

ACELERANDO LA RECUPERACIÓN DEL APRENDIZAJE

FEBRERO 2022

Tomar acción urgente para acelerar la recuperación de los aprendizajes perdidos es un elemento esencial de las estrategias educativas nacionales de respuesta al COVID-19. Es fundamental garantizar que esta generación de estudiantes no sufra una desventaja en comparación con las generaciones pasadas y futuras. Un Programa de Recuperación del Aprendizaje coherente a nivel del sistema y de escuelas ayudaría a que los países logren este objetivo. El punto de partida debería ser la evaluación de los niveles de aprendizaje de los alumnos para comprender en qué áreas de contenido en particular existen debilidades. Luego, los sistemas educativos deberían hacer uso flexible de tres líneas de acción. La primera línea de acción que se puede adoptar para garantizar que los alumnos recuperen las bases esenciales para el aprendizaje consiste en consolidar el currículo dentro y entre las materias para priorizar las habilidades y conocimientos fundacionales. La segunda línea de acción consiste en incrementar la eficiencia de la instrucción. Es probable que el grado de pérdida de aprendizaje varíe de alumno a alumno, razón por la cual es más importante que nunca que la educación se oriente tomando en cuenta los niveles de aprendizaje de cada alumno. Otro enfoque de instrucción que de manera consistente ha logrado mejorar los resultados de aprendizaje son los programas de pedagogía estructurada. Asimismo, los programas de tutoría y programas de autoaprendizaje también han resultado en mejoras en el aprendizaje de los alumnos en diversos contextos. Finalmente, la tercera línea de acción consiste en incrementar el tiempo de instrucción, por ejemplo, brindando cursos en verano. El incremento del tiempo de instrucción es una medida efectiva si se combina con enfoques donde se alinean los niveles de instrucción con los objetivos y necesidades de los alumnos.

Por qué los países deberían priorizar la aceleración de la recuperación del aprendizaje

Los Programas de Recuperación del Aprendizaje pueden ayudar a abordar las pérdidas de aprendizaje generadas por los largos cierres de escuelas, las interrupciones en el calendario académico y el acceso desigual a oportunidades de aprendizaje remoto. Existe cada vez más evidencia a nivel global que apunta a grandes pérdidas precipitadas por la pandemia del COVID-19, las mismas que han sido recogidas en un reciente [informe del Banco Mundial, la UNICEF y la UNESCO](#). Evidencia procedente del [Brasil](#), [zonas rurales de Pakistán](#), [zonas rurales de India](#) y [Sudáfrica](#), entre otros, muestra pérdidas significativas en matemáticas y lectura. Aún en países como Suiza y los Países Bajos, donde las escuelas realizaron una transición ágil al aprendizaje en línea durante los cierres de escuelas y donde el acceso de los alumnos a tecnologías digitales es alto, la pérdida de aprendizaje fue sustancial ([Engzell, Frey y Verhagen 2021](#); [Tomasik, Helbling y Moser 2021](#)). Las simulaciones del Banco Mundial muestran que la tasa global de Pobreza de Aprendizaje —definida como el porcentaje de niños que no son capaces de leer y comprender un texto simple a los 10 años— puede incrementarse hasta 70%, en comparación con el 53% correspondiente a épocas previas a la pandemia ([Azevedo, Rogers, Cloutier et al. 2021](#)).

La pandemia ha precipitado otros impactos negativos, más allá del aprendizaje. Existen informes de incrementos en la deserción escolar en muchos países, un tema que afecta de manera desproporcionada a las niñas y a las poblaciones vulnerables; se pronostica que hasta 24 millones de niños abandonarán la escuela como resultado de la pandemia del COVID-19 ([UNESCO 2020a](#)). Adicionalmente, la prevalencia a nivel global de síntomas de ansiedad y depresión entre niños y adolescentes se ha elevado debido al aislamiento social, cierre de escuelas, estrés familiar y otras alteraciones ([Racine et al., 2021](#)). Finalmente,

las pérdidas de aprendizaje debido al cierre de escuelas también tendrán consecuencias económicas si no son abordadas: el impacto podría costar hasta \$17 billones en valor actual en ganancias perdidas a futuro ([Azevedo, Rogers, Cloutier et al. 2021](#)).

Es nuestro deber garantizar que esta cohorte de alumnos logre una educación equivalente a aquella recibida por las generaciones previas, a pesar del tiempo perdido. Para asegurar que esta cohorte de alumnos recupere el tiempo perdido durante la pandemia, los países deben priorizar los enfoques de educación acelerada para que todos los alumnos logren ser competentes en relación al grado en el que están. Proponemos que los países adopten Programas de Recuperación del Aprendizaje que consistan en una combinación contextualmente adecuada de políticas basadas en evidencia para recuperar el aprendizaje. Pueden aprovecharse tres líneas de acción para acelerar la recuperación del aprendizaje: consolidar el currículo, incrementar la eficiencia de la instrucción e incrementar el tiempo de instrucción. La combinación de políticas debería desarrollarse en base a información procedente de evaluaciones de aprendizaje que se centre en los actuales niveles de aprendizaje y en las brechas de aprendizaje, así como en la capacidad del sistema educativo. Esta nota ofrece un breve resumen sobre cómo se podrían ver estas políticas en práctica y ofrece ejemplos de países de todo el mundo.

Programas de Recuperación del Aprendizaje

Medición del aprendizaje

A medida que los alumnos vuelven a las escuelas, los países deberían medir los niveles de aprendizaje estudiantil. La evaluación del aprendizaje –reunir y evaluar información sobre lo que los alumnos entienden, saben y pueden hacer –ayudará a los educadores a identificar las necesidades de aprendizaje de sus alumnos y ayudará a los encargados de formular políticas a comprender qué grupos podrían requerir mayor atención, puesto que la magnitud de las pérdidas varía entre grados, materias, grupos sociales y sistemas educativos. Ayudará a identificar cuáles son las bases esenciales para el aprendizaje que a los alumnos aún les falta dominar. Puede crear una línea de base sobre la cual construir los esfuerzos de recuperación y a partir de la cual monitorearlos. Lo más importante es que comprender los niveles de aprendizaje de los alumnos permitirá a que los maestros ajusten la instrucción para atender a las necesidades de los alumnos. Las estrategias para la recuperación del aprendizaje, como la instrucción focalizada y los programas de tutoría, se basan en la adaptación de la instrucción al nivel de los alumnos; para lograrlo, los maestros deben comprender qué es lo que saben los alumnos y qué es lo que aún tienen que aprender.

El estado de [São Paulo](#) en Brasil realiza continuamente mediciones del aprendizaje de los alumnos, incluyendo pérdidas de aprendizaje incurridas durante los cierres de escuelas y está utilizando esa información para ayudar a guiar la recuperación. En Indonesia, el organismo de evaluación nacional ofrece a los maestros [herramientas de evaluación de diagnóstico](#) en el idioma local para las materias principales, así como lineamientos para calificar e interpretar resultados. Una vez que los países utilizan estas evaluaciones para diagnosticar los niveles de aprendizaje de los alumnos, podrán definir e implementar las políticas de respuesta para acelerar la recuperación del aprendizaje. Las tres líneas de acción que se presentan a continuación constituyen un **menú de opciones** entre las cuales los países pueden seleccionar y adaptar según su contexto específico.

Para saber más acerca de las evaluaciones, ver la nota sobre políticas [Evaluación del aprendizaje y exámenes de gran importancia](#).

Línea de acción 1: Consolidar el currículo

El primer instrumento de políticas de los Programas de Recuperación del Aprendizaje involucra la consolidación y ajuste del currículo o plan de estudios para priorizar las habilidades y conocimientos más importantes que los alumnos deben dominar para tener éxito en sus trayectorias académicas. La consolidación del currículo involucra priorizar dos tipos de contenido: aprendizaje fundacional –habilidades clave en lectura y matemática que forman las bases del aprendizaje subsecuente en un amplio número de materias—y los antecedentes o prerrequisitos, contenido que debe ser dominado antes de aprender materiales subsecuentes en la serie del aprendizaje. Desde el inicio del COVID, varios países han hecho ajustes a sus planes de estudios. El [Plan de Recuperación del Currículo](#) de Sudáfrica, de tres años de duración, se implementa ajustando los Planes de Enseñanza Anuales en base a un currículo recortado, un enfoque en las pérdidas de aprendizaje en grados anteriores y evaluaciones de diagnóstico más frecuentes. Guyana también ha revelado un [Plan de Estudios Consolidado](#) de cuatro años de duración para los grados 1-9 donde se simplifica el contenido curricular. El [Currículo Priorizado](#), de Chile, introducido en 2020, pone a disponibilidad guías didácticas y objetivos de aprendizaje ajustados para cada materia y grado, lo que sin embargo no reemplaza el currículo oficial. Es válido hasta fines de 2022.

Línea de acción 2: Incrementar la eficiencia de la instrucción

Apoyar la capacidad de los maestros

La pandemia ha generado estrés y ansiedad en todos, pero en los maestros más que en la mayoría de personas. A medida que los sistemas educativos cambiaban a aprendizaje remoto, muchos maestros experimentaron mayores demandas y mayor complejidad en sus empleos. Desde que las escuelas empezaron a abrir, los maestros han estado trabajando con niños que sufren de temas de salud mental y con niños que están muy rezagados en su aprendizaje. Los maestros necesitan apoyo de los sistemas educativos y de los líderes escolares de manera que puedan a su vez apoyar a sus alumnos y acelerar el aprendizaje. [Apoyar la capacidad de los maestros](#) involucra apoyarlos (1) en la instrucción, (2) a nivel tecnológico y (3) su resiliencia.

En primer lugar, los maestros necesitarán **apoyo en la instrucción** para implementar estrategias como la pedagogía estructurada y la instrucción focalizada, incluyendo orientación técnica para evaluar los niveles de aprendizaje de los alumnos. Ofrecer oportunidades de desarrollo profesional de alta calidad que proporcionen apoyo continuo a los maestros resulta más importante que nunca. Un programa que ofrezca monitoreo y apoyo de *coaching* frecuente a los maestros mejoró los resultados de los alumnos en [Gambia](#). Adicionalmente, a medida que las escuelas cerraban en todo el mundo y los sistemas educativos cambiaban a educación remota, la falta de acceso de los maestros a tecnología y habilidades tecnológicas se convirtió en una barrera para lograr una educación remota efectiva. El aprendizaje híbrido ha llegado para quedarse con el fin de mejorar la prestación de la educación y preparar los sistemas para impactos futuros. Para apoyar a los maestros **a nivel tecnológico**, resulta esencial capacitarlos en habilidades digitales. Por ejemplo, además de garantizar que maestros y alumnos tengan acceso a hardware y software, [Plan Ceibal](#) en Uruguay ayudó a los maestros a desarrollar habilidades digitales. En Turquía, Kenia y Sudáfrica se han utilizado [plataformas como WhatsApp y Facebook](#) para facilitar el apoyo entre maestros. Finalmente, los sistemas educativos y las escuelas pueden apoyar la **resiliencia** de los maestros

monitoreando su bienestar, mitigando el agotamiento, proporcionando oportunidades para el aprendizaje entre pares y fomentando la motivación intrínseca. [Stir Education](#) se asocia con los gobiernos para estimular la motivación de los maestros en la India y Uganda, mediante la creación de redes, acciones, retroalimentación y reflexión entre pares. HealthyMinds@Work en [México](#) es un programa piloto que ayuda a los maestros a mejorar su bienestar psicosocial.

Para obtener más ejemplos sobre cómo apoyar a los maestros, ver la nota [Preparar y apoyar a los maestros](#).

Utilizar instrucción focalizada

El impacto de la pandemia del COVID-19 ha conducido a enormes pérdidas de aprendizaje, pero el impacto ha sido heterogéneo dentro y entre los países y escuelas. Inclusive dentro de una misma aula, las distintas circunstancias y características personales implican amplias diferencias en los niveles de aprendizaje. Por lo tanto, abordar las necesidades de cada niño resulta crítico para un aprendizaje efectivo. Un enfoque para atender los niveles de competencia de cada alumno es la instrucción focalizada, con la cual se agrupa a los niños según su nivel de competencia y no por su edad o grado. Este enfoque incluye actividades e instrucción específicos diseñados para mover a los alumnos al siguiente nivel, con un seguimiento cercano del progreso de los niños. Si bien existe una variedad de maneras para implementar la instrucción focalizada, el enfoque por lo general comienza con la administración de una breve evaluación de las capacidades en matemáticas y lectura. Luego, en un periodo especialmente dedicado a ello dentro del día escolar, los alumnos pasan de aulas formadas en base al grado a aulas agrupadas según el nivel, en función de la evaluación de diagnóstico. En estas aulas agrupadas por nivel, voluntarios capacitados o maestros proporcionan instrucción especializada diseñada para ayudar a los alumnos a avanzar rápidamente de un nivel a otro. En India, en 50 días de enseñanza focalizada realizada por voluntarios ligeramente capacitados, este enfoque obtuvo niveles de logros significativos para alumnos de los grados 3 a 5 ([Banerjee et al. 2016](#)). Se lograron resultados positivos similares utilizando este enfoque en la Iniciativa de Asistencia Comunitaria a los Maestros de Ghana ([Lucas, Beg, y Fitzpatrick 2018](#)).

Diversos países han adoptado la instrucción focalizada para acelerar la recuperación del aprendizaje. [Brasil](#) actualmente se encuentra realizando un piloto de instrucción focalizada que se implementa en cuatro campamentos de dos semanas de duración de 1.5 horas por día; la idea es tener esta intervención disponible en todas las escuelas con una población vulnerable de al menos 70%. [Uzbekistán](#) también está ampliando programas de recuperación enfocándose en agrupar a los alumnos según niveles de aprendizaje. Otros países han incorporado principios de instrucción dirigida dentro de nuevos enfoques pedagógicos. En Camboya, el Ministerio de Educación y ONG locales socias desarrollaron un programa que dedica doce horas por mes a abordar las brechas de aprendizaje mediante ejercicios dirigidos. Ellos desarrollaron “paquetes de recuperación del aprendizaje” que comienzan con una evaluación de diagnóstico de las brechas de conocimiento alrededor de cinco competencias clave en khmer y cinco en matemáticas y luego orientan a los maestros para que agrupen a los alumnos según sus competencias (en base a los resultados de la evaluación) e implementen ejercicios activos para los alumnos con distintos niveles de dificultad ([KAPE 2021](#)). En Chile, el Ministerio de Educación lanzó un programa nacional que ayuda a las escuelas a implementar un enfoque pedagógico que promueve la competencia de conceptos clave previos que se necesitan para el aprendizaje a nivel del grado. Para cada Objetivo de Aprendizaje, la metodología de tres

partes consiste de una fase de nivelación, una fase donde se aprende nuevo contenido y una evaluación formativa. Los resultados determinan si la clase continuará con el aprendizaje o si regresará a la fase de puesta al día ([Ministerio de Educación de Chile 2021](#)).

Establecer programas de pedagogía estructurada

Otro enfoque que ha comprobado su eficiencia para mejorar los niveles de habilidades básicas en diferentes contextos es contar con programas de pedagogía estructurada. La pedagogía estructurada se define de manera amplia como un paquete coherente de contenido basado en evidencia que los maestros puedan cubrir para apoyar el aprendizaje. Entre los componentes clave de estos programas se incluyen: (1) materiales de enseñanza y aprendizaje de alto nivel, incluyendo planes de lecciones, libros con actividades para los alumnos y libros de texto; (2) desarrollo profesional para los maestros, incluyendo capacitación y *coaching*; y (3) evaluaciones continuas de los alumnos para generar círculos de retroalimentación. Un número creciente de países ha adoptado la pedagogía estructurada en los primeros años de enseñanza y muchos de ellos han demostrado efectos alentadoramente positivos en el desempeño de los alumnos ([Kim, Lee y Zuilkowski, 2020](#); [Graham y Kelly 2020](#); [Fazzio et al., 2021](#)). La Actividad de Lectura para los Primeros Años de Enseñanza "Tusome" de Kenia, combina el desarrollo profesional de los maestros con visitas de *coaching*; textos de literacidad entregados en un ratio 1:1 alumno-libro de texto; y guías estructuradas para maestros, ofreciendo diversas [lecciones](#) para aquellos países que buscan implementar dichos programas.

Proporcionar oportunidades de autoaprendizaje, incluida la enseñanza asistida por computadora

De manera similar a la instrucción focalizada, los programas de autoaprendizaje permiten a los alumnos progresar de manera incremental hacia el dominio de habilidades básicas. Estas actividades, que pueden desarrollarse con escasos aportes y orientación por parte de los maestros, pueden basarse en papel y lápiz o, en el caso de aquellos sistemas donde existe tecnología adecuada disponible en escuelas u hogares, la recuperación puede darse a través de instrucción con asistencia de computadora. Con la instrucción con asistencia de computadora puede ilustrarse un concepto mediante animación interactiva, sonidos y demostraciones, seguidos de oportunidades para que los alumnos completen tareas y resuelvan problemas a su propio ritmo mientras se les brinda retroalimentación de manera inmediata. Los programas de [software adaptativos](#) evalúan a los alumnos, asignan prácticas de habilidades particulares y monitorean su progreso. Los alumnos pueden trabajar de manera asincrónica y a su propio ritmo, lo que brinda mayor flexibilidad. Este enfoque pone en práctica la instrucción focalizada de forma costo-efectiva y puede ser implementado durante el día escolar regular o después de la escuela. Ejemplos de India y Uruguay muestran que la instrucción asistida por computadora puede incrementar el aprendizaje, con evidencia de impactos positivos que resultaron mayores en el caso de alumnos procedentes de entornos en desventaja ([Muralidharan et al. 2018](#); [Perera & Aboal 2019](#)). La enseñanza asistida por computadora puede utilizarse en aulas dirigidas por un docente—ayudando a adecuar la enseñanza a las necesidades de aprendizaje de cada alumno—o bien de forma remota. En Ecuador, un proyecto financiado por el Banco Mundial ejecutó en el 2021 un programa adaptativo y asistido por computadora para la nivelación de aprendizajes; el proyecto alcanzó a 4 casi 6,000 estudiantes de primer año de institutos superiores técnicos. Los resultados

preliminares de este programa a distancia mostraron que los niveles de competencia en conceptos de matemática clave aumentaron del 25% al 60% después de 16 semanas (Ángel-Urdinola, de próxima publicación).

En un ensayo de control aleatorio llevado a cabo en Bangladesh, se comprobó que un programa de autoaprendizaje individualizado (realizado con papel y lápiz) mejoró significativamente las capacidades matemáticas de los alumnos. El programa, que utiliza el método Kumon de aprendizaje, asigna primero a cada alumno a un nivel inicial basado en su rendimiento en una prueba de diagnóstico. Luego, los instructores les dan a los alumnos una serie de hojas de ejercicios de creciente dificultad, y van ajustando las hojas en función del progreso de cada alumno. Este esquema fue diseñado para garantizar que cada alumno trabaje a un nivel acorde a sus habilidades individuales, avanzando y aprendiendo nuevos conceptos en pequeños pasos a través de pistas y ejemplos de fácil comprensión ([Sawada et al. 2020](#)). En Jordania, el programa híbrido “Learning Bridges” promueve la recuperación del aprendizaje mediante la distribución semanal de hojas impresas de actividades autoguiadas a los alumnos de los grados 4 a 9. Estas hojas contienen ejercicios que cubren temas transversales del plan de estudios de esa semana, y códigos QR a través de los cuales los estudiantes pueden seleccionar recursos multimedia para las áreas del año escolar anterior en las que necesitan reforzar su comprensión ([UNICEF Jordania 2021](#)).

Establecer programas de tutoría en pequeños

Existe evidencia sólida que demuestra que la tutoría puede mejorar significativamente el logro de los alumnos, especialmente entre los de bajo rendimiento; sin embargo, la eficacia de este enfoque depende del tamaño del grupo y la frecuencia de las sesiones. Por ello, la ampliación de los programas de tutoría puede ser un reto. La tutoría a altas dosis, definida como grupos de seis o menos alumnos que se reúnen al menos tres veces a la semana (equivalente a 50 horas o más a lo largo de 36 semanas), ha demostrado producir incrementos sustanciales en las calificaciones de los exámenes ([Fryer, 2017](#)). Otra evidencia apunta a que los programas de tutoría más exitosos se dan durante el día escolar y cuando los alumnos permanecen con el mismo tutor a lo largo de todo el año ([Education Endowment Foundation 2018a](#)). La tutoría uno a uno también puede incrementar el logro de los alumnos, pero es significativamente más costosa. Los tutores pueden ser alumnos de universidades o hasta alumnos de secundaria (para los grados más bajos) que reciban capacitación para seguir un programa de tutoría estructurado.

En general, el [Global Education Recovery Tracker](#) calcula que 1 de cada 3 países ha utilizado la tutoría para apoyar el aprendizaje remoto desde comienzos de la pandemia. En 2020, el Reino Unido lanzó el [Programa Nacional de Tutoría](#), que ofrece servicios de tutoría de alta calidad a alumnos en escuelas públicas primarias y secundarias. Se ofrece tutoría subsidiada o gratuita ya sea mediante proveedores de servicios contratados (socios en enseñanza) o individuos (mentores académicos) para proporcionar instrucción adicional en seis áreas de diversas materias. Los maestros y líderes escolares deciden cuál enfoque se adapta mejor a sus necesidades, con qué socios trabajar y qué estudiantes se beneficiarían más de recibir tutoría. En América Latina, dos países han aprovechado a la comunidad universitaria para brindar programas de tutoría. En el programa nacional chileno Tutores para Chile, los alumnos que estudian carreras de enseñanza pueden completar sus prácticas profesionales de manera virtual dando clases de tutoría a pequeños grupos de estudiantes que necesitan apoyo adicional ([Ministerio de Educación de Chile, 2020](#)). En República Dominicana, J-PAL se ha asociado con el Ministerio de Educación para realizar un piloto de un programa de

tutoría en línea que empareja a alumnos de secundaria de entornos en desventaja con alumnos universitarios voluntarios para recibir apoyo académico personalizado mediante una plataforma segura ([JPAL 2021](#)). Esta es una adaptación del programa italiano Tutoring Online Program (TOP), implementado en 2020, que obtuvo resultados positivos en el desempeño académico ([Carlana & La Ferrara, 2021](#)). Finalmente, la teletutoría, a través de llamadas telefónicas y SMS a alumnos y padres, ha surgido como una alternativa prometedora a bajo costo versus las tutorías virtuales o presenciales. Dichas intervenciones con tecnologías elementales han impulsado los resultados de aprendizaje de los alumnos en Botsuana y Bangladesh ([Angrist, Matsheng & Bergman, 2021](#); [Hassan, Islam, Siddique & Wong 2021](#)).

Línea de acción 3: Incrementar el tiempo de instrucción

La literatura previa a la pandemia muestra que incrementar el tiempo de instrucción puede mejorar significativamente los resultados de aprendizaje ([Cerdan-Infantes y Vermeersch 2007](#); [Andersen et al. 2016](#); [Hincapie 2016](#); [Lavy 2020](#)). Puede aumentarse el tiempo de instrucción extendiendo el día, la semana o el año escolar (ver la Nota de políticas [Reestructurando en calendario académico](#)).

Tener clases durante el verano es un enfoque para lograr más tiempo de instrucción con miras a la recuperación, además de una oportunidad para implementar enfoques dirigidos, tales como la instrucción dirigida y tutorías de grupos pequeños. Si bien la escuela de verano es una intervención bastante común, podría necesitar ser ampliada para abarcar a más alumnos debido a las interrupciones causadas por el COVID-19, cosa que algunos países han hecho ([Perry 2020](#)). En las Filipinas, se ofrecieron clases de verano en 2020 a alumnos que habían recibido una calificación menor a 75% en el año escolar previo ([UNESCO 2020b](#)). En Madagascar, el gobierno amplió en 2020 un programa ya existente de ‘recuperación’ de dos meses durante el verano para alumnos que se reintegran a la escuela luego de haber dejado el sistema; asimismo, está colaborando con la UNICEF para integrar la instrucción focalizada dentro del programa ([UNICEF Madagascar 2020](#); [Angrist et al. 2021](#)). En 2021, [Estados Unidos](#) lanzó el Summer Learning & Enrichment Collaborative, que brinda \$1.2 mil millones a los estados para ser utilizados en programas educativos de verano. Los programas de verano se asocian con mejoras en el aprendizaje cuando son intensivos, cuentan con buenos recursos, ofrecen enseñanza en grupos pequeños por parte de profesores capacitados y experimentados, y se centran en el contenido académico (en vez de actividades recreativas o extracurriculares). Uno de los desafíos de los programas de verano es garantizar la asistencia regular, debido a su carácter voluntario.

Otro enfoque relacionado con el incremento del tiempo de instrucción consiste en hacer cambios en el calendario académico. Desde 2020, Kenia se encuentra implementando un “programa intensivo” acelerado, de dos años, diseñado para ayudar a los alumnos a ponerse al día sin tener que repetir clases previas, añadiendo un cuarto trimestre, en añadidura a los tres trimestres habituales por año escolar, lo que se hace acortando las vacaciones y aumentando el tiempo de aprendizaje entre trimestres. El calendario escolar normal se retomará en 2023. Finalmente, [México](#) extendió su año escolar 2021-22 con el fin de incluir 10 días adicionales de escuela.

Recursos útiles

Instrucción dirigida

- Enseñar al nivel adecuado: Fortalecimiento de las habilidades básicas para acelerar el aprendizaje
<https://www.teachingattherightlevel.org/>
- Alinear los niveles de instrucción con los objetivos y las necesidades de los alumnos (ALIGNs por sus siglas en inglés): Diversos enfoques, principios comunes
<https://riseprogramme.org/publications/aligning-levels-instruction-goals-and-needs-students-aligns-varied-approaches-common>
- Prácticas escolares para abordar la pérdida de aprendizaje de los alumnos
https://annenberg.brown.edu/sites/default/files/EdResearch_for_Recovery_Brief_1.pdf

Pedagogía estructurada

- Pedagogía estructurada: Para mejoras equitativas en tiempo real en los resultados de aprendizaje
<https://www.unicef.org/esa/documents/structured-pedagogy>
- Serie de guías paso a paso sobre pedagogía estructurada
https://scienceofteaching.s3.eu-west-3.amazonaws.com/index.html#/lessons/pw4nS4OM7i8RINTLi_2HIB1QNz0sRP3f
- Efectividad de las guías de maestros en el sur global
<https://www.rti.org/rti-press-publication/teachers-guides-global-south>
- Identificando los ingredientes esenciales para la mejora en literacidad y numérica: Desarrollo profesional y coaching para maestros, libros de texto para alumnos y guías estructuradas para maestros
<https://static1.squarespace.com/static/5cb1f6beaadd34703fcc968c/t/606b1aec66d1bb6f5ca26089/1617631980817/1-s2.0-S0305750X18300287-main.pdf>

Tutorías de grupos pequeños

- Resumen de la evidencia
<https://educationendowmentfoundation.org.uk/evidence-summaries/teaching-learning-toolkit/small-group-tuition/>
- Apartados pero conectados: Tutoría en línea y resultados de los alumnos durante la pandemia del COVID-19
<https://www.edworkingpapers.com/sites/default/files/ai21-350.pdf>

Programas de autoaprendizaje, incluida la enseñanza asistida por computadora

- Combatir la crisis del aprendizaje en países en desarrollo: un experimento al azar sobre autoaprendizaje al nivel adecuado
https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3471021
- ¿Interrumpir la educación? Evidencia experimental acerca de instrucción tecnológicamente asistida en India
[https://econweb.ucsd.edu/~kamurali/papers/Working%20Papers/Disrupting%20Education%20\(Current%20WP\).pdf](https://econweb.ucsd.edu/~kamurali/papers/Working%20Papers/Disrupting%20Education%20(Current%20WP).pdf)

Escuela de verano

- Kit de herramientas para la escuela de verano
<https://educationendowmentfoundation.org.uk/evidence-summaries/teaching-learning-toolkit/summer-schools/>

Referencias

- Andersen, Simon Calmar, Maria Knoth Humlum y Anne Brink Nandrup. (2016). Increasing instruction time in school does increase learning. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 113(27): 7481-7484. <https://www.pnas.org/content/113/27/7481>
- Angrist, Noam, et al. (2021). Building back better to avert a learning catastrophe: estimating learning loss from COVID-19 school shutdowns in Africa and facilitating short-term and long-term learning recovery. *International Journal of Educational Development*, 84.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S073805932100050X#bib0025>
- Banco Asiático de Desarrollo. (2021). *Learning and earning losses from COVID-19 school closures in developing Asia: special topic of the Asian Development Outlook 2021*. Banco Asiático de Desarrollo. <https://www.adb.org/sites/default/files/publication/692111/ado2021-special-topic.pdf>
- Azevedo, João Pedro, Amer Hasan, Diana Goldemberg, Syedah Aroob Iqbal y Koen Geven. (2020). *Simulating the Potential Impacts of COVID-19 School Closures on Schooling and Learning Outcomes: A Set of Global Estimates*. El Banco Mundial.
<https://pubdocs.worldbank.org/en/798061592482682799/covid-and-education-June17-r6.pdf>
- Banerjee, Abhijit, Rukmini Banerji, James Berry, Esther Duflo, Harini Kannan, Shobhini Mukherji, Marc Shotland y Michael Walton. (2016). *Mainstreaming an Effective Intervention: Evidence from Randomized Evaluations of “Teaching at the Right Level” in India*. Documento de trabajo 22746 de NBER. Oficina Nacional de Investigación Económica.
https://www.nber.org/system/files/working_papers/w22746/w22746.pdf
- Benton, Tami D., Rhonda C. Boyd and Wanjiku F.M. Njoroge. (2021). Addressing the global crisis of child and adolescent mental health. *JAMA Pediatrics*.
<https://jamanetwork.com/journals/jamapediatrics/fullarticle/2782801>
- Brophy, Jere. (2006). *Grade Repetition*. International Institute for Educational Planning.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000152038>
- Carlana, Michela y Eliana La Ferrara. (2021). *Apart but connected: online tutoring and student outcomes during the COVID-19 pandemic*. Documento de trabajo 21-350 del Annenberg Institute en Brown University. <https://www.edworkingpapers.com/sites/default/files/ai21-350.pdf>
- Cerdan-Infantes, Pedro y Christel Vermeersch. (2007). *More time is better: An evaluation of the full-time school program in Uruguay*. Documento de trabajo 4167 de Investigación de Políticas del Banco Mundial. Banco Mundial.
<https://documents1.worldbank.org/curated/en/814001468124480715/pdf/wps4167.pdf>

- Dahir, Abdi Latif. (2020, 5 de agosto). Kenya's unusual solution to the school problem: Cancel the school year and start over. *New York Times*. <https://www.nytimes.com/2020/08/05/world/africa/Kenya-cancels-school-year-coronavirus.html>
- Education Endowment Foundation. (2018a). *Repeating a Year*. Última versión 29 de Agosto de 2018. <https://educationendowmentfoundation.org.uk/evidence-summaries/teaching-learning-toolkit/repeating-a-year>
- Education Endowment Foundation (2018b). *Small Group Tuition*. Última versión 13 de noviembre, 2018. <https://educationendowmentfoundation.org.uk/evidence-summaries/teaching-learning-toolkit/small-group-tuition>
- Engzell, Per, Arun Frey y Mark D. Verhagen. (2021). Learning loss due to school closures during the COVID-19 pandemic. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 118(17). <https://www.pnas.org/content/118/17/e2022376118>
- Fryer, Roland Gerhard. 2017. "Capítulo 2 - The Production of Human Capital in Developed Countries: Evidence From 196 Randomized Field Experiments." En *Handbook of Economic Field Experiments*, editado por Abhijit Vinayak Banerjee y Esther Duflo, 2:95–322. *Handbook of Economic Field Experiments*. North-Holland. doi:10.1016/bs.hefe.2016.08.006.
- Global Education Evidence Advisory Panel. (2020). *Cost-Effective Approaches to Improve Global Learning: What Does Recent Evidence Tell Us Are 'Smart Buys' for Improving Learning in Low- and Middle-Income Countries?* Banco Mundial y UK Foreign, Commonwealth, and Development Office. <https://www.worldbank.org/en/topic/teachingandlearning/publication/cost-effective-approaches-to-improve-global-learning>.
- Hincapie, Diana. (2016). *Do longer school days improve student achievement? Evidence from Colombia*. BID Serie de documentos de trabajo IDB-WP-679. Banco Interamericano de Desarrollo. <https://publications.iadb.org/publications/english/document/Do-Longer-School-Days-Improve-Student-Achievement-Evidence-from-Colombia.pdf>
- Isbell, Tomas. (2020, 22 de julio). Access to remote-education tools unequal in Kenya; radio best way to reach out. *AfroBarometer Dispatch*, 376. https://afrobarometer.org/sites/default/files/publications/Dispatches/ab_r8_dispatchno376_barriers_to_elearning_in_kenya.pdf
- JPAL. (2021). *Tutoring Online Project in the Dominican Republic*. Abdul Latif Jameel Poverty Action Lab. <https://www.povertyactionlab.org/initiative-project/tutoring-online-project-dominican-republic>
- KAPE. (2021). *Work with MoEYS to build an effective response to support Cambodian student challenges in learning during the COVID-19 emergency*. KAPE Cambodia. <http://www.kapekh.org/en/home/10/?news=work-with-moeys-to-build-an-effective-response-to-support-cambodian-students-challenges-in-learning-during-the-covid-19-emergency>
- K24 TV. (2020, November 17). Kenya's education stakeholders worried about the 'crash' program in new calendar [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=2YyXYwjRLzw>

- Lavy, Victor. (2019). Expanding school resources and increasing time on task: effects on students' academic and noncognitive outcomes. *Journal of the European Economic Association*, 18(1): 232-265.
<https://academic.oup.com/jeea/article-abstract/18/1/232/5307899>
- Lucas, Adrienne M., Sabrin Beg y Anne Fitzpatrick. (2018). *The Importance of Management Support for Teacher-Led Targeted Instruction in Ghana*. Innovations for Poverty Action. <https://www.poverty-action.org/study/importance-management-support-teacher-led-targeted-instruction-ghana>
- Mariano, Louis T., Paco Martorell y Tiffany Berglund (2018). *The Effects of Grade Retention on High School Outcomes: Evidence from New York City Schools*. Documento de trabajo. Corporación RAND.
https://www.rand.org/pubs/working_papers/WR1259.html
- Ministerio de Educación de Chile. (2020, 9 de julio). *Red Tutores para Chile*. Ministerio de Educación de Chile. <https://www.mineduc.cl/red-tutores-para-chile/>
- Ministerio de Educación de Chile. (2021). *Escuelas arriba: Orientaciones pedagógicas programa Escuelas Arriba 2021*. División Educación General, Ministerio de Educación de Chile.
<https://escuelasarriba.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/125/2021/03/Orientaciones-pedagogicas-EA-0203.pdf>
- Muralidharan, Karthik, Abhijeet Singh y Alejandro J. Ganimian. (2018). Disrupting education? Experimental evidence on technology-aided instruction in India. *American Economic Review* 109(4), 1426-1460.
https://econweb.ucsd.edu/~kamurali/papers/Published%20Articles/Disrupting_education_AER.pdf
- Muyoki, Tendekai, Molly Curtiss Wyss y Jenny Perlman Robinson (2021). *A year later: reflections on learning, adapting, and scaling education interventions during COVID-19*. Brookings Institution.
<https://www.brookings.edu/blog/education-plus-development/2021/04/02/a-year-later-reflections-on-learning-adapting-and-scaling-education-interventions-during-covid-19/>
- Nabwile, Tracy. (2020, November 17). Learners to undertake crash programs starting January 2021. *Kenyan News*. <https://kenyannews.co.ke/news/learners-to-undertake-crash-programs-starting-january-2021/>
- Peixoto, Francisco, Vera Monteiro, Lourdes Mata, Cristina Sanches, Joana Pipa y Leandro S. Almeida (2016). "To Be or Not to Be Retained ... That's the Question!" Retention, Self-esteem, Self-concept, Achievement Goals, and Grades." *Frontiers in Psychology*, 7: 1550.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01550>
- Perera, Marcelo y Diego Aboal. (2019). *The impact of a mathematics computer-assisted learning platform on students' mathematics test scores*. Serie de documentos de trabajo NO. 2019-007 de UNU-MERIT. United Nations University y Maastricht University.
<https://ideas.repec.org/p/unm/unumer/2019007.html>
- Perry, Andre. (2020, 28 de abril). Every student needs summer school this year to combat coronavirus learning loss. *Hechinger Report*. <https://hechingerreport.org/every-student-needs-summer-school-this-year-to-combat-coronavirus-learning-loss>

- Racine, N., Brae Ann McArthur y Jessica E. Cooke. (2021). Global prevalence of depressive and anxiety symptoms of children and adolescents during COVID-19: A meta-analysis. *JAMA Pediatrics*. <https://jamanetwork.com/journals/jamapediatrics/fullarticle/2782796>
- Sawada, Yasuyuki, Minhaj Mahmud, Mai Seki, An Le y Hikaru Kawarazaki. (2020). *Fighting the learning crisis in developing countries: A randomized experiment of self-learning at the right level*. Documento de trabajo, SSRN. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3471021
- Tomasik, Martin J., Laura A. Helbling y Urs Moser. (2020). Education gains of in-person vs. distance learning in primary and secondary schools: A natural experiment during the COVID-19 pandemic school closures in Switzerland. *International Journal of Psychology*, 56(4): 566-676. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/ijop.12728>
- UNESCO. (2020a). *UN Secretary-General warns of education catastrophe, pointing to UNESCO estimate of 24 million learners at risk of dropping out*. Nota de prensa de la UNESCO No. 2020-73. <https://en.unesco.org/news/secretary-general-warns-education-catastrophe-pointing-unesco-estimate-24-million-learners-risk>
- UNESCO. (2020b). *COVID-19 response – remediation: helping students catch up on lost learning, with a focus on closing equity gaps*. UNESCO COVID-19 Global Education Coalition. <https://en.unesco.org/sites/default/files/unesco-covid-19-response-toolkit-remediation.pdf>
- UNESCO. (2021). *UNESCO COVID-19 Education response: Education sector issue notes*. Nota no. 7.4, junio 2021. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377841>
- UNESCO, UNICEF y Banco Mundial (2020). *What Have We Learnt? : Overview of Findings from a Survey of Ministries of Education on National Responses to COVID-19*. UNESCO, UNICEF, Banco Mundial. <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/34700>
- UNICEF (2021). *COVID-19 and school closures: one year of education disruptions*. UNICEF. <https://data.unicef.org/resources/one-year-of-covid-19-and-school-closures/>
- UNICEF Jordan (2021). *UNICEF Education: Reimagine Education Case Study – Jordan*. Oficina de UNICEF en Jordania. <https://www.unicef.org/media/93806/file/Recovering%20and%20accelerating%20learning%20for%201%20million%20children%20in%20Grades%204%20to%209%20through%20the%20Learning%20Ridges%20Programme.pdf>
- UNICEF Madagascar (2020). *Humanitarian Situation Report No. 4*. Oficina de UNICEF en Madagascar. <https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/UNICEF%20Madagascar%20Country%20Office%20Humanitarian%20Situation%20Report%20No.%204%20-%201%20January-31%20December%202020.pdf>
- Valbuena, Javier, Mauro Mediavilla, Álvaro Choi y María Gil. (2020). “Effects of Grade Retention Policies: A Literature Review of Empirical Studies Applying Causal Inference.” *Journal of Economic Surveys* 35(2): 408–51. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/joes.12406>