistencia.

Figura 6. Porcentaje de becarios por clases que participaron de forma sincrónica (N=508).



Fuente: Elaboración propia con datos del formulario de asistencia.

Figura 7. Número de visitas en Zoom de las clases grabadas por fecha de clase.



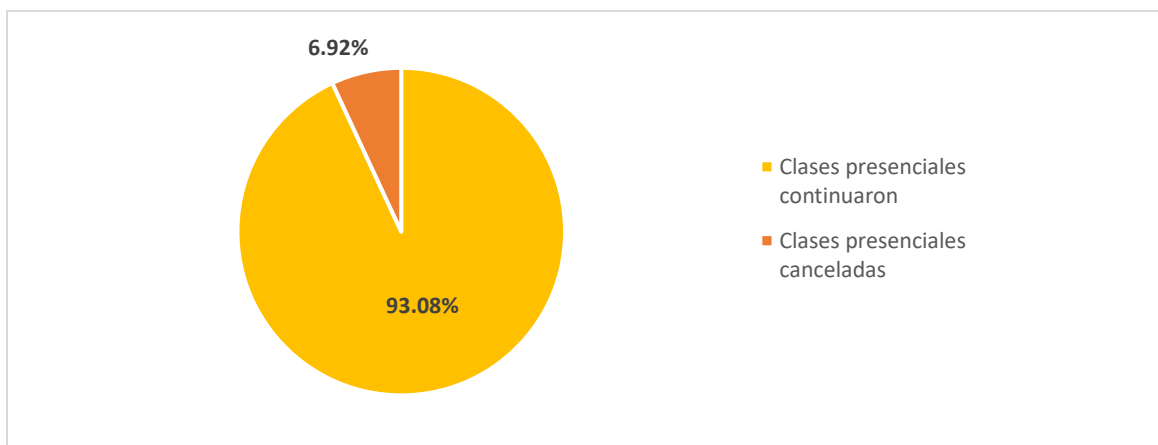
Fuente: Elaboración propia con los registros de visitas de Zoom.

4.3. Situación educativa de los cursillistas previo al curso

Parte del objetivo de la encuesta inicial era comprender el estado de situación que experimentaban los participantes del curso relacionado a su ámbito laboral. Específicamente, la estrategia que estaban llevando a cabo para asegurar que los procesos educativos no se detengan en las escuelas en las que se desempeñaban durante la pandemia del COVID-19. Esa parte de la encuesta inicial fue solo aplicada al personal de centro educativo (347 cursillistas).

El efecto inmediato que tuvo la propagación mundial del virus SARS-Cov-2, el cual provoca la enfermedad COVID-19, fue el cierre de los establecimientos educativos. De hecho, el 93,08% de los cursillistas informó que, tras la declaración como pandemia del COVID-19 por la Organización Mundial de la Salud a mediados de marzo de 2020, las clases presenciales fueron suspendidas en sus escuelas las semanas subsiguientes (ver *figura 8*).

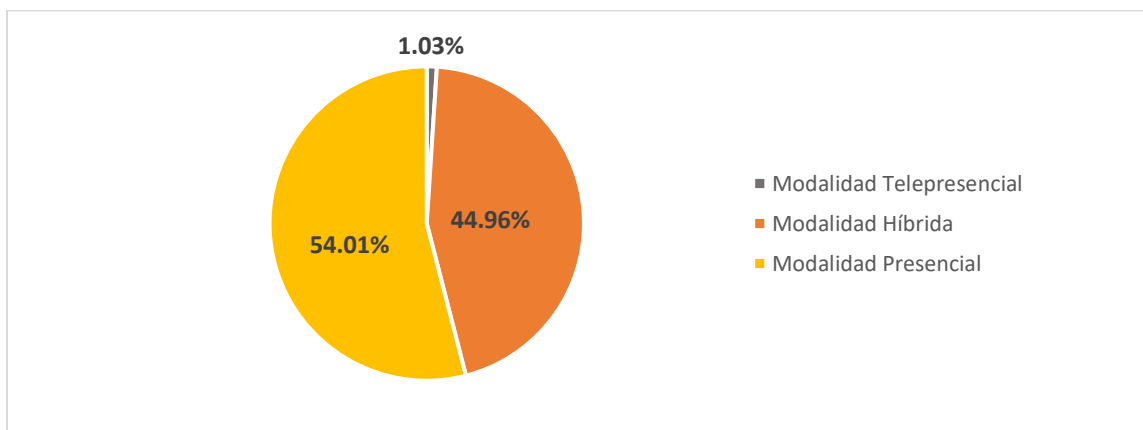
Figura 8. Porcentaje de cursillistas que trabajaban en una escuela, por cierre escolar a mediados de marzo tras la declaración de pandemia del COVID-19 (N=347).



Fuente: Elaboración propia sobre la base de la encuesta inicial.

Sin embargo, para inicios de noviembre de 2020, una abrumadora mayoría (98,97%) de los participantes manifestó que sus escuelas ya habían retornado de forma parcial (44,96%) o total (54,01%) a la docencia presencial. El resto (1,03%) utilizaba métodos telepresenciales para impartir clases. De hecho, Uruguay fue el primer país de la región de Latinoamérica y el Caribe en reabrir las escuelas en algunas zonas del país para finales de abril de 2020, según las cifras de la UNESCO (2021). En los casos donde del retorno fue parcial, se indicó que se mantuvo alguna versión de un modelo híbrido, por lo que el curso pudo ser de gran aprovechamiento para este grupo de profesionales (ver *figura 9*).

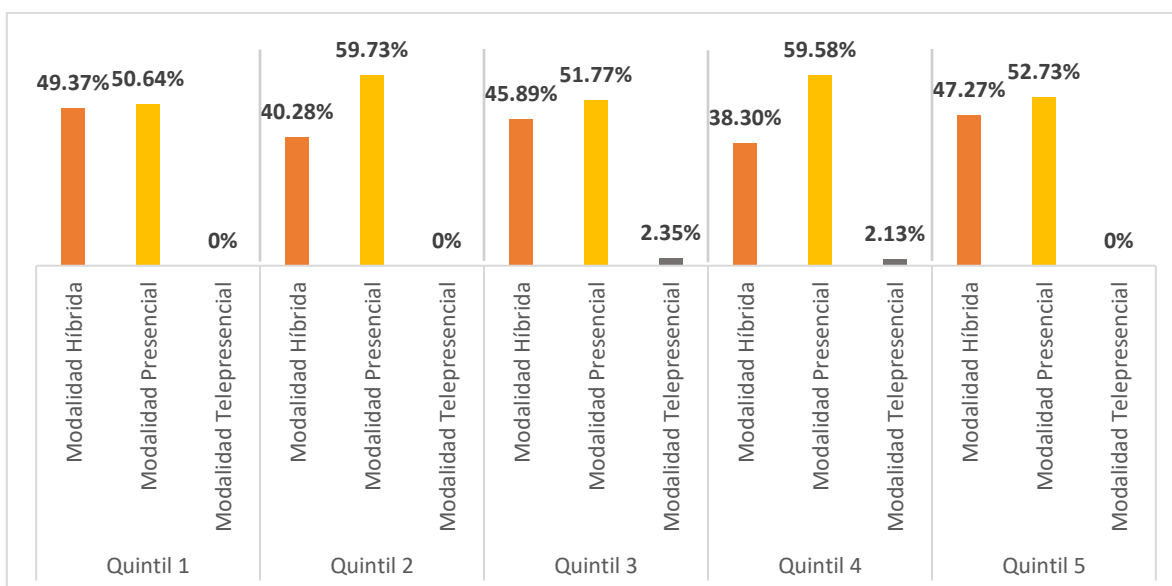
Figura 9. Porcentaje de cursillistas que trabajaban en una escuela según modalidad de aprendizaje (N=347).



Fuente: Elaboración propia sobre la base de la encuesta inicial.

Aún más impresionante fue el grado de similitud en cómo se distribuyeron los tres tipos de modalidades de aprendizajes entre escuelas de distintos NCS, en noviembre de 2020. En todos los casos, la mayoría iba hacia la modalidad presencial, y la disparidad entre modalidad presencial e híbrida nunca superó los 22 puntos porcentuales (ver figura 10). Esto revela que la decisión de escoger un modelo educativo u otro, al menos en las escuelas de los cursillistas, no dependió de factores socioeconómicos de los estudiantes. Aunque, la calidad de la implementación de dichos modelos sí pudo variar según el NCS de la escuela.

Figura 10. Porcentaje de cursillistas que trabajaban en una escuela por modalidad de aprendizaje y quintil NCS (N=347).



Fuente: Elaboración propia sobre la base de la encuesta inicial.

En ese sentido, los participantes resaltaron varios retos que tuvieron que enfrentar los docentes de sus escuelas para impartir clases en la actualidad. El principal desafío, señalado por el 75,79% de los cursillistas, fue la falta de equipos tecnológicos y/o de conectividad de los estudiantes. Asimismo, sobresalió el desconocimiento por parte los docentes de prácticas pedagógicas para la enseñanza a distancia y de herramientas de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), según el 61,96% y 42,94% de los becarios que completaron la encuesta inicial y trabajan en una escuela (ver *figura 11*). Ciertamente, ambas competencias son fundamentales para el éxito de una modalidad híbrida de aprendizaje, y el curso abarcó esos tópicos (ver *sección 3.2.1.1*).

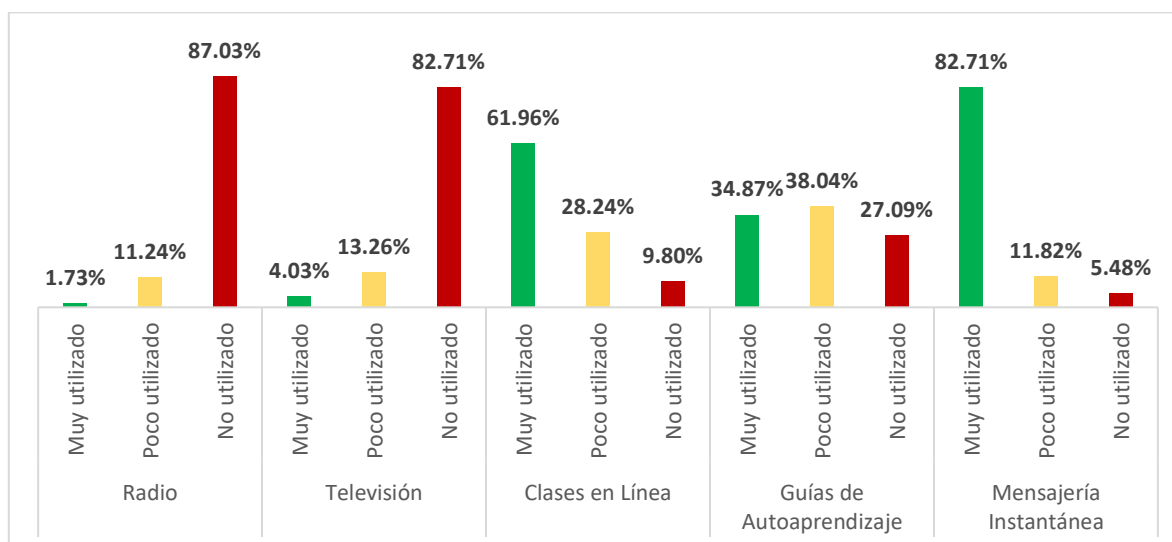
Figura 11. Porcentaje de cursillistas que trabajaban en una escuela por reto señalado para impartir clases a distancia (N=347).



Fuente: Elaboración propia sobre la base de la encuesta inicial.

En ese orden, se le pidió en la encuesta inicial a los cursillistas que formaban parte del personal de centro que especificaran la frecuencia con usaban ciertas herramientas para el aprendizaje remoto. A la cabeza, se posicionó la mensajería instantánea. Concretamente, el 82,71% de los participantes afirmó que dicho medio de comunicación fue “muy utilizado” en sus escuelas. A este recurso, le siguen las clases en línea (61,96%) y las guías de autoaprendizaje (34,87%). En cambio, las clases radiales y televisivas no fueron prácticamente empleadas por los integrantes del curso (ver *figura 12*).

Figura 12. Porcentaje de cursillistas que trabajaban en una escuela, según el recurso empleado para impartir clases a distancia (N=347).



Fuente: Elaboración propia sobre la base de la encuesta inicial.

4.4. Resultados de las pre- y pos-evaluaciones

Con el fin de medir el grado de adquisición de conocimientos, se comparó las respuestas de los cursillistas en la evaluación post-curso sobre los temas dictados con las respuestas que habían escogido en la evaluación pre-curso. Ambas evaluaciones tienen dos componentes: una parte sobre funcionalidades de plataformas digitales para la enseñanza y otra parte sobre los conceptos teóricos de las modalidades de aprendizaje híbridas.

La *tabla 3* presenta los resultados de las evaluaciones para los ítems tecnológicos. En una primera instancia, en promedio, los cursillistas fueron capaces de responder correctamente el 57,22% de los cuestionamientos sobre la plataforma Zoom, mientras que a posteriori del curso este promedio aumentó a 72,83%. Más aún, el 89,67% de los cursillistas presentó alguna mejora en la evaluación final frente a la inicial. Además, en la plataforma Google Forms, este promedio pasó del 36,10% al 60,72%, donde el 56,63% de los docentes presentó alguna mejoría. De manera similar sucedió con Padlet, donde esta proporción pasó del 44,89% al 72,98%, y un 46.01% presentó alguna mejoría.

Tabla 3. Resultados de evaluación de conocimientos en plataformas tecnológicas.

Plataformas	Antes	Después
Zoom	57,22%	72,83%
Google Forms	36,10%	60,72%
Padlet	44,89%	72,98%

Fuente: Elaboración propia sobre la base de la encuesta inicial y final.

A su vez, se aplicó una prueba de medición de aprendizajes teóricos en la cual se evaluó el dominio de los conceptos antes y después del curso. El resultado fue que 72,8% de los participantes, presentaron alguna mejora en sus conocimientos teóricos sobre el modelo híbrido.

Dado el criterio de evaluación detallado en la *tabla 2*, se computaron las calificaciones finales de los cursillistas, las cuales se presentan en la *tabla 4*. El valor de las calificaciones o puntaje determinó el reconocimiento exhibido en el certificado de graduación de los participantes⁹. En total, 390 becarios realizaron los ejercicios prácticos mínimos que permitieron calcular sus calificaciones, específicamente la encuesta final y los controles de lectura. De este grupo, la mitad (55,64 %) obtuvieron un nivel Muy bueno o Sobresaliente (ver *tabla 4*).

Tabla 4. Número y porcentaje de cursillistas según calificaciones finales.

Calificación	Número de cursillistas	Porcentaje de cursillistas
Sobresaliente (90-100%)	78	20,00%
Muy Bueno (80-89%)	139	35,64%
Bueno (70-79%)	70	17,94%
Suficiente (60-69%)	29	7,43%
Participación (38%-59%)	74	18,97%
Total	390	100,00%

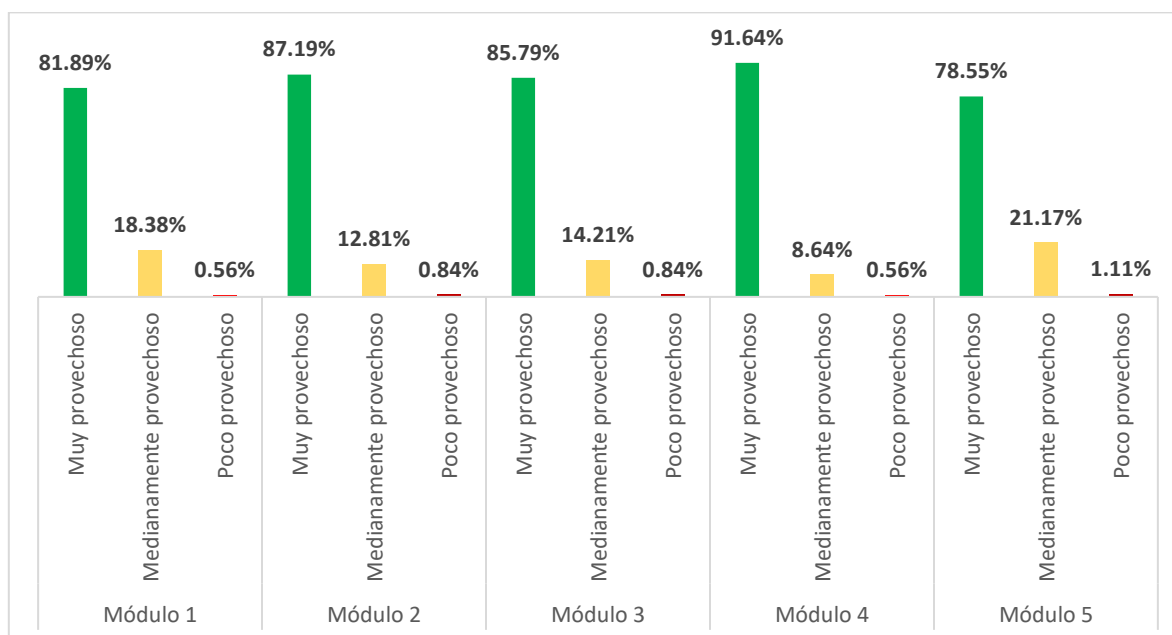
Fuente: Elaboración propia sobre la base de los resultados de las evaluaciones.

Finalmente, los participantes fueron consultados sobre su nivel de satisfacción acerca del curso. En general, los cursillistas quedaron muy complacidos con la formación. Para cada módulo, el porcentaje de cursillistas que manifestó que la unidad fue “muy provechoso” superó el 78%. En ese orden, el módulo 4 sobre evaluación en modelos híbridos fue el mejor valorado por el 91,64% de los participantes (ver *figura 5*).

Asimismo, el 97,77% de los cursillistas expresó que el curso excedió o satisfizo sus expectativas. Además, el 79,66% colocó una calificación igual o superior a 9 puntos en cuanto a la calidad del curso en una escala del 1-10. Finalmente, el 96,65% de los cursillistas, cree que el curso debe ser tomado por otros profesionales de la educación.

⁹ Las correcciones de los trabajos finales fueron realizadas por los profesores del curso Hugo Labate y Renato Opertti.

Figura 5. Porcentaje de cursillistas por grado de satisfacción del curso según módulo (N=362).



Fuente: Elaboración propia sobre la base de la encuesta final.

5. Diseminación y escalamiento

El proyecto busca que los participantes escalen la formación en su país de origen, de manera que se alcance a la mayor cantidad de docentes, tanto uruguayos como de la región a través de diferentes estrategias de difusión. Para cumplir con este objetivo, se pone a disposición los siguientes recursos:

- **El presente reporte.** El mismo se encuentra disponible en la página web de EDUCA y de la Fundación ReachingU.
- **Conferencia web o webinar, realizada el 25 de febrero de 2021.** En este evento, se compartieron los contenidos y las experiencias del curso a través de las voces de su cuerpo docente y cursillistas. La transmisión del webinar se encuentra en el canal de YouTube de EDUCA RD¹⁰.

6. Conclusiones y recomendaciones

La pandemia del COVID-19 ha traído retos que modifican las propuestas curriculares, pedagógicas y de gestión educativa de todos los sistemas educativos alrededor del mundo. Las mismas estaban condicionadas a la presencialidad. Sin embargo, la crisis sanitaria actual ha forzado a repensar en modelos alternativos de aprendizaje, que combinen actividades remotas como en el aula. En otras

¹⁰ Ver webinar: <https://www.youtube.com/watch?v=zQwGEIYUnjM>

palabras, modelos híbridos que permitan aprovechar las ventajas de cada modalidad de aprendizaje.

En el caso de Uruguay, desde antes de la pandemia, el país latinoamericano contaba con la mejor infraestructura tecnológica educativa de la región latinoamericana, debido a la adopción de la política *One Laptop Per Child* en el año 2007, a través del Plan Ceibal. No obstante, esto no ha dejado de significar un reto para los maestros, ya que más de la mitad (58%) perciben como una gran dificultad la enseñanza a distancia (Urwicz, 2020a).

Por tal motivo, Fundación ReachingU, EDUCA y UCU se unieron para diseñar y ejecutar una oferta académica en modelos híbridos de enseñanza-aprendizaje y tecnología educativa para la cual se otorgaron becas a 500 docentes, directores de centros y otros profesionales educativos del área de educación en Uruguay

La pertinencia de los contenidos del curso se vio reflejada en la encuesta inicial. Pues, el 61,96% indicó que el desconocimiento sobre prácticas pedagógicas y tecnológicas por parte de los docentes constituye un desafío para impartir clases a distancia. Además, aunque parezca paradójico para Uruguay, el principal problema que mencionaron los cursillistas fue la carencia de equipos tecnológicos y de conectividad de los estudiantes. Seguido por el desconocimiento por parte los docentes de prácticas pedagógicas para la enseñanza a distancia y de herramientas de TIC.

Al comparar las evaluaciones previa y posterior al curso, se evidenció un aumento de más de 25 puntos porcentuales en los conocimientos básicos de los participantes sobre plataformas digitales comunes para la docencia remota, tales como Zoom, Google Forms y Padlet. Además, el 72,8% de los participantes, presentaron alguna mejora en sus conocimientos teóricos sobre el modelo híbrido.

Con miras a mejorar la implementación de futuros cursos, se recomienda confirmar con días de anticipación que los participantes hayan recibido la información para conectarse a las clases telepresencial. La razón de ello es que se reportaron varios casos de cursillistas que no se conectaron en los primeros módulos porque no contaban con dicha información. Además, se aconseja seguir identificando a los participantes con un código, especialmente para la recepción de trabajos. Pero, solo usar códigos numéricos no alfanuméricos, ya que los cursillistas tienden a escribir incorrectamente el segundo formato.

Dados estos resultados, se recomienda seguir compartiendo y expandiendo los modos híbridos de aprendizaje, adaptada al exigir de los tiempos, no solo en Uruguay sino a lo largo de toda Latinoamérica, en los casos donde sea posible. Queda pendiente para una próxima investigación, hacer estudios de impacto de las capacitaciones obtenidas sobre el desempeño en las aulas.

7. Referencias

- ADELA. (2 de Octubre de 2020). *Formación telepresencial para la Nueva Normalidad. Prácticas curriculares y pedagógicas ante la puesta en vigencia de los protocolos sanitarios que previenen la Covid-19*. Obtenido de <https://adeladigital.net/es/novedad/formacion-telepresencial-para-la-nueva-normalidad-practicas-curriculares-y-pedagogicas-ante-la-puesta-en-vigencia-de-los-protocolos-sanitarios-que-previenen-la-covid-19/>
- ANEP. (2021). *Definiciones: Terminología utilizada en el portal*. Obtenido de Monitor Educativo del CEIP: <https://www.anep.edu.uy/monitor/servlet/definiciones>
- Castañeda, A. (2007). Trayectorias e identidades en la formación permanente de profesores de educación básica. *I Congrés Internacional Noves tendencies en la formació permanent del professorat*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Castillo, Á. (16 de Septiembre de 2020). *Educa entrenará cien mil docentes en habilidades tecnológicas*. Obtenido de Diario Libre: <https://www.diariolibre.com/actualidad/educacion/educa-entrenara-cien-mil-docentes-en-habilidades-tecnologicas-CA21473980>
- CIMA- BID. (mayo de 2020). *Nota 20 "COVID-19: ¿Estamos preparados para el aprendizaje en línea?"*. Obtenido de <https://publications.iadb.org/es/nota-cima-20-covid-19-estamos-preparados-para-el-aprendizaje-en-linea>
- DeMonte, J. (2013). High-Quality Professional Development for Teachers: upporting Teacher Training to Improve Student Learning . *Center for American Progress*.
- Expansión. (13 de julio de 2020). Obtenido de La OMS advierte que el mundo no volverá a la normalidad en un futuro próximo: <https://expansion.mx/mundo/2020/07/13/la-oms-advierte-que-el-mundo-no-volvera-a-la-normalidad-en-un-futuro-proximo>
- INE. (2012). *Uruguay en cifras 2012*. Montevideo.
- López, M. (7 de Julio de 2014). *Nubemia*. Obtenido de AULA INVERTIDA: OTRA FORMA DE ENSEÑAR Y APRENDER: <https://www.nubemia.com/aula-invertida-otra-forma-de-aprender/>
- OECD. (3 de diciembre de 2019). *PISA 2018 Where all students can succeed Volume II*. Obtenido de OECD i-library: <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/b5fd1b8f-en.pdf?expires=1597502028&id=id&accname=guest&checksum=0AAD8973AC69FBD9D7F26ACCC7649000>
- Plan Ceibal. (4 de octubre de 2019). *Ceibal en cifras*. Obtenido de Plan Ceibal: <https://www.ceibal.edu.uy/es/articulo/ceibal-en-cifras>
- Rice, J. K. (2003). *Teacher Quality: Understanding the Effectiveness of Teacher Attributes*.
- UNESCO. (2021). *Education: From disruption to recovery*. Obtenido de UNESCO: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>
- UNESCO, UNICEF, Banco Mundial, & WFP. (2020). *Framework for reopening schools*.
- Urwicz, T. (13 de agosto de 2020a). *Coronavirus: Codicen suspende las vacaciones escolares de primavera*. Obtenido de El País Uruguay: <https://www.elpais.com.uy/informacion/educacion/coronavirus-codicen-suspende-vacaciones-escolares-primavera.html>
- Urwicz, T. (5 de mayo de 2020b). *La brecha educativa que en Uruguay revela la pandemia del coronavirus*. Obtenido de El país:

<https://www.elpais.com.uy/informacion/educacion/brecha-educativa-uruguay-revela-pandemia-coronavirus.html>

Vezub, L. F. (noviembre de 2009). *El desarrollo profesional docente centrado en la escuela Concepciones, políticas y experiencias*. Obtenido de UNESCO:
http://www.ub.edu/obipd/docs/el_desarrollo_prof_docentecentrado_en_la_escuela.pdf

8. Anexos

The screenshot shows the ReachingU website with a prominent yellow banner for a call for applications. The banner text reads: "CONVOCATORIA A BECAS TOTALES FORMACIÓN TELEPRESENCIAL PARA LA «NUEVA NORMALIDAD» EN LA EDUCACIÓN". It includes a deadline of "25 OCT. 20" and logos for Tinker, ReachingU, EDUCA, UCU, and ANEP. Below the banner, there is a detailed description of the program, its objectives, and a "POSTULAR" button.

CONVOCATORIA A BECAS TOTALES FORMACIÓN TELEPRESENCIAL PARA LA «NUEVA NORMALIDAD» EN LA EDUCACIÓN

25 OCT. 20

Tinker
reachingU
EDUCA
UCU
ANEP

La propuesta busca formar a 500 docentes (docentes, directores de centros educativos, planificadores de políticas educativas, especialistas, desarrolladores curriculares, asesores, coordinadores pedagógicos, formadores de formadores y otros profesionales educativos afines de los niveles inicial, primario y secundario en Uruguay) de Instituciones uruguayas de Educación Inicial Pública, Primaria Pública y de Educación Media Privada, que actúen en contextos vulnerables.

El objetivo es fortalecer prácticas profesionales de diferentes actores educativos de diferentes niveles, modalidades y subsistemas, para afrontar con éxito las particularidades que presenta el año escolar debido a la vigencia de los protocolos que previenen la Covid-19.

La formación está dirigida a 400 cursillistas del sector Inicial y Primaria público y 100 del sector privado en Educación Media. Todos recibirán una beca total financiada por Tinker Foundation y Fundación ReachingU.

Hay tiempo de postular hasta el 25 de octubre inclusive y el único medio de recepción será completando EL FORMULARIO DISPONIBLE AQUÍ.

Por consultas, escribir a CURSO2020@REACHINGU.ORG.

FINANCIAN: Tinker Foundation y Fundación ReachingU

APOYAN: EDUCA | Acción Empresarial por la Educación y Universidad Católica del Uruguay

Declarado de interés educativo por la Administración Nacional de Educación Pública

POSTULAR

Imagen 1. Formación telepresencial del curso por Zoom.



Imagen 2. Formación telepresencial del curso por Zoom.

