



Asesorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.
José María Pino Suárez 400-2 esq a Lerdo de Tejada, Toluca, Estado de México. 7223898475
 RFC: ATI120618V12

Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.

<http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/>

Año: X Número: 2. Artículo no.:29 Período: 1ro de enero al 30 de abril del 2023.

TÍTULO: Políticas públicas educativas en el desempeño docente: un enfoque en el contexto peruano durante la COVID-19.

AUTORES:

1. Máster. Silvia Karina García Pisconte.
2. Máster. Gino Gustavo García Pisconte.
3. Máster. William Freddy Laura Huaman.
4. Máster. Amit Roy Flores Rivera.

RESUMEN: El objetivo del presente artículo fue el analizar la incidencia que tienen las políticas públicas educativas en el desempeño docente, dentro del contexto peruano, durante la COVID-19. Metodológicamente, se realizó una revisión sistemática y bibliográfica del tema propuesto, y de este modo se concluye, que el Perú, al igual que muchos otros países, fue encontrada por la COVID-19 con un escenario poco propicio y desarrollado en cuanto a políticas públicas educativas en materia digital o a distancia, teniendo como resultado de ello, bajos niveles de preparación de los docentes, en el conocimiento, habilidades y experiencia en el uso de los recursos tecnológicos, lo que afectó considerablemente su desempeño dentro de la primera parte de la pandemia.

PALABRAS CLAVES: políticas públicas educativas, desempeño docente, COVID-19.

TITLE: Educational public policies in teacher performance: an approach in the Peruvian context during COVID-19.

AUTHORS:

1. Master. Silvia Karina García Pisconte.
2. Master. Gino Gustavo Garcia Pisconte.
3. Master. William Freddy Laura Huaman.
4. Master. Amit Roy Flores Rivera.

ABSTRACT: The objective of this article was to analyze the incidence that educational public policies have on teacher performance, within the Peruvian context, during COVID-19. Methodologically, a systematic and bibliographical review of the proposed topic was carried out, and in this way, it is concluded that Peru, like many other countries, was found by COVID-19 with an unfavorable and developed scenario in terms of public policies. education in digital or distance matters, resulting in low levels of teacher preparation, knowledge, skills, and experience in the use of technological resources, which considerably affected their performance within the first part of the pandemic.

KEY WORDS: educational public policies, teacher performance, COVID-19.

INTRODUCCIÓN.

El Perú es uno de los países en los que a lo largo de su historia cuenta con registros acerca de los esfuerzos educativos realizados en sus diferentes etapas, y que posibilitaron su desarrollo. Tomando como ejemplo en el imperio incaico, no se contaban con escuelas para toda la población, por lo que la educación estuvo centrada únicamente para los jóvenes de la nobleza imperial mediante la YachayHuasi o casa del saber, en el que el amauta, fungía como docente, director e investigador, y

era él quien transmitía el conocimiento a manera de herencia cultural de una generación a otra (Apaza, 2016).

Durante el siglo XIX, posterior a la proclamación de independencia de la República del Perú, se comenzaron a formar códigos y reglamentos de instrucción pública, dentro de la cuales, se proclama en 1850 bajo el gobierno de Ramón Castilla, el primer esbozo de la reforma educativa; sin embargo, posterior a ello, se establecieron más de quince reformas de educación, cuya característica principal fue la improvisación, el pragmatismo, soberbia e inconsistencia entre la indudable relación que tiene la educación, con el cambio y mejora de la sociedad.

Pese a todos los intentos fallidos, existen dos excepciones de mayor relevancia, siendo estas las de José Pardo y Barreda, quien en su mandato de entre 1904 y 1908 postuló la “Escuela para todos”, y aunque ello se logró hacer completamente efectivo, en el gobierno revolucionario de las Fuerzas Armadas a cargo del General Juan Velasco Alvarado durante los años de 1968 a 1975, en el que por primera vez a lo largo de toda la historia peruana, se logró establecer y poner al servicio de toda la población, un sistema educativo fundamentado en valores como la libertad auténtica, solidaridad, justicia social, trabajo, así como el bienestar general (Rojas, 2020).

Cabe referir, respecto a la historia del desempeño docente en el Perú, esta se remonta al 2009, en el que bajo la convocatoria del Consejo Nacional de Educación (CNE) así como del Foro de la Mesa Internacional de Buen Desempeño Docente, se buscó y establecieron las bases para la búsqueda de características que permitieran evaluar el buen desempeño de los docentes; sin embargo, mediante Ley de Reforma Magisterial (LEY N° 29944) establecida en el 2012, es que fue posible el reordenamiento de la evaluación del desempeño de los docentes peruanos, aspecto que permitió a mediano plazo, contar con una mejor planificación de la evaluación de los profesores.

Los postulados básicos de la meritocracia representan aquellas bases que fundamentan el enfoque en el que un docente puede perder o acceder a un nuevo puesto mediante su mérito, garantizando de esta

manera, la presencia de una educación de calidad para los educandos (Amaya et al., 2018; García, 2017) (Cuenca, 2020).

La calidad de la educación fue interrumpida debido a la llega de la pandemia del COVID-19, los sistemas de educación en toda la historia afectaron a casi 1.600 millones de educandos en más de 190 países alrededor del mundo (Almodóvar-López et al., 2020; Calagua, 2020; Comercio, 2020a; Sudhi, 2020). El cierre de las instituciones educativas, así como de cualquier espacio de aprendizaje, conllevó a un efecto negativo en el 94% de la población estudiantil de todo el mundo, y en un 99% en el caso de países que registran bajos y medianos niveles de ingresos (Grupo de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2020). Así también, los efectos del COVID-19 pusieron al descubierto las brechas educativas y la calidad de la educación alcanzada se vieron reducidas, muchos estudiantes desertaron debido a la falta de tecnología que evitaba la continuidad académica (Bartusevičienė et al., 2021; Millones-Liza & Garcia-Salirrosas, 2021b; Quadir & Zhou, 2021).

Posterior al cierre de clases presenciales, se presentó una fase de reintegración paulatina hasta llegar a la reapertura de las escuelas, pero para que ello sea posible, era indispensable el cumplimiento de ciertas normas sanitarias estrictas, el distanciamiento social, y un seguimiento continuo de los casos de COVID-19 (García-Planas & Taberna, 2020; Scherer et al., 2021). Algunas estimaciones muestran, que solo un tercio de la población estudiantil sería capaz de regresar a las escuelas en un mismo periodo de tiempo, por lo que los dos tercios restantes deberían adoptar un modelo mixto de educación (semipresencial), siendo este en muchos casos, un modelo innovador de educación ante la llegada de la pandemia (Inter-American Development Bank, 2020) (Flores et al., 2021; Portilo et al., 2020).

Dentro de este contexto, el Perú ha logrado ubicarse dentro de los países con un mayor tiempo de duración en cuanto al cierre de las instituciones educativas (en especial a nivel de educación básica), así como un menor grado de avance en cuanto a su apertura, en relación con el mundo; de esta

manera y considerando que no es una tarea sencilla, el Perú necesita incrementar y recomponer los servicios educativos que los ponga en una posición comparativa óptima con otros países (Casimiro et al., 2020; Pacheco & Miranda, 2021). Al respecto, los datos del propio Banco de Reserva del Perú (BCRP), de un 84% de servicios educativos (que suman 94 mil de un total de 112 mil) que se encontraban habilitados para iniciar con la prestación de servicios, solo el 12.5% consistente a 13 924 instituciones lograron ejecutar sus actividades hasta noviembre del 2021, beneficiando de esta manera, a 8 de cada 100 estudiantes de nivel básico; sin embargo, en el ámbito dicha cifra es aún menor, pues menos del 3% de estudiantes logro acceder a clases semipresenciales.

Bajo esos antecedentes, el Perú se posiciona a finales del año 2021 en el último lugar respecto a los países de Sudamérica en los que las clases se han reanudado de forma presencial, a diferencia de países como Venezuela, Colombia, Chile y Paraguay en los que se tendría más de la mitad de la matrícula de estudiantes asistiendo a las escuelas (Banco de Reserva del Perú, 2021).

Sin duda alguna, la llegada de la pandemia ha generado grandes cambios y retrasos en materia educativa a nivel del Perú y el mundo, dejando al descubierto escenarios negativos, como es el caso de un deficiente desempeño por parte de los docentes, y es que como es sabido, muchos de los docentes principalmente del sector público, carecen de especializaciones y estudios más allá de los que se les ha solicitado para cubrir una plaza, fenómeno que conllevó en cierta medida al retraso en cuanto al retorno de las clases presenciales (Bojović et al., 2020; Carrillo, 2021; García-Salirrosas & Millones-Liza, 2022).

La primera medida o respuesta del país fue el de llevar a cabo clases virtuales; sin embargo, independientemente de problemas como la carencia tecnológica por parte del estado y de los pobladores (principalmente de instituciones en los lugares más alejados de las ciudades), el bajo nivel de competencias tecnológicas por parte de los docentes, fue uno de los factores críticos que se trabajaron y se vienen trabajando durante el desarrollo de la pandemia, pues se encontró maestros que

desconocen el uso de equipos tecnológicos como laptops y computadoras, así como las plataformas educativas tales como Zoom, Google Meet, entre otros (Arrieta & Avolio, 2020; Folorunso et al., 2022; Millones Liza & García-Salirrosas, 2021a).

Desde esa perspectiva, se considera que todos y cada uno de estos aspectos no fueron considerados en las políticas públicas educativas, y que aun y cuando en la actualidad se trata de seguir mitigando problemas similares, falta mayor trabajo y seguimiento por parte del gobierno.

Los párrafos anteriores nos conllevan a plantear como objetivo principal: analizar la incidencia que tienen las políticas públicas educativas en el desempeño docente, dentro del contexto peruano durante la COVID-19. Para tal fin, se presenta un diseño de revisión de tipo bibliográfico, debido a que se analizó material bibliográfico que permitió contar con una aproximación respecto al cumplimiento tanto de los lineamientos y de las metas establecidas en torno a las políticas públicas educativas bajo el contexto de pandemia.

DESARROLLO.

Políticas públicas educativas.

Para comprender lo que significan las políticas públicas educativas, primero es necesario comprender cada una de las palabras que lo componen; de esta manera, se tiene que el término “política” hace referencia a un conjunto de principios que guían un curso de acción. Las políticas públicas son establecidas por el gobierno, y muchas de estas son legalmente vinculantes, lo que significa que las personas e instituciones de los sectores público y privado deben cumplirlas (Pollack et al., 2018).

Las políticas públicas se pueden definir en general como un sistema de leyes, medidas reglamentarias, cursos de acción y prioridades de financiación relativas a un tema determinado promulgadas por una entidad gubernamental o sus representantes (Castañeda & Guerrer, 2018).

Desde la perspectiva de Hernández et al., (2021), las políticas públicas de educación son el conjunto de normas promovidas por el estado, a fin de regular los servicios de educación dentro de un determinado territorio geográfico, en la que se busca cubrir las necesidades de una educación rural y urbana por igual.

Bajo ese contexto, las políticas públicas son actor importante en el sector educativo, son el conjunto de acciones y medidas tomadas por el gobierno como una manera de generar y mantener una relación estable entre el estado y la sociedad civil, en el que los intereses y necesidades de la sociedad se encuentran orientados a la educación, por lo que el estado debe de actuar bajo una estructura lógica (Daher-Nashif, 2022) (Venecia, et al., 2021).

Por su parte, Pellegrini y Vivonet (2021) mencionan, que estas políticas comprenden un conjunto de directrices y programas que se encuentran orientadas a la regulación de un contexto específico, siendo en este caso, la educación. Al respecto, Cameron, 2020; Córdova, (2020) sostienen, que el capital intelectual requiere una reforma gestionada mediante políticas educativas que permita alcanzar la satisfacción plena de las necesidades y exigencias académicas, dejando de lado la oligarquía.

Políticas públicas educativas en el marco de la pandemia.

Como parte de una primera respuesta para combatir el avance de la pandemia del COVID-19, la Federación Internacional de Sociedades de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja (FICR), UNICEF y la Organización Mundial de la Salud (OMS) publicaron en marzo del 2020, una serie de directrices que permitan la protección de los estudiantes contra la transmisión del virus, entre ellas, se exhorta a los gobiernos de los diferentes países, la reapertura progresiva de escuelas en relación con la disminución del virus, la protección de los fondos destinados al sector educación, la creación de sistemas resilientes para la educación, entre otros; sin embargo, dentro de las directrices es posible

rescatar la preocupación hacia la plana docente, ya que exhortan a apoyar en la formación y profesión de los maestros, mediante la preparación y desarrollo de la conectividad, a fin de reforzar el manejo de datos y continuar con el seguimiento del aprendizaje en los educandos en cada uno de los niveles educativos (Naciones Unidas, 2020) (Bocanegra, 2020; Walker & Hong, 2017).

En el caso de España, las diferentes comunidades educativas consensuaron establecer una “situación extraordinaria” al periodo de confinamiento llevado a cabo como medida frente a la pandemia, por lo que la continuación de la educación se llevó a cabo mediante la ausencia de clases presenciales, adoptando así, al igual que muchos otros países, la educación a distancia como medio o camino para continuar con las clases. Ante este cambio, muchas instituciones se vieron en la necesidad de flexibilizar el currículo escolar, así como las actividades previamente programadas (Díez & Gajardo, 2020).

Cada uno de los diferentes países alrededor del mundo fueron advertidos de la pandemia, y adoptaron las mismas medidas, siendo estas la educación a distancia y el confinamiento; sin embargo, países como Suecia trabajó en primera instancia de manera diferente, y es que optó por restringir la información proporcionada por las autoridades de salud y educación, generando de esta manera desconfianza en la población y la generación de datos erróneos. Otro caso similar, es Finlandia, país en el que a diferencia de muchos otros, inició sus actividades escolares sin retraso ni postergación, apoyado de la aplicación de la educación a distancia, mismo que se desarrolló de manera exitosa, teniendo impacto directo en los resultados curriculares y epidemiológicos (Jyrki, 2022).

Una enseñanza fundamental que ha traído consigo la pandemia, es que las políticas educativas deben de ser flexibles y capaces de poder adaptarse a los requerimientos que presenta la comunidad educativa a lo largo del tiempo, a fin de que estas sean útiles y perduren en el tiempo (Arellanos, 2022) (Cerezo Ramírez, 2011).

Políticas educativas digitales.

Según refiere la Comisión Económica para América Latina y el Caribe – CEPAL (2020a), durante el año 2019, alrededor del 66.7% de la población dentro de América Latina y el Caribe contaba con conexión a internet, y es que el acceso a este servicio se encuentra directamente ligado con la condición económica y social del individuo.

En un total de 12 países latinoamericanos, el 81% de personas provenientes del quintil más alto de ingresos cuenta con acceso a internet, a diferencia de un 38% de personas que provienen del quintil más bajo. De igual modo, en países como Perú, Paraguay, Bolivia y El Salvador, más del 90% de niños(as) ubicados en el sector más vulnerable carecen de acceso a una conexión de internet en el hogar, lo que conlleva a establecer, que es estos países solo alrededor del 10% de los hogares rurales tienen acceso a internet.

Dentro de la región, se asumieron diferentes políticas educativas para hacer frente a la COVID-19, entre ellas, las que mayor relevancia han tenido son las políticas educativas digitales, como las de “Un niño una computadora”, o las de buscar la entrega progresiva de equipos a los estudiantes como tablets, celulares y otros. Dentro de estas políticas, también se encontró la formación docente en y para el uso de las tecnologías digitales (en los cuales, no se logró desarrollar de manera rápida y adecuada las competencias requeridas para hacer un uso oportuno de las TIC en el aula), así como el incremento de los recursos digitales que resultaban ser insuficientes en relación con el desafío actual (Rivoir & Morales 2021).

Por su parte, la labor del docente en cuanto al cumplimiento de las políticas de enseñanza o educación virtual, se centran en el acompañamiento continuo que deben de entregar a cada uno de sus educandos a fin de alcanzar el cumplimiento de los logros de aprendizaje, aspecto que se alcanza por medio de una adecuada comunicación e interacción entre estudiante y docente (Valverde & Solis, 2021).

Problemas relacionados con la educación.

Uno de los problemas principales de la educación, y que fue más palpable durante la pandemia, es la deficiente calidad y conocimiento de las tecnologías de la información y comunicación, resultado de bajos niveles de inversión realizados por los países a lo largo de su historia en pleno siglo XXI. Cabe indicar, que la inclusión de las TIC en el sistema educativo constituye una oportunidad para actualizar las prácticas educativas que fomenten una adecuada educación para futuras generaciones, por lo que el no tomarla en cuenta dentro de las políticas educativas, constituye un enorme problema para la sociedad (Lugo et al., 2020).

Otro de los problemas más recurrentes en diferentes países, es la enorme diferencia que existe entre una educación pública y una educación privada, y es que la realidad suele ser, que como resultado de bajos niveles de inversión del Estado al sector educación, el sistema educativo público es incapaz de competir con uno privado (Hernández, 2020).

De manera general, en toda Latinoamérica, el ecosistema educativo padece de problemas relacionados con la desigualdad, la pobreza, así como la miseria, problemas que vienen siendo arrastrados a lo largo de la historia de cada país y gobierno, y que no fueron atendidos de manera idónea hasta la fecha, por lo que ante la llegada de la pandemia, se generó un escenario de crisis en el que las autoridades educativas no se encontraron preparadas para hacer frente al problema (Salas et al., 2020).

A partir de crisis pasadas, es posible establecer que existe una alta probabilidad de que los bajos niveles económicos de los hogares sea un factor que conlleve a que muchos niños y jóvenes sean incapaces de retomar sus clases, una vez que estas reabran sus actividades. Al problema económico se le suma, la exclusión educativa (pues, en la región, alrededor del 64% de estudiantes son los que terminan sus estudios a nivel secundario), la deserción escolar (con índices de hasta un 22% en la región, y en algunos países de Mesoamérica como lo es México, este valor alcanzó un 31%), así

como la desigualdad en cuanto a conectividad, aspectos que limitan a muchos hogares la posibilidad de acceder de manera efectiva a una educación a distancia (Inter-American Development Bank, 2020).

Desempeño docente.

Según Ruiz (2021) (Amaya et al., 2018; Vega & Vasquez, 2021), evaluar el desempeño o bien calificar el trabajo docente, constituye un proceso dentro del cual se deben emitir juicios valorativos acerca del cumplimiento de responsabilidades de un individuo encargado de impartir educación, para la enseñanza, aprendizaje y desarrollo de sus estudiantes, y es que este proceso debe de contener funciones específicas capaces de expresarse en categorías, como lo es el dominio de los saberes (en el que se evalúa el saber de lo que enseña, el saber cómo se debe de enseñar, así como el conocimiento de los procesos de desarrollo y aprendizaje del estudiante) y el dominio de conductas (cumplir con sus compromisos, realizarlo bien, y ser respetuoso con sus estudiantes).

Aun cuando la educación virtual o a distancia no son temas nuevos, supone un gran reto para la evaluación del desempeño de los docentes, y es que bajo el punto de vista de estos, el uso efectivo de herramientas de comunicación y de información dentro de ambientes de formación virtual son limitados, aspecto que condicionó en gran medida tanto la motivación de aprender, así como su adecuada formación en el uso de las mismas, constituyendo este el primer motivo por el cual, muchos docentes carecen de la experiencia necesaria de instrumentos que puedan emplear dentro de su didáctica y metódica presencial (Martínez & Garcés, 2020) (Coronel et al., 2020; Sevilla, 2006).

Tanto la acción pedagógica como las nuevas demandas educativas encuentran al personal docente con una instrucción, formación, así como una disponibilidad de recursos escasos e insuficientes para hacer frente a los nuevos retos que supone el hacer frente a la pandemia de la COVID-19; más aún, en los lugares más alejados de cada país.

Entre las nuevas exigencias que dificultan el correcto desempeño del docente se encuentra la solicitud de trabajo con plataformas y metodologías virtuales con las cuales no necesariamente se encontraba familiarizado, y es que aun y cuando la última encuesta internacional sobre enseñanza y aprendizaje denominada como TALIS realizada por la OCDE en el año 2019 informa acerca de que más del 50% del profesorado de países latinoamericanos han recibido formación en el uso de herramientas TICs (en el que encabeza Chile con un 77%, y Brasil con un 64%), y la realidad es que muchos de los docentes aseguran el contar con un alto nivel de necesidad en cuanto a formación dentro de esta materia, además de que la primera necesidad o requerimiento es el de contar con la tecnología digital disponible, ya que con la que cuentan en sus centros educativos, es obsoleta (Comisión Económica para América Latina y el Caribe, 2020b) (OCDE, 2020).

Rodríguez y Cabell (2021) (Ngo, 2021) refieren, que una de las competencias fundamentales del docente en este actual escenario es la competencia digital, misma que deriva de las competencias tecnológicas, y se caracteriza por la posibilidad y habilidad del educando, de poder emplear recursos tecnológicos de comunicación e intercambio de datos (computadoras, laptops, tables, celulares, etc.) como instrumentos necesarios para la optimización del aprendizaje y enseñanza de los estudiantes.

Realidad peruana.

Hasta poco después de la llegada de la pandemia mundial del 2020, el Perú ha centrado sus esfuerzos en el paradigma educativo de “el aprendizaje es un aspecto prioritario para el desarrollo de las políticas nacionales”, paradigma que fue propuesto inicialmente dentro del Diseño Curricular Nacional del 2009, y que posteriormente fue considerado en el Marco para el Buen Desempeño Docente en 2012, y como resultado de esto, no solo se comenzó a poner énfasis en la evaluación del rendimiento de los estudiantes, sino también, en la evaluación del desempeño de los docentes (Eric & Milla, 2018) (Llapa, 2018) (Muñoz, 2012).

Alemán et al., (2020) indican, que a inicios del siglo XXI, el Perú presentó grandes avances en materia educativa y políticas sobre la misma, pues por ejemplo, logró disminuir los niveles de analfabetismo, logró ampliar la cobertura de la educación, incremento los niveles de las tasas de escolaridad, entre otros; sin embargo, la disminución de los niveles de gasto en el sector educación sigue siendo una amenaza constante al sistema educativo, y es que los bajos niveles de inversión en cuanto a infraestructura y equipamiento, así como la no producción de implementos y materiales educativos, disminuyeron los puntajes obtenidos en pruebas internacionales como lo es la prueba PISA.

En el Perú, así como en el resto de los gobiernos de América Latina, se deben reforzar las políticas públicas de educación, a fin de que mejoren las escuelas y el entorno que las rodea, reduciendo consecuentemente la desigualdad en esos países; desigualdad que guarda una estrecha relación con los niveles socioeconómicos, ya que la educación recibida por una persona con recursos, no es la misma a la de alguien que se encuentra en las zonas rurales de un país. Esto podría hacerse mediante la asignación de mayores recursos financieros y profesionales mejor calificados a aquellas escuelas que atienden a un público socioeconómicamente desfavorecido, con el fin de superar las desigualdades existentes en el sistema educativo (Alves & Candido, 2020).

Con la incorporación de las clases dentro de los entornos virtuales, disminuyó los niveles de interacción social y como resultado de ello, se incrementó la exigencia académica y tecnológica. Ante ello, se evidenció una brecha tanto digital como generacional, que conllevó a generar el incremento de la presión, ansiedad y estrés en estudiantes y docentes de todos los países, incluido el Perú (Monroy, 2021).

Las medidas tomadas por el Perú respecto a la pandemia en materia de salud fueron transitorias, aunque de igual manera, radicales, puesto que no dieron tiempo al sector educación de poder reaccionar de manera oportuna (Beteta, 2020; Comercio, 2020b); de este modo, aun y cuando no se

cuenta con un precedente similar en toda la historia del Perú, es posible afirmar, que la respuesta entregada por el gobierno a la crisis sanitaria en materia de salud y educación, abordó de manera relativamente adecuada el problema, y es que entre las políticas sociales y educativas optadas por el gobierno, se encuentran la del aseguramiento del distanciamiento social obligatorio, el mantener a las escuelas limpias y desinfectadas en todo momento, el asegurar que tanto docentes y estudiantes lleguen y se mantengan saludables dentro de las instituciones, el asegurar el acceso a lugares para el lavado de manos, y finalmente, el seguimiento de la salud mental de la comunidad educativa (Mejía & Parra, 2022).

CONCLUSIONES.

De manera general se observa, que el Perú, al igual que muchos otros países, fue encontrada por la COVID-19 con un escenario a la vez poco propicio y desarrollado en cuanto a políticas públicas educativas en materia digital o a distancia, teniendo como resultado de ello, bajos niveles de preparación de los docentes en el conocimiento, habilidades y experiencia en el uso de los recursos tecnológicos, lo que afectó considerablemente su desempeño dentro de la primera parte de la pandemia.

Según la literatura analizada, las políticas públicas educativas con las que se contaba previa a la llegada a la pandemia, aun y cuando se encontraban enfatizadas en la educación como un derecho fundamental del individuo, no abordaron todos y cada uno de los aspectos teóricos con los que se contaba hasta la fecha, pues temas como la educación a distancia y la educación virtual son conceptos que se vienen trabajando desde ya hace varios años.

Las políticas educativas digitales fueron una de las principales medidas tomadas por los diferentes gobiernos para continuar con el desarrollo de las clases a distancia; sin embargo, a nivel de la región, uno de los problemas principales identificados por la CEPAL es el deficiente acceso a una conexión

de internet dentro de los hogares, situación que se ve en mayor proporción a nivel rural como resultado de la pobreza, la desigualdad y la miseria.

El actual escenario mundial exige a los maestros el desarrollo y aplicación de competencias digitales, motivo por el cual, la evaluación de su desempeño debe de variar, y es que en el caso de los docentes peruanos, la realidad es que muchos de estos presentaron carencia en el conocimiento y uso de las TIC, aspecto que ha limitado considerablemente un adecuado desarrollo de las clases virtuales durante la primera parte de la pandemia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. Alemán, A., Medina, P., & Deroncele, Á. (2020). La calidad docente en un marco de equidad: balance de las políticas educativas y su contextualización en la realidad peruana. *Maestro y Sociedad*, 17(4), 762-782. <https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5243/4767>
2. Almodóvar-López, M., Atilas, J. T., Chavarría-Vargas, A., Dias, M. J., & Zúñiga-León, I. (2020). La enseñanza remota no viene sin retos. *Revista Electrónica Educare*, 24(Suplemento), 1-4. <https://doi.org/10.15359/ree.24-s.15>
3. Alves, F., & Candido, O. (2020). School Effect and Student Performance: a Latin American Assessment from PISA. *Economía*, 43(86), 79-99. <https://doi.org/10.18800/economia.202002.004>
4. Amaya, A., Blanco, M., Zúñiga, E., & Ávila, A. (2018). Empoderar a los profesores en su quehacer académico a través de certificaciones internacionales en competencias digitales. *Apertura*, 10(1), 104-115. <https://doi.org/10.32870/Ap.v10n1.1174>
5. Apaza, A. (2016). Breve historia de la educación en el Perú. *Apuntes universitarios*, 6(2), 111-124. <https://www.redalyc.org/pdf/4676/467647511008.pdf>

6. Arellanos, S. (2022). Docentes de escuelas públicas se reinventan para una educación a distancia en Pandemia. *Polo del Conocimiento*, 7(1), 1022-1033.
7. Arrieta, M. del C., & Avolio, B. (2020). Factors of higher education quality service: the case of a Peruvian university. *Quality Assurance in Education*, 28(4), 219–238. <https://doi.org/10.1108/QAE-03-2020-0037>
8. Banco de Reserva del Perú. (2021). Perspectivas sobre la educación básica en Perú. 2020-2021. Lima: BCRP.gob.pe. <https://www.bcrp.gob.pe/docs/Publicaciones/Reporte-Inflacion/2021/diciembre/ri-diciembre-2021-recuadro-3.pdf>
9. Bartusevičienė, I., Pazaver, A., & Kitada, M. (2021). Building a resilient university: ensuring academic continuity—transition from face-to-face to online in the COVID-19 pandemic. *WMU Journal of Maritime Affairs*, 20(2), 151–172. <https://doi.org/10.1007/s13437-021-00239-x>
10. Beteta, H. E. (2020). ¿Cómo encontró la pandemia del Covid-19 a América Latina? *Journal of Economic Literature*, 17, septiembre-diciembre.
11. Bocanegra, V. B. (2020). La conectividad: Necesidades y políticas educativas. *Revista de Investigación En Gestión Industrial, Ambiental, Seguridad y Salud En El Trabajo-GISST*, 2(2), 61–75. <https://doi.org/https://doi.org/10.34893/gisst.v2i2.80>
12. Bojović, Ž., Bojović, P. D., Vujošević, D., & Šuh, J. (2020). Education in times of crisis: Rapid transition to distance learning. *Computer Applications in Engineering Education*, May. <https://doi.org/10.1002/cae.22318>
13. Calagua, R. (2020, April 29). El e-commerce en tiempos de coronavirus: ¿Qué negocios han sabido adaptarse? <https://elcomercio.pe/economia/negocios/coronavirus-peru-el-e-commerce-en-tiempos-de-covid-19-que-negocios-han-sabido-adaptarse-delivery-bancos-marketplace-comercio-electronico-noticia/?ref=ecr>

14. Cameron, M. A. (2020). The return of oligarchy? Threats to representative democracy in Latin America. *Third World Quarterly*, 42(4), 775–792. <https://doi.org/10.1080/01436597.2020.1865794>
15. Carrillo, M. V. (2021). Plataformas Educativas y herramientas digitales para el aprendizaje. *Vida Científica Boletín Científico de La Escuela Preparatoria No. 4*, 9(18), 9–12.
16. Casimiro, C., Tobalino, D., Casimiro, W., & Fernández, B. (2020). Labor competencies and professional training of initial education teachers in the district of Iurigancho in Peru [Competencias laborales y formación profesional de profesoras de educación inicial, en el distrito de Iurigancho en Perú]. *Universidad y Sociedad*, 12(4), 444–453. <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85100867417&partnerID=40&md5=35f1e8f3cccf541af42c17425c0b44e>
17. Castañeda, G., & Guerrer, O. (2018). The Resilience of Public Policies in Economic Development. *Hindawi Complexity*, 18(15), 1-15. <https://doi.org/10.1155/2018/9672849>
18. Cerezo Ramírez, F. (2011). Políticas de convivencia escolar: percepción y eficacia desde la perspectiva familiar. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 14(1), 313–323. http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1301669769.pdf%5Cnhttp://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsdnp&AN=edsdnp.3678830ART&lang=es&scope=site
19. Comercio, E. (2020a, March 6). Coronavirus en Perú: “Vamos a mantener la calma y confiar en el sistema de salud”, dice Martín Vizcarra. <https://elcomercio.pe/peru/coronavirus-en-peru-martin-vizcarra-confirma-primer-caso-del-covid-19-en-el-pais-nndc-noticia/>
20. Comercio, E. El. (2020b, July 19). La crisis de nuestros tiempos. <https://elcomercio.pe/opinion/editorial/editorial-la-crisis-de-nuestros-tiempos-editorial-covid-19-coronavirus-crisis-economica-pbi-bicentenario-noticia/>

21. Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2020a). Universalizar el acceso a las tecnologías digitales para enfrentar los efectos del COVID-19. Santiago de Chile: CEPAL. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45938/4/S2000550_es.pdf
22. Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2020b). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19. Santiago de Chile: CEPAL-UNESCO. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf
23. Córdova, J. A. C. (2020). The educational reform of 1905: State, indigenous y racialized politics in the aristocratic republic. *Apuntes*, 47(86), 5–32. <https://doi.org/10.21678/apuntes.86.880>
24. Coronel, E., Muñoz, O., Muñoz, R., & Muñoz, A. (2020). Relación de la Usabilidad de las TICs con el Aprendizaje del Inglés de los Estudiantes de Administración - Lima. *Journal of Business and Entrepreneurial Studies*, 14–24. <https://doi.org/https://doi.org/10.37956/jbes.v4i2.69>
25. Cuenca, R. (2020). La evaluación docente en el Perú. Lima: Instituto de Estudios Peruanos, IEP. https://repositorio.iep.org.pe/bitstream/handle/IEP/1176/Cuenca-Ricardo_Evaluacion-docente-Peru.pdf?sequence=1&isAllowed=y
26. Daher-Nashif, S. (2022). In sickness and in health: The politics of public health and their implications during the COVID-19 pandemic. *Sociology Compass*, 16(1), 1–13. <https://doi.org/10.1111/soc4.12949>
27. Díez, E., & Gajardo, K. (2020). Políticas Educativas en Tiempos de Coronavirus: La Confrontación Ideológica en España. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3e), 83-101. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.005>
28. Eric, G., & Milla, R. (2018). Evaluación del desempeño docente: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes en el Marco de Buen Desempeño Docente. *Propósitos y Representaciones*, 6(2), 407-452. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2018.v6n2.236>

29. Flores, E., Gutiérrez, N., Añasco, N., González, M., Villafaña, L., González, P., & Maureira Cid, F. (2021). Satisfacción de las clases online de estudiantes de educación física en tiempos de pandemia. *EmásF, Revista Digital de Educación Física.*, 12(69), 10–19. [https://emasf.webcindario.com/Satisfaccion de las clases online por parte de estudiantes de EF de una universidad de Chile.pdf](https://emasf.webcindario.com/Satisfaccion%20de%20las%20clases%20online%20por%20parte%20de%20estudiantes%20de%20EF%20de%20una%20universidad%20de%20Chile.pdf)
30. Folorunso, O., Fagbe, A., Owolabi, R., Oladipo, S., Olasunbo, R., & Atiquil, A. (2022). Students' interactions, satisfaction and perceived progress in an online class: Empirical evidence from Babcock university Nigeria. *Information & Communications Technology in Education*, 9(1). <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2060783>
31. García, S. (2017). Alfabetización Digital. *Nuevos Escenarios de La Comunicación Educativa*, 21(3_98), 1605–4806.
32. García-Planas, M. I., & Taberna, J. (2020). Transición de la docencia presencial a la no presencial en la UPC durante la pandemia del COVID-19. *International Journal of Educational Research and Innovation*, 15, 177–187. <https://doi.org/10.46661/ijeri.5015>
33. García-Salirrosas, E., & Millones-Liza, D. (2022). E-TEACH PERFORMANCE: A scale to evaluate teaching performance in virtual environments in higher education programs for adults. 10th International Conference on Information and Education Technology (ICET). <https://doi.org/10.1145/10.1109/ICIET55102.2022.97790143537721>
34. Grupo de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (agosto de 2020). Informe de políticas: Educación durante la COVID-19 y más allá. <https://unsdg.un.org/es/resources/informe-de-politicas-educacion-durante-la-covid-19-y-mas-alla>
35. Hernández, D. (2020). Educación para el desarrollo rural. Análisis crítico del proceso de implementación del programa Escuela Nueva en Colombia. *Revista Innova Educación*, 2(4), 526-542. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2020.04.002>

36. Hernández, E., Duque, N., & Cechinel, C. (2021). Unveiling educational patterns at a regional level in Colombia: data from elementary and public high school institutions. *Heliyon*, 7(9), 1-16. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e08017>
37. Inter-American Development Bank. (2020). *Hablemos de Política Educativa: América Latina y el Caribe - Educación más allá del COVID-19*. Washington: División de Educación - Sector social. <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Hablemos-de-politica-educativa-en-America-Latina-y-el-Caribe-1-Educacion-mas-alla-del-COVID-19.pdf>
38. Jyrki, L. (2022). Socio-Educational Policies and Covid-19 – A Case Study on Finland and Sweden in the Spring 2020. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 8(3), 59-75. <https://doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.8n.3p.59>
39. Ley N.º 29944 - Ley de Reforma Magisterial de 2012 (2012, 23 de noviembre) Congreso de la República. <https://www.gob.pe/institucion/congreso-de-la-republica/normas-legales/118463-29944>
40. Llapa, M. P. (2018). *Cultura organización y formación profesional de los egresados de la Escuela Profesional de Educación, de la Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohman de Tacna en el periodo 2012-2015 (Vol. 1)*. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.
41. Lugo, M., Ithurburu, V., Sonsino, A., & Loiacono, F. (2020). Políticas digitales en educación en tiempos de Pandemia: desigualdades y oportunidades para América Latina. *Revista Electrónica de Tecnología Educativa* (73), 23-36. <https://doi.org/10.21556/edutec.2020.73.1719>
42. Martínez, J., & Garcés, J. (2020). Competencias digitales docentes y el reto de la educación virtual derivado de la COVID-19. *Educación y Humanismo*, 22(39), 1-16. <https://doi.org/10.17081/eduhum.22.39.4114>

43. Mejía, E., & Parra, P. (2022). Reapertura de las escuelas durante la pandemia COVID-19. *Revista Boliviana de Educación*, 4(6), 106-122.
<https://revistarebe.org/index.php/rebe/article/view/807/2070>
44. Millones Liza, D. Y., & García-Salirrosas, E. E. (2021b). Abandono de los estudiantes de una institución universitaria privada y su intención de retorno en época de COVID-19: un análisis para la toma de decisiones. *Cuadernos de Administración*, 35.
<https://doi.org/10.11144/Javeriana.cao35.aeiup>
45. Millones-Liza, D.Y, & Garcia-Salirrosas, E. E. (2021a). Analysis of the loyalty and intention to return of the university student: Challenges of educational management in a crisis context. The 2021 12th International Conference on E-Business, Management and Economics ICEME 2021.
<https://doi.org/https://doi.org/10.1145/3481127.3481193>
46. Monroy, G. (2021). Trabajo colaborativo virtual como estrategia adaptativa en la educación universitaria peruana en tiempos de pandemia. *Journal of the Academy*(6), 127-143.
<https://doi.org/10.47058/joa6.4>
47. Muñoz, C. (2012). Enfoques curriculares. <https://es.slideshare.net/juancamilo0123/enfoques-curriculares-14108190>
48. Naciones Unidas. (2020). La educación durante la COVID-19 y después de ella. Estados Unidos: Organización Mundial de la Salud. Obtenido de https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_spanish.pdf
49. Ngo, T. (2021). Impact of psychological capital on job performance and job satisfaction: A case study in Vietnam. *The Journal of Asian Finance, Economics and Business*, 8(5), 495–503.
<https://doi.org/10.13106/jafeb.2021.vol8.no5.0495>

50. OCDE. (2020). Respuestas políticas de la OCDE al coronavirus (COVID-19): Respuestas sde la administración tributaria al COVID-19.
51. Pacheco, G., & Miranda, A. (2021). Impacto de la crisis económica en el financiamiento y gasto público en educación en el Perú: periodo 2020-2021. *Revista Educación*, 45, 0–21. <https://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.43637>
52. Pellegrini, M., & Vivonet, G. (2021). Evidence-Based Policies in Education: Initiatives and Challenges in Europe. *ECNU Review of Education*, 4(1), 25-45. <https://doi.org/10.1177%2F2096531120924670>
53. Pollack, K., Rutkow, L., & McGinty, E. (2018). The Importance of Policy Change for Addressing Public Health Problems. *Public Health Reports*, 133(1), 104-145. <https://doi.org/10.1177%2F0033354918788880>
54. Portilo, S., Castellanos, L., & Reynoso, O. (2020). Enseñanza remota de emergencia ante la pandemia Covid-19 en Educación Media Superior y Educación Superior. *Propósitos y Representaciones*, 8(3), 1–17. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE3.589>
55. Quadir, B., & Zhou, M. (2021). Students perceptions, system characteristics and online learning during the COVID-19 epidemic school disruption. *International Journal of Distance Education Technologies*, 19(2), 1–19. <https://doi.org/10.4018/IJDET.20210401.oa1>
56. Rivoir, A. & Morales, M. (2021). Políticas digitales educativas en América Latina frente a la pandemia de COVID-19. Santiago de Chile: UNESCO-UNICEF. Obtenido de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378636>
57. Rodríguez, A., & Cabell, N. (2021). Importancia de la competencia digital docente en el confinamiento social. *Polo del Conocimiento*, 6(1), 1091-1109.
58. Rojas, M. (2020). La reforma educativa en el Perú 1972 -1975. *La Vida y la Historia*, 7(2), 34-42. <https://doi.org/10.33326/26176041.2020.2.974>

59. Ruiz, E. (2021). Análisis cuantitativo de la evaluación del desempeño docente en la Universidad de Costa Rica. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 21(1), 1-27.
60. Salas, G., Santander, P., Precht, A., Scholten, H., Moretti, R., & López, W. (2020). COVID-19: impacto psicosocial en la escuela en Chile. Desigualdades y desafíos para Latinoamérica. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 38(2), 1-17. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.9404>
61. Scherer, R., Howard, S. K., Tondeur, J., & Siddiq, F. (2021). Profiling teachers' readiness for online teaching and learning in higher education: Who's ready? *Computers in Human Behavior*, 118(October 2020), 106675. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106675>
62. Sevilla, D. (2006). Capacidades tecnológicas de las TICs por los estudiantes. *Enseñanza & Teaching*, 159–175.
63. Sudhi, K. (2020). Transforming Education with AI. *Computer Applications in Engineering Education*, September. <https://doi.org/https://doi.org/10.1002/9781119709183.ch4>
64. Valverde, A., & Solis, B. (2021). Estrategias de enseñanza virtual en la educación superior. *Polo del Conocimiento*, 6(1), 1110-1132.
65. Vega, P., & Vasquez, C. (2021). Acompañamiento pedagógico y desempeño docente en educación primaria. *Espacios*, 42(21), 1–10. <https://doi.org/10.48082/espacios-a21v42n19p01>
66. Venecia, E., Pérez, M., & Orbegoso, C. (2021). Políticas públicas educativas, una revisión sistemática. *Educa UMCH*, 1(18), 287-310. <https://doi.org/10.35756/educaumch.202117.152>
67. Walker, S. K., & Hong, S. (2017). Workplace predictors of parenting educators' technology acceptance attitudes. *Family and Consumer Sciences Research Journal*, 45(4), 377–393. <https://doi.org/10.1111/fcsr.12218>

DATOS DE LOS AUTORES.

1. Silvia Karina García Pisconte. Máster en educación de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona” de Cuba. Docente universitario en la Universidad Privada Autónoma de Ica – Perú. Estudios de Doctorado VI ciclo en la Universidad Cesar Vallejo. Perú. Correo electrónico: sgarciapi@ucvvirtual.edu.pe

2. Gino Gustavo Garcia Pisconte. Magister en MBA. Docente universitario en la Universidad Tecnológica Del Perú. Perú. Correo electrónico: C22777@utp.edu.pe

3. William Freddy Laura Huaman. Magister en Gestión Pública (Universidad César Vallejo). Docente universitario en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann. Perú. Correo electrónico: wlahurah@unjbg.edu.pe

4. Amit Roy Flores Rivera. Magister en Auditoria Integral. Docente universitario en la Universidad Peruana Unión. Perú. Correo electrónico: Amit.flores@upeu.edu.pe

RECIBIDO: 9 de octubre del 2022.

APROBADO: 21 de noviembre del 2022.