

INFORME DE POLÍTICA | 2

RECUPERACIÓN DE LA EDUCACIÓN DESPUÉS DEL COVID-19:

Cómo abordar la pérdida de aprendizaje
en los países KIX LAC

Julio 2022

Acerca de este informe

Autor: Ivana Zacarias, Investigadora KIX LAC, SUMMA.

Agradecimientos a los aportes y comentarios recibidos de Raúl Chacón, Director KIX LAC y Dra. Maciel Morales, Investigadora KIX LAC, SUMMA.

Gráfico y maquetación del equipo KIX LAC - SUMMA.



Esta obra está bajo una [licencia de Creative Commons](#)

[Reconocimiento-No comercial-Compartir igual 4.0 Internacional](#).

Para citar este documento: *Zacarias, I. (2022). Policy Brief N° 2. Recuperación de la educación después de COVID-19: cómo abordar la pérdida de aprendizaje en los países de KIX LAC. Publicado por SUMMA - KIX LAC. Santiago de Chile.*

Las opiniones expresadas en este documento no representan necesariamente las de SUMMA, la OECO y el IDRC, o sus Juntas de Gobernadores. Este trabajo ha sido preparado por el KIX Regional Hub con el apoyo de la Asociación Mundial para la Educación y el Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo, Canadá.

Acerca de la iniciativa Knowledge & Innovation Exchange (KIX)

La iniciativa KIX pretende conectar la experiencia, la innovación y los conocimientos de los socios de la Alianza Mundial por la Educación (GPE) para ayudar a los países en desarrollo a construir sistemas educativos más sólidos. A través del intercambio y la financiación de soluciones e innovaciones probadas, KIX (a) garantizará que las soluciones basadas en pruebas lleguen a manos de los responsables políticos nacionales y alimenten directamente el diálogo político y los procesos de planificación; (b) creará capacidad para producir, integrar y ampliar los conocimientos y la innovación en los países socios de la GPE.

Para ello, KIX ha creado centros regionales en diferentes regiones, donde los socios se reúnen para compartir información, innovación y mejores prácticas. KIX es también un mecanismo de financiación que proporciona subvenciones a nivel global y regional para invertir en la generación de conocimiento e innovación, y para ampliar los enfoques probados. El Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo (CIID) es el agente de subvenciones de KIX.

Liderado por un consorcio integrado por el SUMMA y la OECS, el KIX para el centro de América Latina y el Caribe (LAC) trabajará entre abril de 2020 y diciembre de 2023 para apoyar el desarrollo de los sistemas educativos de los países socios y contribuir a garantizar el derecho a la educación en **Dominica, El Salvador, Granada, Guatemala, Guyana, Haití, Honduras, Nicaragua, Santa Lucía y San Vicente y las Granadinas** (países socios). Para lograr su objetivo, el KIX de ALC ha definido tres pilares: (I) establecimiento de una agenda política; (II) movilización e intercambio de conocimientos; y (III) creación de capacidades regionales y locales.

Acerca de SUMMA

Es el primer Laboratorio de Investigación e Innovación Educativa para América Latina y el Caribe. Fue creado en 2016 por el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), con el apoyo de los Ministerios de Educación de Brasil, Chile, Colombia, Ecuador, México, Perú y Uruguay. Desde 2018, también se han sumado los Ministerios de Guatemala, Honduras y Panamá.

Acerca de la Organización de Estados del Caribe Oriental (OECS)

La OECS es una organización intergubernamental dedicada a la integración regional en el Caribe Oriental. Guiada por objetivos estratégicos, la OECS trabaja en diferentes áreas programáticas y en todos sus Estados miembros para consolidar un espacio económico común para el crecimiento económico sostenido, la inclusión social y la protección del medio ambiente.

Resumen ejecutivo

El propósito de este documento es abordar los desafíos de la recuperación de la pérdida de aprendizaje ante las consecuencias de la crisis sanitaria en el mundo, y específicamente en los países KIX LAC: Dominica, El Salvador, Granada, Guatemala, Guyana, Haití, Honduras, Nicaragua, Santa Lucía y San Vicente y las Granadinas, y proponer recomendaciones para afrontar la pérdida de aprendizaje debida a la pandemia.

El impacto del COVID-19 en los sistemas educativos de los países KIX de América Latina y el Caribe es alto y el cierre de escuelas afectó a toda la región. Por esta razón, se han implementado varias estrategias.

El centro KIX LAC ha identificado tres dimensiones principales:

(i) Ofrecer educación a distancia. Los países del KIX (como la mayoría de los países del mundo) desarrollaron estrategias digitales para afrontar este nuevo contexto, pero debido a los problemas de conectividad, los países tuvieron que buscar alternativas como la radio, la televisión y el material impreso.

(ii) Protección de la salud y el bienestar de los estudiantes (con énfasis en la nutrición). Se reconoce que la escuela es un lugar de conocimiento, pero también de cuidado, por lo que los países de la región, en mayor o menor medida, adoptaron políticas para la continuidad de los programas de alimentación, así como programas contra la violencia y programas que faciliten el apoyo socioemocional.

(iii) Formación y apoyo a los profesores en este nuevo contexto. El personal docente se vio fuertemente afectado por la pandemia, lo que hizo que los países tuvieran que multiplicar sus esfuerzos para formar a los educadores en el uso de las tecnologías y equiparlos con los materiales necesarios.

Estas políticas se describen y analizan a continuación, abarcando también los retos de la reapertura de escuelas y las estrategias de recuperación del aprendizaje en los países de KIX LAC, que han sido ambos objetivos de los gobiernos de la región. Se proponen recomendaciones para hacer frente a esos desafíos.

Contenido

1. Introducción	6
2. El impacto de COVID-19 en el KIX LAC's sistemas educativos	7
3. Estrategias de los países de KIX LAC para garantizar la igualdad educativa durante los cierres	8
3.1 Oferta de educación a distancia	8
3.2 Políticas de salud y bienestar de los estudiantes	12
3.3 Formación y apoyo al profesorado	13
4. Reapertura de escuelas en los países KIX LAC	14
5. Estrategias de recuperación de la pérdida de aprendizaje en los países de KIX LAC	15
6. Cómo abordar la pérdida de aprendizaje: recomendaciones	16
Referencias	19
Anexo - Cuadros adicionales	22

2. El impacto de COVID-19 en los sistemas educativos de KIX LAC

Tan pronto como se detectaron los primeros casos de COVID-19 en los territorios de ALC, la mayoría de los países de la región -con excepción de Nicaragua- decidieron implementar diferentes niveles de cuarentena, que en general implicaron el cierre de las escuelas; esto ocurrió -con variación de días- en marzo, interrumpiendo así diferentes momentos del año académico, dependiendo del calendario escolar del país. En Haití, la mayoría de las escuelas habían sido cerradas incluso antes de la pandemia, debido a la *peyi lock* o "cierre del país" debido a la escasez de energía².

El cierre estricto durante los primeros meses fue generalmente seguido por un período en el que los países permitieron que algunos grupos de estudiantes asistieran a clases presenciales. Mientras que en algunos países de América Latina las aperturas estaban relacionadas con la circulación (comunitaria o no) del virus y las políticas de seguimiento, en algunos otros -como en Guyana y el Caribe Oriental- la decisión tenía que ver con fines educativos, como dejar que los estudiantes se prepararan para exámenes de alto nivel (Anexo - Tabla 1).

Los investigadores han estimado los efectos de la falta de clases presenciales. Un grupo de estudios se centra en su impacto en las trayectorias educativas y vitales de los estudiantes. Algunas estimaciones para la región, por ejemplo, proyectan una disminución de la matrícula en la escuela secundaria a niveles similares a los de la década de 1960 (Lustig et al., 2020; Neidhöfer et al., 2020). El absentismo escolar también podría contribuir a aumentar el trabajo infantil en los países de ALC (Castelló et al., 2020).



² Las escuelas se cerraron justo después del inicio del curso académico, en septiembre de 2019.

* Créditos fotografía: GPE

Por otro lado, otros estudios han señalado el coste económico de la pérdida de aprendizaje. Por ejemplo, un año de centros de primera infancia cerrados puede implicar una disminución del 6,3% del PIB en el Caribe y del 7,4% en Centroamérica (López Boo, 2021). En el mundo, los países pueden experimentar una disminución del 1,5% de su PIB en lo que resta del siglo (Hanushek & Woessmann, 2020).

Además, los datos de los Estados Unidos (Aucejo et al., 2020), América Latina (Neidhöfer et al., 2020) y Europa (Engzell et al., 2020; Maldonado y De Witte, 2020) sugieren que los estudiantes de bajo nivel socioeconómico tendrán menos oportunidades que sus compañeros más ricos.

Las proyecciones para los países del KIX LAC coinciden con estas estimaciones. En **Guyana**, por ejemplo, los estudiantes más afectados viven en las regiones del interior, que suelen ser también de bajo nivel socioeconómico; representan el 34% de los alumnos del país (Alianza Mundial por la Educación, 2020). Según una encuesta, en el (estado triinsular de) **Granada**, el 63% de los estudiantes no pudieron tener ninguna instrucción en línea durante el período, especialmente en el distrito oriental (Knight, Marshall, Jason, et al., 2021). Un estudio sobre la situación en **Honduras** estima que la educación a distancia llega a poco más de la mitad de los estudiantes, lo que significa dejar atrás a aproximadamente 800 mil niños (OUDENI-UPNFM, 2020). En **Guatemala**, el cierre de escuelas ha afectado a más de 4 millones de estudiantes (DIPLAN 2020) y en **El Salvador** se perdió cerca del 80% de la enseñanza en las aulas, lo que significa al menos 1,5 años de pérdida efectiva de aprendizaje (UNICEF 2021)

3. KIX Estrategias de los países de ALC para garantizar la igualdad educativa durante los cierres

El cierre de escuelas obligó a los gobiernos no sólo a cambiar masivamente a la oferta de educación a distancia, sino también a generar condiciones que garantizaran que todos los niños, jóvenes y también profesores pudieran ser incluidos en la nueva modalidad. Para ello, se implementaron típicamente tres tipos de medidas: (a) la provisión de educación a distancia *en sí misma*; (b) *la protección de la salud y el bienestar de los estudiantes (particularmente la nutrición)*; y (c) *la capacitación y el apoyo a los docentes para el nuevo contexto*. Estas políticas se describen y analizan a continuación para los países de KIX LAC.

3.1 PREPARACIÓN DE LA ENSEÑANZA A DISTANCIA.

Los gobiernos implementaron diferentes estrategias para asegurar la provisión de educación durante el bloqueo, que en general incluyeron instancias sincrónicas y asincrónicas a través de internet, pero también medios más tradicionales como la televisión, la radio, las memorias flash, los libros de texto y las hojas de trabajo. Aunque estar conectado es importante para fomentar la participación y la interactividad, la penetración de internet en la región es todavía

baja, por lo que el potencial de la televisión y la radio para llegar a los estudiantes es alto (Tabla 1). La disponibilidad de estos dispositivos es, en todos los casos, menor en los hogares rurales y pobres.

Tabla 1. Acceso a Internet y al ordenador

	Hogares con radio	Hogares con televisión	Hogares con ordenador personal	Hogares con acceso a Internet	Población con acceso a Internet
Dominica	*	*	*	16%	70%
Granada	*	*	*	23%	59%
Guyana	*	*	26%	24,17%	37%
Haití	48%	30%	8%	4,2%	32,4%
Honduras	75%	72%	21%	19,50%	31,7%
Nicaragua	*	*	11%	11,60%	27,8%
Guatemala	65.3 %	70.6 %	*	17%	*
El Salvador	29,92	86.9%	16.7 %	23,4 %	30%
Santa Lucía	*	*	*	36,6%	50,8%
San Vicente y las Granadinas	*	*	*	19,5%	22%

Fuente: WEF - Global Information Technology Report, Banco Mundial y UNICEF (2011-2016). Instituto Nacional de Estadística 2018, Guatemala. Encuesta de Hogares 2020, Gobierno de El Salvador.

Por ejemplo, el Ministerio de Educación Nacional y Formación Profesional (MNEVT) de **Haití** creó una plataforma de aprendizaje digital llamada PRACTIC³. Debido a la escasa penetración de Internet, también emitió lecciones por televisión, así como un programa de lectura y escritura por radio en la zona de Puerto Príncipe. También distribuyó radios a varios hogares. Se calcula que 20.000 estudiantes se beneficiaron de esta política (American Institute for Research, 2021b).

En **Guatemala**, el programa "Aprendo en Casa" se llevó a cabo con el objetivo de continuar el proceso educativo a pesar del cierre de las escuelas. Este programa incluía sesiones de aprendizaje a través de la televisión, la radio y los medios impresos. En 2021, el programa se actualizó y cambió su nombre a "Aprendo en casa y en clase", donde se creó un sistema de enseñanza híbrido con guías de autoaprendizaje (MINEDUC 2021).

En **El Salvador**, las medidas inmediatas fueron preparar a los docentes para orientar a las familias y el gobierno también proporcionó material con orientaciones pedagógicas. Posteriormente, se estableció el "Plan de Continuidad Educativa", que trabajó principalmente con material educativo radiofónico e impreso para llegar a la población sin acceso a Internet.

³ www.pratic.menfp.gouv.ht



En **Guyana**, el Ministerio de Educación ofreció plataformas web para la enseñanza en línea, recursos descargables del sitio web del Ministerio, programas de televisión en el Canal de Aprendizaje de Guyana, emisiones de radio, hojas de trabajo impresas y otros recursos⁴. Los programas de radio (sesiones interactivas para los grados 1, 2 y 3 sobre estudios sociales, ciencias y matemáticas) y las hojas de trabajo se distribuyeron principalmente en las regiones del interior. Los alumnos de los grados 10, 11 y 12 fueron autorizados a ir a la escuela en noviembre, para preparar los exámenes regionales (American Institute for Research, 2021a; Global Partnership for Education, 2020; UNICEF, s.f.).

En **todos los países del Caribe Oriental**, los gobiernos ofrecieron facilidades especiales a los alumnos que se presentaban a los exámenes. En general, a estos alumnos se les permitía recibir clases en la escuela en grupos reducidos o en días especiales, e incluso asistir a las clases durante el recreo.

En **San Vicente y las Granadinas**, las lecciones se emitieron por televisión y en las redes sociales todas las mañanas de un día de la semana de abril a junio de 2020. Los videos (en la mayoría de las disciplinas) y otros materiales también podían descargarse del sitio web del Ministerio. Para facilitar la enseñanza en línea, el Ministerio proporcionó la plataforma MS Suite for Education, aunque algunas escuelas eligieron otras plataformas y medios de comunicación habituales. Para los alumnos que no tenían acceso a internet, también se distribuyeron cuadernos de trabajo y otros materiales (Knight, Marshall, et al., 2021b).

Tabla 2. Tipos de intervención durante el cierre, por país

	Intervención
Dominica	<ul style="list-style-type: none"> ● Plataformas de seguimiento de grados. ● Vídeos en línea, en la televisión y en la radio. ● Flash-drives a los estudiantes sin Internet. ● Hojas de trabajo para los alumnos sin ordenador. ● Directrices sobre alumnos con necesidades especiales y educación infantil.
Granada	<ul style="list-style-type: none"> ● Más de 60 vídeos en la plataforma de apoyo al aprendizaje MSTAR. ● La televisión y las redes sociales (YouTube y Facebook) difunden vídeos. ● Asociación con empresas privadas para el suministro gratuito de datos y teléfonos móviles. ● Asesoramiento socioemocional a través de una línea telefónica. ● <u>Material impreso para estudiantes con necesidades especiales.</u>
Guyana	<ul style="list-style-type: none"> ● Plataformas basadas en la web (sitio web del Ministerio). ● Programas de televisión a través de Guyana Learning Channel. ● Emisiones de radio. ● Hojas de trabajo impresas.

⁴ El impacto del COVID-19 se agravó debido al contexto político y a la falta de presupuesto operativo.

Haití	<ul style="list-style-type: none"> ● Plataforma digital de aprendizaje (PRACTIC). ● Lecciones en la televisión estatal. ● Lectura y escritura de programas a través de la radio (zona capital).
Honduras	<ul style="list-style-type: none"> ● Plataforma online con vídeos y material. ● Lecciones en televisión (Telebásica) y en las redes sociales (Facebook). ● Distribución de libros de texto.
Nicaragua	<p><i>Para los estudiantes que asisten a clases presenciales</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Se publicaron los protocolos de protección de la seguridad. <p><i>Para los estudiantes que no asisten a clases presenciales</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Programas de televisión. ● Material impreso.
Guatemala	<ul style="list-style-type: none"> ● Plataforma digital MINEDUC ● Bibliotecas escolares virtuales ● Sesiones de aprendizaje en televisión y radio ● Material impreso (guías) ● Recursos digitales
El Salvador	<ul style="list-style-type: none"> ● Radio y televisión ● Material impreso (guías educativas y circulares informativas y de orientación) ● Plataformas digitales (Google Classroom) ● Plan de lectura digital
Santa Lucía	<ul style="list-style-type: none"> ● Instrucción en línea. ● Programas de televisión. ● Programas de radio. ● Material impreso.
San Vicente y las Granadinas	<ul style="list-style-type: none"> ● Transmisión a través de medios sociales como Facebook. ● Transmisión de lecciones por televisión (IKTV). ● Instrucción en línea a través de MS Suite for Education (plataforma Education Alive). ● Cuadernos de trabajo.

Fuente: Elaboración propia a partir de estudios citados y base de datos OREALC/ UNESCO. Mineduc (2021), Mineducyt (2021).

En **Santa Lucía** se aplicaron medidas similares: instrucción en línea, programas de televisión y radio, y distribución de material impreso (Knight, Marshall, et al., 2021c).

Por otro lado, el gobierno de **Granada** desarrolló una plataforma de aprendizaje electrónico, MSTAR Learning Support Platform, que concentra vídeos y materiales para equipar a profesores, administradores, familias y alumnos. También se difundieron en la televisión y los medios sociales (YouTube y Facebook). Para apoyar la enseñanza en línea, el gobierno proporcionó un dispositivo a cada profesor, y se desarrolló una alianza con dos empresas (Digicel y Lime) para asegurar datos y teléfonos móviles gratuitos a los estudiantes vulnerables. Además, se desarrolló una aplicación para que los alumnos practicasen para los exámenes. Se envió material impreso a los alumnos con necesidades especiales (unos 160). Para los padres, los profesores y los estudiantes

emocionalmente afectados, se proporcionó una línea telefónica de asesoramiento (Knight, Marshall, Jason, et al., 2021).

En **Dominica** también se produjo un cambio masivo hacia la enseñanza en línea. El Ministerio de Educación proporcionó plataformas de seguimiento de las calificaciones para que los alumnos pudieran ver sus notas y los profesores pudieran controlar la asistencia e imprimir los boletines de notas. Se complementó con otro material de apoyo al aprendizaje virtual, así como con algunos espacios (líneas directas y sesiones de zoom) para ayudar a las familias y a los estudiantes. Se proporcionaron memorias flash con varias lecciones a los alumnos sin conectividad, mientras que los cuadernos de trabajo se entregaron a los alumnos sin ordenador. Todas las lecciones se transmitieron por televisión y radio (Knight, Marshall, et al., 2021a). También se pusieron en línea directrices para la educación de la primera infancia y los estudiantes con necesidades especiales, junto con una guía de apoyo psicosocial (OREALC/ UNESCO Santiago, 2020).

En el caso de **Honduras**, el gobierno utilizó diferentes medios para impartir educación a distancia. Inicialmente, intentó crear una comunidad educativa en línea, pero la capacidad de generar nuevo material no fue suficiente para satisfacer la demanda (Moya, 2021), por lo que se tomaron medidas adicionales, como la transmisión por streaming a través de la televisión nacional (Telebásica), los medios sociales (Facebook) y la distribución de libros de texto. De hecho, el Congreso aprobó una ley por la que se aprobó que al menos una hora al día se dedicara a contenidos educativos tanto en radios como en programas de televisión (Moya, 2021). Mientras tanto, gracias al apoyo del BID, el país ha estado trabajando en la mejora de la conectividad en las escuelas (OREALC/ UNESCO Santiago, 2020).

Finalmente, en **Nicaragua**, el gobierno decidió mantener las escuelas abiertas, aunque se les permitió impartir educación a distancia dos veces por semana. (Otero, 2021). Para garantizar la seguridad, las orientaciones a profesores y alumnos incluyeron protocolos sobre el lavado de manos, el uso de mascarillas y el distanciamiento social (Ministerio de Educación de Nicaragua, 2021). Sin embargo, es posible percibir una reducción de la asistencia supuestamente por el temor de las familias al contagio. Para los que no asistieron, se emitieron programas de televisión y se distribuyó material impreso. Esta situación puede requerir que las escuelas trabajen en la priorización del currículo en 2021 (Otero, 2021).

3.2 POLÍTICAS DE SALUD Y BIENESTAR DE LOS ESTUDIANTES

Las escuelas no sólo tienen una finalidad educativa, sino también sanitaria. En este sentido, impedir que los niños y jóvenes vayan a la escuela podría poner en peligro su salud física y mental. Como respuesta a ello, la mayoría de los países implementaron políticas que garantizan la continuidad de los programas de almuerzo y algunos también desarrollaron algunas iniciativas destinadas a proteger su salud psicosocial.

En el caso de **Guyana**, el gobierno continuó con la provisión de alimentos, aunque diferentes fuentes discrepan sobre el alcance de la contribución⁵ (American Institute for Research, 2021a). En **Haití**, aunque hubo un retraso en la recepción de los fondos de ayuda de COVID-19, se proporcionaron subsidios alimentarios a aproximadamente 60.000 estudiantes (algo más del 1%) (American Institute for Research, 2021b). En **Guatemala**, se continuó con el programa de alimentación escolar ya establecido, pero se modificó la normativa, permitiendo la entrega de raciones de alimentos a las familias correspondientes al número de días de clase. Las jornadas de entrega de alimentos fueron organizadas en las escuelas por los directores y maestros (Muller y Zelada 2021).

Por su parte, el gobierno de **El Salvador**, al inicio del cierre de las escuelas (marzo de 2020), realizó un inventario de los alimentos en las escuelas, para organizar su distribución. Además, el Ministro de Educación verificó, en marzo de 2020, la entrega de leche escolar a las comunidades más necesitadas (UNESCO).

En las islas del Caribe, los gobiernos también aplicaron medidas destinadas a garantizar la alimentación de todos los niños. En **Santa Lucía**, el Ministerio de Educación distribuyó una vez al mes paquetes de alimentos a los hogares de los alumnos necesitados. Se aplicaron políticas similares en **Granada**, donde unos 5.000 estudiantes se beneficiaron del programa SEED, que les proporcionó alimentos y transporte, y en **Dominica**, donde las escuelas y su personal se encargaron de identificar y alimentar a los estudiantes vulnerables (Knight, Marshall, et al., 2021a, 2021c; Knight, Marshall, Jason, et al., 2021).

Disposiciones al respecto fueron contempladas en la estrategia desarrollada por el gobierno de **Honduras** con el apoyo de USAID (Moya, 2021). En **Nicaragua**, el Ministerio de Educación financió material lúdico para los estudiantes en las escuelas y no se suspendieron los programas de nutrición (Otero, 2021).

3.3 FORMACIÓN Y APOYO AL PROFESORADO

En la mayoría de los países en desarrollo, los profesores aún no estaban preparados para utilizar la tecnología como herramienta de enseñanza. La nueva normalidad exigía, por tanto, que los gobiernos multiplicaran sus esfuerzos para formar a los educadores con conocimientos de TIC y, en algunos casos, para equiparlos también con los dispositivos.

En la región, **Honduras** ofreció programas de formación a profesores y directores, así como Internet gratuito para acceder a los recursos educativos (Moya, 2021).

⁵ Mientras que, según la GPE, distribuyó galletas y zumos a los estudiantes y vales en efectivo a 15.000 estudiantes en la costa, y comidas calientes a casi 27.000 en el interior, el BID informa de que el servicio de comida caliente sólo se reanudó en las escuelas que estaban abiertas durante el período de preparación de los exámenes (American Institute for Research, 2021a; Global Partnership for Education, 2020; Banco Interamericano de Desarrollo, 2020).

El Salvador, a través del Ministerio de Educación, anunció la entrega de computadoras para que los docentes puedan continuar con su trabajo de manera virtual, y también difundió lineamientos pedagógicos para asegurar el aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, el Ministerio se comprometió, en el período comprendido entre noviembre de 2020 / mayo de 2021, a capacitar a los docentes en protocolos de salud, uso de herramientas digitales, metodologías de recuperación de aprendizajes y fortalecimiento de habilidades psicoemocionales (MINEDUCYT 2020, circular n°14, 17).

En **Guatemala** se realizó la difusión de protocolos de salud y una intensa campaña de vacunación para los docentes. Además, se impartió formación sobre el uso de recursos, el modelo de enseñanza híbrido y la evaluación (MINEDUC 2021). Sin embargo, es importante señalar la necesidad de que estas instancias de formación docente estén en consonancia con las demandas y necesidades de los profesores, ya que es fundamental contar con un profesorado preparado para afrontar este nuevo escenario.

Una de las iniciativas más importantes puestas en marcha por el Ministerio de Educación de **Guyana** ha sido *ProFuturo*, un programa de formación continua en línea de 100 horas de duración para profesores que se centra en la innovación y las habilidades de las TIC en la enseñanza a distancia, la planificación de las clases y las habilidades de gestión del aula. Para el año académico 2020-2021, la formación de *ProFuturo* era obligatoria para todos los profesores; más de la mitad de la población docente del país participaba a finales del año pasado. La formación es gratuita en las principales redes móviles de Guyana (American Institute for Research, 2021a).

En **Dominica** y **Granada**, los ministerios de educación implementaron diferentes planes para capacitar a los docentes para la instrucción virtual. Por otro lado, el papel del Arthur Lewis Community College de **Santa Lucía** fue fundamental para la provisión de formación en línea a los profesores (Knight, Marshall, et al., 2021a, 2021c; Knight, Marshall, Jason, et al., 2021).

En **Haití**, como el Ministerio de Educación había elegido la plataforma MS Suit for Education para apoyar el aprendizaje en todos los niveles, los profesores recibieron formación al respecto (American Institute for Research, 2021b).

4. Reapertura de escuelas en los países KIX LAC

La apertura física de las escuelas difería de un país a otro. Sin embargo, en general, los gobiernos siguieron algunas pautas comunes que es posible sintetizar:

- *La reapertura física adoptó un enfoque mixto* (es decir, una combinación de clases virtuales y presenciales). Al menos en 2020, el contacto en línea se consideró en paralelo a las clases presenciales.



- *Diferentes grupos asistieron a diferentes días.* En algunos casos, como en Nicaragua, los alumnos iban 3 días a la escuela mientras que se les permitía quedarse 2 días en casa. En el Caribe Oriental o en Guyana, para los exámenes CSEC, o en Haití, algunos alumnos tuvieron que ir a la escuela para preparar las pruebas.
- *Se tuvo en cuenta la distancia física, el saneamiento y otras medidas de seguridad.* Se elaboraron protocolos y se comunicaron a los alumnos, los profesores y las familias.
- *Los planes se acordaron con grandes grupos de interesados.* Hay pocos datos sobre el alcance de los acuerdos, pero hay ejemplos, como en Honduras, en los que el Ministerio trabajó junto con otras organizaciones.
- *Se proporcionaron dispositivos para los alumnos y profesores que no podían asistir a las clases presenciales.* Dado que la región aún se enfrenta a importantes retos en materia de infraestructuras tecnológicas, los gobiernos están acelerando la entrega de ordenadores o móviles para el trabajo.
- *Se están mejorando las instalaciones.* Cuando ha sido posible, se han restaurado y mejorado las infraestructuras, aumentando el almacenamiento de agua, las reparaciones generales como la fontanería o el bombeo de los depósitos de alcantarillado. A veces se dan nuevos usos a espacios antiguos (como gimnasios, bibliotecas o laboratorios).

Se están construyendo nuevas instalaciones. En algunos casos, no ha sido suficiente con reparar las existentes, por lo que ha sido necesario construir otras nuevas (como los comedores).

5. Estrategias de recuperación de la pérdida de aprendizaje en países de KIX LAC

Recuperar las pérdidas de aprendizaje durante el periodo en que las escuelas permanecieron cerradas ha sido uno de los objetivos de los gobiernos de la región. En **Guyana**, gracias al apoyo del Banco Mundial y de la Asociación Mundial para la Educación, el Ministerio de Educación ha implementado una herramienta de diagnóstico que les ayudará a diseñar lecciones de recuperación para los estudiantes. También han formado a los profesores en el uso de la herramienta y han trabajado en el fortalecimiento del sistema de seguimiento y evaluación (American Institute for Research, 2021a).

En las escuelas públicas **haitianas**, las clases de recuperación (entre agosto y octubre de 2020) estaban destinadas a los alumnos de 9º año del ciclo fundamental y 3º año del ciclo secundario, que debían prepararse para los exámenes. A pesar de estos esfuerzos, todavía era necesario reducir el nivel de dificultad de los exámenes para hacerlos más accesibles a los estudiantes (American Institute for Research, 2021b).

Granada preparó un plan a corto y a largo plazo para la nivelación de los alumnos. Entre las decisiones para el corto plazo, cabe mencionar el diseño de un programa especial de recuperación para los niños que pasan de la escuela primaria a la secundaria, la impartición de sesiones educativas adicionales durante las vacaciones y la carga de todo el material de recuperación en la plataforma MSTAR, entre otras. A largo plazo, el plan de Granada incluye la formación adicional de los profesores para mejorar el uso de la tecnología y la enseñanza mixta (Knight, Marshall, Jason, et al., 2021).

Santa Lucía también está comenzando a redactar un programa de recuperación académica, empezando por una evaluación de diagnóstico y ajustes en el examen de sexto grado. En última instancia, algunas autoridades creen que será clave contar con una evaluación que refleje con precisión esta realidad única y sus aprendizajes (Louis & Pemberton, 2021).

El **Salvador** ha previsto para el año escolar 2021 un diagnóstico del rezago de aprendizaje de los estudiantes, además de una nivelación académica de un máximo de 10 semanas (MINEDUCYT 2020, Boletín No. 23). De igual manera, en **Guatemala** se aplicó una prueba de diagnóstico para el inicio del año escolar 2021, con el propósito de conocer el estado de los estudiantes en las competencias básicas de cada nivel.

6. Cómo abordar la pérdida de aprendizaje: recomendaciones

Debido a la crisis del COVID-19, la mayoría de los países se vieron obligados a cerrar sus escuelas durante largos periodos, lo que afectó a millones de niños y jóvenes. Tarde o temprano, los profesores y los alumnos tuvieron que recurrir a la enseñanza en línea y a otros medios de provisión de educación a distancia.

A pesar de los numerosos esfuerzos por seguir impartiendo educación, los datos demuestran que la falta de instrucción presencial repercute negativamente en el aprendizaje, siendo las niñas, los alumnos con necesidades especiales y los de bajo nivel socioeconómico los más afectados. Las consecuencias, de hecho, pueden ser duraderas.

¿Cómo compensar esas pérdidas? ¿Qué pueden hacer los países para afrontar la pérdida de aprendizaje? A continuación se resumen las políticas fundamentales de un plan de recuperación del aprendizaje:

- o **Dar prioridad a la educación asignando presupuestos específicos y suficientes** para hacer frente a los impactos negativos de la COVID-19. Los datos de la UNESCO muestran que los países de renta baja y media-baja ya se enfrentaban a un déficit de financiación de 145.000 millones de dólares para alcanzar el ODS4 antes de la pandemia y, debido a ella, esa cifra aumentará entre 30.000 y 45.000 millones de dólares. Sin embargo, el coste de no asignar un presupuesto a la nivelación y la mejora de las

condiciones de aprendizaje implicaría un coste mucho mayor (Informe UNESCO-GEM, 2020).

- o A pesar de la urgencia, los gobiernos se quedan cortos. De los casi 91.000 millones de USD asignados a paquetes de estímulo en el mundo a causa de la COVID-19, sólo 8.600 millones de USD se destinaron a la educación en los países de ingresos bajos y medios bajos. Se calcula que en la región de ALC el paquete de estímulo dirigido a la educación fue de unos 2,2 millones de USD (Sector de Educación de la UNESCO, 2020).
- o En el mundo, entre los países cuyos paquetes de ayuda se centraron en la recuperación de las capacidades de formación se encuentran Australia, Brasil, Guatemala, Francia, Malasia y el Reino Unido (Sector de la Educación de la UNESCO, 2020), donde el gobierno creó *el fondo de recuperación COVID-19* para ayudar a las escuelas en proceso de recuperación (Departamento de Educación, Reino Unido, 2020). En la región, un ejemplo interesante es la *Propuesta de Priorización del Plan Estratégico del Sector Educativo 2021-2030* de un consorcio de universidades, medios de comunicación y otras organizaciones de **Honduras**, que incluye una recomendación para proteger la inversión en esta área (Moya, 2021).
- o **Fortalecer los programas de desarrollo profesional docente** en temas como las pedagogías focalizadas, la enseñanza de habilidades socioemocionales, la instrucción combinada y la priorización curricular (Bárcena & Uribe, 2020).
- o **Implementar herramientas de diagnóstico académico** que permitan evaluar las habilidades y dominios que actualmente dominan los estudiantes. Debido al bloqueo, en 2020 la mayoría de los países de la región suspendieron las evaluaciones a gran escala, lo cual fue una estrategia razonable por el momento; otros países no tienen la práctica regular de monitorear rigurosamente el aprendizaje de sus estudiantes. Sin embargo, para diseñar estrategias pedagógicas concretas en cada disciplina de acuerdo a lo que cada grupo necesita, es crítico que los estados vuelvan a implementar pruebas -al menos en muestras de la población- y sistematicen los resultados lo antes posible. Esta estrategia debe replicarse a nivel subnacional y escolar, para diseñar intervenciones aún más precisas.
- o **Ajustar los objetivos de aprendizaje y el currículo al nuevo contexto**, no sólo considerando el terreno que se ha perdido sino también incorporando y/o fortaleciendo el tipo de habilidades que son fundamentales en este nuevo orden (como el aprendizaje autodirigido, la resiliencia, el cuidado de los demás, etc.). (ECLAC-UNESCO, 2020). Esto no significa necesariamente que los contenidos deban ser reducidos; podría requerir, probablemente, fusionar algunos o crear nuevos clusters en torno a nuevas prioridades temáticas. Lo que es innegable es que las estrategias de planificación que tenían las escuelas antes de 2020 tienen que actualizarse para adaptarse a una realidad que exige más flexibilidad y precisión quirúrgica.

- o Apoyar la aplicación de pedagogías de recuperación, dando prioridad a los grupos más vulnerables. Los gobiernos deberán promover la aplicación de prácticas rentables como:
 - Evaluación y retroalimentación periódicas.
 - Tutoría individual (EEF, 2020) o en pequeños grupos a cargo de profesores (EEF, 2018) o de estudiantes universitarios (Gallego et al., 2010; Torgerson et al., 2018). Aunque esta última alternativa es menos impactante que la primera, es más asequible.
 - Los programas alternativos de enseñanza para el aprendizaje acelerado, como la "enseñanza en el nivel adecuado"⁶ o el enfoque en las habilidades fundamentales (Conto et al., 2020), también mostraron resultados positivos, especialmente con los grupos que se habían quedado atrás.
 - Otras iniciativas exitosas en contextos de post-emergencia (Baxter & Bethke, 2009).
 - Las soluciones de baja tecnología, como los SMS y el WhatsApp⁷, deberían estudiarse como posibles herramientas para impulsar el aprendizaje.

En todos los casos, hay que prestar atención a los alumnos de los primeros cursos y a la transición de un nivel educativo a otro (Di Pietro et al., 2020).

⁶ <https://www.teachingattherightlevel.org/>

⁷ Ya ha sido utilizado por la Fundación Educativa Pratham, con resultados prometedores: <https://www.pratham.org/covid-19-response/connecting-with-children-learn-and-fun/>

Referencias

- Instituto Americano de Investigación. (2021a). *Examen del país de Guyana*. Santiago de Chile: SUMMA.
- Instituto Americano de Investigación. (2021b). *Examen del país de Haití*. Santiago de Chile: SUMMA.
- Aucejo, E. M., French, J., Ugalde Araya, M. P., & Zafar, B. (2020). El impacto del COVID-19 en las experiencias y expectativas de los estudiantes: Evidence from a survey. *Journal of Public Economics*, 191(104271).
- Castelló, A., Olave, M., Denkers, N., & Espejo, A. (2020). *La pandemia de COVID-19 podría aumentar el trabajo infantil en América Latina y el Caribe. Nota Técnica N°1*. OIT-CEPAL.
https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45684/1/TechnicalNote1ILO-ECLAC_en.pdf
- Dirección General de Estadística y Censos 2020 (digestyc.gob.sv)
- CEPAL-UNESCO. (2020). *La educación en tiempos de COVID-19*. CEPAL-UNESCO.
https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45905/1/S2000509_en.pdf
- Engzell, P., Frey, A., y Verhagen, M. D. (2020). *Learning Inequality During the Covid-19 Pandemic*.
<https://doi.org/10.31235/osf.io/ve4z7>
- Gallego, F., Cuesta, J., & Cabezas, V. (2010). *Efectos de la Tutoría de Corto Plazo en las Habilidades Cognitivas y No Cognitivas: Evidencia de una evaluación aleatoria en Chile*. J-PAL América Latina y el Caribe. http://www.cedlas-er.org/sites/default/files/aux_files/cuesta.pdf
- García Jaramillo, S. (2020). *COVID-19 y educación primaria y secundaria: El impacto de la crisis y las implicaciones de política pública para América Latina y el Caribe*. PNUD-UNICEF.
- Girl Effect y la Fundación Vodafone. (2020). *Real girls, real lives, connected-A global study of girls' access and usage of mobile, told through 3000 voices*.
<https://www.girleffect.org/stories/real-girls-real-lives-connected/>
- Asociación Mundial para la Educación. (2020). *Propuesta de solicitud de financiación acelerada COVID-19: República Cooperativa de Guyana*.
<https://www.globalpartnership.org/sites/default/files/document/file/2020%2009%20COVID-19%20AFF%20Request%20Guyana%20-%20Verified.pdf>
- Hanushek, E., y Woessmann, L. (2020). *Los impactos económicos de las pérdidas de aprendizaje*. OCDE.
<https://www.oecd.org/education/The-economic-impacts-of-coronavirus-covid-19-learning-losses.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística. (2018). *Resultados del Censo 2018*. Resultados del Censo

2018. <https://www.censopoblacion.gt/>

Banco Interamericano de Desarrollo. (2020). *Guyana*.

<https://socialdigital.iadb.org/en/covid-19/education/regional-response/6133>

Knight, V., Marshall, J., Depradine, K., & Moody-Marshall, R. (2021a). *Examen del país de Dominica*. Santiago de Chile: SUMMA.

Knight, V., Marshall, J., Depradine, K., & Moody-Marshall, R. (2021b). *Examen del país de San Vicente y las Granadinas*. Santiago de Chile: SUMMA.

Knight, V., Marshall, J., Depradine, K., & Moody-Marshall, R. (2021c). *Examen del país de Santa Lucía*. Santiago de Chile: SUMMA.

Knight, V., Marshall, Jason, Depradine, K., & Moody-Marshall, R. (2021). *Revisión del país de Granada*. Santiago de Chile: SUMMA.

López Boo, F. (2021, febrero 12). *Las consecuencias del cierre y la reapertura de los centros infantiles para el capital humano* [VOX LACEA].

http://vox.lacea.org/?q=blog/cierre_reapertura_centros_infantiles

Louis, C., & Pemberton, N. (2021, febrero 12). *COVID-19, equidad y educación: Desafíos, respuestas y oportunidades en la OECO*.

Lustig, N., Neidhöfer, G., & Tommassi, M. (2020, diciembre 3). ¿De vuelta a los años 60? La educación puede ser la cicatriz más duradera de la COVID-19 en América Latina. *Americas Quarterly*.

<https://americasquarterly.org/article/back-to-the-1960s-education-may-be-latin-americas-most-astounding-scar-from-covid-19/>

Maldonado, J., y De Witte, K. (2020). *The Effect of School Closures on Standardized Student Test Outcomes*. KU Lueven Department of Economics Discussion Paper Series DPS20.17.

Ministerio de Educación de Nicaragua. (2021). *MINED. Un ministerio en la comunidad*.

<https://www.mined.gob.ni/>

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, MINEDUCTY (2020). *Circulares institucionales*. <https://www.mined.gob.sv/circulares-institucionales/>

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología [MINEDUCTY]. (2020). *La alegría de volver a la escuela*.

<https://www.mined.gob.sv/continuidadeducativa/downloads/LA%20ALEGRIA%20DE%20REGRESAR%20A%20LA%20ESCUELA-%20VERSION%20COMPLETA.pdf>

MINEDUC. (s.f.). *Currículo Emergente 2022 - Aprendoencasayenclase. Aprendo en casa*.

<https://aprendoencasayenclase.mineduc.gob.gt/index.php/curriculo-emergente-2022/>

MINEDUC. (n.d.).

Protocolos para el regreso a clases - Aprendo Casa y en clase. Aprendo en casa.
<https://aprendoencasayenclase.mineduc.gob.gt/index.php/protocolos-para-el-regreso-a-clases/>

MINEDUC. (2020). | Mineduc Digital. <https://digital.mineduc.gob.gt/>

Moya, E. (2021). *Revisión del país de Honduras*. SUMMA.

Muller, L. y Zelada, M., (2022). *Revisión del país de Guatemala*. Santiago de Chile: SUMMA (en proceso de publicación)

Neidhöfer, G., Lustig, N., & Tommassi, M. (2020). *Transmisión intergeneracional de las consecuencias del bloqueo: Prognosis of the longer-run persistence of COVID-19 in Latin America*. CEQ Institute Working Paper 99. Tulane University. <http://repec.tulane.edu/RePEc/ceq/ceq99.pdf>

OREALC/ UNESCO Santiago. (2020). *Respondiendo a COVID-19: La educación en América Latina y el Caribe*. <https://en.unesco.org/fieldoffice/santiago/covid-19-education-alc/response>

Otero, D. (2021). *Revisión del país de Nicaragua*. Santiago de Chile: SUMMA.

OUDENI-UPNFM. (2020). *La Situación Educativa Hondureña en el Contexto de la Pandemia del COVID-19: Escenarios para el Futuro como Oportunidad de Mejora*. OUDENI-UPNFM: Tegucigalpa.

UNESCO. (2020). *Consecuencias adversas del cierre de escuelas*.
<https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/consequences>

Sector de Educación de la UNESCO. (2020). *Respuestas fiscales a la educación y la formación en el contexto de COVID-19*. París: UNESCO.

Informe UNESCO-GEM. (2020). *Actuar ahora: Reducir el impacto de COVID-19 en el coste de alcanzar el ODS 4. Documento de política 42*. UNESCO.

UNICEF. (sin fecha). *Asesoramiento del Ministerio de Educación de Guyana sobre COVID 19: Recursos en línea, televisivos y radiofónicos para ayudar al aprendizaje*.
<https://www.unicef.org/guyanasuriname/ministry-education-guyana-covid-19-advisory>

Centro de datos de UNICEF. (2020). *COVID-19 y los niños*. UNICEF.
<https://data.unicef.org/covid-19-and-children/>

Anexo I - Cuadros adicionales

Tabla 1. Materiales de aprendizaje en línea para profesores y alumnos

Dominica	http://education.gov.dm/support-material
Granada	https://www.mgovernance.net/m-star-learning-support-platform
Guyana	http://guyanalearningchannel.com/
Haití	http://menfp.gouv.ht/#/resources
Honduras	https://cevirtual.se.gob.hn/cevirtual/ http://www.educatrachos.hn/
Nicaragua	https://nicaraguaeduca.mined.gob.ni/
Guatemala	https://www.mineduc.gob.gt/digecade/ <i>Mineduc Digital</i>
El Salvador	https://sites.google.com/clases.edu.sv/educacionvirtual/inicio
Santa Lucía	https://training.education.gov.lc/
San Vicente y las Granadinas	https://www.svgcdu.org/remote-learning

Fuente: Elaboración propia, a partir de <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>

RECUPERACIÓN DE LA EDUCACIÓN DESPUÉS DEL COVID-19:

Cómo abordar la pérdida de aprendizaje en los países KIX LAC

www.summaedu.org | www.summaedu.org/kixlac

Todos los derechos reservados © 2022