

PROGRAMA DE EDUCACIÓN

Sistemas de alerta temprana en la educación secundaria

Prevenir el abandono escolar en la era del COVID-19

Resumen

Juan Cruz Perusia

Alejandra Cardini

Una de las medidas centrales de los gobiernos para reducir la circulación del COVID-19 fue la suspensión de la presencialidad educativa durante 2020 y parte de 2021. Esta respuesta fue casi universal, pero se proyecta que su prolongación en el tiempo, junto con el deterioro social y económico provocado por la crisis sanitaria, tendrán efectos adversos muy importantes en América Latina y el Caribe sobre la escolarización de los niños, niñas y adolescentes.

Uno de los efectos más preocupantes es el aumento del abandono escolar: en 2020 el Banco Interamericano de Desarrollo estimó que 1,2 millones de niños, niñas y adolescentes en América Latina y el Caribe podrían abandonar sus estudios como consecuencia directa de la pandemia. El 90% de ellos son estudiantes de la educación secundaria, lo que significaría un retroceso en el acceso a ese nivel educativo de casi una década en el grupo de jóvenes de 15 a 17 años. El aumento del abandono escolar se explicaría principalmente a partir de la pérdida de los aprendizajes de los estudiantes, especialmente de los grupos más vulnerables, y por un deterioro de la situación socioeconómica de las familias que podría resultar en una mayor participación de los adolescentes en el mercado de trabajo en detrimento de la asistencia a la escuela.

Esta proyección también concierne a la Argentina, donde incluso en 2021 hubo semanas en las que 9 de cada 10 estudiantes no asistieron a la escuela de manera presencial. En 2020, 4 de cada 10 estudiantes del nivel secundario tuvieron una vinculación débil con la escuela, caracterizada por, como máximo, dos actividades por semana sin devolución del docente, o una sola actividad semanal con supervisión docente. Sumado a esto, el tiempo que los adolescentes dedican al trabajo aumentó desde el inicio de la pandemia, ya sea en el hogar o fuera de él, debido a la pérdida de ingresos de los hogares, y se ha deteriorado la salud psicológica de los adolescentes en la pandemia. Este escenario refuerza la necesidad de implementar acciones para apoyar la permanencia de los estudiantes en el sistema educativo, reinsertar a aquellos que hayan abandonado sus estudios y garantizar la terminalidad del nivel secundario.

Los sistemas de alerta temprana (SAT) para la prevención del abandono escolar son una de las acciones más recomendadas por organismos especializados para proteger las trayectorias escolares. Un SAT es una herramienta vinculada a los sistemas de información educativa para identificar a los estudiantes en riesgo de abandonar la escuela. Se basa en la presencia de factores específicos que contribuyen o anticipan al abandono. Esta identificación permite organizar acciones para apoyar la permanencia en la escuela mediante estrategias e intervenciones para atender problemáticas específicas.

En Argentina hay algunos desarrollos incipientes de modelos de SAT. Sin embargo, su implementación requiere acelerar la consolidación de los sistemas de información para la gestión educativa a nivel nacional y de las jurisdicciones, para que reporten datos de calidad a nivel del estudiante, con registros individualizados y digitalizados. El desarrollo de estos sistemas demanda, de manera paralela, el diseño y acuerdo sobre un marco sólido de protección de los datos personales y estrategias de interconexión y aprovechamiento de otros sistemas de información, por fuera del sector educativo.



Este documento se inscribe en el proyecto “Transformar la Escuela Secundaria” y forma parte de las iniciativas enmarcadas en el Laboratorio de Justicia e Innovación Educativa (EDULAB) del Programa de Educación de CIPPEC.



El uso de un lenguaje que no discrimine, que no reproduzca estereotipos sexistas y que permita visibilizar todos los géneros es una preocupación de quienes trabajaron en esta publicación. Dado que no hay acuerdo sobre la manera de hacerlo en castellano, se consideraron tres criterios a fines de hacer un uso más justo y preciso del lenguaje: 1) evitar expresiones discriminatorias, 2) visibilizar el género cuando la situación comunicativa y el mensaje lo requieren para una comprensión correcta y, 3) no visibilizarlo cuando no resulta necesario.

Introducción

La [Ley de Educación Nacional](#) N°26.206 estableció en 2006 la obligatoriedad del nivel secundario y formalizó el objetivo de universalizar este nivel educativo. Dicho compromiso fue ratificado con la adopción de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) que la comunidad internacional se propuso alcanzar para 2030. La meta 4.1 del ODS 4, Educación de calidad, propone “asegurar que todas las niñas y niños terminen la enseñanza primaria y secundaria, que ha de ser gratuita, equitativa y de calidad, y producir resultados de aprendizaje pertinentes y efectivos”. En 2019, el país todavía se encontraba lejos de alcanzar esa meta, sobre todo en los sectores más vulnerables.

La irrupción de la pandemia del COVID-19 implicó adoptar medidas orientadas a reducir la circulación del virus para controlar la situación sanitaria. La principal respuesta consistió en suspender las actividades presenciales. Esto ocasionó una crisis en muchos sectores de la sociedad, incluido el educativo. La suspensión total de la educación presencial exigió una transición a modalidades de educación virtual que resultaron limitadas en su alcance y efectividad y cuyos efectos se prevé que perduren aún en el período de la pospandemia. En este escenario, el posible aumento del abandono escolar pone en riesgo el objetivo de universalización de la terminalidad de la educación secundaria, ya que se han profundizado los desafíos previos a la pandemia, dirigidos a asegurar aprendizajes de calidad y la finalización de la educación obligatoria.

En ese contexto, este documento sistematiza las principales investigaciones y datos relevantes acerca del impacto de la pandemia en la educación secundaria en Argentina y muestra cómo afecta a la población de este nivel en términos de la exclusión educativa. Desde esta perspectiva, el documento también comunica la importancia de priorizar la protección de las trayectorias educativas en el nivel secundario desde las políticas públicas y se focaliza en una línea de acción particular: los sistemas de alerta temprana (SAT) para la prevención del abandono escolar.

El documento parte de un resumen del impacto actual y proyectado del COVID-19 en América Latina sobre el abandono escolar, los aprendizajes y las desigualdades educativas. Luego, analiza la terminalidad de la educación secundaria en Argentina antes de la pandemia y qué se prevé una vez que se supere la crisis sanitaria. Seguidamente, introduce los elementos básicos de los sistemas de alerta temprana para identificar y prevenir situaciones de abandono escolar considerados relevantes para afrontar el escenario educativo presente y futuro. Finalmente, presenta un conjunto de claves para pensar en la adopción de estos sistemas en Argentina.

El impacto del COVID-19 en la educación secundaria en América Latina

El impacto del COVID-19 en América Latina y el Caribe ha sido uno de los más devastadores entre todas las regiones del mundo. En esta región se combinaron factores de riesgo demográficos y sociales -como los altos niveles de urbanización con alta densidad poblacional, el hacinamiento y la falta de acceso a servicios sanitarios básicos y de protección social para poblaciones en situación de pobreza - que acentuaron los efectos negativos de la crisis sanitaria (CEPAL, 2021a). En julio de 2021, esta región, que representa sólo el 8% de la población mundial, daba cuenta de 1 de cada 3 de los fallecimientos ocurridos en el mundo por esta enfermedad (CEPAL, 2021b).

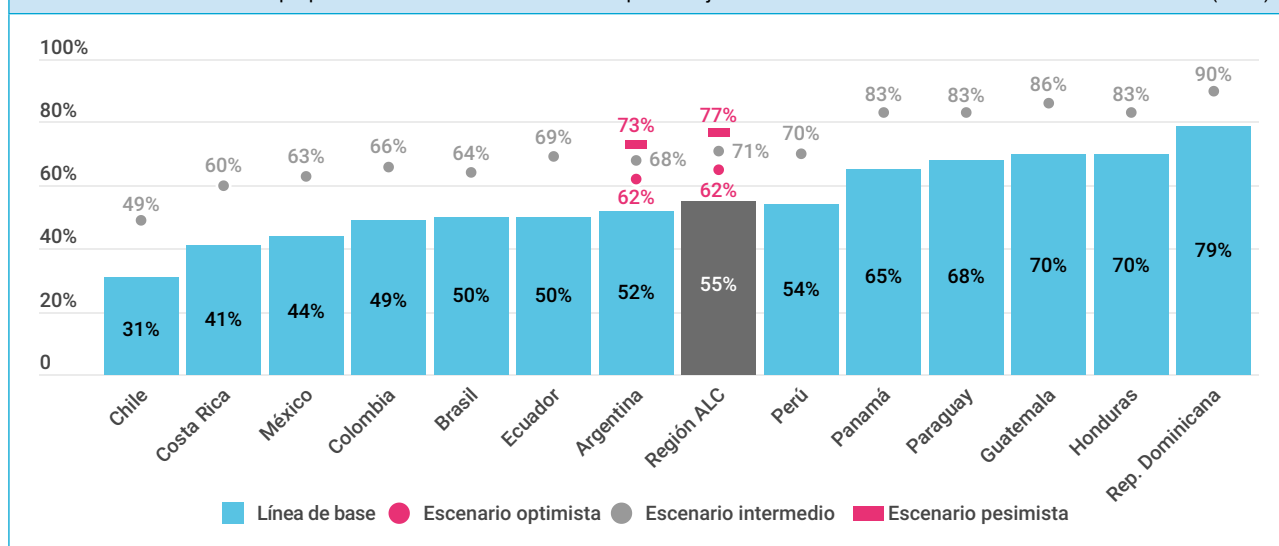
En el sector educativo, la respuesta inicial a la pandemia fue el cierre de las escuelas en casi todos los países del mundo. En abril de 2020 más de 190 países establecieron el cierre de sus instituciones educativas, dejando así sin clases presenciales a 1.500 millones de estudiantes de todos los niveles, lo que equivale al 90% de la población estudiantil mundial (Srivastava et al, 2020). Desde ese momento, los gobiernos nacionales y las escuelas trabajaron en la implementación de respuestas para afrontar la continuidad de la enseñanza. Estas acciones no lograron la cobertura y calidad equivalentes a las de la presencialidad.

Los cierres nacionales de escuelas de América Latina y el Caribe han sido los más extensos del mundo en 2020: en promedio, en la región se perdieron 158 días de clases presenciales, cifra muy superior a los 52 días perdidos en Europa Occidental (UNICEF, 2021a). A pesar de los esfuerzos concertados en los países de América Latina y el Caribe para expandir las soluciones de baja tecnología (por ejemplo, radio y televisión) y las intervenciones complementarias, las estrategias basadas en las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) no pudieron reemplazar completamente a la educación presencial (Banco Mundial, 2021). Así, se esperan efectos adversos sobre las trayectorias escolares.

El primer efecto es el deterioro generalizado de los aprendizajes. Según datos del Banco Mundial (2021), a inicios de 2021 se proyectaba en América Latina y el Caribe un incremento del 50% al 57% de los niños y niñas de 10 años que no pueden leer y entender adecuadamente un texto¹. En la educación secundaria baja² (Gráfico 1), se estimaba que la proporción de adolescentes que están por debajo del nivel mínimo de rendimiento asociado a las pruebas internacionales PISA en la región podría pasar del 55% al 65% en un escenario “optimista”, o llegar incluso al 77% en un escenario “pesimista”.

En línea con las proyecciones presentadas anteriormente, investigaciones recientes confirman que esta pérdida de aprendizajes es real y de gran escala. Un estudio realizado en el estado de San Pablo (Brasil) mostró que los adolescentes en el nivel secundario que recibieron educación sin presencialidad durante el 2020 aprendieron el equivalente al 27,5% de lo que hubieran aprendido con presencialidad (Linchand et al, 2021).

GRÁFICO 1
Simulación del cambio en la proporción de estudiantes de 15 años por debajo del nivel mínimo de rendimiento debido al COVID-19 (2020)



Fuente: elaboración propia sobre la base de Banco Mundial (2021).

Nota: En los escenarios optimista, intermedio y pesimista varía la duración de los cierres de colegios (7, 10, y 13 meses, respectivamente) y la efectividad de las estrategias de mitigación (alta, intermedia y baja, respectivamente).

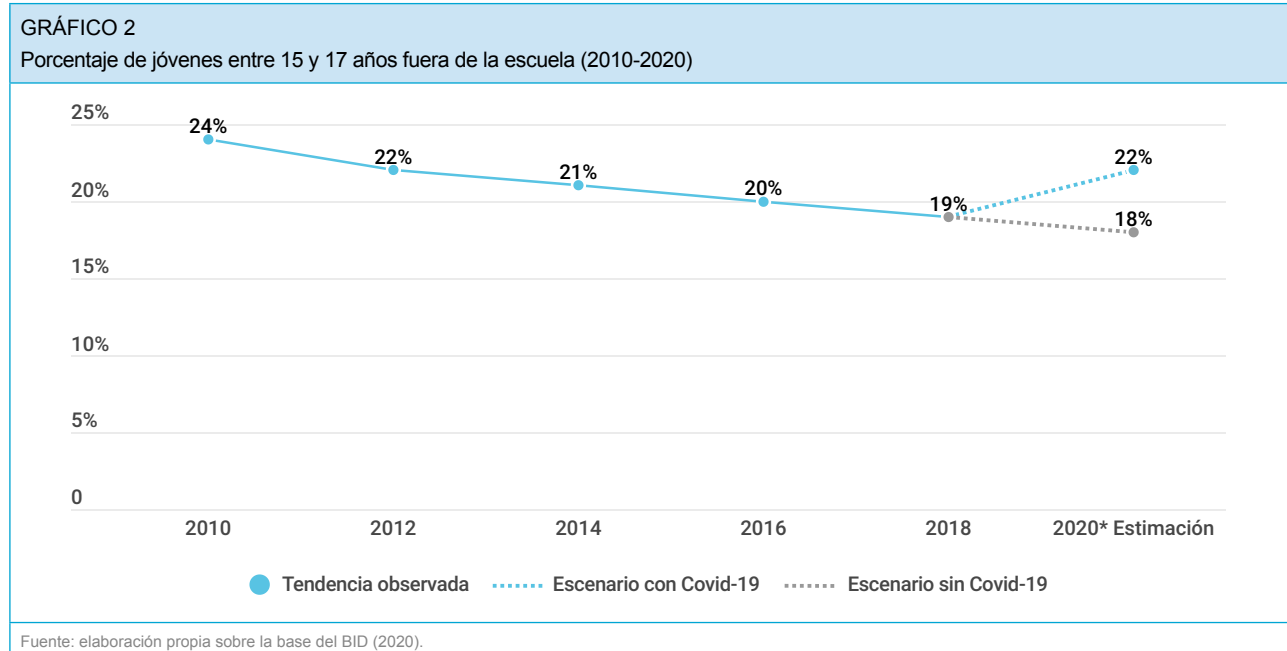
- 1 Esta estadística corresponde al indicador llamado "pobreza de aprendizajes", publicado por el Banco Mundial (Banco Mundial, 2021).
- 2 Educación secundaria baja es la terminología utilizada por la Clasificación Internacional Normalizada de Educación (CINE) 2011 para referirse al ciclo educativo inmediatamente siguiente a la primaria y que en la mayoría de los casos comprende 3 años de estudio. Este criterio se utiliza para la producción de estadísticas educativas internacionalmente comparables y en Argentina comprende el ciclo básico de educación. Por Más información sobre la CINE 2011 y su utilización, ver <http://uis.unesco.org/en/isced-mappings>.

Este impacto negativo y generalizado sobre los aprendizajes también se ha dado en contextos mucho más favorables que el de los países latinoamericanos. Investigaciones recientes realizadas en los Países Bajos y en el Reino Unido -países con menor pérdida de jornadas presenciales, acceso equitativo de fondos para las escuelas y con las tasas de acceso a Internet de banda ancha entre las más altas del mundo-, muestran que los puntajes de pruebas estandarizadas en 2020 disminuyeron en comparación a años anteriores. En Países Bajos se evidenció una pérdida de aprendizajes entre estudiantes de 8 a 11 años para varias materias (matemáticas, ortografía, lectura) equivalente a una quinta parte de un año escolar después de solo ocho semanas de cierre de escuelas (Engzell et al., 2021). En el caso del Reino Unido, la pérdida de aprendizajes en estudiantes de nivel primario oscila entre 1,6 y 2 meses en lectura y 3 meses en matemática (Renaissance Learning, Education Policy Institute, 2021).

Un segundo efecto adverso es la profundización de la desigualdad. Los y las estudiantes de segmentos socioeconómicos más vulnerables son quienes enfrentarán las mayores pérdidas de aprendizajes (Banco Mundial, 2021; Engzell et al, 2021). Un estudio reciente estima que la pérdida de aprendizaje para los estudiantes de quinto grado en Colombia, podría ser el doble entre los estudiantes del quintil inferior (49%) que la pérdida en el quintil superior (25%) cuando se considera un escenario de cierre de escuelas durante 150 días (Cerdán-Infantes et al, 2020).

Un tercer efecto tiene que ver con el abandono escolar. Un estudio del BID estima que 1,2 millones de niños, niñas, adolescentes y jóvenes abandonarían sus estudios en 2020 como consecuencia directa de la pandemia en América Latina y el Caribe (Acevedo et al., 2020). Esto representa un aumento del 15% de niñas, niños, adolescentes y jóvenes fuera de la escuela respecto a las cifras previas a la irrupción del COVID-19. El grupo poblacional más afectado aquí es el de adolescentes y jóvenes en edad de secundaria, que representan el 90 % de esa cifra. A su vez, el estudio proyecta un quiebre notorio en la tendencia de reducción de la exclusión educativa de los y las jóvenes de 15 a 17 años, con un retroceso en esta área equivalente a casi una década (**Gráfico 2**): como efecto de la pandemia y el mayor abandono escolar, la proporción de jóvenes de esa edad fuera de la escuela llegaría al 22% en 2020, un nivel cercano al de 2012.

Más allá de la precisión de estas proyecciones y estudios, hay consenso en el diagnóstico respecto de la gravedad de esta situación, caracterizada por menores aprendizajes, mayor abandono escolar y mayores desigualdades educativas. Por esta razón, varios de los gobiernos de América Latina y el Caribe planean que 2021 sea un año en que se priorice el diagnóstico para conocer los efectos de la pandemia y así poder orientar el diseño de la política educativa a futuro (UNESCO 2021).



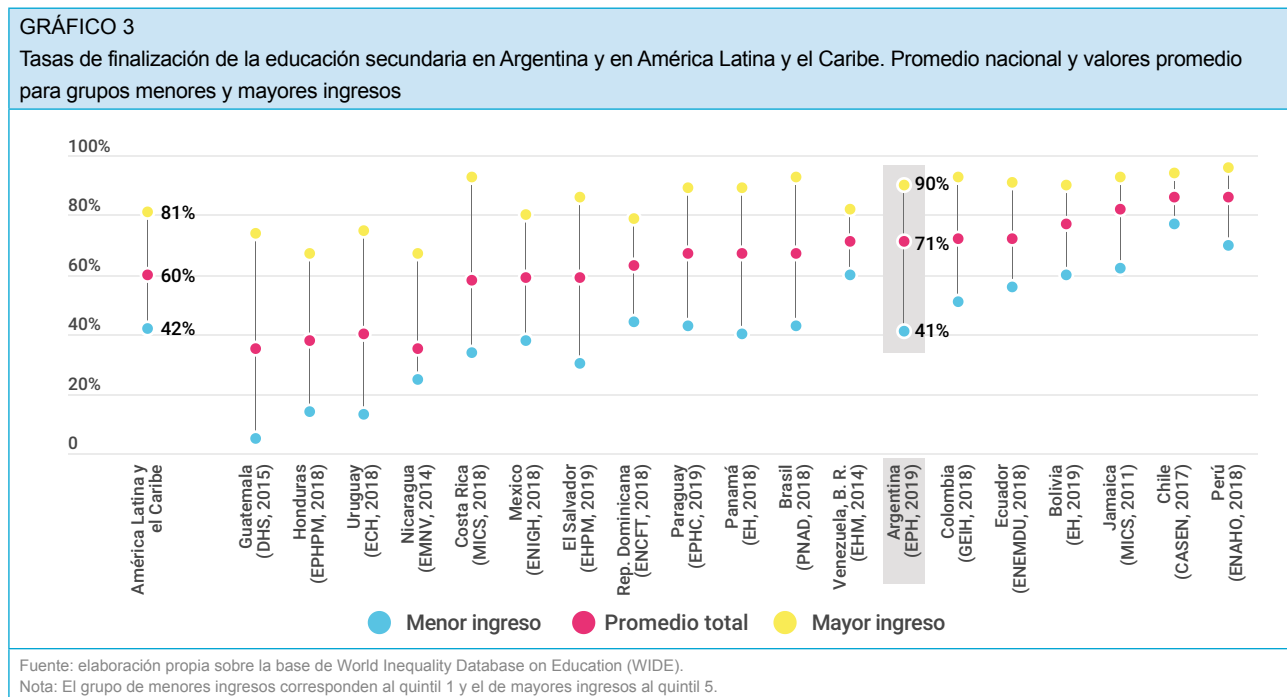
En este sentido, los esfuerzos se enfocan en retomar muchas de las evaluaciones a gran escala que fueron suspendidas en 2020, e implementar herramientas nuevas de evaluación formativa diseñadas en respuesta a la pandemia para utilizar al interior de cada escuela. Estas acciones “serán fundamentales para dimensionar el impacto que la compleja situación educativa tuvo sobre los aprendizajes, coordinar apoyos pertinentes y tomar medidas adecuadas para subsanar los retrocesos que probablemente se dieron en términos de calidad y equidad” (UNESCO, 2021).

Universalizar la educación secundaria en Argentina: un desafío profundizado por la pandemia

Finalización de la educación secundaria en Argentina en la prepandemia

En 2019, en promedio, solo 7 de cada 10 jóvenes de entre 20 y 22 años en los grandes centros urbanos de Argentina habían finalizado la educación secundaria³. Si bien esta cifra es superior al promedio de América Latina y el Caribe (**Gráfico 3**), estos valores reflejan el largo camino que aún quedaba por recorrer en 2019 para alcanzar la universalización de la educación secundaria que estipula la Ley de Educación Nacional y la Agenda 2030 adoptada en el marco de Naciones Unidas.

Un gran desafío se vincula a las dificultades para incluir a los grupos que se encuentran en una situación de mayor vulnerabilidad en la educación secundaria: mientras que 9 de cada 10 jóvenes de entre 20 y 22 años de más altos ingresos finalizaron sus estudios de este nivel en 2019, solo 4 de cada 10 lo hicieron en el grupo que se ubica en el 20 % de ingresos más bajos⁴. Esta desigualdad es mayor al promedio de la región, y es muy superior a la que tienen los países con los mayores niveles de finalización de este nivel educativo.



3 Se adoptó el rango de 20-22 años porque ese es el grupo etario que utiliza el indicador internacional 4.2.2, tasa de conclusión de nivel, del marco global de indicadores para el seguimiento de los ODS (<https://unstats.un.org/sdgs/indicators/indicators-list/>).

4 En base a Encuesta Permanente de Hogares 2019 (EPH). Los datos corresponden a la población residente de los 32 principales aglomerados urbanos del país. Dada la omisión del marco muestral de la EPH de pequeñas áreas urbanas y de zonas rurales, es altamente probable que

Sin embargo, en el 2019, 95% de las personas entre 12 y 17 años asistían a algún nivel educativo. Este elevado nivel de acceso a la educación de esta franja etarea ha sido estable en los últimos años, ya en el 2011 la tasa de escolarización para este grupo alcanzaba el 93,4% (Secretaría de Evaluación e Información Educativa, 2020).

Esto da cuenta de un escenario en el que el sistema educativo argentino podía garantizar el acceso de casi todos/as los y las adolescentes al nivel secundario, pero con niveles muy heterogéneos de finalización. La principal causa de esto es el abandono escolar (Scasso, 2018), que impacta con más fuerza a los y las estudiantes más vulnerables.

Abandono escolar en educación secundaria en el contexto de la pandemia

En Argentina, como consecuencia directa de la pandemia y las respuestas que se implementaron para controlar la situación sanitaria en 2020 y 2021 (Cardini et al., 2020), el escenario para avanzar en la universalización de la educación secundaria se proyecta desafiante. Esto se debe a factores de índole pedagógica (asociados a la falta de presencialidad educativa durante un período muy prolongado de tiempo), de salud psicológica de los estudiantes, y laborales:

- Durante 2020, casi 800.000 estudiantes de la educación obligatoria (8%) tuvo una continuidad de “baja o nula intensidad” durante la primera mitad del ciclo lectivo⁵ (MEN-UNICEF, 2020). A pesar de las múltiples respuestas ensayadas por los gobiernos nacional y provinciales para dar continuidad a la educación sin presencialidad, en el nivel secundario, 4 de cada 10 estudiantes tuvieron -como máximo- un par de actividades por semana sin devolución del docente o una sola actividad semanal con supervisión docente.
- En la primera mitad de 2021, la falta de clases presenciales persistió para una gran proporción de los estudiantes: a finales de mayo, el 93% de los estudiantes de todos los niveles no estaba concurriendo a las escuelas (CFE, 2021). Si bien hubo una mejora paulatina posteriormente, 2 de cada 10 estudiantes aún estaban fuera de las escuelas durante los primeros días de julio (MEN, 2021).
- Los regímenes de presencialidad que se han podido recuperar durante la primera mitad del ciclo lectivo 2021 son, en la mayoría de los casos, de una carga horaria limitada, que en muchos casos equivale a la mitad de las jornadas escolares regulares (Matovich y Bucciarelli, 2021). Además, es un proceso gradual, que se dio con diferentes niveles de presencialidad según la región (Rojo et al, 2021).
- Las medidas de aislamiento establecidas para enfrentar la pandemia han llevado a un gran incremento del tiempo que los adolescentes dedican al trabajo ya sea en el hogar o fuera de él: 4 de cada 10 se encarga del cuidado de menores o adultos mayores con quienes conviven; mientras que 3 de cada 10 realizan actividades orientadas al mercado o están en la búsqueda de trabajo. Casi la mitad de los adolescentes que realizan estas tareas comenzaron a hacerlo durante el periodo de aislamiento (UNICEF, 2021b).
- La salud psicológica de los adolescentes ha sido afectada y esa afectación ha ido creciendo con el transcurso de la pandemia: en mayo de 2021, un tercio manifestaba angustia ante la incertidumbre del contexto de pandemia (cifra que es el doble que un año atrás) y 2 de cada 10 manifestaban “estar deprimidos” (cifra que es el triple que un año atrás) (UNICEF, 2021b).

Si pensamos en los aprendizajes de los estudiantes, este escenario es preocupante. Por un lado, los estudios que indagan en el tema en otros países y en América Latina y el Caribe confirman que la educación sin presencialidad y la presencialidad restringida (con menor carga horaria durante la pandemia) trajo resultados más bajos en las pruebas de aprendizaje (Linchand et al., 2021; Engzell et al., 2021; Renaissance Learning, Education Policy Institute, 2021). A la vez, sabemos que las tareas de cuidado, la participación del mercado

el indicador presentado sobreestime al verdadero valor del promedio nacional. Para un análisis detallado de las limitaciones de la EPH para el cálculo de este indicador de finalización de la educación secundaria, ver Scasso, 2018.

5

La intensidad “baja” se definía para los estudiantes que tenían tareas una vez por semana sin devoluciones por parte de los docentes. La intensidad “nula” se definía para los estudiantes que no habían tenido ninguna tarea.

laboral y la salud psicológica de los estudiantes son factores importantes para explicar problemas de adquisición de aprendizajes.

El riesgo es que estemos en un escenario de pérdida de aprendizajes. Este riesgo es mayor en los estudiantes con niveles socioeconómicos más bajos porque tienen mayores dificultades para acceder a una educación a distancia de calidad durante los períodos de no presencialidad, y menores posibilidades de apoyo en el hogar por el menor nivel educativo de los padres que puedan ayudar en la tarea (Banco Mundial, 2021; Cerdán-Infantes et al., 2020; Engzell et al., 2021).

Si bien existe un acuerdo sobre que el abandono escolar o exclusión educativa es el resultado de un proceso en el que intervienen e interactúan múltiples factores, la investigación identifica a los problemas de desempeño escolar como una de las causas con mayor peso para anticipar el abandono escolar (U.S. Department of Education, 2016 y 2020; UNICEF, 2012; UNICEF, 2017b). Así, menores niveles de aprendizaje pueden propiciar mayores niveles de abandono escolar, sobre todo en la población más vulnerable.

Adicionalmente, los hogares de menores niveles socioeconómicos son los más afectados por la merma de ingresos en pandemia (Mera, et al., 2021). Esto genera presiones en los adolescentes de estos hogares para un uso del tiempo más intensivo vinculado al trabajo, operando también como un factor condicionante del abandono escolar (Templado, 2020).

La protección de las trayectorias educativas en la escuela secundaria en la pospandemia

Los avances en el proceso de vacunación junto con la mejor preparación de las instituciones educativas para la implementación de los protocolos sanitarios son condiciones que permitirían que en 2022 haya una presencialidad plena. Las escuelas seguramente vuelvan a estar abiertas durante todo el ciclo escolar y con la jornada habitual de clase. Sin embargo, el regreso a la presencialidad plena se dará, posiblemente, en un escenario educativo signado por:

1. **Una situación de deterioro de aprendizajes generalizado** respecto del período de la prepandemia, que se concentrará con más fuerza en niños/as, adolescentes y jóvenes en situación de mayor vulnerabilidad. Esto incrementará las desigualdades ya existentes al interior del sistema educativo.
1. **Un mayor abandono escolar** impulsado por la pérdida de aprendizajes y por el deterioro de la situación socioeconómica producto de la pandemia, que podrían impactar con más fuerza en adolescentes y jóvenes con edad para estar en los últimos años de la educación secundaria.

Las respuestas inmediatas que los países están implementando enfrentar esta situación de pérdida de aprendizajes consisten en acciones de mitigación. Algunos ejemplos son la extensión del año escolar, la priorización de la enseñanza en determinadas áreas curriculares (UNESCO, UNICEF, The World Bank y OECD, 2021) y estrategias de refuerzo de evaluaciones formativas – como ya se hizo en nuestra región en Colombia, Guatemala, Honduras, Panamá y Uruguay (Perusia, 2021).

Más allá de estas respuestas a la emergencia, el contexto que se avecina requiere de la implementación de acciones que permitan identificar las dificultades que enfrentarán los estudiantes para transitar y permanecer en la escuela, y apoyarlos para que concluyan exitosamente la educación obligatoria, garantizando así su derecho a la educación (Arias Ortiz et al., 2021).

Los sistemas de alerta temprana para la prevención del abandono escolar

Para prevenir el abandono escolar es necesario priorizar intervenciones basadas en información precisa y oportuna. La institucionalización de sistemas de alerta temprana para la prevención del abandono escolar es una de las acciones concretas más recomendadas (Banco Mundial, 2021; UNESCO, 2021; BID, 2021).

Un sistema de alerta temprana (SAT) es una herramienta para identificar a los estudiantes en riesgo de abandonar la escuela. Se basa en la presencia de factores específicos que contribuyen o anticipan al abandono. Esta identificación permite planificar acciones para apoyar la permanencia en la escuela, mediante intervenciones que atienden problemáticas específicas.

Para entender cómo funcionan los SAT, debe tenerse en cuenta que el abandono escolar es el resultado de un proceso, más que una decisión ante un evento particular. En este proceso intervienen e interactúan múltiples factores. Estos pueden agruparse en factores individuales, de la familia del estudiante, de la escuela y del contexto más general (UNICEF, 2017b)

Durante este proceso asociado a la posibilidad del abandono escolar, la persona tiene una escolarización lábil y precaria, que lo ubica en una situación de “exclusión latente, potencial o silenciosa” (UNICEF, 2012). Esta escolarización precaria genera múltiples señales. Las inasistencias reiteradas a clases, los problemas en el desempeño escolar o el bajo sentido de pertenencia a la escuela son algunas de ellas. Entonces, los SAT buscan identificar estas señales de alerta con el tiempo suficiente para que las escuelas y equipos competentes implementen el apoyo adecuado para contribuir a la continuidad educativa (UNICEF, 2017a).

Los SAT emiten alertas a nivel individual. Utilizan información recolectada para ese propósito y también datos ya existentes de cada estudiante a nivel nominal, ya sea en sistemas de información propios de las instituciones educativas o en los sistemas de información para la gestión educativa (SIGED) centrales. Es por ello que los SIGED son una plataforma propicia para el diseño de un SAT dado que cada vez más se estructuran para recoger información a nivel del estudiante, con un registro único de identificación. De hecho, en América Latina y el Caribe, de un grupo de 24 países que contestaron en 2020 una encuesta sobre sus SIGED, surge que el 80 % incorpora este tipo de registros (UNESCO, 2020).

Al momento de diseñar un SAT, es necesario tomar decisiones con relación a tres ejes (UNICEF, 2017a):

1. **Establecer** cómo se recolectarán los datos de los indicadores de riesgo y cómo se incorporarán al SAT. Es necesario aprovechar al máximo las fuentes de información existentes, ya sea en el sector educativo o fuera de él (sistemas de información del sector de protección social o de salud), para no sobrecargar a la escuela con los requerimientos de datos.
2. **Definir** una metodología de identificación del estudiante en riesgo. A partir de los indicadores definidos, se generarán las listas de estudiantes en riesgo con la regularidad y la oportunidad necesarias para brindar el apoyo adecuado.
3. **Asegurar** la protección adecuada de los datos personales. Es clave evaluar cuáles son los datos del sistema realmente requeridos para cada nivel de usuario de la información. Debe prestarse especial atención a evitar el “etiquetamiento” de estudiantes con características que puedan conducir a su estigmatización.

Un SAT tiene sentido como instrumento para la prevención del abandono escolar solo si va acompañado por un conjunto de intervenciones para apoyar a los estudiantes en riesgo de desvinculación educativa. Por esta razón, idealmente deben ser parte de un sistema más amplio que incorpore este segundo componente vinculado a las estrategias para el abordaje de todos aquellos problemas que imposibilitan trayectorias educativas completas y en los tiempos previstos.

Este tipo de sistemas, que incluyen la detección del riesgo de abandono y las estrategias de abordaje de la problemática, se conocen en América Latina como los sistemas de protección de trayectorias educativas (Arias Ortiz et al., 2021). En otros contextos, se presentan como “sistemas de alerta temprana, intervención y monitoreo” (O’Cummings & Bowles, 2015) o “sistemas de indicadores de alerta temprana e intervención” (Bruce et al., 2011) para dejar más explícito el alcance de estos mecanismos.

El **Gráfico 4** resume los pasos involucrados en la prevención del abandono escolar mediante la utilización de los SAT. El inicio del proceso es determinar qué datos recolectará el SAT para así generar los indicadores que luego serán utilizados para identificar a los estudiantes en riesgo. Esta información va luego a las escuelas para evaluar y decidir las intervenciones a realizar considerando los protocolos de actuación existentes. Luego, es

GRÁFICO 4

Pasos en la prevención del abandono escolar: funcionamiento del SAT como soporte de las intervenciones



Fuente: elaboración propia sobre la base de O'Cummings & Bowles (2015) y UNICEF (2017).

importante monitorear el resultado de estas acciones para así ir generando la retroalimentación al sistema y mejorar su efectividad.

¿Qué indicadores reporta un SAT y a qué nivel se implementan las intervenciones?

La selección de los indicadores que debería reportar un SAT debe hacerse por medio de un mecanismo que permita identificar cuáles son las características observables de los estudiantes que predicen el abandono escolar en un contexto determinado (la escuela, el distrito y/o la jurisdicción).

Mucha de la evidencia al respecto proviene de Estados Unidos, donde los SAT son gestionados a nivel de la institución educativa y de los estados. En ese país, la mayoría de estos sistemas se enfoca en registrar información de las tres variables que la investigación señala como con mayor poder predictivo del abandono escolar: el ausentismo, el comportamiento y el desempeño escolar (U.S. Department of Education, 2016).

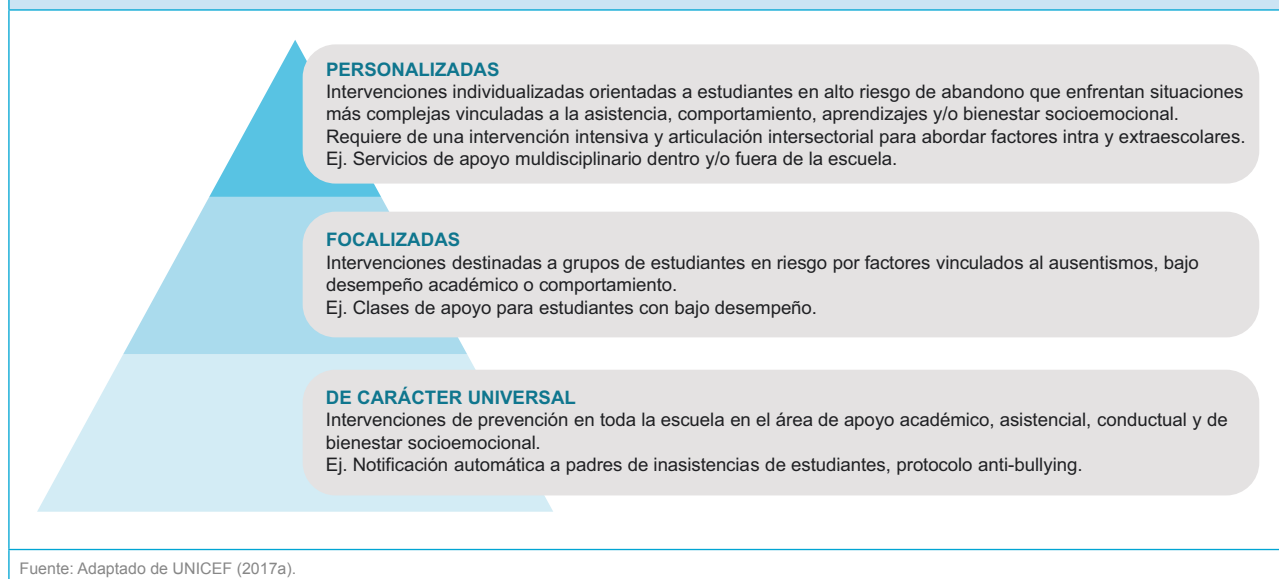
La primera tarea en el diseño de un SAT será siempre validar la relevancia de esas tres variables y, adicionalmente, analizar si existen otras que sirvan para anticipar el abandono. Así, es bastante usual que los SAT incluyan indicadores de nivel socioeconómico, existencia de algún tipo de enfermedad crónica, circunstancias familiares que podrían dificultar la escolarización del estudiante (por ejemplo, la enfermedad de un padre o problema laboral) o embarazo adolescente. La Tabla 1 presenta una sistematización de las variables utilizadas por los sistemas de alerta temprana que existen en países de América Latina.

TABLA 1 Comparación de factores de riesgo en Sistemas de Alerta Temprana en países de América Latina										
	BLZ	COL	SLV	DOM	CRI	CHL	PAN	PER	URY	HND
INDIVIDUALES										
Desempeño académico	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Asistencia	x	x	x		x	x	x	x	x	x
Aspectos emocionales y de conducta	x	x			x					
Trayectoria educativa (interrupciones/repitencia)		x	x	x		x		x	x	x
Tiene un empleo formal o informal									x	
FAMILIARES										
Embarazo adolescente/ tareas de cuidado		x	x		x				x	
Unión temprana			x							
Nivel socioeconómico				x	x	x		x	x	
Entorno social y familiar (nivel educativo de sus padres, situación de desempleo, mudanza)	x	x			x	x		x		x
INSTITUCIONAL										
Clima escolar (bullying-discriminación)		x	x		x					
Condiciones edilicias/hacinamiento		x		x						
DE CONTEXTO										
Condiciones de vulnerabilidad (migración, explotación sexual, trata de personas, trabajo infantil y adolescente)		x	x		x					x
Manifestaciones de violencia (delincuencia, sexual y de género, drogadicción)	x		x		x				x	x

Fuente: Elaboración propia.
Nota: Belice: Early Warning System (Restore Belize, 2020); Colombia: Sistema de Información para el Monitoreo, la Prevención y el Análisis de la Deserción Escolar (UNICEF, 2019); El Salvador: Módulo complementario del Sistema de Información para la gestión Educativa Salvadoreña (SIGES) (Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, 2020); República Dominicana (Pizarro, 2020); Costa Rica: Unidad para la Permanencia, Reincorporación y éxito educativo (MEP, 2019). Chile: Sistema de Alerta Temprana Escolar – Plan Nacional “Todos Aprenden” (MINEDU-DEG, 2020). Panamá: Red de Prevención y Retención Escolar (COMAPE, 2020). Perú: “Alerta Escuela” es un módulo complementario del Sistema de Apoyo a la Gestión de la Institución Educativa (SIAGIE). Uruguay: Sistema de Protección a las Trayectorias Educativas (SPTE) (CODICE, 2016); Honduras: Sistema de Alerta y Respuesta Temprana (SART) (Croce, 2020).”

GRÁFICO 5

Los tres niveles de las intervenciones para la prevención del abandono escolar.



Una vez que el SAT identifica a los y las estudiantes en riesgo, el siguiente paso es decidir cuáles son las intervenciones más apropiadas. Para esto, se recomienda que la prevención del fenómeno se aborde con la mayor integralidad posible adoptando un enfoque de acciones en 3 niveles (**Gráfico 5**): el primero con intervenciones universales destinadas a todos/as los/as estudiantes de una escuela, el segundo focalizando en las intervenciones en grupos de estudiantes con necesidades similares, y el tercero con acciones que atiendan las características individuales de los estudiantes que lo ponen en una situación de riesgo de abandono del sistema educativo (UNICEF, 2017a).

Experiencias de sistemas de alerta temprana en América Latina

La implementación de sistemas de alerta temprana en América Latina es reciente. Esto se diferencia de la experiencia de varias décadas de Estados Unidos, donde los SAT se aplican en más de la mitad de las escuelas públicas de nivel secundario de ese país (U.S. Department of Education, 2016); o de la experiencia europea, donde en 2012 ya existían 15 países que contaban con distintas variantes de estos sistemas (European Commission, 2013).

La adopción de los SAT en América Latina surge mayoritariamente como una respuesta a la urgencia educativa generada por la pandemia, el cierre de escuelas para la educación presencial y el riesgo de un mayor abandono escolar. Esto se refleja, por ejemplo, en el Plan de Contingencia en Educación aprobado por los ministros de educación del Sistema de Integración Centroamericana (SICA)⁶, que en su Recomendación 55 encarga a las unidades de planificación y evaluación de sus Ministerios de Educación “el desarrollo y/o fortalecimiento de mecanismos de alerta temprana para prevenir la exclusión escolar, como consecuencia de la crisis” (CECC, SICA, 2020).

En la región del SICA, 3 de los 8 países (Belice, Costa Rica y El Salvador) cuentan con sistemas en funcionamiento, ya sea en modalidad piloto o a gran escala. Adicionalmente, en República Dominicana y Honduras se generan alertas a partir de los sistemas nominalizados de información y en Panamá el sistema se encuentra en formación. Finalmente, resulta relevante mencionar la Estrategia Nacional para la Transición Exitosa (ENTRE) en Guatemala, que consiste en un sistema de alerta temprana para reducir el abandono en la transición entre la educación primaria y secundaria.

En América del Sur, cuatro países tienen en funcionamiento sistemas de alerta temprana:

- Colombia utiliza desde 2012 el Sistema de Información para el Monitoreo, Prevención y Análisis de la Deserción Escolar (Ministerio de Educación Nacional, 2021).
- Chile, luego de lanzar su Sistema de Alerta Temprana Escolar en 2019 para un conjunto reducido de escuelas (MINEDUC, 2019), expandió su cobertura en 2020 para responder mejor a los desafíos de la pandemia (MINEDU-DEG, 2020).
- Perú desarrolló su propio sistema en 2020, “Alerta Escuela”, como una respuesta concreta al incremento de las probabilidades de abandono escolar como consecuencia de la pandemia (MINEDU, 2020).
- Uruguay puso en marcha en 2016 el Sistema de Protección de Trayectorias Educativas que tiene por objetivo la identificación temprana de factores que ponen riesgo las trayectorias educativas en secundaria, así como lograr mejorar las condiciones en que se produce el aprendizaje, e incluyendo un acompañamiento de las cohortes egresadas en educación primaria para asegurar la transición al nivel educativo siguiente (Croce, 2020).

Las experiencias en los países latinoamericanos son emergentes. Sin embargo, la evidencia reciente sugiere que un SAT de bajo costo en un país en desarrollo con altos niveles de abandono puede tener resultados positivos. Este es el caso de la Estrategia Nacional para la Transición Exitosa (ENTRE), implementada en Guatemala en 2017 para abordar el abandono en la transición entre primaria y secundaria. Entre sus resultados se destaca que el sistema cuenta con un componente que entrega información sobre cómo prevenir el abandono escolar, que es clave para posibilitar intervenciones efectivas; adicionalmente, también contribuye a identificar mejor a los estudiantes en riesgo, corrigiendo sesgos de género bastante comunes como el que tienen los actores escolares de subestimar el riesgo de abandono escolar de las niñas (Haimovich, et al., 2021).

Es de esperar que pasada la urgencia sanitaria y ante los desafíos educativos del escenario pospandemia, los sistemas que han surgido como respuestas a la emergencia se consoliden como acciones sostenidas en el tiempo para contar con sistemas educativos que favorecen trayectorias completas y de mayor permanencia y conclusión.

Oportunidades y desafíos para los sistemas de alerta temprana en Argentina

La prevención del abandono escolar en la educación secundaria en Argentina adquiere en 2021 una mayor relevancia, debido a los efectos negativos que las medidas adoptadas para enfrentar la pandemia generaron sobre la educación.

Los sistemas de alerta temprana (SAT) para la prevención del abandono escolar son una de las herramientas más recomendadas en la actualidad por organismos especializados para identificar a los estudiantes que necesitan apoyo para la permanencia en la escuela. En América Latina, si bien emergen mayoritariamente como una respuesta a la urgencia educativa generada por la pandemia y las perspectivas de un aumento de la desvinculación educativa de adolescentes y jóvenes, probablemente se consoliden para enfrentar los desafíos del escenario educativo pospandemia.

El desarrollo de los SAT en Argentina es incipiente. Esto se debe a que ya hubo en el país algunas iniciativas que, aunque luego discontinuadas, buscaron avanzar en la implementación de sistemas de alerta para prevenir el abandono. Tal es el caso del programa “Asistiré”, lanzado por el gobierno nacional en 2017, que buscaba monitorear la asistencia a clases de los estudiantes, para actuar en casos de inasistencias reiteradas. A nivel subnacional, se destaca el Plan “Vuelvo a Estudiar”, iniciativa de la provincia de Santa Fe implementada entre 2013 y 2019. A través del Sistema de Gestión y Atención Escolar (SIGAE), un sistema de información a nivel alumno, realizaba un seguimiento individualizado de jóvenes y adultos que por diversos motivos no habían concluido la educación secundaria (Ministerio de Educación de Santa Fe, 2017).

En 2020, el Ministerio de Educación lanzó el sistema “SInIDE Acompañar”, que es un módulo del Sistema Integral de Información Digital Educativa (SInIDE) promovido por el Ministerio de Educación de la Nación. El SInIDE Acompañar se desarrolló como herramienta para reforzar los sistemas de información educativa a nivel nominal durante la pandemia, buscando identificar a los estudiantes desvinculados o cuyos desempeños estén por debajo de lo esperado.

Un tercer antecedente es el programa de Cédula Escolar Nacional. Este programa, que se formalizó en la [Ley Nacional 27.489](#) de 2018, tenía como objetivo la creación de un registro único nominalizado de todos los estudiantes del país que posibilite el seguimiento del desempeño de cada alumno/a desde el momento que ingresa al sistema educativo hasta que egresa.

Sobre la base de la Ley de Cédula Escolar Nacional, la provincia de Mendoza avanzó en el diseño de un sistema denominado Red de Apoyo a las Protección de Trayectorias Educativas (RATE, o sistema GEM RED), que articula un conjunto de intervenciones para apoyar la permanencia escolar a partir de diagnosticar y visibilizar las trayectorias más debilitadas utilizando un sistema de alerta basado en información nominal de los estudiantes⁷.

Teniendo en cuenta este contexto, a continuación se realizan cuatro consideraciones clave para poder avanzar en el diseño de los SAT en Argentina.

Consolidar los sistemas de información y gestión educativa (SIGED) que reporten datos de calidad a nivel del estudiante, con registros individualizados y digitalizados que cubran los niveles de educación obligatorios

Los SIGED con datos basados en registros (o identificadores) únicos de estudiantes permiten recoger con eficiencia mucha de la información requerida para la detección del riesgo de abandonar, como por ejemplo datos de desempeño escolar, de conducta, de asistencia

y socioeducativos (Arias Ortiz et al., 2021). Además, son esenciales para realizar el diagnóstico inicial del problema del abandono en cada contexto escolar, local y regional, y son la base para estimar los recursos requeridos para el diseño de las acciones para prevenirlo.

En Argentina, en 2012 se inició el Sistema Integral de Información Digital Educativa (SInIDE)⁸ buscando que se constituya en un sistema para las instituciones educativas que “concentre los requerimientos de información y facilite la gestión académica y administrativa” (MEN, s.f.). Adicionalmente, el Consejo Federal de Educación ratificó que sea una “herramienta de información clave para el acompañamiento de las trayectorias educativas y garantizar el derecho a la educación en todo el país” y que “incluya una interfaz de consulta y alertas tempranas sobre las trayectorias de los/las estudiantes, disponible para autoridades y equipos jurisdiccionales” (CFE, 2020). Sin embargo, si bien se avanzó en su implementación en algunas jurisdicciones, el resultado de poder tener una base de datos de estudiantes nominalizada para todo el país aún no se ha podido concretar⁹.

En las provincias argentinas, según datos oficiales, en 2020 casi todas tenían información nominalizada para las escuelas del sector estatal y el 75% contaba con cobertura para el sector privado (CFE, 2020). Sin embargo, pocas jurisdicciones contaban con sistemas digitales para el seguimiento de trayectorias basados en la digitalización de los procesos administrativos con el potencial de generar la información requerida para el seguimiento de las trayectorias escolares.

Para poder avanzar en la implementación de SAT en Argentina, es necesario avanzar más aceleradamente en la consolidación de los SIGED a nivel nacional y de las jurisdicciones que reporten datos de calidad a nivel del estudiante, con registros individualizados y digitalizados. Para esto, es clave considerar las experiencias exitosas de otros países, que ya cuentan con varios años de uso de estos dispositivos de información, como también tener en cuenta los lineamientos más recientes existentes para el desarrollo de SIGED digitales eficientes (Arias Ortiz et al., 2019). La digitalización de los registros escolares asociados a los procesos administrativos y académicos, su nominalización y su integración a los SIGED proporcionará grandes ventajas para la puesta en funcionamiento de sistemas de alerta temprana para el diagnóstico, la atención e intervención para la prevención del abandono.

Un aspecto clave es que los SIGED cubran los niveles de educación obligatorios. Esto permite realizar el seguimiento de los estudiantes en su transición entre niveles educativos, prestando especial atención al paso de educación primaria a secundaria, que en muchos contextos es uno de los puntos críticos para el abandono.

Desarrollo de los SAT como módulo de los SIGED.

El desarrollo de los SAT debería realizarse, idealmente, como un módulo que esté conectado al sistema de información utilizado por cada jurisdicción. Esto permitirá aprovechar los sistemas de información ya existentes, evitando la duplicación de fuentes de información.

La estructura modular propuesta debería permitir una conexión eficiente o interoperabilidad entre el SAT y el SIGED correspondiente, permitiendo al primero acceder a la información relevante de los SIGED para la detección del riesgo de abandono escolar. Esta interoperabilidad además reducirá la carga de trabajo sobre las instituciones educativas para el reporte de la información requerida.

8 Resolución del Ministerio de Educación de la Nación N°1041/12 que fue aprobada por todas las jurisdicciones del país a través de la Resolución del Consejo Federal de Educación N°215/14. En la Resolución CFE N°300/16 se ratificó su implementación en el marco del Plan Estratégico Nacional 2016-2021 “Argentina Enseña y Aprende”. Sitio oficial del Ministerio de Educación de la Nación, <https://www.argentina.gob.ar/educacion/evaluacion-informacion-educativa/sinide>.

9 El Ministerio de Educación ha informado en una presentación realizada en junio de 2021 que uno de los objetivos principales del SInIDE es contar para finales de 2021 con la primera base de datos nominalizada de estudiantes (MEN, 2021), a partir de haber logrado la operabilidad en varias jurisdicciones y la interconectividad con otros sistemas de información provinciales.

Interoperabilidad de los SAT con otros sistemas de información, por fuera del sector educativo, para mejorar la detección del riesgo de abandono escolar.

Los SIGED en la región funcionan, casi siempre, como silos, donde cada sistema opera de manera autónoma (UNESCO/OREALC Santiago, 2021). En consecuencia, no se aprovechan las posibilidades de vincular la información educativa con otros datos del contexto social de los estudiantes que podrían ser de mucha utilidad para gestionar con mayor eficiencia el sistema educativo.

Con relación a los SAT, avanzar en la integración de los sistemas de información educativa en Argentina y sus jurisdicciones con los sistemas de información de otros sectores (salud, asistencia social, empleo) permitirá el acceso a variables relevantes vinculadas al abandono escolar y eso contribuirá a una detección más precisa del riesgo del abandono escolar. Por ejemplo, el sistema de protección de trayectorias educativas de Uruguay utiliza, además de los registros educativos, información seleccionada del Ministerio de Desarrollo Social como insumo para estimar la probabilidad de desvinculación de los estudiantes. El sistema de alerta de Colombia (SIMPADE), está en proceso de pruebas para conectarse con Departamento de Prosperidad Social de ese país¹⁰.

Protección de datos personales.

Los indicadores que se incluyen en un SAT dependerán del diseño que adopte en cada contexto. Sin embargo, se trata en general de información que puede tener un alto nivel de sensibilidad (Tabla 1), por lo que debe establecerse qué información se compartirá con quién, generando un acuerdo legal que regule los flujos de información respetando la confidencialidad, la seguridad y la privacidad de los estudiantes.

En Argentina, el marco legal para la protección de los datos a utilizar por un sistema de alerta temprana estaría dado, en principio, por la Ley 27.489 de creación del Programa Cédula Escolar Nacional de 2018. Esta ley autoriza la recolección de datos escolares y de salud para ser utilizados con el propósito de brindar apoyo a los estudiantes con trayectorias educativas comprometidas. El requerimiento de información adicional por fuera de lo regulado allí requerirá de disposiciones complementarias que se organicen en línea con la mencionada ley.

Las recomendaciones anteriores se plantean como esenciales para el diseño de sistemas de alerta temprana del abandono escolar. Pero avanzar en la reducción del abandono escolar va más allá de la detección del problema: requiere implementar un conjunto de intervenciones que den respuestas a las alertas generadas por los SAT.

El desarrollo de sistemas de información educativa digitalizados, con posibilidades de conocer con oportunidad las características de los estudiantes y su vinculación con la institución educativa a la que asisten, nos brindan unos datos de calidad inédita para la gestión de los sistemas educativos. Es entonces un desafío de la política utilizar esa información de manera eficiente, asignando los recursos que correspondan para apoyar a los que más lo necesitan para así poder garantizar la permanencia y finalización de la educación secundaria de todos los adolescentes y jóvenes en Argentina.

Bibliografía

- Acevedo, I., Castro, E., Fernández-Coto, R., Flores, I., Pérez Alfaro, M., Székely, M., & Zoido, P. (2020). *Los Costos Educativos de la Crisis Sanitaria en América Latina y el Caribe*. Washington, D.C.: BID. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.18235/0002838>
- Arias Ortiz, E., Eusebio, J., Pérez Alfaro, M., Vázquez, M., & Zoido, P. (2019). *Del papel a la nube: Cómo guiar la transformación digital de los Sistemas de Información y Gestión Educativa (SIGED)*. Washington, D.C.: BID. Disponible en <http://dx.doi.org/10.18235/0001749>
- Arias Ortiz, E., Giambruno, C., Muñoz Stuardo, G., Pérez Alfaro, M. (2021). *Camino hacia la inclusión educativa: 4 pasos para la construcción de sistemas de protección de trayectorias. Paso 1: Exclusión educativa en ALC: ¿cómo los sistemas de protección de trayectorias pueden ayudar?* Washington, D.C.: BID. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.18235/0003455>
- Banco Mundial. (2021). *Actuemos ya para proteger el capital humano de nuestros niños. Los costos educativos y la respuesta ante el impacto de la COVID-19 en el sector educativo de América Latina y el Caribe*. Washington, D.C.: Banco Mundial.
- Perez Alfaro, M., Zoido, P. (11 de agosto de 2020). *COVID-19 y educación: Regresaremos, pero ¿regresaremos todos?*. Enfoque Educación. Recuperado el 31 de julio de 2021, obtenido de <https://blogs.iadb.org/educacion/es/covid19regreso/>
- Bruce, M., Bridgeland, J. M., Hornig Fox, J., & Balfanz, R. (2011). *The Use of Early Warning Indicator and Intervention Systems to Build a Grad Nation*. Washington D.C.: Civic Enterprises & The everyone graduates center at Johns Hopkins University. Disponible en: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED526421.pdf>
- Cardini, A., D'Alessandre, V., Torre, E. (2020). *Educación en tiempos de pandemia. Respuestas provinciales al COVID-19 en Argentina*. Buenos Aires: CIPPEC.
- CECC, SICA. (2020). *Plan de Contingencia en Educación para la región SICA*. San José de Costa Rica: CECC/SICA.
- CEPAL. (2021a). *Panorama Social de América Latina 2020*. Santiago: CEPAL.
- CEPAL. (2021b). *América Latina y el Caribe requiere una posición común para enfrentar la actual crisis y promover una cooperación internacional renovada*. Santiago: CEPAL. Disponible en: <https://www.cepal.org/es/comunicados/america-latina-caribe-requiere-posicion-comun-enfrentar-la-actual-crisis-promover>
- Cerdán-Infantes, P., Zavala García, F., Suárez Gómez, J. C., Guallar, S., Márquez de Arboleda, A., De La Cadena Becerra, S., y Vergara Rojas, S. (2020). *Impactos de la Crisis del Covid-19 en la Educación y Respuestas de Política en Colombia*. Washington, D.C.: Banco Mundial.
- CFE. (9 de noviembre de 2020). Resolución N° 375/2020 – Sistema Integral de Información Digital Educativa (SINIDE). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Obtenido de https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/res_375_sinide_if-2020-76567794-apn-sgcfeme.pdf
- CFE. (29 de mayo de 2021). *Observatorio del Regreso Presencial a las aulas. Informe de situación (No 1)*. Buenos Aires: Consejo Federal de Educación. Recuperado 31 de julio de 2021, de https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/observatorio_29-05.pdf
- CODICE. (2016). *Propuesta para un sistema de protección de trayectorias educativas*. Montevideo: Administración Nacional de Educación Pública (ANEP). Obtenido de <https://www.ces.edu.uy/files/propuesta-para-un-sistema-de-proteccion-de-trayectorias-educativas.pdf>

- COMAPE. (2020). *Propuesta creación para una red de prevención y retención escolar*. Panamá: Consejo Permanente Multisectorial para la Implementación del Compromiso Nacional por la Educación. Obtenido de <https://cdn.corprensa.com/la-prensa/uploads/2020/08/12/Propuesta%20de%20COPEME.pdf>
- Croce, A. C. (2020). *Sistema de Protección de Trayectorias Educativas de Uruguay. Sistematización de los componentes y dispositivos*. Madrid: Programa EUROsociAL. Obtenido de https://eurosoci.al/wp-content/uploads/2020/07/Herramienta_36.pdf
- Engzell, P., Frey, A., & Verhagen, M. (27 de abril de 2021). Learning loss due to school closures during the COVID-19 pandemic. *Proceeding of the National Academy of Sciences (PNAS)*. <https://doi.org/10.1073/pnas.2022376118>
- European Commission. (2013). *Early Warning Systems in Europe: Practica, Methods, and Lessons, Thematic Working Group on Early School Leaving*. Brussels: European Commission. Obtenido de https://ec.europa.eu/assets/eac/education/experts-groups/2011-2013/esl/europe-warning-systems_en.pdf
- GEM Report. (14 de mayo de 2021). COVID-19 highlights an opportunity for out-of-school children. *World Education Blog*. Obtenido de <https://gemreportunesco.wordpress.com/2021/05/14/covid%e2%80%99119-highlights-an-opportunity-for-out-of-school-children/>
- Haimovich, F., Vazquez, E., & Adelman, M. (2021). *Scalable Early Warning Systems for School Dropout Prevention, Evidence from a 4.000-School Randomized*. World Bank Group. Obtenido de <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/35722/Scalable-Early-Warning-Systems-for-School-Dropout-Prevention-Evidence-from-a-4-000-School-Randomized-Controlled-Trial.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- IIPE-UNESCO. (2020). *Sistema de Información de tendencias educativas para América Latina (SITEAL)*. Recuperado el 31 de julio de 2021 de https://siteal.iiep.unesco.org/respuestas_educativas_covid_19
- Linchand, G., Dória, C., Leal Neto, O., & Cossi, J. (2021). *Educational Impacts of Remote Learning in Secondary Education: Evidence from Brazil during pandemic*. *Research Square*. <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-568605/v1>
- Matovich, I. Bucciarelli, M. (17 de marzo de 2021) *El regreso a clases 2021: un análisis de los protocolos provinciales*. Buenos Aires: CIPPEC. Disponible en: <https://www.cippec.org/textual/el-regreso-a-clases-2021-un-analisis-de-los-protocolos-provinciales/>
- MEN. (2021). *Observatorio del Regreso Presencial a las Aulas. Informe de situación (No 4)*. Buenos Aires: Ministerio de Educación Nacional. Obtenido de <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/Observatorio-regreso-aulas-4.pdf>
- MEN. (s.f.). *Ministerio de Educación de la Argentina*. Obtenido de Secretaria de Evaluación e Información Educativa: <https://www.argentina.gob.ar/educacion/evaluacion-informacion-educativa/sinide>
- MEN-UNICEF. (2020). *Evaluación Nacional del Proceso de Continuidad Pedagógica. Informe Preliminar Encuesta a Hogares*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Obtenido de https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/informe_preliminar_encuesta_a_hogares.pdf
- MEP. (2019). *Pautas generales para el abordaje integral de la exclusión educativa*. San José: Ministerio de Educación Pública. Obtenido de <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/page/adjuntos/protocolo-pautas-grales-abordaje-integral-exclusion-educativa-020420201.pdf>
- Mera, M., Karczmarczyk, M. y Petrone, L. (enero de 2021). El mercado laboral en Argentina: estructura, impacto del COVID-19 y lecciones para el futuro. Documento de Trabajo N°198. Buenos Aires: CIPPEC.
- MINEDU. (9 de octubre de 2020). Minedu implementa "Alerta escuela", un sistema de alerta temprana para identificar estudiantes con riesgo de abandonar el sistema educativo. *Plataforma digital única del Estado Peruano*.

MINEDUC. (17 de septiembre de 2019). *Sistemas de Alerta Temprana contra la Deserción Escolar*. Obtenido de Ministerio de Educación de Chile: <https://www.mineduc.cl/sistema-de-alerta-temprana-contra-la-desercion-escolar/>

MINEDU-DEG. (2020). *Propuestas Mesa Técnica para la prevención de la deserción escolar*. Santiago: Ministerio de Educación Nacional – Dirección Educativa General.

Ministerio de Educación Nacional. (2021). *Guía del curso “Apropiación y uso del SIMPADE”: Sistema de Información para el Monitoreo, Prevención y Análisis de la Deserción Escolar en Educación Preescolar, Básica y Media*. Bogotá.

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. (2020). *Sistema de Información para la Gestión Educativa Salvadoreña (SIGES)*. Obtenido de <https://siges.sv/inicio>

Ministerio de Educación de Santa Fe (2017) *Decir presente. Plan vuelvo a estudiar. Voces y miradas en torno a una experiencia de inclusión socioeducativa en la provincia de Santa Fe*. Santa Fe: Ministerio de Educación

O’Cummings, M., & Bowles, S. (2015). From Accountability to Prevention: Early Warning Systems Put Data to Work for Struggling Students. *American Institutes for Research*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED576665.pdf>

Perusia, J. (06 de julio de 2021). Evaluaciones educativas, una de las respuestas a la “segunda ola” de la crisis de los aprendizajes provocada por el COVID-19. Buenos Aires: CIPPEC. Disponible en: <https://www.cippec.org/textual/evaluaciones-educativas-una-de-las-respuestas-a-la-segunda-ola-de-la-crisis/>

Renaissance Learning, Education Policy Institute. (2021). *Understanding progress in the 2020/21 academic year*. Department for Education.

Restore Belize. (2020). *Early Warning Systema*. Obtenido de <http://restorebelize.gov.bz/programmes/early-warning-system>

Rivera Pizarro, J. (2020). *Sistemas de alerta temprana en la región SICA: revisión de la literatura y de la práctica*. CECC/SICA.

Rojo, G., Catri, G., Nistal, M., Volman, V. (2021). *¿Cómo fue el cierre y apertura de escuelas en los últimos dos años?*. Buenos Aires: Argentinos por la Educación.

Scasso, M. G. (Junio de 2018). *¿Cuántos jóvenes terminan la educación secundaria en la Argentina? Propuesta Educativa*, 1(49), 32 a 47.

Secretaría de Evaluación e Información Educativa. (2020). *Informe de la educación secundaria en Argentina 2019*. Buenos Aires: Ministerio de Educación Nacional.

Secretaría de Evaluación Educativa. (2020). *Aprender 2019 Informe de Resultados*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Srivastava, P., Cardini, A., Matovich, I., Moussy, H., Gagnon, A. A., Jenkins, R., . . . Anderson, S. (2020). *Covid-19 and the global education emergency: Planning systems for recovery and resilience*. SAUDI ARABIA: T20.

Templado, I. (2020). *El ciclo económico y su impacto en la deserción secundaria: evidencia para la Argentina*. Buenos Aires: Konrad Aedeauer Stiftung.

U.S. Department of Education. (2016). *Issue Brief: Early Warning Systems*. Washington, DC: U.S. Department of Education, Office of Planning, Evaluation and Policy Development.

UNESCO. (2020). *Data Innovation for Producing SDG 4 indicators: An EMIS Metadata Global*

Analytical Report. Montreal: UNESCO-UIS. Obtenido de http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/ip65-emis_typology-final_en2.pdf

UNESCO. (2021). *A un año del comienzo de la pandemia: Continuidad educativa y evaluación en América Latina y el Caribe en 2021 Análisis desde la evidencia del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE)*. Paris: UNESCO.

UNESCO. (10 de mayo de 2021). *Global monitoring of school closure*. Obtenido de <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse#schoolclosures>

UNESCO, UNICEF, The World Bank and OECD. (2021). *Whats´ s next? Lessons on Education Recovery: Finding from a Survey of Ministries of Education amid the COVID-19 pandemic*. Paris, New York, Washington D.C.: UNESCO, UNICEF, World Bank. Obtenido de http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/lessons_on_education_recovery.pdf

UNESCO/OREALC Santiago. (2021). *Los sistemas de información educativa frente a la pandemia de COVID-19*. Santiago de Chile: UNESCO.

UNICEF. (2012). *Completar la escuela: un derecho para crecer, un deber para compartir*. Panamá: UNICEF. Obtenido de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000217663?posInSet=1&queryId=bfc6e47e-d23a-4e7a-893-101fc6d1f75>

UNICEF. (2017a). *Early Warning Systems for students at risk of dropping out. UNICEF Series on Education Participation and Dropout Prevention, Volume 2*. Geneva: UNICEF Regional Office for Central and Eastern Europe and the Commonwealth of Independent States.

UNICEF. (2017b). *Improving Education Participation. Policy and Practice Pointers for Enrolling All Children and Adolescents in School and Preventing Dropout. UNICEF Series on Education Participation and Dropout Prevention, Volume 2*. Geneva: UNICEF Regional Office for Central and Eastern Europe and the Commonwealth of Independent States.

UNICEF. (2019). *Brújula 1: Travesías para comprender, transformar y proteger trayectorias educativas*. Bogotá: UNICEF.

UNICEF. (2021a). *COVID-19 and School Closures. One year of education disruption*. Obtenido de <https://data.unicef.org/resources/one-year-of-covid-19-and-school-closures/>

UNICEF. (2021b). *Encuesta de Percepción y Actitudes de la Población. Impacto de la pandemia en familias con niñas, niños y adolescentes. Cuarta ronda. Informe de resultados. Junio 2021*. Buenos Aires: UNICEF. Obtenido de <https://www.unicef.org/argentina/publicaciones-y-datos/Encuesta-Rapida-4-Ronda-educacion>

Volman, V. (2018) *Los sistemas de información educativa en Argentina*. Buenos Aires: Argentinos por la Educación. Disponible en: https://cms.argentinosporlaeducacion.org/media/reports/ArgxlaEduc_Sistemas_de_informacion_WEB_1_p6B9v1R.pdf

Acerca del autor y la autora



Las opiniones expresadas en este documento no reflejan necesariamente la posición institucional de CIPPEC en el tema analizado.

Juan Cruz Perusia

— Investigador principal de Educación en CIPPEC

Economista (Universidad Nacional de Córdoba) y Magíster en Economía (Universidad del CEMA).

Alejandra Cardini

— Directora del programa de Educación en CIPPEC.

Doctora en Educación (Universidad de San Andrés), Máster en Políticas Educativas (Universidad de Londres), Licenciada en Sociología (Universidad de Buenos Aires).

Proceso de calidad

Todos los Documentos de Política Pública están sujetos a la política de calidad de CIPPEC que contempla la revisión externa de cada publicación. La revisión por parte de especialistas contribuye a garantizar la calidad técnica, la relevancia y la accesibilidad de los documentos. Un agradecimiento especial para Amélie Gagnon, Nancy Montes, Manuel Mera, Agustina Suaya, Vanesa D' Alessandre e Ivan Matovich, quienes colaboraron en ese proceso.

Agradecimientos

El autor y la autora agradecen a María Eugenia Bucciarelli por su apoyo en todas las instancias de elaboración del documento. También agradecen las valiosas lecturas y comentarios de los equipos de Educación y de Comunicación de CIPPEC. Por otro lado, se agradece a Fundación Telefónica Movistar, Fundación Itaú, Instituto Natura y Zúrich, quienes apoyan al Laboratorio de Justicia e Innovación Educativa de CIPPEC.

Para citar este documento:

Perusia, J. y Cardini, A. (septiembre de 2021). Sistemas de alerta temprana en la educación secundaria: prevenir el abandon escolar en la era del COVID-19. *Documento de Política Pública N°233*. Buenos Aires: CIPPEC.

Por medio de sus publicaciones, CIPPEC aspira a enriquecer el debate público en la Argentina con el objetivo de mejorar el diseño, la implementación y el impacto de las políticas públicas, promover el diálogo democrático y fortalecer las instituciones.

Los Documentos de Políticas Públicas de CIPPEC ofrecen un análisis que sintetiza los principales diagnósticos y tomas de posición sobre un problema o una situación que afecta al país.

CIPPEC alienta el uso y divulgación de sus documentos sin fines comerciales. Las publicaciones de CIPPEC son gratuitas y se pueden descargar en www.cippec.org

¿QUIÉNES SOMOS?

CIPPEC es una organización independiente, apartidaria y sin fines de lucro que produce conocimiento y ofrece recomendaciones para construir mejores políticas públicas.

¿QUÉ HACEMOS?

CIPPEC propone, apoya, evalúa y visibiliza políticas para el desarrollo con equidad y crecimiento, que anticipen los dilemas del futuro mediante la investigación aplicada, los diálogos abiertos y el acompañamiento a la gestión pública.

¿CÓMO NOS FINANCIAMOS?

CIPPEC promueve la transparencia y la rendición de cuentas en todas las áreas de la función pública y se rige por esos mismos estándares. El financiamiento de CIPPEC está diversificado por sectores: cooperación internacional, empresas, individuos y gobiernos. Los fondos provenientes de gobiernos se mantienen por debajo del 30 por ciento del presupuesto total.

