

---

# 疫情与后疫情时代拉丁美洲基础教育模态观察与展望

——以“墨西哥在家学习项目”为例

## Observaciones y perspectivas sobre las modalidades de educación básica en América Latina en la era pandémica y pospandémica

-Estudio de caso: Aprende en Casa de México

## Observations and Perspectives on Basic Education Modalities in Latin America in the Pandemic and Post-Pandemic Era.

-Case Study: Aprende en Casa of Mexico

陈星

中国 广东外语外贸大学

chenxing@gdufs.edu.cn

赵僖

中国 广东外语外贸大学

20180501954@gdufs.edu.cn

**摘要:** 新冠肺炎疫情爆发后导致包括拉丁美洲国家在内许多国家的教育模式向远程模式转变。本文根据对墨西哥远程教育计划——“在家学习”的案例研究，分析拉丁美洲的基础教育模式，旨在探讨从面对面的教育向虚拟模式的过渡，以及它对后大流行时代的教学和公共建议的影响。

研究表明，面对大流行病，墨西哥的基础教育系统经历了三个阶段的转变。然而，我们也注意到，“在家学习”项目存在一些缺陷，主要与教育公平和效率缺乏保障有关。我们的结论是，为了应对不仅是墨西哥，而且是整个拉丁美洲地区的基础教育的挑战，需要一个革命性的视野，以全面的方法，考虑到社会经济条件的多样性。

---

**关键词：**新冠疫情 基础教育 远程教育 改革 挑战

2020 年新冠疫情在全球各地爆发，教育领域也受到巨大冲击。据联合国教科文组织报告显示，全球共有 13 亿学龄儿童和青少年因疫情停课停学；截至 2020 年 11 月，全球仍有 5 亿学生停学，其中百分之三十的学生身处拉丁美洲。作为世界上受疫情影响最严重的地区之一，拉丁美洲面临着基础教育在公共健康危机下的延续和在特殊时代的发展问题。为此，多个国家推出了相应的应急教育模式。基于以下两点考虑本文选择墨西哥作为研究实例：首先，墨西哥是拉丁美洲受疫情打击最为严重的国家之一，死亡人数位居世界前列。尽管从经济总量上看是地区内较为发达的国家，但资源分配和社会发展极其不平等是该国亟需解决的问题，教育领域亦是如此。从这个意义上说，墨西哥是研究疫情和后疫情时代拉美地区基础教育发展动态的代表性对象；其次，疫情全面爆发后，墨西哥建立了相对体系化、系统化的全国性回应机制，这些举措对地区基础教育模态有较大的借鉴意义，探索和展望这些措施在后疫情时代的延展性和适应性对基础教育的时代性变革有较大的现实意义。

### 一、墨西哥基础教育的现状

根据联合国教科文组织 1976 年制定的《国际标准教育分类》(ISCED)(UNESCO, 1976)，基础教育是指正规的小学和初中教育，与高等教育相比，它是人类在现代社会生存所必需的最基本的教育。然而，如何理解这一概念在各国之间有很大的不同。

就墨西哥而言，由于 2002 年对《墨西哥合众国政治宪法》第三条的改革，学前教育正式成为基础教育体系的一部分。从那时起，包括学前教育、初等教育和中等教育在内的墨西哥基础教育体系已经初具规模。20 世纪，墨西哥政府一直认识到教育在国家发展中的关键作用，通过一系列政策改善国家教育体系。在 20 世纪中后期，包括第 11 个年度计划在内的一系列改革促进了公共教育支出份额的增加，提高了教育质量，并使全体公民的教育系统化。2013 年，涅托政府发布的《2013-2018 年国家发展计划》将教育列为国家五大发展目标之一，并重申受教育权是基本人权之一，墨西哥合众国的所有公民都享有这一权利；报告还特别关注提高教育质量，并强调现代技术在教育中的作用(公共教育部，2013 年)。

墨西哥现代基础教育体系由国家主导，以公共教育为主、私人教育为辅，实现体制层次化和体系化。免费的公共产品属性促使义务教育呈现出全民化和社会包容性不断加强的发展动态。在国家的大力推动下，基础教育在国家发展战略与民生保障体制内的地位不断上升。

然而，该国基础教育体制也存在诸多问题：

首先，虽作为政府发展战略着眼点，但整体教育质量在多次改革下仍不容乐观。据经济合作与发展组织(OECD)于 2000 年至 2018 年每三年对全球 60-80 个国家的 15 岁青少年进行的国际学生评估项目(PISA)数据显示，墨西哥学生在阅读、数学和科学三个科目的测验分数持续低于参评国家学生的平均水平，且

---

多处于中下游水平<sup>1 2</sup>。

其次，墨西哥基础教育的全国覆盖率距离实现教育全民化的目标仍有一定距离。截止至 2019 年，基础教育中的小学教育全国覆盖率为 98.7%，中学教育覆盖率为 84%，而学前教育的覆盖率仅为 71.8%（公共教育部，2020 年）。而且，根据墨西哥国家地理和统计研究所（INEGI）2015 年的数据，全国有 400 万 15 岁以上的文盲人口，文盲率为 5.5%。

上述教育方面的不平等也反映在学校基础设施的分布上。根据墨西哥公共教育部 2019 年发布的报告，分别有 29%和 13%的学校存在供水和供电问题，近一半的学校缺乏计算机设备，40%的学校缺乏互联网。这种基础设施的短缺无疑加剧了全国范围内教育质量的差距。

这场大流行病对教育产生了重大影响。在新型冠状病毒这个特殊时期，墨西哥基础教育系统固有的问题和上面提到的问题被暴露出来，甚至被放大，与此同时，临时教育模式的实施也出现了新问题。

### 三、疫情下墨西哥基础教育模态的嬗变

随着大流行病的深入，墨西哥的教育模式正在经历一个不断变革的过程，分为以下三个主要阶段：

#### 3.1 非正式应急模式

2020 年 2 月 28 日，墨西哥出现第一例海外输入新冠病例，墨国当局遵循世界卫生组织指导，宣布国内进入疫情防控第一阶段并采取对应措施。3 月 20 日，墨西哥卫生部宣布进入疫情防控第二阶段，正式关闭教学场所，紧急停止线下教学。三天后全国进入为期三个月的居家隔离时期，与此同时，基础教育系统也对这次突发公共安全事件做出回应，进入远程教育模式。该模式是对应对突发事件的紧急应对，具有应急性、非正式性与自发性；另外，在这个应急模式下，不存在由教育部制定的正式远程教育指导框架，而是根据由教师合作制定“在家学习计划”。

#### 3.2 在家学习 I

4 月 21 日，墨西哥当局宣布国家全面进入疫情防控第三阶段。同时，墨西哥教育部全面开启全国范围内的“在家学习 I”远程教学计划。鉴于墨西哥国内电视家庭总体保有率为 92.5%，实现了大部分人口的覆盖，而作为世界其他国家远程教学常规载体的家庭电脑在墨国保有率只有 44.3%，家庭网络覆盖率为 56.4%<sup>3</sup>，可见，墨西哥国内存在巨大的电子鸿沟，并不具备在全国范围内开启网上教育的社会条件。因此，墨国教育局决定以电视节目为最主要的教学载体，网

---

<sup>1</sup> Martha E. Gómez Collado. *Panorama del sistema educativo mexicano desde la perspectiva de las políticas públicas*. Estado de México: Universidad Autónoma del Estado de México. vol.17, n.74, 2017. p.14-17

<sup>2</sup> Daniel Salinas, Camila De Moraes and Markus Schwabe. *Programme for International Student Assessment (PISA) Results From PISA 2018*. México. Paris: OECD, 2020. p.4

<sup>3</sup> INEGI. *Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares*. México: INEGI, 2019. p.16-20

---

络平台、广播、学习手册为辅助，对包括学前教育、小学、中学在内的处于基础教育阶段的学生开展教学。墨西哥教育局与各地电视台、广播站合作，并在匮乏电视广播信号覆盖的边缘化地区由国家教育帮扶委员会（CONAFE）负责，由专人定期上门分发教学手册，执行一周两次的家庭探访，追踪学生学习效果。而其他学生仍然由教师对其保持追踪，并建立专门的文件夹实现学习追踪记录。

数字鸿沟和远程模式的劣势开始显现，促成了大流行背景下的重要教育差异，其直接表现就是教学活动渠道的变化。根据墨西哥国家教育持续改进委员会（Mejoredu）为了解卫生应急期间的经验和学习情况而进行的调查，在这个阶段，65.5%的受访学生使用谷歌教育等在线平台，45.3%通过互联网利用“在家学习 I”的资源，而只有 40.8%关注电视广播。

技术也对学生的表现产生了影响。根据在墨西哥新莱昂州进行的一项调查，教师认为几乎一半的学生在使用技术方面有困难。除此之外，还缺乏设备和互联网，这使得远程学习更加困难（García-Leal 等，2021）。

在这个阶段，疫情下的墨西哥基础教育模式具有一定的正规性，由墨西哥教育部统一组织，在教学模式框架下以固定的形式授课；与此同时，我们也不能忽视该模式的应急性：该模式的设计目的是完成学期的收尾工作，主要内容是对 2019-2020 学年度线下授课知识进行复习巩固，本质上是在短期内建立的应对线下教学受突发社会事件限制的应急教学模式，覆盖时间段较短，缺乏长期目标。

从实用的角度来看，59.6%的受访小学生认为该计划达到了巩固先前学习的目的，在中学生中，这一比例为 44.1%。在学习学科的新知识方面，53%的小学生给出了积极的反馈，而中学生的比例是 42.7%（国家教育持续改进委员会，2020）。因此可以断言，考虑到其主要目的以及面对数字鸿沟和教学领域缺乏技术技能等挑战，“在家学习 I”在教学表现方面效果适度。

### 3.3 在家学习 II

8 月 3 日，墨西哥教育部宣布 2020-2021 学年将以混合模态进行，延续“在家学习 I”的电视教育模态，以全国统一化的线上教学为主体，地区化的线下教学为辅，在当地疫情发展得到有效抑制的情况下开展部分线下教学，开展“在家学习 II”混合教学计划。

在该教育模态下，除了传统教育框架下的原定课程，墨西哥教育部为电视教育项目设置了两项新课程：“健康生活”（Vida Saludable）以及专门为家长开设的远程教育课程。后者作为指导性课程，旨在引导家长适应这种非常规的教育模式，以便监护人有效陪伴学生在家学习；而“健康生活”作为教育框架适应新冠疫情发展的产物，开设目的在于传授防疫知识，指导学生在家自主运动，提高自身免疫力，健康饮食，为防疫抗疫尽到自身作为公民的责任。

同时，由于上网困难，教学工具的差异化也变得越来越明显。根据 5 月至 10 月间在墨西哥索诺拉州进行的一项调查，不能上网的人只能靠电视节目、纸质材料和电话来维持学校教学的连续性，而能上网的人则使用同步通信平台和社交网络作为主要学习媒介，电视广播退居次位（Campa Álvarez，2021）。

与前两个阶段的远程教育模式相比，“在家学习 II”虽然与“在家学习 I”一脉相承，但体现出了高度的正式性与体制性。与前两个阶段作为应急手段的教育模态不同，第三个阶段的模式具备官方认可的等同于传统线下教育的教学等效

疫情与后疫情时代拉丁美洲基础教育模态观察与展望——以“墨西哥在家学习项目” 4 为例

性，是应用于 2020-2021 学年的正式教育模式；同时引入了适时的线下教育，突破了之前只具备远程教学的单一局限性，为混合教育模式成为疫情与后疫情时代的新常态提供了现实可能性；另一方面，经过前两个阶段的摸索，在延续了第二阶段的大框架的前提下对教学反馈环节进行适应性调整，扩大作为教学载体的电视台范围以及教学科目系统，优化了教学效果与效率，形成了较为完善的教学体系。

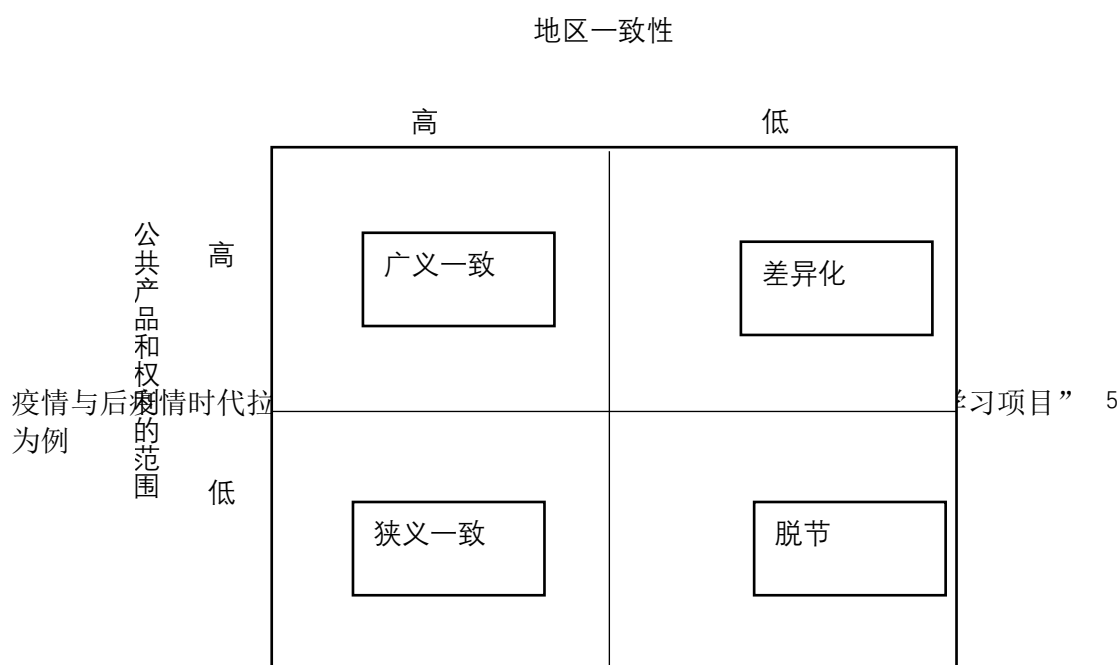
然而，在这个阶段，随着时间的推移，与向远程模式过渡有关的适应性问题变得越来越明显。其中，包括缺乏正式的评估系统，也就是说，教师遵循传统的评估标准，而没有考虑到这一突发事件中出现的问题，例如，家庭协作和数字工具的使用。此外，也没有一个普遍的同步交流机制来处理学生的疑惑。另一方面，教育界普遍反映，为了使设计模型适应虚拟环境下的学术规划水平，迫切需要来自公共教育部的指导和培训（Correa Terán, J, 2021）。

#### 四、疫情下墨西哥基础教育模态的不足与挑战

通过上文的描述，我们可以认识到墨西哥政府为应对新冠疫情带来的线下授课中断，逐步建立了以远程教学为主、适时的线下教育为辅的混合教育模态。然而，García-Leal 等人研究调查结果显示：i) 在接受调查的教师中，34.7%的人表示没有看过“在家学习”的电视节目；ii) 接受调查的教师指出了有关使用教育技术的七个挑战：规划教学过程（5.8%），媒体和技术资源的使用（5.8%），评估学习过程（18.8%），容忍和理解学生的需求（3.5%），计算机的使用（4.8%），与学生的沟通（22.1%）和与家长/监护人的沟通（12.0%）；iii) 在教学问题中，发现明显的困难是对教学活动的评估（55.7%），在家工作的空间不足（41.6%）和计划活动的困难（18.1%）；等等。突如其来的剧烈社会变革使这种教育适应性变革具有不确定性和不安全性。在对该模态的分析过程中，我们也意识到这种模式存在着某些制度化的缺陷，面临着社会怀疑和实施困难的挑战。

##### 4.1 教育公平保障呈现“差异化”状态

Imke Harbers 和 Abbey Steele（2002）提出的概念框架，将地域异质性定义为国家在提供公共产品和保护权利方面的地区差异用于描述国家在提供公共产品时呈现出的跨越时间与空间的地域异质性状态。



图一：概念框架 (Harbers & Steele, 2020)

墨国基础教育属于义务教育，是以广播、电视等形式进行的公共教育，是由政府作为提供者提供的服务，因此是具有纯公共产品性质的教育服务，适用于上述框架。

当我们把基础教育单个公共产品作为讨论对象应用到该理论框架时，教育本身又可以分为国家保护适龄学生受教育权利和国家本身提供的教育相关产品两个角度。

在受教育权利的保障层面上，主要体现在线下教学因疫情中断后，家庭经济条件是否允许学生继续参与到远程教学模式中，学生辍学率便是其中一个反映该问题的具体指标。根据最新的数据 (INEGI, 2020 年)，在 2020-2021 学年，有 300 万基础教育阶段的学生辍学；而在 2020 年 8 月，公共教育部表示，仅在 2019-2020 和 2020-2021 学年之间，小学入学人数减少了约 114900 人，中学减少了 9500 人；在新冠的影响下，辍学率为 10% (Ríos, 2020)。大流行时代的教育模式并没有触及保障学生权利的基本社会经济因素。

根据墨西哥国家教育持续改进委员会 (2020 年) 的调查，教师提及的被排除在远程教育之外的原因依次是：1. 缺乏互联网接入 (84.6%)；2. 缺乏开展教学活动的电子设备 (76.3%)；3. 缺乏经济资源 (73.3%)。这表明经济困难和数字鸿沟是将学生逐出学校生活的最相关原因。

“在教育产品的提供上，“在家学习”项目呈现出一定的地区异质性。首当其冲的便是授课方式和教师追踪方式。尽管墨西哥政府选择了高覆盖率的电视节目作为主要的教学媒介，但事实上在学习设备的选择上存在着地区差异。从图 2 中可以看出，进行网络平台教学的基础条件在墨西哥各州覆盖率呈现较大的地域差异：下加利福尼亚州的家庭电脑和手机的普及率分别为 60.6% 和 83.9%，而恰帕斯州为 24.1% 和 58.1%；至于互联网，两州的覆盖率分别是 80% 以上和 24.6%。在图 3 中，我们可以看到这种差异主要体现在北部和南部各州之间：北部各州（下加利福尼亚州、南下加利福尼亚州、索诺拉州、新莱昂州、锡那罗亚州等）的信息通信技术相对发达，电子设备和互联网覆盖率高，学生可以获得各种高质量的学习服务，包括在线平台、电视节目、教学手册等；在南部各州（尤卡坦、维拉克鲁斯、塔巴斯科、瓦哈卡、格雷罗、恰帕斯等），相当一部分学生只能通过学习手册获得教育。

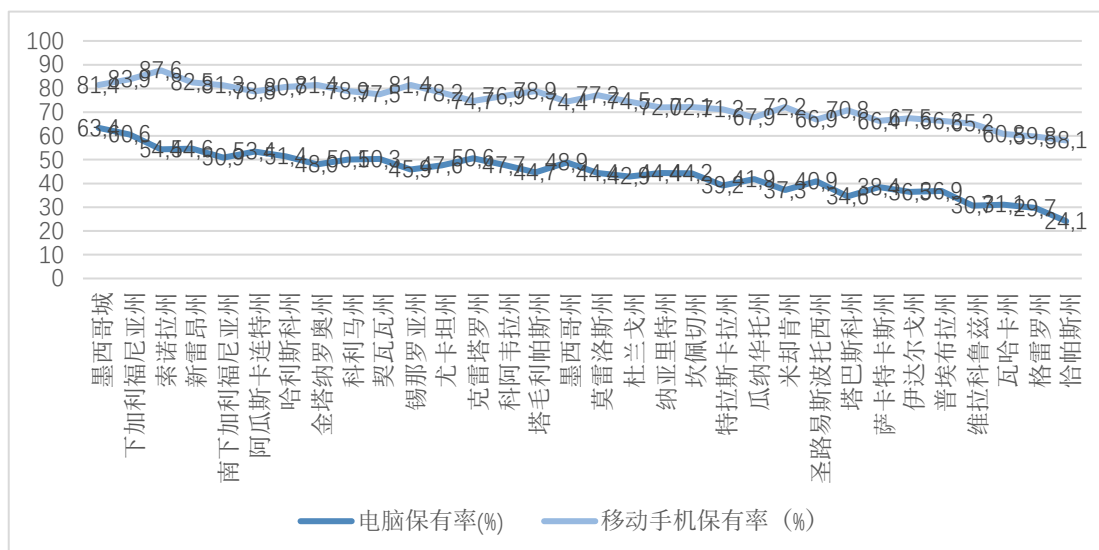


图 2 2018 年墨西哥各州家庭信息化设备配备率 (SCT, 2020)

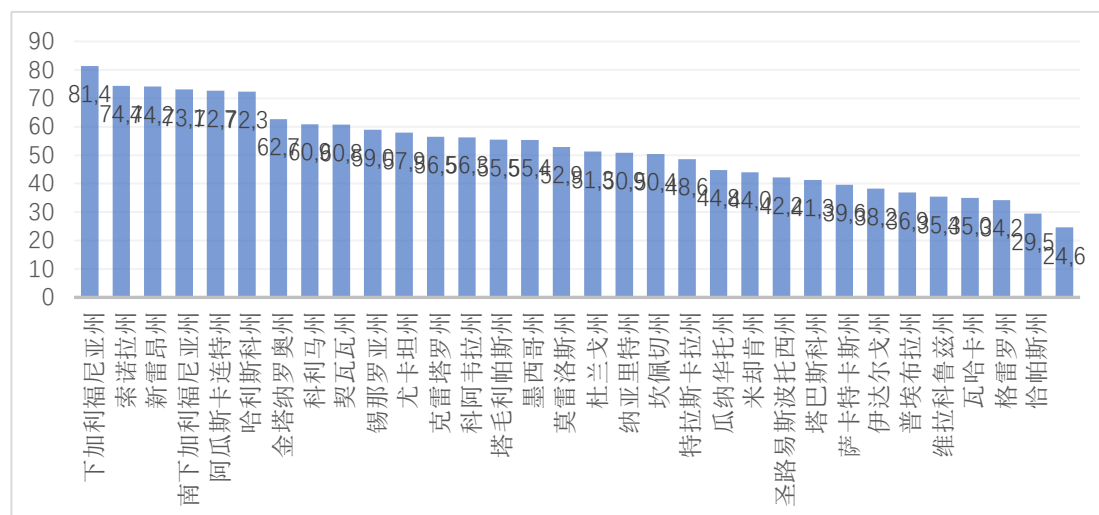


图 3 2018 年墨西哥各州家庭网络覆盖率 (SCT, 2020)

从经验主义的角度来看，大流行期间的教育经验证实了这种区域异质性。根据去年 4 月的一项全国性调查，在墨西哥的南部和东南部，数字平台的使用率低，这与北部的形成鲜明对比。同样的区域差异也体现在教师接受技术培训以及教育监控和学生与教师之间的沟通上，从北到南呈下降趋势 (Baptista Lucio, 等, 2020)。因此，这种教学差距在虚拟模式中是很明显的。

总之，由于基础设施的限制，教育供应在各地区分布不均，可提供的产品范围和受教育权的保障程度因地区而异，区域差异很大。因此，要实现“教育公平”的“广义一致”理想状态还有一段距离。

#### 4.2 教育成效与质量存疑

“电视教育”虽然改变了疫情下教育的形式，但事实上，尽管以电视节目的

---

形式呈现，教学内容仍然只是对前疫情时代“换汤不换药”的照搬。这对于墨西哥教育体制的改革绝非好事。根据竞争情报组总干事 Ernesto Piedras 的说法 (Sheila Sánchez, 2020)，电视公司的挑战将是内容的发展，因为设计和制作必须清晰明确，而且不存在与学生的互动。从国际上的横向对比来看，疫情前，墨西哥基础教育的整体质量较为落后，长期来看并不利于增强国家核心创新能力。而在疫情下的新教育模态下，原有教学框架下的授课内容并没有实质性变革。相反，传统课堂下学生注意力与学习效率尚且十分有限，在来自外界的监督压力相对更小的电视教育形式下，学生自觉性在很大程度上成为了有效学习的关键。一旦自觉度难以持续保持，教学质量能否维持在疫情前传统课堂教育相同的水平尚且需要打上一个问题，讨论教学内容的完善与改革能否带来教育质量的提高也就失去了意义。根据墨西哥国家教育持续改进委员会 (2020) 进行的调查，学生报告的关于远程教育的问题有：1. 教师的支持少或缺乏解释；2. 活动不明确；3. 对作业的反馈少；4. 对自己在活动中的成绩或错误缺乏了解；5. 对自己所做的事情理解不够；6. 学习和理解较少；7. 认为没有必要的知识储备来升入下一个年级。

“电视教育”对教学活动者参与的适应能力要求过高，暴露出其应对能力不足。二十一世纪以来，教育专业化程度不断上升。也就是说，家庭与学校在学生教育中割裂严重，对于许多家庭而言，出于知识水平、时间空间的限制，教育的责任完全落在学校上，家长亦缺少与学校保持联系的科技资源 (Frank Junior, 2020)。这导致在这段特殊时期，家长在家陪伴学生过程中，常常对应该如何替代教师角色、引导学生学习感到不知所措，缺乏相应的知识储备进行辅导，也无法充分利用学校提供的辅助资源帮助学生；而教师的不适应更多体现在科技能力的缺失上。在部分使用网络平台教学和追踪反馈的情况下，教师往往在对线上资源的应用上体现出能力缺失。同时在电视、广播、网络平台等教学方式中，如何在非面对面的场景下进行教学设计、实行高效课堂评估以收获教学反馈，对教师的教学方案构思提出了更高的要求。作为教学活动接收者的学生同样面临着适应问题：数字产品在疫情前的日常生活中以娱乐用途为主，如今骤然转换为学习工具，显然学生对于昔日的娱乐工具的学习功能仍不熟悉。这对千禧一代的学生也提出了新的适应挑战。

#### 4.3 教育的社会人文关怀缺乏

与其他的远程教育模式一样，“电视教育”存在忽略教育中的人际交往这一重要层面的弊端。教育不单单局限与课堂内，还包括发生在校内的非正式场景。这种师生之间、学生之间的社会性交往对完善个人的认知观念、增强对社会的适应水平、实现学生人格健康发展具有重要意义，是德育教育的重要一环 (肖世民, 1996)。而在这种远程教学模态下，人与人之间的互动几近为零，缺少了师生、学生之间的人际情感。除了导致师生之间的疏离外，单一的远程教学甚至会带来人际交往能力和社会认知的缺失，阻碍学生的社会化过程。

早在非典疫情后便有科学研究表明，居家隔离限制了民众的活动范围，很大程度上阻碍了隔离者与外界的正常交流，从而造成恐惧、抑郁、焦虑、悲观、对未来充满不确定甚至绝望的负面情绪 (Reynolds DI, 2008)。再加上疫情期间亲人离世、家庭经济困难等多种因素影响，隔离期间等心理健康问题十分严峻。墨



---

西哥国家教育持续改进委员会（2020）的数据显示，近一半的教师和学生（分别为 48.7%和 49.9%）经常对必须要参加的学术活动感到压力；一半的家长和学生（分别为 50.1%和 49.7%）经常感到他们必须做的活动太多，以至于无法完成；39.8%的学生和 41.3%的家长对他们所处的情况感到悲伤或气馁。一些学生报告说，由于家庭作业负担过重，他们感到压力和焦虑；他们透露出对不理解活动的沮丧和愤怒，感觉自己学得不好；他们还表示对失去亲人感到悲伤，希望与其他学生和老师重新建立社会关系，并需要心理关怀；对一些学生来说，压力、焦虑和抑郁的程度是无法控制的。

新莱昂州的区域研究也证实了这样一个事实：相当比例的教师经历过负面情绪，包括设计远程活动的压力、苦恼和沮丧。对学生来说，情况亦是如此，无聊、苦恼和悲伤是大流行病隔离期间最普遍的负面情绪。

联合国秘书长古特雷斯也在简报中表示新冠疫情严重影响了人类社会的精神福祉，各国必须高度重视，及时应对疫情期间的精神健康危机（Naciones Unidas, 2020）。事实上，教育具有关怀学生心理健康的重要社会作用和责任。然而，在远程教育模式下，学习过程中存在着相当程度的孤立和压抑。根据联合国儿童基金会 2020 年关于新冠大流行病对墨西哥儿童和青少年福祉影响的调查，该年 5 月接受采访的有 0-17 岁青少年的家庭中，35.8%有严重的焦虑症状，这一数字在 7 月下降到 33.8%（UNICEF, 2021）。显然，在整个隔离期间，对学生缺乏情感关怀，忽视了对心理健康的教育指导。

## 五、疫情与后疫情时代拉丁美洲地区基础教育发展的展望

这场大流行启动了数字化转型之路，学生从面对面的学习变成了远程学习。这不仅需要也将需要学生和教师做出重大调整，而且还需要家庭、管理者以及整个社会做出重大调整（Sosa Neira, 2020）。疫情下墨西哥的基础教育模态仅仅是拉丁美洲的一个缩影，其他国家也在不同程度上暴露出类似的问题。因此，有必要拓展思路，在新冠疫情的新时代背景下打破旧有格局，结合地区社会现实有针对性地应对基础教育所面临的问题与挑战，对基础教育发展开拓更广阔的前景。

拉丁美洲的基础教育面临着两个共同的问题：一方面，该地区社会经济发展不平衡，基础教育保障脆弱，在公共卫生危机面前，辍学率急剧上升；另一方面，虽然智利、乌拉圭和哥斯达黎加的基础教育质量在该地区名列前茅，但学生的基本文化水平低于世界平均水平，受过良好教育的学生比例较低，总体而言，教学质量令人担忧。

针对以上两大挑战，拉美国家的教育政策制定者应以全民教育目标为导向，以实现教育的可持续性发展为目的，推动基础教育的入学公平和高水平发展，从而实现基础教育与中高等教育或职业教育的有机对接，致力于实现教育体系的现代化。为此，拉美国家可以从以下几个角度努力。

### （一）扩大公共教育投入，保障全地域内入学均等

扩大教育覆盖率、促进入学机会均等化的一个重要途径就是提高政府在教育领域的公共支出比例。据拉美经委会 2019 年发布的报告统计，新世纪以来，拉美国家教育支出占当年国内经济生产总值的平均比例呈稳定上升趋势，从 2015 疫情与后疫情时代拉丁美洲基础教育模态观察与展望——以“墨西哥在家学习项目” 9 为例

---

年至 2018 年已经稳定在 4.0% 水平；区域内多个国家已达到联合国《2030 年教育行动框架》所制定的“国家教育支出达到国内生产总值的 4%-6% 或 15%-20% 的公共财政总支出”的指导性目标（CEPAL, 2019）。可见，拉美地区在通过扩大国家公共教育支出提高教育覆盖面的道路上取得一定进步，走在了正确的方向上。然而，在疫情造成基础教育覆盖面有所缩小的社会背景下，如何保证甚至增加教育支出，提高基础教育系统的绝对能力，保持公共投资领域的优先地位，成为一个棘手的问题。

有学者指出，单凭绝对资金投入的增加不利于社会政策的持续性发展。因此，需要借助有条件的现金转移支付项目（Conditional Cash Transfers），通过有条件的现金补贴激励低收入群体使用教育或健康等公共服务（黄乐平，2020）。在教育领域，这种针对特定群体的社会资助项目有利于解决出于经济限制造成的低入学率和高辍学率困境，从而提高整体社会受教育水平。墨西哥的经验对于拉美其它各国有一定的借鉴意义。该国从 1997 年开启的“进步/机会”项目（Progresar/Oportunidades）中对政府面向贫困家庭的直接现金援助设置了保证家中孩子的就学、出勤率以及定期健康体检的前提条件。墨国现任总统洛佩兹·奥夫拉多尔上台后，对这一项施行多年的社会救助项目进行改革，将项目部分资金转移至新开设的覆盖基础教育和高中教育的“贝尼托·华雷斯奖学金”项目，放宽申请家庭资格限制以及出勤率等现金转移前提条件要求（Russell, 2019）。这一做法在学界引起一定争议。除了担心无法有效保证孩童在校时间、实现人力资源的改善之外，更有学者认为现金转移前提条件的缩减不利于公民能力素养的栽培（Schober, 2019）。

因此，每个拉丁美洲国家的任务是不断监测现金转移方案的有效性，根据社会现实调整其前提条件，提高政策的区域敏感性，使其符合本国国情。

## （二）加强教育基础设施建设，促进教育质量同质化

全地域同质化的教学设施配备是实现教学质量公平的理想化物质基础。以墨国为例，政府当务之急便是完善落后地区学校水电类的基础设施和服务建设，保障基础学生学习条件。与此同时，更要着眼于信息与通信技术（ITC）相关的设施配套同步。应该澄清的是，教育机构的数字化转型并不是将面对面的教育转化为远程或虚拟教育，而是利用 ITC 来改善教育过程。目前的情况已经成为一个实验阶段和一个机会，以确定那些有助于改善学生学习的经验和技術资源，并在教育界回到面对面的课堂时可以继续实施（Sosa Neira, 2021）。美洲发展银行 2020 年四月的报告指出，在对拉美地区 26 国教育体系中的学校信息化条件调查中，仅有乌拉圭一国教育体系达到“信息化教育与管理项目”（Proyecto Sistemas de Información y Gestión Educativa, SIGED）中提出的信息化目标。而截止至 2018 年，拉美地区学校的平均互联网覆盖率仅为 33%，弱势学校的平均值更是下降到 22%。因此，拉美各国政府急需优先考虑对于边缘化学校的网络基础设施建设以及信息化教学设备配置，扩大校园信息化建设的专项公共开支投入，为边缘化学生提供与优势学校一致的教学设施保障。

教育基础设施的改善不仅是指学校基础设施的建设，还包括推动家庭计算机设施配备。乌拉圭在 2007 年开启为在线教育设计的“基础信息技术连接计划”（Plan Ceibal），为全国公立学校的在校学生提供人手一部笔记本电脑，并加强全

疫情与后疫情时代拉丁美洲基础教育模态观察与展望——以“墨西哥在家学习项目”<sup>10</sup>为例

---

国信息教育平台建设和信息化校园建设。墨西哥国立自治大学在高等教育范围内也开展了类似的学习设备分发帮扶项目，在新冠疫情期间，向校内有需要的学生以临时借用形式提供平板电脑。这两个成功的案例对于基础教育体系中的教学设备配置同样具有借鉴意义。

### （三）趁机转变教育模态，提升基础教育质量

在不存在安全的社交接触的疫情背景下，远程教育也许是一个合理的替代方案，但绝对无法成为在后疫情时代完全替代传统线下教学的长久之计。后疫情时代的教育模式应该是二者优势互补，互利共赢的混合模态。一方面，线上教育有利于打破传统班级教学制度的时空与内容统一限制；另一方面，线下教学也具有其不可替代性：师生之间和学生之间面对面的交际，如课堂小组讨论，对于学生的全面成长至关重要。因此，有必要在后疫情时代创新基础教育教学形式，顺应时代潮流，追求线上线下教学的融会贯通，推动信息化时代教育改革。

教育体系的改革不止囊括双线教育形式的转变方向，拉美各国还要深化基础教育内容框架改革，着眼于改变多年来地区基础教育质量落后于世界平均水平的现状。为此，应当重新设计教育框架，摒弃简单的填鸭式教育，重视学科知识之间以及与实践应用的有机联系。学校和教师必须坚持巩固学生的课堂主体定位，借助线上教育特有的优势，基于学生个人兴趣探索个性化教学，利用远程教学优势提高学生自主学习能力和动手实践能力，在保证基础知识体系构建的基础上组织开展有利于培养综合素养的综合实践活动，激发学生的创造性活力，培育全面发展的学生。

### （四）构建合理的评估反馈机制

教育成果的评估和反馈有利于教学目标的及时跟进。但在线上教育融入常规教学后，原先应用于传统课堂教学的教学测评体制也需要适应教育模式的新变化，与时俱进。而这种评估机制的建立在疫情和后疫情时代需要对学生学习条件异质性体现出敏感性。从这个意义上说，应该建立一个有效和准确记录不同条件下学习效果 and 过程的评价体系，以提高对教育目标和评价体系差异的敏感性，并使终身学习的评价标准多样化。除了支配传统系统的标准，如提交家庭作业、阅读练习和数学问题的解决，新的技能，如技术和同龄人之间以及家庭环境中的合作技能，也是需要考虑的因素，以纳入一个能够满足未来教育任务的评价机制。

### （五）重视教育人文关怀，加强心理健康教育

事实上，这场大流行病提供了让我们思考教育质量的机会，尤其是在不利和不确定的情况下以及在后疫情时代的可持续发展。前疫情时代，心理健康并没有与基础教育有机结合起来。以智利为例，校内心理健康咨询服务是学校教育体系中的心理健康关怀常见形式之一。而当前学生的心理健康层面也并非疫情下的基础教育体系的关注重点。随着学校的关闭，校内心理咨询中心服务也随之中断，继而转为线上形式的心理帮助。例如，墨西哥青年中心（*Instituto Mexicano de la Juventud*）与该国卫生部协调合作，组织专业人士通过实时通讯软件为发出心理健康求助讯息的本国青少年提供必要的心理指导。但我们也要看到，这种心理关怀平行于疫情下的教育体系，始终游离在基础教育体系外。所以，在后疫情时代的教育模态中，国家卫生机关与学校应当通力合作，从专业角度定期开展对学生心理状况的调研工作；同时完善教学框架设计，开展适龄的心理健康教育课程，

疫情与后疫情时代拉丁美洲基础教育模态观察与展望——以“墨西哥在家学习项目”<sup>11</sup>为例

---

贯穿基础教育体系，提高学生心理健康教育优先级。

除了教育系统内缺乏心理健康教育外，虚拟教育本身已经是学生心理健康这一巨大挑战的促成因素，这与社会——教育的相互关系有很大关系。现有研究已经证实，基于同步通信平台的远程课堂，允许观察参与者之间的语言和非语言表达，是造成合作学习中技术困难的负面情绪和社会不适的原因（Belli, 2018）。考虑到在远程教育中，通过在线平台的实时互动将成为一种新常态，解决多模态互动和解决同伴冲突产生的心理反弹的相关性，有利于学习者建立幸福感和维护人际关系。

除了学生之间的相互关系外，家长和教师也是社会教育方面的一个基本组成部分。根据对墨西哥莫雷洛斯 17 个城市儿童在“在家学习”计划远程教育中的幸福感的调查显示，其中一个决定性因素是社会关系，这种关系指向家庭和教师的相互关系。因此，在人文关怀方面，实施与教育政策保持一致、有利于亲情和参与性关系的战略和实践是极其重要的（Reviero, 2021）。

Diez García 等学者（2020）认为，鉴于对即时通讯应用程序的使用和实践，在这场健康危机中与风险认知有关的问题获得了价值。在后流行时代，当数字转型将在我们的教学实践中变得更加重要时，通过不同的交流维度在教育行为者之间进行情感传递将是一个新的挑战。

#### （六）审视教育参与者定位，扩大信息化教学参与能力

在远程教育期间，家庭和教师的参与有了新的活力。学生的幸福感与父母的技术熟练程度也存在相关关系，因为这大大有助于他们的孩子与同学和老师的互动（Reviero, 2021）。换句话说，家长已经从学校和孩子之间的调解人变成了教学过程中极其重要的参与方。

在远程计划下，除了家庭，教师也被认为在学校活动的指导和设计中发挥着关键作用。然而，当涉及到将教学活动和评估转移到虚拟环境时，教师技术能力的滞后性已经显现出来，所以需要有一个针对教师群体和家长的制度化的技术培训方案。这种呼吁出现的频率非常高，其目的是为了掌握用于教学目的的信息通讯技术。

## 六、结论

教育是一项基本人权，是个人成长、全面发展的重要途径，也是民族振兴的根本事业，是一国发展的百年大计，对于社会进步具有前导性意义。尤其对于目前急需打破发展僵局的拉美地区有战略性价值。

在新冠疫情的冲击下，该地区多数国家不得不将学校关闭，将基础教育的教学活动转移至线上进行。在本次教学转型浪潮中，墨西哥结合本国社会现实与现代教育潮流，开启“在家学习”项目，将“电视教育”作为疫情期间主要教育方式，通过电视节目进行远程基础教育体系内各年级课程教授。当前墨西哥疫情下远程教育的发展模式经过了三个阶段的发展，从突发公共事件的应急模式到初步体系化的“在家学习 I”，并逐渐过渡到具有正式学期效用到“在家学习 II”项目，三种模态的发展演变呈现出渐进性，系统化体制化程度逐渐加深。该项目体疫情与后疫情时代拉丁美洲基础教育模态观察与展望——以“墨西哥在家学习项目”<sup>12</sup>为例

---

现了墨西哥教育部的同质化教育导向与对个体差异化的敏感性,推动教学载体和测验评估形式的多样化,追求公众健康危机下入学权利的均等以及远程教育质量的平等,重视对土著学生群体的包容性,以教育公平为最高原则;同时凸显了疫情下的教育体系的创新性,为适应防疫抗疫需求开设指导学生健康生活、加强社会防疫意识的卫生性课程;新增为家长适应居家陪伴学生学习生活的指导性课程,回应了远程教育中,家长在教育社会角色转变的适应性需求,这也强调了家长和教师在新教育模态下发挥着更加不可忽视的辅助型角色。

但是,墨西哥的“在家学习”教育模态也暴露了一定的缺陷。通过引入描述性概念框架我们可以发现,教育公平保障,尤其在以信息及通信技术(ITC)为导向的教育质量层面,呈现明显的地域异质性,空间上主要表现为南北差异。通过对基础教育这一公共产品的类型学概念框架分析,我们看到“在家学习”项目呈现出“差异化”的产品供应与权利保障状态,距离“广义一致”的理想化公平状态还有一段距离。此外,该模态也暴露出教学内容缺少创新性改革,教育质量存疑、忽视学生社会性交往的教育价值、对教育社会参与者适应能力,尤其是科技应用能力要求过高、对学生居家时期心理健康关怀的缺位等不足。

新冠疫情爆发前后,墨国基础教育模态暴露的缺欠在某种程度上体现出拉美地区基础教育的通病。主要体现在公共危机事件面前教育权利保障脆弱基础、教育信息设备(ITC)基础建设漏洞较大,以信息化设备为前提的现代化教育能力欠佳,导致教育质量持续堪忧。这主要根源于拉美地区社会发展不平等的程度深刻的社会现实。

针对这一教育困局,拉美各国在疫情与后疫情时代应该创新思维思路,抓住疫情带来的变革契机,坚持现代化教育要求为导向,推动基础教育框架体系转型升级。首先,应当增大教育公共支出,扩大基础教育覆盖面积,利用有条件的现金转移支付社会帮扶项目精确为社会边缘孩童提供入学就学的保护网;再者,还要加强社会信息基础设施建设,缩小地区内数字鸿沟,追求基础教育质量同质化;同时,抓紧构建线上与线下教育有机融合的双线教育体系,深化教学纲领改革,使之适应现代人才发展的要求,并依据此建立合理的教育测评体制;对于教育社会的密切参与者,在新教育模态中更应该给予他们更多关注,一方面加强对电子设备的适应使用能力的培训;另一方面,将心理健康教育融入教育体系,保持对学生身心健康的长期关注。综上,拉美各国应从多个教育维度出发,优化传统基础教育体制,克服其制度性局限,最终使得各个适龄学生都能享受到应有的高质量公共教育产品,实现教育人才培养收益最大化,为国家现代化发展提供源源不断的高素质人才。

#### 参考文献:

Amador Bautista, R. (2020). Aprende en casa con #SanaDistancia en tiempos de #COVID-19. En *Educación y pandemia : una visión académica* (págs. 138-144). Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre

疫情与后疫情时代拉丁美洲基础教育模态观察与展望——以“墨西哥在家学习项目” 13 为例

- 
- la Universidad y la Educación. Obtenido de [http://132.248.192.241:8080/xmlui/bitstream/handle/IISUE\\_UNAM/549/AmadorR\\_2020\\_Aprende\\_en\\_casa.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://132.248.192.241:8080/xmlui/bitstream/handle/IISUE_UNAM/549/AmadorR_2020_Aprende_en_casa.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Baptista Lucio, P., Almazán Zimmerman, A., & Loeza Altamirano, C. A. (2020). Encuesta Nacional a Docentes ante el COVID-19. Retos para la educación a distancia. *Revista Latinoamericana De Estudios Educativos*, 50(ESPECIAL), 41-88. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.96>
- Belli, S. (2018). Managing Negative Emotions in Online Collaborative Learning. A multimodal approach to solving technical difficulties. *Digitum. A Relational Perspective on Culture and Society*, 22
- Campa Álvarez, R. de los Ángeles. (2021). Estrategias y retos para el seguimiento educativo en primarias ante la contingencia covid-19 en Sonora, México. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación Y El Desarrollo Educativo*, 11(22). <https://doi.org/10.23913/ride.v11i22.951>
- CEPAL. (2019). *Panorama Social de América Latina 2019*. Obtenido de <https://www.cepal.org/es/publicaciones/44969-panorama-social-america-latina-2019>
- Colli, E. C. (2020). Aprende en Casa II. Obtenido de [https://www.researchgate.net/publication/344313030\\_Aprende\\_en\\_Casa\\_II](https://www.researchgate.net/publication/344313030_Aprende_en_Casa_II)
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2020). Experiencias de las comunidades educativas durante la contingencia sanitaria por covid-19. Educación básica. Informe ejecutivo. Ciudad de México: autor.
- Correa Terán, J. (2021). Un primer análisis de “Aprende en Casa II” – Educación Futura. Retrieved 8 August 2021, from <https://www.educacionfutura.org/un-primer-analisis-de-aprende-en-casa-ii/>
- Díez García, R., Belli, S., & V. Márquez, I. (2020). La COVID-19, pantallas y reflexividad social. Cómo el brote de un patógeno está afectando nuestra cotidianidad. *Revista Española De Sociología*, 29(3).
- Durand, B. G. (24 de diciembre de 2020). *Educación y tecnología, los otros rezagos que la pandemia evidenció*. Obtenido de El universal: <https://www.eluniversal.com.mx/ciencia-y-salud/educacion-y-tecnologia-los-otros-rezagos-que-la-pandemia-evidencio>
- Frank Junior, H. T. (2020). La Educación en Tiempos de Pandemia: Los Desafíos de la Escuela del Siglo XXI. *Venezuela: Revista arbitrada del Centro de Investigaciones y Estudios Gerenciales*, págs. 6-8. Obtenido de [http://www.grupocieg.org/archivos\\_revista/Ed.44\(176-187\)%20Hurtado%20Tavalera\\_articulo\\_id650.pdf](http://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.44(176-187)%20Hurtado%20Tavalera_articulo_id650.pdf)
- García-Leal, Mariel, Medrano-Rodríguez, Hernán, Vázquez-Acevedo, José Antonio, Romero-Rojas, José Carlos, & Berrún-Castañón, Luz Natalia. (2021). Experiencias docentes del uso de la tecnología educativa en el marco de la pandemia por COVID-19. *Revista Información Científica*, 100(2), e3436. Epub 01 de marzo de 2021. Recuperado

- 
- en 08 de agosto de 2021, de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1028-99332021000200015&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1028-99332021000200015&lng=es&tlng=es).
- Harbers, I., & Steele, A. (2020, June 29). Subnational Variation Across States: A Typology and Research Agenda. *62*(3). doi:<https://doi.org/10.1017/lap.2020.4>
- Huang, L. P. (2020). 联合国全民教育和教育可持续发展目标视角下拉美教育性别平等 [Education Equality Among Genders in Latin America Under UN's EFA and SDG4 Goals]. *Journal of Latin American Studies*, *042*(001), pp. 138-153.
- INEGI. (2015). *Presentación de la Encuesta Intercensal- Principales resultados*. Obtenido de [https://www.inegi.org.mx/contenido/productos/prod\\_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/nueva\\_estruc/inter\\_censal/estados2015/702825079697.pdf](https://www.inegi.org.mx/contenido/productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/nueva_estruc/inter_censal/estados2015/702825079697.pdf)
- INEGI. (2020). *Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación (ECOVID-ED) 2020*. Obtenido de <https://www.inegi.org.mx/investigacion/ecovided/2020/>
- Naciones Unidas. (13 de 5 de 2020). *Los servicios de salud mental son parte esencial en todas las respuestas de los gobiernos al COVID-19*. Obtenido de Naciones Unidas: <https://www.un.org/es/coronavirus/articulos/servicios-de-salud-mental-respuesta-gobiernos-covid-19>
- Pérez-Archundia, E. (2020). Desigualdad y rezago. El sistema educativo mexicano al desnudo frente a la pandemia del COVID-19. *Entramados : educación y sociedad*, *7*(7), 36-41. Recuperado de <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/article/view/4212>
- Reynolds DI, G. J. (2008). Understanding, compliance and psychological impact of the SARS quarantine experience. *Epidemiology & Infection*, *136*(7), pp. 997-1007. doi:<https://doi.org/10.1017/S0950268807009156>
- Rieble-Aubourg, S., & Viteri, A. (2020). *COVID-19: ¿ESTAMOS PREPARADOS PARA EL APRENDIZAJE EN LÍNEA?* Banco Interamericano de Desarrollo. Obtenido de <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Nota-CIMA--20-COVID-19-Estamos-preparados-para-el-aprendizaje-en-linea.pdf>
- Ríos, V. (10 de agosto de 2020). *La violencia que viene*. Obtenido de Expansión Política: <https://politica.expansion.mx/voces/2020/08/10/violencia-que-viene>
- Rivero Espinosa, E., & Bahena Rivera, A. (2021). Interrelaciones socioeducativas, educación en línea y bienestar durante el confinamiento por Covid-19. *Revista Prisma Social*, (33), pp. 119–136.
- Russell, B. (2019, February 25). *What AMLO's Anti-Poverty Overhaul Says About His Government*. Retrieved from Americas Quarterly: <https://www.americasquarterly.org/article/what-amlos-anti-poverty-overhaul-says-about-his-government/>
- Schober, G. S. (2019). Conditional Cash Transfers, Resources, and Political Participation in Latin America. *Latin American Research Review*, *54*(3), p. 591.
- SCT. (2020). *Las TIC en México. Indicadores 2018*. Secretaría de Comunicaciones y Transportes Gobierno de México. Obtenido de <https://amiti.org.mx/wp->

- 
- content/uploads/2020/01/Indicadores\_ENDUTIH\_2018.pdf
- SEP. (2013). *Programa Sectorial de Educación 2013-2018*. Gobierno de México. Obtenido de <https://www.gob.mx/sep/documentos/programa-sectorial-de-educacion-2013-2018-17277>
- SEP. (2020). *APRENDE EN CASA: ORIENTACIONES PARA FORTALECER LAS ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN A DISTANCIA DURANTE LA EMERGENCIA POR COVID-19*. Obtenido de [https://www.usebeq.edu.mx/PaginaWEB/Content/AprendeEnCasa/Docentes/05-Aprende-en-casa-Orientaciones-20-ABRIL-vf%20\(1\).pdf](https://www.usebeq.edu.mx/PaginaWEB/Content/AprendeEnCasa/Docentes/05-Aprende-en-casa-Orientaciones-20-ABRIL-vf%20(1).pdf)
- SEP. (2020). *Principales Cifras Del Sistema Educativo Nacional 2018-2019*. Gobierno de México. Obtenido de [https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica\\_e\\_indicadores/principales\\_cifras/principales\\_cifras\\_2018\\_2019\\_bolsillo.pdf](https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2018_2019_bolsillo.pdf)
- Sheila Sánchez, L. F. (5 de agosto de 2020). *Los retos de la televisión para educar a distancia en tiempos de Covid-19*. Obtenido de Forbes México: <https://www.forbes.com.mx/negocios-retos-television-educar-distancia-covid-19/>
- Sosa Neira, E. A. (2021). Percepciones de los estudiantes sobre la estrategia Aprende en Casa durante la pandemia COVID-19. *Academia Y Virtualidad*, 14(1), 133-150.
- UNESCO. (1976). International Standard Classification of Education (ISCED). Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000020992>
- UNICEF. (2020). *Encuesta #ENCOVID19Infancia: Efectos de COVID-19 en el bienestar de las niñas, niños y adolescentes*. UNICEF México. Obtenido de <https://www.unicef.org/mexico/media/4496/file/Acumulado%20de%20mayo%20a%20julio.pdf>
- Xiao, S. M. (1996). 教育过程中人际交往结构初探. 《唐都学刊》, 12(01), pp. 83-87.