



01

Mapeo de literatura: Estrategias de recuperación y nivelación del aprendizaje para estudiantes.

2022



Acerca de este informe

Autores:

Denise Vaillant.

Carlos Marcelo.

Diseño gráfico y maquetación de KIX LAC - SUMMA.

El contenido y la presentación de esta serie son propiedad de SUMMA, Laboratorio de Investigación e Innovación en Educación para América Latina y el Caribe. Las opiniones expresadas en este documento son las de sus autores y no representan necesariamente las opiniones de SUMMA - KIX LAC, OECS, IDRC o sus juntas directivas.



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).
ISSN: 2735-6221 (online).

Para citar este documento:

Vaillant, D., Marcelo, C.(2022). Mapeo de literatura: Estrategias de recuperación y nivelación del aprendizaje de los estudiantes. Serie Working Papers SUMMA. N° 19 Publicado por SUMMA - KIX LAC. Santiago de Chile.

Nota de la edición:

En esta publicación se utilizan de manera inclusiva términos como “el estudiante” o “el docente” y otros similares, más sus respectivos plurales, para referirse tanto al género masculino como al femenino.

Este trabajo ha sido preparado por el KIX Regional Hub con el apoyo de la Alianza Mundial para la Educación y el Centro Internacional de Investigación 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 (IDRC) 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

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. Su misión es contribuir y aumentar la calidad, la equidad y la inclusión de los sistemas educativos de la región, mejorando el proceso de toma de decisiones de las políticas políticas y prácticas educativas. Para cumplir su misión, SUMMA organiza sus acciones en tres pilares estratégicos que permiten promover, desarrollar y difundir (1) investigaciones de vanguardia orientada a diagnosticar los principales desafíos de la región y promover agendas de trabajo compartidas, (2) la innovación en políticas y prácticas educativas orientadas a dar soluciones a los principales problemas educativos de la región, y (3) espacios de colaboración que permitan el intercambio entre responsables políticos, investigadores, innovadores y la comunidad escolar, sobre la base de una agenda regional compartida.

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.



Prólogo

Los países de América Latina y el Caribe (ALC) continúan enfrentándose a grandes retos sociales. A dos años del inicio de la crisis sanitaria del COVID -19, nos deja una pérdida de aprendizajes sin precedentes, que constituye uno de los desafíos clave que enfrentará el mundo en las próximas décadas. La recuperación y nivelación de aprendizajes -especialmente la de estudiantes más desaventajados- se ha vuelto una prioridad para los sistemas educativos a nivel mundial, por lo que hoy es urgente avanzar bajo la consigna de la transformación de nuestros sistemas educativos en ecosistemas vivos y colaborativos, que hacen uso de la evidencia, la innovación y el intercambio de conocimientos para enfrentar las problemáticas relacionadas con el acceso a una educación integral en diferentes contextos educativos.

Por ello, la iniciativa KIX para América Latina y el Caribe, puesta en marcha por la alianza entre SUMMA -Laboratorio de Investigación e Innovación en Educación para América Latina y el Caribe- y la Organización de Estados del Caribe Oriental (OECS), concentra sus esfuerzos en contribuir a mejorar la equidad y la calidad de los sistemas educativos de la región a través de sus tres áreas de trabajo : (i) la identificación de una agenda regional de políticas educativas, (ii) la movilización de evidencia, conocimientos e innovaciones y (iii) el fortalecimiento de las capacidades institucionales de los Estados miembros de la red de la Alianza Mundial para la Educación (AME). Este KIX LAC Hub se propone así contribuir y ser un aporte real para la construcción de sistemas educativos más justos y sostenibles.

En este contexto y con el convencimiento de la importancia de entregar herramientas, estrategias, programas que puedan ser replicables en diversos contextos educativos, se han impulsado desde SUMMA Y OECS, dos mapeos de literatura sobre la recuperación y nivelación de aprendizajes. El presente documento de trabajo titulado ***Mapeo de literatura: Estrategias de recuperación y nivelación del aprendizaje para estudiantes***. expone una sistematización y análisis de experiencias, prácticas y/o programas que han demostrado ser efectivos para la recuperación, nivelación y aceleración del aprendizaje de los estudiantes de educación primaria y secundaria centrándose en aquellos en mayores condiciones de vulnerabilidad y en un contexto caracterizado por limitaciones de tiempo y presupuesto. A lo largo del documento podrán encontrar diferentes experiencias internacionales y de la región, con información referida a sus respectivos contextos, objetivos, estrategias pedagógicas, actores participantes, actividades, presupuesto, impacto y resultados de las estrategias.

Se espera que esta sistematización comparada sea una valiosa herramienta que permita la reflexión y la articulación con la comunidad educativa, potenciando una agenda de colaboración regional que posibilite el fortalecimiento de los espacios de aprendizajes y el diálogo entre los distintos actores educativos y tomadores de decisiones en los países.

Equipo KIX LAC - SUMMA

Índice

Acerca de la iniciativa Knowledge & Innovation Exchange (KIX)	3
Acerca de SUMMA	3
Acerca de la Organización de Estados del Caribe Oriental (OECO)	3
Prólogo	4
1. Introducción	6
2. Apuntes metodológicos	6
3. Rezago y abandono escolar: hacia una conceptualización inicial	7
4. Mirada retrospectiva: la recuperación de aprendizajes en América Latina	8
5. Resultados del estudio: mapeo de experiencias de recuperación de aprendizajes	9
5.1 Individualización de la enseñanza	10
5.2 Evaluación diagnóstica	10
5.3 Adaptación y flexibilidad curricular	10
5.4 Aprendizaje activo y situado	11
5.5 Tutoría y acompañamiento	12
5.6 Participación en la comunidad	12
5.7 Elaboración de materiales curriculares específicos	12
6. Análisis del impacto de las experiencias	13
Criterios tomados en cuenta para evaluar el impacto de las experiencias	13
Diseños de investigación evaluativa utilizados	14
Referencias	15
Anexo 1 Síntesis Experiencias internacionales	16
Anexo 2 Síntesis experiencias Latinoamérica	17
Anexo 3 Fichas experiencias internacionales	19
Anexo 4 Fichas experiencias Latinoamérica	36
Ficha experiencias y programas	51

1. Introducción

Este mapeo tiene como primer objetivo el sintetizar la literatura existente sobre experiencias, prácticas y/o programas que han demostrado ser efectivos para la recuperación del aprendizaje y la nivelación de los estudiantes, centrándose en las poblaciones vulnerables, en un contexto caracterizado por limitaciones de tiempo y presupuesto.

El presente informe expone brevemente la metodología adoptada para la realización del estudio, una conceptualización de la temática, un breve histórico de las experiencias de recuperación de aprendizajes en América Latina y un análisis e interpretación de la evidencia que surge de la sistematización de las fichas regionales e internacionales (ver síntesis de experiencias en Anexos 1 y 2 y fichas internacionales y regionales en Anexos 3 y 4).

2. Apuntes metodológicos

El estudio se ha centrado en una revisión sistemática de literatura sobre experiencias, prácticas y/o programas que han demostrado ser efectivos para la recuperación, nivelación y aceleración del aprendizaje de los estudiantes de educación primaria¹ y secundaria².

La búsqueda sistemática de artículos, documentos y páginas web referidos a experiencias o programas de recuperación de aprendizajes tanto a nivel internacional como regional, se centró en las poblaciones vulnerables de escuelas primarias y secundarias. La información recabada se condensó en una ficha por cada experiencia identificada la cual contempla entre otros, las siguientes dimensiones:

- Contexto y objetivos: ¿Cuál es el contexto de la iniciativa?; ¿Cuál es la problemática y las necesidades que motivaron la experiencia?; ¿Cuál es el principal objetivo?; ¿Cuál es el nivel educativo al que se dirige?
- Estrategias Pedagógicas: ¿Cuáles son las principales estrategias pedagógicas que orientan la experiencia?;
- Docentes y Otros Facilitadores: ¿Qué actores intervienen en la experiencia? ¿Existen programas de formación?

- Actividades y Cronograma: ¿Existen actividades no presenciales? ¿cuáles?; ¿Se reordenan los tiempos de manera flexible?
- Presupuesto y Recursos: ¿Recursos disponibles en la experiencia?; ¿Datos referidos a presupuesto?
- Impacto y Resultados: si existen datos, especificar los resultados de la experiencia (¿evaluaciones)

La revisión de literatura para la identificación de experiencias fue realizada en bases de datos (ERIC, SCOPUS, SCIELO y LATINDEX) y de antecedentes y referencias fundamentadas que figuran en trabajos previos de los autores. Para delimitar el corpus de estudios que conforma la revisión de la literatura, se adoptó el marco metodológico diseñado por Wolfswinkel y otros (2011) y basado en las siguientes etapas: delimitación y búsqueda; selección e identificación de temas emergentes; interpretación de resultados y elaboración de conclusiones. El Mapeo de literatura resume una variedad de experiencias y programas disponibles a nivel regional e internacional en base a una definición previa de criterios de inclusión y exclusión; estrategia de búsqueda explícita y codificación y el análisis sistemático de los estudios incluidos. Resultaron excluidas aquellas experiencias sobre las cuales no encontramos estudios publicados, lo suficientemente amplios como para permitir la realización de un informe.

Las experiencias fueron sistematizadas a partir de una ficha elaborada y testeada en base a lecturas regionales e internacionales y completada con insumos brindados por el equipo de SUMMA. El análisis e interpretación de datos que se presenta en el apartado 5, se realizó a partir de las siguientes categorías apriorísticas y emergentes: personalización; evaluación diagnóstica; adaptación y flexibilidad curricular; aprendizaje activo y situado; tutoría y acompañamiento; participación de la comunidad; materiales curriculares específicos; análisis del impacto de las experiencias.

1 La edad de referencia del nivel primario abarca, según el país, a los niños y niñas de entre 6 y 12 años.

2 La edad de referencia para el nivel secundario o técnico completo abarca en general a los jóvenes de 13 a 19 años.



3. Rezago y abandono escolar: hacia una conceptualización inicial

Aunque el acceso a la educación en América Latina ha aumentado considerablemente, el rezago y el abandono escolar son problemas críticos que persisten en toda la región, con niveles particularmente altos entre niños y jóvenes vulnerables. Ese ha sido uno de los principales desafíos que enfrentaron los sistemas educativos latinoamericanos en el siglo XX, que persiste con particular fuerza en el siglo XXI y se ha agravado de manera sostenida desde el año 2020 con la llegada de la pandemia.

El concepto de rezago educativo es frecuentemente utilizado en investigaciones y documentos y se vincula con el diagnóstico de “retrasos” con respecto a metas establecidas como deseables u obligatorias, como es el caso de la educación básica (Suárez, M., 2001). De acuerdo con Muñoz (2009), el rezago educativo es el resultado de un proceso en el que intervienen diversos eventos, como la exclusión del sistema educacional; el aprovechamiento escolar inferior al mínimo necesario; la extraedad; y el abandono prematuro de los estudios emprendidos (también conocido como “deserción escolar”). Asimismo, agrega que se ha demostrado que el aprovechamiento insuficiente genera la extraedad, a través de la repetición de cursos. Y que ésta a su vez, es un antecedente inmediato del abandono prematuro de los estudios; con lo que, obviamente se alimenta la exclusión.

El fracaso escolar es quizás la principal causa de abandono escolar. García Huidobro (2000) plantea que el abandono “es el último eslabón de una cadena de fracasos”, por tanto, es bastante lógico que los desertores presenten más de dos años de rezago. En los sectores sociales más desfavorecidos, el rezago conduce a una reducción de las expectativas de logro educativo de los niños y jóvenes (Filgueira et al, 2001).

Las definiciones de rezago educativo registran distintas conceptualizaciones en las definiciones que adoptan los diversos Ministerios en América Latina. Así por ej. el Ministerio de Educación de Ecuador señala que se trata la “condición que pueden experimentar las personas que han permanecido fuera de la educación escolarizada ordinaria por más de tres años, así como aquellas que asistan a cada uno de los niveles de educación escolarizada con dos o más años de retraso, respecto a la edad oficial del nivel correspondiente, en relación con la población que asiste

a la educación escolarizada ordinaria” (ACUERDO Nro. MINEDUC-MINEDUC-2021-00026-A)

Para el Ministerio de Educación de Colombia, el rezago educativo es “la condición experimentada por las personas que asisten a los niveles de educación escolarizada con dos o más años de retraso, respecto a la edad oficial del nivel cursado. Una de las consecuencias del rezago educativo es la deserción y el abandono de los sistemas nacionales de educación, agravando así la problemática educativa y social de los estudiantes” (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2010).

Existen diversos tipos de programas para atender las situaciones de rezago y abandono escolar. Algunas de estas buscan retener a los estudiantes en el sistema educativo y prevenir que abandonen la escuela. Otras buscan reinserter a los niños y jóvenes desertores en el sistema educativo formal. Este fenómeno que existe desde hace décadas en la región se ha agudizado como resultado de la pandemia. El cierre prolongado de las escuelas y centros educativos, sumado al choque económico y en salud de la población, tiene implicaciones en el desarrollo presente y futuro de los niños y jóvenes, particularmente aquellos que viven en hogares más vulnerables. Como consecuencia de la crisis, hay mayor riesgo de deserción y rezago escolar, mayor riesgo de inseguridad alimentaria, de maltrato, de afectaciones en salud física y emocional, y, no menos importante, de perder aprendizaje, con consecuencias que pueden ser devastadoras para toda una generación.

4. Mirada retrospectiva: la recuperación de aprendizajes en América Latina

El rezago y el abandono escolar en América Latina han tenido en las últimas décadas diversas propuestas para su superación. Así, en 1995, Brasil lanzó el Modelo Educativo Aceleración del Aprendizaje implementado por el Ministerio de Educación y del Centro de Enseñanza Tecnológica de Brasilia, para erradicar el fenómeno del rezago educativo, la repitencia y la deserción escolar (ver ficha en anexo). El modelo brasileño de aceleración de aprendizajes fue replicado en otros países latinoamericanos como por ejemplo en Colombia donde en el año 1999, se impulsó un programa con similares características³.

México, el Programa para Abatir el Rezago Educativo (PA-RE) marcó, en 1991, el arranque oficial de los programas compensatorios en México mediante el aporte financiero federal y un crédito del Banco Mundial. Desde esa fecha el país ha aplicado diversos programas compensatorios para revertir los efectos del rezago educativo, principalmente en el medio rural e indígena⁴. El mismo modelo se ha instalado en países como El Salvador (desde 1999), Venezuela (desde el 2000) y República Dominicana (desde el 2004).

La investigación de Terigi, Perazza y Vaillant (2009) reporta diversas propuestas de aceleración y de reingreso educativo vigentes en América Latina en la primera década de los años 2000. El mencionado estudio profundizó en el análisis de los siguientes programas:

- Programa de Reorganización de las Trayectorias Escolares de los Alumnos con Sobreedad en el Nivel Primario de la Ciudad de Buenos Aires, República Argentina.
- Modalidad de Educación Acelerada de la República de El Salvador en la ciudad de San Salvador.
- Programa de Aceleración del Aprendizaje de la ciudad de Bogotá, Colombia.
- Programas de reingreso al sistema educativo, en especial a la enseñanza básica. Escuela Busca al Niño-a en la ciudad de Medellín, Colombia

- Centros de Transformación Educativa de la Ciudad de México.
- Aulas Comunitarias de la República Oriental del Uruguay en la ciudad de Montevideo y otras ciudades uruguayas.

Los programas impulsados a inicios de los 2000 y analizados por Terigi, Perazza y Vaillant (2009), buscaron lograr mayores niveles de equidad en el punto de partida y en el punto de llegada en la educación básica, con sus correspondientes niveles de oportunidad educativa. Entre los principales resultados del estudio figura la identificación de una serie de factores que incidían en el éxito de las iniciativas entre los cuales, adecuada gestión institucional; del rol protagónico de los docentes y otros actores; de la consideración de las diversas trayectorias de los estudiantes como punto de partida y de la adaptación curricular a las particulares condiciones de la aceleración y el reingreso.

Sucre (2016) estudia una diversidad de programas de reinserción en el nivel de educación secundaria que se desarrollaron a partir de los años 2000 y 2010 en América Latina entre los cuales:

- Programa de Reinserción Escolar en Chile el cual funcionó a través de proyectos de intervención socio-educativos destinados a orientar a los beneficiarios para que puedan lograr los doce años de escolaridad obligatoria.
- El programa Uruguay Estudia que ofrecía a jóvenes desertores la posibilidad de reinserción y finalización de la Educación General Básica (Primaria y Educación Media Básica) y la finalización de la Educación Media Superior a través del sistema de tutorías
- El programa “Beca Doble Oportunidad” en Perú buscaba reinsertar al sistema educativo a jóvenes entre 17 y 25 años con rezago escolar. El programa les daba la oportunidad de concluir a los jóvenes sus estudios secundarios.
- Fe y Alegría, que desarrolla en 17 países de la región programas de reinserción educativa para jóvenes que no han finalizado sus estudios de primaria y secundaria.

La investigación realizada por Sucre (2016) le permite extraer una serie de lecciones básicas que pueden servir como recomendaciones en el diseño de políticas y programas a futuro. Cuatro lecciones que particularmente resaltan son: (1) la importancia de la prevención, (2) el valor de la evaluación de los programas, (3) el fomento

3 Para saber más ver: https://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/archivos/Referentes_Calidad/Modelos_Flexibles/Aceleracion_del_Aprendizaje/Guia_del_docente/Manual%20Operativo.pdf

4 Para saber más ver: <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v37n147/v37n147a11.pdf>



de las alianzas público-privadas, y (4) la incorporación de acciones que promuevan el desarrollo de habilidades socioemocionales.

Miranda (2018) por su parte, realizó un análisis comparado de las políticas públicas llevadas adelante por países de América Latina para evitar el abandono de la educación secundaria. El autor revisó 39 estrategias, las cuales se concentran en su mayoría en la provisión de herramientas de atención psicosocial y apoyo académico para los jóvenes en riesgo. En otros casos, las intervenciones se focalizan en la transferencia de dinero directo a los jóvenes. También el trabajo realizado por Miranda identifica estrategias dirigidas a los centros educativos. Algunas se vinculan con la alimentación escolar, otras promueven programas educativos flexibles y algunas buscan mejorar la gestión escolar y en el manejo del conflicto al interior de la escuela.

5. Resultados del estudio: mapeo de experiencias de recuperación de aprendizajes

En una primera instancia se procedió a un mapeo de las experiencias de recuperación, nivelación y aceleración de aprendizajes las cuales figuran en los Anexos 1 y 2. Dicho mapeo constituye una síntesis de las experiencias internacionales y regionales que se presentan en los Anexos 3 y 4.

En los párrafos que siguen se presenta un análisis transversal de las experiencias internacionales y regionales de recuperación, nivelación y aceleración de aprendizajes que hemos sintetizado en los Anexos 1 y 2 y presentado en detalle en los Anexos 3 y 4.

En la descripción de las experiencias que realizamos en los Anexos 3 y 4 se han incluido otros aspectos que no se han considerado en el análisis que desarrollamos en el apartado 5.1 y siguientes. Se trata de temas relevantes de los cuales no se cuenta con suficiente información como para realizar un estudio en clave comparada tal los datos relativos al financiamiento de las experiencias. Solamente en algunos programas internacionales se describe de manera exhaustiva el coste de los diferentes componentes de la propuesta, algo que no ocurre en la mayoría de las experiencias de América Latina. Esta falta de información nos ha impedido poder realizar un análisis comparativo suficientemente fundamentado.

Para analizar los datos recabados en las experiencias identificadas se recurrió a una serie de categorías apriorísticas identificadas en la literatura (Miranda López, 2018; Sucre, 2026): individualización; evaluación diagnóstica; adaptación y flexibilidad curricular; aprendizaje activo y situado; tutoría y acompañamiento; participación de la comunidad y materiales curriculares específicos. Estas categorías han sido derivadas a partir de un análisis cruzado de contenidos en el que hemos dado especial importancia a los aspectos educativos de las experiencias. De cada categoría es posible establecer indicadores pertinentes que permiten configurar un modelo integrador de experiencias de recuperación de aprendizajes.

El análisis de las experiencias estudiadas que se presenta en el apartado que sigue, se basa en [la información y referencias documentadas en las fichas en anexo 1 y 2](#).

Las tablas 1 y 2 sintetizan la información recabada en las fichas

5.1 Individualización de la enseñanza

Los sistemas educativos actuales, que dan respuesta a un volumen importante de estudiantes, se han organizado con frecuencia de manera de rentabilizar los esfuerzos físicos, económicos, humanos y ambientales. Y esa organización para atender a la masificación de las escuelas ha provocado, a menudo, deserción y abandono temprano. Se trata de modalidades que no permiten un abordaje personalizado y adaptado a las necesidades e intereses de los estudiantes.

Las experiencias que hemos analizado han enfrentado el problema del abandono, retraso o reingreso haciendo énfasis en programas educativos personalizados. La individualización en la educación no es un concepto nuevo. Forma parte de la historia previa a la aparición de la institución escolar. La individualización de la enseñanza refiere a la adaptación de contenidos, ritmos y niveles en función de los intereses, posibilidades y necesidades de cada estudiante. De esta forma, los estudiantes participan en actividades de aprendizaje adaptadas y acomodadas a su nivel. Las experiencias que han incorporado los principios de individualización asumen la necesidad de enfrentarse al problema de los alumnos que, estando en el nivel que les corresponde por su edad, no poseen las competencias requeridas para poder alcanzar los resultados de aprendizaje correspondientes a su nivel.

Una de las estrategias más extendidas en materia de individualización refiere a la asignación de alumnos a grupos en función de sus niveles de competencia, especialmente en lectoescritura y matemáticas. Es la orientación que adoptan las experiencias basadas en el modelo *Teaching at the Right Level* (TaRL) que se ha desarrollado en México, India y varios países africanos. La individualización consiste en la creación por parte del docente, de grupos de aprendizaje de estudiantes de diferentes edades a los que se les ofrece una formación adaptada a su nivel. Ello determina el diseño de planes de acción individuales para cada estudiante, como lo desarrolla la experiencia *Asistiré Argentina*. En el desarrollo de estos planes, los estudiantes cuentan con el apoyo y acompañamiento de docentes. Se utiliza a menudo un agrupamiento flexible en el aula, facilitando que los estudiantes participen en grupos reducidos para una formación adaptada. Para facilitar este proceso, algunas de las experiencias introducen la figura del tutor, mentor, acompañante, etc. que apoya al docente de aula en este proceso como es el caso de las *Escuelas de Reingreso* o de *Escuela Nueva*.

La mayoría de las experiencias analizadas se desarrollan de forma presencial aunque en algunos casos se cuenta con el apoyo de tecnologías digitales. En el caso de la Khan Academy se utilizan de forma intensiva las tecnologías digitales para facilitar espacios de aprendizaje personalizado el cual se desarrolla de forma autónoma por parte de los estudiantes o con la tutela de los docentes.

5.2 Evaluación diagnóstica

El principio de individualización no sería posible sin un esfuerzo continuo por conocer el nivel de aprendizaje de los estudiantes, de forma que la enseñanza se adapte a este nivel. Por ello, los programas que inciden en la individualización de los aprendizajes realizan una evaluación diagnóstica de los niveles de competencia de los estudiantes. Esta evaluación se realiza utilizando pruebas y escalas estandarizadas que permiten asignar a los estudiantes al grupo correspondiente. Esta es una actividad que se lleva a cabo en las experiencias que siguen el modelo TaRL que se vienen desarrollando en México, India, Botswana, Costa de Marfil, Ghana, Kenia, Madagascar, Mozambique, Níger, Nigeria, Uganda y Zambia ,

A la evaluación diagnóstica le sigue la evaluación continua y formativa de los aprendizajes de los estudiantes. Esta evaluación se realiza de forma periódica. Así, por ejemplo, en la experiencia *Acelera Brasil* gestionada por el Instituto Ayrton Senna, se realizan registros con periodicidad diaria, quincenal y mensual sobre indicadores de éxito. Esta información se combina con las valoraciones de los docentes, lo que proporciona datos cualitativos y cuantitativos para ser insertados por la red educativa en un sistema de seguimiento creado especialmente por el Instituto Ayrton Senna. A partir de estos datos se elaboran informes acerca del progreso de los estudiantes y se proponen estrategias de mejora. Los mencionados informes se destinan principalmente a los docentes a cargo de las actividades formativas.

5.3 Adaptación y flexibilidad curricular

Las adaptaciones curriculares han sido una herramienta útil para la atención a las denominadas necesidades educativas especiales. Se trata, a través de ellas, de acomodar las demandas del currículum en función de las capacidades de los propios estudiantes. Las adaptaciones curriculares se han utilizado en la mayoría de las experiencias analizadas. Ha sido así porque dichas experiencias han pretendido dar una respuesta creativa a las situaciones de abandono, rezago o reingreso de estudiantes.



En algunos casos, las adaptaciones curriculares se llevan a cabo mediante la participación de los estudiantes que presentan rezago, o bien que no han asistido a la escuela. Se diseña un currículum que pretende acelerar los procesos de aprendizaje, especialmente en lo que hace referencia a lectoescritura y matemáticas. Es el caso de las experiencias *Escuela Nueva*, *Escuelas de Reingreso* o *Speed School*. En *Escuela Nueva* los niños aprenden en círculos de aprendizaje, organizados en grupos de alrededor de 15 estudiantes con la ayuda de un tutor, que facilita el aprendizaje proporcionando atención personalizada a los niños utilizando centros comunitarios, iglesias locales y hogares familiares hasta que están listos para transferirse a la “escuela madre”.

En la experiencia *Speed School*, el programa crea condiciones favorables, como por ejemplo clases de 25 o menos alumnos, atención individualizada y trabajo en grupo. Además, el programa incluye un calendario de septiembre a junio, con 40 semanas de enseñanza y sólo dos semanas de vacaciones. El horario es intensivo, de 8 am a 5 pm con 7 clases al día y 4 horas los sábados. El programa se organiza en zonas donde hay alumnos sin asistir a la escuela, en aulas donadas por la comunidad o en iglesias. La experiencia *Escuelas de Reingreso* también adopta la estrategia de aprendizaje acelerado, con grupos reducidos de alumnos, acompañamiento pedagógico y currículum flexible.

5.4 Aprendizaje activo y situado

Si algo caracteriza a la totalidad de experiencias analizadas es la opción por metodologías didácticas que impulsan una participación activa de los estudiantes. La enseñanza mediante la investigación o indagación se aplica como estrategia para promover un aprendizaje significativo. Así, los niños y niñas de la experiencia de *Teaching at the Right Level*, aprenden a leer y a escribir mediante actividades con significado. El aprendizaje de las matemáticas se realiza a través de actividades de resolución de problemas cercanos a las situaciones de la vida cotidiana de los estudiantes. Se aprende a leer y escribir contando historias. Las metodologías activas y situadas toman diferentes formatos en las distintas experiencias analizadas: la redacción de un periódico escolar (*Acelera Brasil*), aprender jugando y actividades de “mindfulness” (IRC Niger), clase invertida o “flipped classroom” (Khan Academy).

En el caso de IRC Niger se implementaron dos ciclos de aprendizaje. En el ciclo 1, denominado “Mindfulness” se realizaron ejercicios para apoyar el desarrollo socioemocional de los estudiantes a través de ejercicios cortos y diarios de mindfulness entre transiciones de

temas curriculares. En el Ciclo 2 se desarrollan “Juegos de pensamiento”. Los estudiantes realizaron “Juegos de pensamiento” rápidos, que utilizan movimientos y actividades para desarrollar el control cognitivo en los momentos de las transiciones entre materias. El diseño de los juegos apunta a habilidades que potencian la memoria de trabajo, flexibilidad de atención e inhibición de control.

Una segunda estrategia es la llevada a cabo en la experiencia Khan Academy. A través de esta estrategia, en primer lugar, los estudiantes, de forma individual pueden acceder a la plataforma para visionar los videos que necesiten, así como realizar las actividades propuestas de forma autónoma. En segundo lugar, los estudiantes pueden realizar actividades dentro de KA y reciben feedback de forma online. Posteriormente, el profesor explica en clase y los estudiantes pueden realizar en casa los ejercicios que el profesor les propone dentro de KA, apoyándose en las explicaciones en video. Por último, siguiendo el modelo flipped, los alumnos visionan los videos antes de asistir a clase y el profesor en clase resuelve dudas, amplía contenidos y fomenta debates.

Como vemos, el aprendizaje activo y situado no suele ser improvisado. Las experiencias lo implementan a través de una secuencia ordenada de actividades de aprendizaje en el que siempre las preguntas motivacionales son el inicio de cualquier proceso de enseñanza. Es el caso de la experiencia *Secundaria Activa*, que establece tres fases en la secuencia de aprendizaje: *Indagación*: permite acercar a los estudiantes a la temática, mediante acciones previas como la presentación de situaciones, textos, material gráfico y actividades, que por su atractivo motivan a los jóvenes y con ello establece una primera aproximación a los contenidos que se abordan. *Conceptualización*, en la que se busca la comprensión de los contenidos a través de lecturas y diversas actividades cognitivas. Los contenidos se elaboran de acuerdo con el desarrollo cognitivo de los estudiantes de cada grado, lo que implica una adecuada selección de estos y su profundidad, presentación y lenguaje adecuado. A la par de los contenidos, existen herramientas cognitivas que acompañan los contenidos conceptuales para favorecer su comprensión; por esto, se presentan con subtítulos como ubicar, identificar, analizar, comparar, explicar, clasificar, inferir, transferir, aplicar, predecir y comunicar, entre otros. Por último, la *Aplicación* que tiene por objeto trabajar las habilidades propias que desarrolla cada área. Las actividades que se realizan enfrentan al estudiante a una situación real o de contexto, para que logren un aprendizaje significativo.

5.5 Tutoría y acompañamiento

Uno de los principios derivados de las experiencias analizadas tiene que ver con la necesidad de un acompañamiento directo y personalizado hacia los estudiantes. Ya nos hemos referido con anterioridad a la individualización la cual va de par con la estrategia de tutoría.

La tutoría es el proceso educativo mediante el cual un estudiante recibe apoyo específico por parte de otra persona en sus objetivos de aprendizaje. Este apoyo puede ser implementado por diferentes actores, tal como hemos encontrado en las experiencias analizadas. La tutoría puede llevarse a cabo por docentes de la propia escuela en horario específico escolar, como es el caso de la experiencia *México EDUCAFIN*. Pero en algunos programas, la tutoría se implementa por parte de personas con titulación docente (o sin ella) en horarios no escolares, como sucede en la experiencia *Perú Soporte Pedagógico*. Estas personas suelen tener una formación previa que les proporcionan los organizadores del programa para el desarrollo de sus acciones. En ocasiones estos tutores tienen una asignación económica (como en el *National Tutoring Program*) y en otras son voluntarios que aportan su tiempo al programa, como en la experiencia *Reading Partners*. Sólo en algunos casos encontramos ejemplos de tutoría realizada por compañeros estudiantes procedentes de cursos más avanzados, como en la experiencia de *Peer Support Australia*. Por último, la tutoría se realiza generalmente en la modalidad presencial, aunque algunas experiencias han implementado la tutoría online con los estudiantes, como ha sido el caso del *National Tutoring Program*.

La tutoría, mentoría o acompañamiento (términos que se utilizan indistintamente en las experiencias analizadas) se centra en el apoyo pedagógico a los estudiantes para la consecución de sus objetivos de aprendizaje curriculares. Sin embargo, otras experiencias completan lo anterior con tutorías dirigidas a mejorar las competencias socioemocionales de los estudiantes: autoconocimiento, autogestión, conciencia social, habilidades relacionales, resiliencia, prevención del acoso. Es el caso del programa *Peer Support Australia* en el que dos tutores alumnos de cursos avanzados se reúnen una vez por semana con un grupo de entre 7 y 10 estudiantes de cursos más bajos y en los que se realizan actividades, debates, juegos en los que se abordan temáticas como el optimismo, resiliencia, relaciones, prevención del acoso, influencia e integridad. Por último, alguna experiencia amplía la tutoría escolar y social, con el apoyo para la inserción en el mercado laboral de los estudiantes que participan en el programa.

5.6 Participación en la comunidad

La implicación de las familias y de la comunidad resulta fundamental para el éxito de las experiencias que estamos describiendo. No nos referimos sólo a la necesaria implicación de las familias para con la educación de sus hijos, sino también al entorno social en que se desenvuelve el estudiante. De esta forma, algunas de las experiencias no sólo han impactado a los propios estudiantes participantes en los programas, sino que han tenido efectos educativos en las familias y sus entornos. En algunas experiencias se ha entregado a las familias juegos educativos para favorecer el aprendizaje de la lectoescritura en casa (*Escuelas Arriba, Chile*). En otras experiencias, los propios estudiantes han de realizar actividades en beneficio de la comunidad (*Educafin, México*).

En otros casos, se crea la figura del maestro comunitario (*Programa Maestros Comunitarios, Uruguay*) que realiza una amplia variedad de funciones como parte del desarrollo del programa. Los maestros comunitarios promueven la alfabetización en los hogares. Para ello, el maestro comunitario instala un proceso de alfabetización dentro de los hogares, involucrando la participación conjunta de un adulto referente y del niño, desarrollando proyectos educativos familiares cuyo eje transversal siempre es pedagógico. En segundo lugar, se crean Grupos con las familias, que son espacios clave de encuentro entre la comunidad y la escuela. Se busca generar un lugar para que los adultos aporten sus saberes en la escuela, desarrollándose una experiencia de intercambio y participación de las familias que favorece el acompañamiento activo del proceso de escolarización y el mejoramiento del desempeño escolar de sus hijos desde una visión integral del aprendizaje.

5.7. Elaboración de materiales curriculares específicos

La mayoría de las experiencias analizadas diseñan sus propios materiales curriculares debido a la necesidad de ofrecer tanto a los estudiantes como a sus docentes ejercicios, explicaciones, cuentos, actividades, necesarios para el seguimiento adecuado de los programas.

Los materiales curriculares toman diferentes formas. En la mayoría de los casos se trata de material escrito en forma de guías didácticas, libros de texto, módulos de aprendizaje, juegos educativos (experiencias *Acelera Brasil* o *Escuelas Arriba*). Algunas de estas guías pedagógicas están disponibles en línea, como la experiencia *Escuelas*



Arriba. En otros casos, los materiales o recursos se presentan a los estudiantes y docentes en formato digital, bien sean descargables a través de internet o mediante DVD. Es el caso de la experiencia *Secundaria Activa* en la que se emiten programas de televisión elaborados por un conjunto de expertos. Así, la televisión educativa fortalece la comprensión y la aplicación de los conocimientos que les permite a los estudiantes obtener un mejor y más significativo aprendizaje. También se entregan las grabaciones en formato DVD, lo que permiten que la institución haga buen uso, con la mayor calidad posible, de los videos educativos. Algunos de los materiales se presentan en formato de video demostraciones online, como es el caso de la experiencia *Khan Academy*. Otro tipo de materiales son los laboratorios que se han entregado para la enseñanza de las ciencias en educación secundaria.

Por último, es de resaltar el uso de materiales propios para el desarrollo de las actividades de aprendizaje. Es el caso de las experiencias basadas en *Teaching at the Right Level* que utilizan el espacio escolar como recurso. Así, el propio suelo del aula se convierte en un material para el aprendizaje de matemáticas o lectura.

6. Análisis del impacto de las experiencias

El análisis del impacto de una determinada experiencia o proyecto educativo siempre resulta complejo. En primer lugar, el propio concepto de impacto puede tener, como vamos a ver a continuación, diferentes aproximaciones. Por otra parte, el impacto de un programa no sólo depende de la calidad del diseño del propio programa. Depende de cómo se implementa y de las condiciones contextuales o comunitarias en las que se desarrolla, del apoyo o rechazo de las familias, así como de los docentes de escuela pertenecientes al programa. También de los aspectos financieros que hacen viable el programa. A lo anterior se suma la disponibilidad de datos y evidencias que permitan valorar los efectos de un programa en un conjunto de variables determinadas.

Crterios tomados en cuenta para evaluar el impacto de las experiencias

CRITERIO DE IMPACTO	
Transferencia del conocimiento adquirido de la aplicación de la experiencia para su implementación en un contexto geográfico diferente	<ul style="list-style-type: none">• Acelera Brasil• Teaching at the Right Level• Peer Support Australia
Nivel de uso de los recursos en línea	<ul style="list-style-type: none">• Escuelas Arriba• Khan Academy
Número de alumnos que retornan a las escuelas	<ul style="list-style-type: none">• Asistiré Argentina,• Súmate Escuelas de Reingreso,• Yo me apunto,• Maestros Comunitarios o• Speed School
Nivel de logro de estudiantes en pruebas específicas de lectoescritura y/o matemáticas	<ul style="list-style-type: none">• Escuelas Arriba,• Escuela Nueva,• Uruguay Edúcate• Teaching at the Right Level

Diseños de investigación evaluativa utilizados

DISEÑOS	VARIABLES	PROGRAMAS
Descriptivos	Análisis de percepciones de estudiantes y profesores respecto de sus KA para el aprendizaje de matemáticas	Khan Academy
Pre-experimentales	Niveles de logro en las áreas específicas del programa, generalmente lectoescritura y matemáticas	Escuelas Arriba, Escuela Nueva, Uruguay Edúcate Teaching at the Right Level
Cuasi-experimentales	Niveles de logro en las áreas específicas del programa, generalmente lectoescritura y matemáticas	Soporte Pedagógico, Khan Academy, Peer Support Australia IRC Healing Classrooms Remedial
Evaluación diferida	Rendimiento académico de los estudiantes	Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL)

Las experiencias que hemos analizado presentan una amplia variedad de aproximaciones a la descripción de su impacto. Unos de los criterios utilizados para mostrar la valoración positiva de un programa es su implementación exitosa (transferencia) en países diferentes al de origen. Es lo que sucedió con el programa *Acelera Brasil*, que se aplicó en Colombia y El Salvador. También *Teaching at the Right Level* que, siendo originario de India, se ha implementado en México, India, Botswana, Costa de Marfil, Ghana, Kenya, Madagascar, Mozambique, Níger, Nigeria, Uganda y Zambia, o *Peer Support Australia* que se ha llevado a cabo también en Nueva Zelanda, Singapur, Escocia, Inglaterra y Hong Kong.

Una segunda forma de entender el impacto de un programa tiene que ver con el uso de los materiales elaborados y disponibles para los usuarios. Esta orientación es más frecuente en los programas que hacen disponibles recursos educativos en línea. Es el caso de la experiencia *Escuelas Arriba* o *Khan Academy*.

Una tercera forma de entender el concepto impacto se ha aplicado en aquellas experiencias que han descrito el éxito del programa en función del porcentaje de alumnas y alumnos que han retornado a la escuela. Se trata de programas como *Asistiré Argentina*, *Súmate Escuelas de Re-ingreso*, *Yo me apunto*, *Maestros Comunitarios* o *Speed School*. Estos programas surgen para apoyar a los estudiantes que están en riesgo de exclusión del sistema educativo por

diferentes razones: pobreza, desplazamientos, guerras, etc. Todos los programas anteriormente indicados muestran impacto positivo en la medida en que han conseguido revertir el abandono escolar de los participantes.

En cuarto lugar, encontramos algunas experiencias que utilizan un diseño pre-experimental, mediante el cual realizan comparaciones de un mismo grupo en dos momentos diferentes del programa. En este caso se trata de comparar los niveles de logro en las áreas específicas del programa, generalmente lectoescritura y matemáticas. Es el caso de las experiencias *Escuelas Arriba*, *Escuela Nueva*, *Uruguay Edúcate* o *México Teaching at the Right Level*. En todas estas experiencias se muestran resultados positivos a nivel de la retención y de los aprendizajes.

Un paso más en la calidad de los diseños para el estudio del impacto de las experiencias, lo constituyen los estudios cuasi-experimentales. En estos diseños de evaluación, se realiza una comparación no sólo con el grupo participante, sino con un grupo control. Estos estudios de impacto se han realizado en las experiencias *Soporte Pedagógico*, *Khan Academy*, *Peer Support Australia* o *IRC Healing Classrooms Remedial Tutoring Programming Improves Nigerian and Nigerian Children's Learning*. Todas estas experiencias informan de un impacto positivo en los niveles de aprendizaje de los estudiantes.

Por último, quisiéramos destacar el estudio de impacto desarrollado por la experiencia *Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL)* que analizó, tres años y medio después de la última intervención, el rendimiento académico de los estudiantes expuestos a los programas. Los resultados mostraron que el rendimiento fue un promedio de 13 puntos percentuales más alto que sus pares que no participaron en programas CASEL.



Referencias

García-Huidobro J. E. (2000). *La deserción y el fracaso escolar. En Educación, pobreza y deserción escolar*. UNICEF, Chile.

Filgueira, C., Fuentes, Á. y Rodríguez, F. (2004) *Viejos instrumentos de la inequidad educativa: repetición en Primaria y su impacto sobre la equidad*. UCUDALPREAL.

Miranda López, F. (2018). Diagnóstico, teoría e intervenciones públicas para abatir el abandono escolar en la educación secundaria de segundo ciclo: aprendizajes desde América Latina. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 9(14), pp 11-30

Muñoz, C. (2009). Construcción del Conocimiento sobre la Etiología del Rezago Educativo y sus Implicaciones para la Orientación de las Políticas Públicas: La Experiencia de México. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7 (4), 29-45.

Suárez, M. (2001). *Rezago Educativo y desigualdad social en el estado de Morelos. Retos de la gestión social*. México, D.F.: UNAM, Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias

Sucre, F. (2016). *Reinserción escolar para jóvenes vulnerables en América Latina*. Washington D.C.: Dialogo Interamericano.

Terigi, F., Perazza, R., Vaillant, D. (2009): *Segmentación urbana y educación en América Latina: el reto de la inclusión escolar*. Madrid. OEI-Comunidades Europeas-Eurosocial.





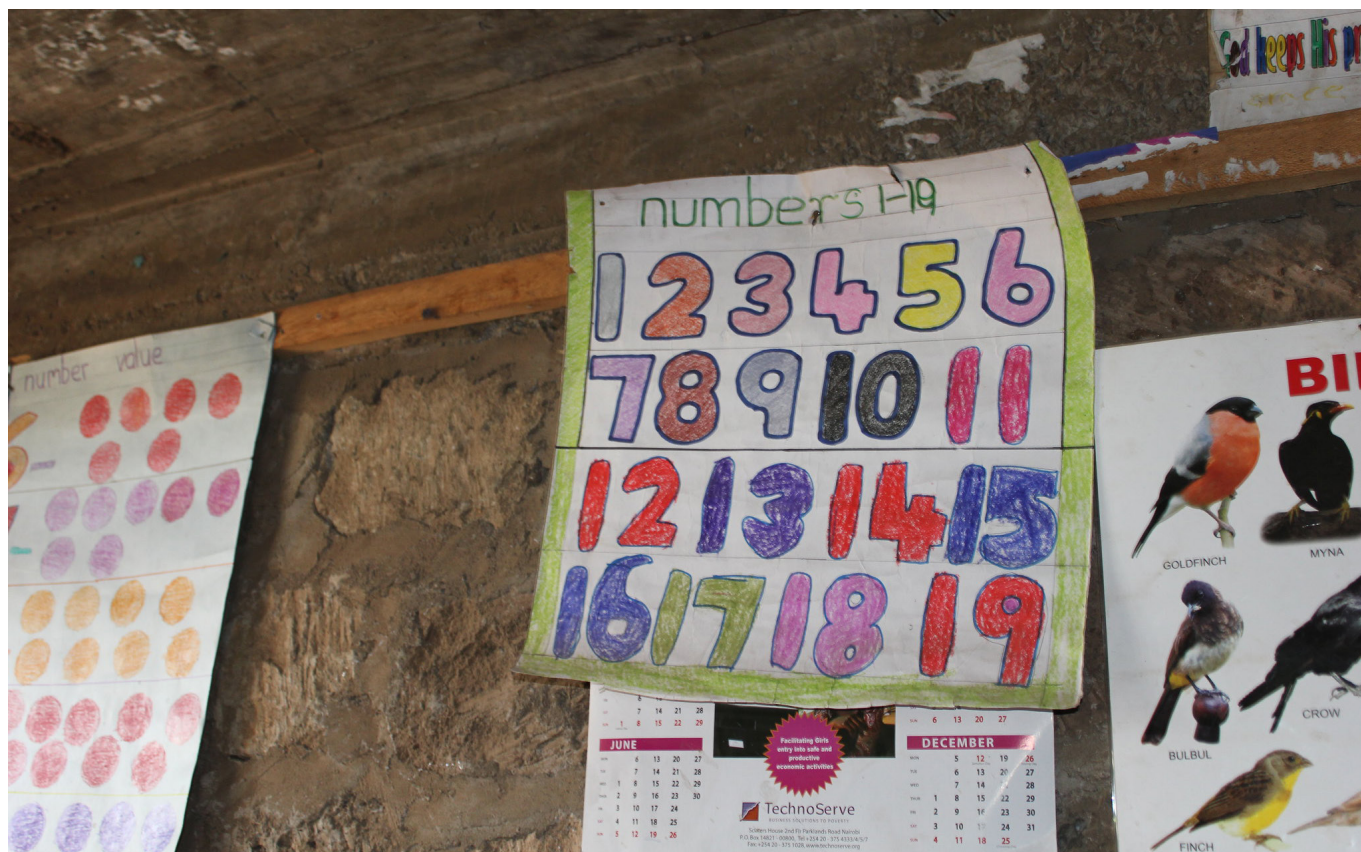
Anexo 1 Síntesis Experiencias internacionales

Nombre experiencia	País	Contenido	Estrategias metodológicas	Promotor	Uso TIC	Evidencias de impacto
Internacionales						
Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL)	USA	Competencias sociales y emocionales de estudiantes, centros educativos, familias y comunidades.	El desarrollo de las competencias socioemocionales mediante actividades diseñadas en un formato secuenciado, activo y enfocado. Incluye trabajo grupal	ONG	Bajo	Alto
National Tutoring Program	Inglaterra	Tutoría para estudiantes con rezago en las áreas de Matemáticas, Inglés y Ciencias, Humanidades, Lenguas extranjeras y Primaria	Se ofrece a las escuelas que lo soliciten tutores externos para el apoyo a los estudiantes con rezago	Institucional	Bajo	Bajo
Peer Support Australia	Australia, aplicado en otros países	Apoyo socioemocional a jóvenes	El apoyo y acompañamiento se realiza por compañeros pares de los estudiantes que han recibido formación previa.	ONG	Medio	Alto
Khan Academy	Mundial	Apoyo en las áreas de matemáticas, ciencias, historia, computación y economía,	Disponibilidad de videotutoriales, materiales educativos, ejercicios para complementar los aprendizajes en las áreas citadas	ONG	Alto	Alto
Reading Partners	USA	Compresión y expresión lectoescritura	Tutoría individualizada realizada por voluntarios del programa para niños con rezagos en lectoescritura	ONG	Bajo	Medio
Teaching at the Right Level (TaRL)	India y países de África	Lectoescritura y matemáticas	Diagnóstico del nivel real de conocimiento de los alumnos y agrupación por estos niveles para aportar a los alumnos la enseñanza adaptada a su situación. individualización	ONG	Bajo	Alto
IRC Healing Classrooms Remedial Tutoring Programming Improves Nigerian and Nigerian Children's Learning	Niger	Lectoescritura, matemáticas y competencias socioemocionales	Tutoría para la alfabetización, combinadas con estrategias de mindfulness y entrenamiento del pensamiento	ONG	Bajo	Alto
Speed school	Etiopía	Acelerar aprendizajes básicos de lectoescritura y matemáticas para alumnos desescolarizados	Trabajo en grupo, planificación flexible, reflexión	ONG	Bajo	Alto



Anexo 2
Síntesis experiencias Latinoamérica

Nombre experiencia	País	Contenido	Estrategias metodológicas	Promotor	Uso TIC	Evidencias de impacto
Latinoamérica						
Asistiré Argentina	Argentina	Prevención de la deserción escolar	Detección en forma temprana posibles casos abandono en los primeros años de escuelas secundarias públicas; intervención de un equipo interdisciplinario para sostener sus trayectorias escolares.	Institucional	Bajo	No
Acelera Brasil	Brasil	Recuperación estudiantes con 2 o más grados de retraso	Intervención para corregir el flujo no solo en la dimensión pedagógica, sino también en la gestión de los centros educativos. La estrategia combina formación, planificación y ejecución sistemática, seguimiento y evaluación.	ONG	Bajo	Bajo
Escuelas arriba	Chile	Recuperación y nivelación especialmente en lectoescritura	Contempla nivelación de aprendizajes a través de una secuencia de contenidos, herramientas de monitoreo y acceso a guías de aprendizajes tanto para el profesor como para el estudiante.	Institucional	Alto	Medio



Súmate-Escuelas de reingreso	Chile	Asegurar continuidad escolar de niños que han abandonado	Desarrollo de habilidades socioemocionales y cognitivas a través de metodologías activas que promueven competencias para la construcción de trayectorias educativas y proyectos de vida.	ONG	Bajo	Alto
CAENA-Escuela Nueva	Colombia	Transición a la escuela para niños desplazados, inmigrantes o vulnerables	Adaptación del modelo pedagógico de Escuela Nueva para niños que no asisten a la escuela o que lo hacen en situación de rezago. Aprendizaje personalizado en grupos multigrado, ambiente comunitario y familiar.	ONG	Bajo	Medio
Secundaria activa	Colombia	Formación a distancia para estudiantes de secundaria de zonas rurales	Módulos de aprendizaje diseñados sobre una ruta didáctica y editorial pensada para que los estudiantes, a partir del análisis e interpretación de diversas situaciones problema, puedan aproximarse a su realidad y a su cotidianidad, encontrándose significado	Institucional	Medio	Bajo
Yo me apunto	Costa Rica	Mantenimiento y reinserción de estudiantes en abandono escolar	Intervenciones a nivel central, regional y escolar para prevenir el abandono en tres niveles de atención: universal, selectivo e indicado mediante un proceso de seguimiento y acompañamiento a estudiantes con rezago.	Institucional	Bajo	Alto
Nivelación y Aceleración Pedagógica	Ecuador	Nivelación de alumnos con retraso en aprendizajes	Dirigido especialmente a escuelas multigrado. Rediseño y adaptación curricular en función de necesidades individuales. Trabajo autónomo y en grupos. Modelo de enseñanza multinivel	Institucional	Bajo	Bajo
EDUCAFIN	México	Tutorías a estudiantes vulnerables y con rezago. Dotación de beca para estudiantes	Asignación de un tutor que acompaña y facilita procesos de aprendizaje y nivelación. Trabajo colaborativo con otros estudiantes	Institucional	Bajo	Medio
Cursos Remediales TaRL en contextos rurales	México	Lectoescritura y matemáticas para alumnos de zonas rurales e indígenas	La intervención se centra en establecer objetivos de aprendizaje claros para las habilidades fundamentales de lectura y matemáticas que están directamente vinculadas a los niveles de aprendizaje actuales de los niños.	ONG	Bajo	Medio
Soporte Pedagógico	Perú	Mejora de resultados de aprendizajes en ciencia, matemática y comunicación	La intervención se sustenta en cuatro pilares: fortalecimiento del desempeño de docentes y directivos; refuerzo escolar para estudiantes con ritmo diferente de aprendizaje; materiales y recursos educativos; articulación familia-comunidad.	Institucional	Bajo	Alto
Alfabetización Plena	Uruguay	Lectoescritura para niños de escuelas rurales	Intervención para impactar en el desarrollo de habilidades lingüísticas de los niños y niñas en lectura, escritura y oralidad a través de alianzas entre escuelas y familia	ONG	Bajo	Bajo
Maestros comunitarios	Uruguay	Alfabetización de alumnos en riesgo de abandono y acompañamiento a sus familias	Alfabetización en el hogar a los alumnos y formación a los padres para la atención a los hijos. Grupos de intercambio de familias	Institucional	Bajo	Bajo



Anexo 3 Fichas experiencias internacionales

A continuación, se presentan unas fichas con la presentación de experiencias y programas que han sido efectivos para la recuperación y nivelación del aprendizaje de los estudiantes. El foco está en los contextos vulnerables en las escuelas primarias y secundarias. Entre otros, se incluyen aspectos referidos a la dimensión socioemocional y al uso pedagógico de las TIC. Se consideran también factores contextuales caracterizados por limitaciones de tiempo y presupuesto. Para cada ítem se presenta una serie de preguntas orientadoras y un apartado para la descripción de otros aspectos que se consideran relevantes.

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL)

IDENTIFICACIÓN DE LA EXPERIENCIA O PROGRAMA

Nombre de la experiencia: *Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL)*

País: Estados Unidos

Institución: Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL)

Fecha de inicio: 1994

Fuente: <https://casel.org/>

1. CONTEXTO Y OBJETIVOS

¿Cuál es el contexto de la iniciativa?

CASEL tiene como objetivo promover programas basados en la evidencia sobre el aprendizaje social y emocional (SEL), como parte esencial de la educación escolar, desde preescolar a la enseñanza secundaria. Uno de los fundadores de CASEL fue Daniel Goleman, especialista en inteligencia emocional.

¿Cuál es la problemática y las necesidades que motivaron la experiencia?

CASEL surge a partir de la reunión de investigadores, docentes, padres y alumnos en relación con la necesidad de integrar los aspectos sociales y emocionales en la educación

Se trata de una experiencia que ha ido evolucionando a partir de los resultados de implementación y de la investigación asociada

¿Cuál es el principal objetivo?

Mejorar las competencias sociales y emocionales de estudiantes, centros educativos, familias y comunidades.

¿Cuáles es el nivel educativo al que se dirige?

Desde preescolar a enseñanza secundaria

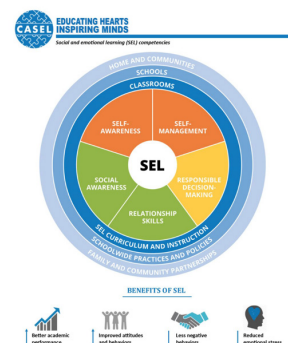
2. ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS

¿Cuáles son las principales estrategias pedagógicas que orientan la experiencia?

CASEL ofrece una amplia variedad de programas en función de las necesidades de los usuarios. El enfoque principal tiene que ver con las cinco áreas que aparecen en la figura. Para abordar las competencias en relación a SEL identifican las áreas: autoconocimiento, autogestión, conciencia social, habilidad relacional y toma de decisiones responsables.

Estas competencias surgen a partir de la investigación. Para el desarrollo de las competencias sociales y emocionales se basan en las siguientes actividades:

- Lecciones diseñadas para mejorar la competencia social y emocional de los estudiantes de forma explícita.
- Prácticas de enseñanza como el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje basado en proyectos, que promueven el SEL.



- Integración de SEL y currículo académico en especial en artes, lenguaje, matemáticas, estudios sociales o salud.
- Estrategias organizacionales que promueven el SEL como una iniciativa escolar para crear un clima y una cultura propicios para el aprendizaje.

El enfoque pedagógico de SEL incorpora cuatro elementos representados por el acrónimo SAFE:

- Secuenciado: Actividades conectadas y coordinadas para fomentar el desarrollo de habilidades.
- Activo: Metodologías activas de aprendizaje para ayudar a los estudiantes a dominar nuevas habilidades y actitudes.
- Enfocado: Un componente que enfatiza el desarrollo de habilidades personales y sociales.
- Explícito: Apuntar a habilidades sociales y emocionales específicas.

Entre las metodologías utilizadas puede incluirse el modelado y el reconocimiento de emociones, para reconocer cómo se sienten o cómo alguien podría estar sintiéndose. Se promueve el impulso de las habilidades de resolución de conflictos y el uso de diálogos para guiar a los estudiantes a través de los pasos pueden conducir a un enfoque efectivo para ayudarlos a aplicar una habilidad en una nueva situación. A través de las reuniones de clase, los estudiantes pueden practicar la toma de decisiones en grupo y establecer reglas en el aula. Los estudiantes pueden aprender la cooperación y el trabajo en equipo a través de la participación en deportes de equipo y juegos. También los estudiantes pueden profundizar su comprensión de un evento actual o histórico analizándolo a través de un conjunto de preguntas basadas en un modelo de resolución de problemas. La tutoría entre compañeros también se incluye como estrategia, en la que un estudiante más joven se empareja con uno mayor. Esto puede ser eficaz para desarrollar la confianza en sí mismo, un sentido de pertenencia y mejorar las habilidades académicas.

3. DOCENTES Y OTROS FACILITADORES

¿Qué actores intervienen en la experiencia?

CASEL desarrolla un programa en el que pueden intervenir los docentes en las aulas, el centro educativo en su totalidad, así como las familias y la comunidad.

4. ACTIVIDADES Y CRONOGRAMA

¿Existen actividades no presenciales? ¿cuáles?

Seguimiento del trabajo realizado por los padres en casa

5. PRESUPUESTO Y RECURSOS

¿Datos referidos a presupuesto?

No

6. IMPACTO Y RESULTADOS

Si existen datos, especificar los resultados de la experiencia (¿evaluaciones)

El meta-análisis desarrollado por (Taylor et al., 2017) analizó los resultados de 82 intervenciones diferentes que involucraron a más de 97,000 estudiantes desde el preescolar hasta secundaria,

Los efectos de estos programas se evaluaron de seis meses a 18 años después de que los programas terminaran. La investigación mostró que:

- 3,5 años después de la última intervención, el rendimiento académico de los estudiantes expuestos a los programas de SEL fue un promedio de 13 puntos porcentuales más alto que sus pares que no participaron en programas SEL.
- Los problemas de conducta, la angustia emocional y el consumo de drogas fueron significativamente menores en los estudiantes expuestos a programas de SEL, y el desarrollo de habilidades sociales y emocionales y actitudes positivas hacia uno mismo, los demás y la escuela fue mayor.

7. PARA SABER MÁS (REFERENCIAS)

Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2017). Promoting Positive Youth Development Through School-Based Social and Emotional Learning Interventions: A Meta-Analysis of Follow-Up Effects. *Child Development*, 88(4), 1156–1171. <https://doi.org/10.1111/cdev.12864>



National Tutoring Program

IDENTIFICACIÓN DE LA EXPERIENCIA O PROGRAMA

Nombre de la experiencia: *National Tutoring Program*

País: Inglaterra

Institución: Departamento de Educación de Inglaterra

Fecha de inicio: 2020

Fuente: <https://nationaltutoring.org.uk/>

1. CONTEXTO Y OBJETIVOS

¿Cuál es el contexto de la iniciativa?

Se trata de una iniciativa que ofrece un apoyo a las escuelas para que dispongan de tutorías extra para aquellos alumnos más desaventajados. El contexto incluye a cualquier escuela de primaria y secundaria.

¿Cuál es la problemática y las necesidades que motivaron la experiencia?

Debido a la pandemia y a los periodos de confinamiento, se ha encontrado que aquellos alumnos en situación de vulnerabilidad tendrán mayores dificultades para seguir algunas de las materias escolares. La docencia presencial se ha reducido y los alumnos más vulnerables no han tenido el apoyo que requerían por parte de las escuelas o de sus padres.

Se trata de una experiencia que adapta el buen funcionamiento de los procesos de tutoría personalizada dirigida a los estudiantes. En este caso se ofrece tutoría personalizada a estudiantes a través de diferentes modalidades: presencial u online, e individual y en grupo

¿Cuál es el principal objetivo?

El primer objetivo es apoyar a las escuelas con recursos docentes adicionales para realizar las tareas de apoyo académico a los estudiantes en situaciones de vulnerabilidad debido a condiciones personales o socioeconómicas. El National Tutoring Program ofrece a las escuelas la posibilidad de incorporar un máximo de 2 mentores externos que realizan funciones de tutoría a los estudiantes que la escuela selecciona como prioritarios. El trabajo de los mentores es extra-aula y se desarrolla en horarios flexibles, tanto dentro del horario de escuela como fuera.

¿Cuál es el nivel educativo al que se dirige?

Se dirige a escuelas desde el nivel 1 al 11, lo que significa que incluye a alumnos de 5 a 16 años.

2. ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS

¿Cuáles son las principales estrategias pedagógicas que orientan la experiencia?

La principal estrategia pedagógica es la tutoría personalizada, dirigida a equilibrar las necesidades de aprendizaje de los estudiantes en alguna de las áreas curriculares, especialmente: Matemáticas, Inglés y Ciencias (las principales), aunque se incluyen otras como Humanidades, Lenguas extranjeras y Primaria (lectoescritura, cálculo y ciencias).

Los mentores siguen las orientaciones que les proporcionan los docentes de cada escuela para ofrecer un apoyo académico a los estudiantes

La estrategia se integra como una necesidad de la escuela. De hecho es la propia escuela la que ha de realizar la solicitud de participación en el programa. Además, la escuela se compromete con el pago del 25% del coste del trabajo tutorial, siendo subvencionado el 75% restante. Existen otras fuentes de financiación a las que la escuela puede optar por parte del Departamento de Educación de Inglaterra.

3. DOCENTES Y OTROS FACILITADORES

¿Qué actores intervienen en la experiencia?

Los actores principales son los mentores. Se trata de personas que pertenecen a alguna entidad asociada al programa (Tuition Partners), que pueden ser docentes titulados, en formación o sin titulación docente aunque con alguna experiencia en educación. Estos mentores reciben formación a través del programa Teach First que tiene una duración de dos semanas antes de iniciar el trabajo en una escuela. El mentor también recibe apoyo y capacitación continuos durante todo el año. La formación intensiva abarca: Evaluación y planificación, Gestión del comportamiento, Cuidados y protección de la infancia y Diversidad e inclusión.

Los mentores pertenecen a entidades asociadas (Tuition Partners). Estas entidades han de demostrar capacidad formativa referida a: Experiencia de trabajo con escuelas, contratación y cualificación de tutores, formación de tutores, disponibilidad de sistemas y procesos de comunicación escolar y de alumnos, experiencia de trabajo con alumnos desfavorecidos, garantía de calidad y seguimiento del progreso y evidencia de impacto.



4. ACTIVIDADES Y CRONOGRAMA

¿Existen actividades no presenciales? ¿cuáles?

Cuando se acuerda una tutoría no presencial, debido a las condiciones de tiempo o de disponibilidad por parte de los estudiantes se realiza de forma online individualmente o en grupo. El número máximo de horas de tutoría por alumnos es de 15.

Las entidades asociadas proporcionan los recursos para el desarrollo de la tutoría en línea.

¿Se reordenan los tiempos de manera flexible?

Las actividades de tutoría se realizan en varios momentos. Uno de los recomendados es durante la jornada escolar, que pueden incluir durante los espacios de desayuno y en horario de tutoría. Sin embargo, para proporcionar más flexibilidad durante el confinamiento nacional, se ha permitido la tutoría en línea incluyendo los fines de semana.

5. PRESUPUESTO Y RECURSOS

¿Datos referidos a presupuesto?

El presupuesto que dispone el Departamento de Educación para este programa es de 350 millones de libras. El coste por la tutoría de un alumno durante un máximo de 15 horas es de 50 libras, que debe aportar cada escuela mediante el presupuesto otorgado por el Ministerio de Educación.

6. IMPACTO Y RESULTADOS

¿Se produce información cuantitativa/ cualitativa? ¿Se usa para monitoreo y para decisiones de 'seguimiento'?

Se ha diseñado una evaluación de impacto que aun está en fase de desarrollo.



IRC Healing Classrooms Remedial Tutoring Programming Improves Nigerian and Nigerian Children's Learning

IDENTIFICACIÓN DE LA EXPERIENCIA O PROGRAMA

Nombre de la experiencia : *IRC Healing Classrooms Remedial Tutoring Programming Improves Nigerian and Nigerian Children's Learning*

País: Niger

Institución: International Rescue Committee

Fecha de inicio: 2016

Fuente: <https://www.edu-links.org/resources/healing-classrooms-remedial-tutoring-programming-improves-nigerian-and-nigerian-childrens>

1. CONTEXTO Y OBJETIVOS

¿Cuál es el contexto de la iniciativa?

La iniciativa surge para dar respuesta a las necesidades educativas de niñas y niños desplazados debido a las persecuciones de Boko Haram. En 2016 213.000 nigerianos fueron refugiados debido a la guerra. Sólo el 52.4% de varones y el 23.2% de mujeres (edad 15-24) en Níger están alfabetizados.

¿Cuál es la problemática y las necesidades que motivaron la experiencia?

Las necesidades se han descrito anteriormente: niños desplazados por la guerra, con bajos niveles de alfabetización y con alto impacto emocional y de estrés debido a estos acontecimientos.

¿Cuál es el principal objetivo?

El objetivo es ofrecer a los niños desplazados oportunidades educativas, reforzando sus aprendizajes especialmente en lo referido a lecto-escritura y matemáticas.

¿Cuál es el nivel educativo al que se dirige?

Grados 2 a 4 del sistema educativo

2. ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS

¿Cuáles son las principales estrategias pedagógicas que orientan la experiencia?

El programa consta se desarrolla a lo largo de 22 semanas, con una dedicación de 6 horas semanales. Las actividades principales son el aprendizaje de la lectoescritura en francés y matemáticas. Además, el programa se desarrolla en dos ciclos. En el Ciclo 1, denominado "Mindfulness" se realizaron ejercicios para apoyar el desarrollo socioemocional de los estudiantes a través de ejercicios cortos y diarios de mindfulness entre transiciones de temas curriculares. En el Ciclo 2 se desarrollan "Juegos de pensamiento". Los estudiantes realizaron "Juegos de pensamiento" rápidos, que utilizan movimientos y actividades para desarrollar el control cognitivo en los momentos de las transiciones entre materias. El diseño de los juegos apunta a habilidades que potencian la memoria de trabajo, flexibilidad de atención e inhibición de control.

3. DOCENTES Y OTROS FACILITADORES

¿Qué actores intervienen en la experiencia?

Los maestros de las escuelas a las que asisten los estudiantes son los encargados del desarrollo del programa. Estos maestros reciben una capacitación de seis días sobre el IRC *Learning to Read and Learning Math in a Healing Classroom approach*. Los profesores aprendieron las estrategias del programa en relación a lectoescritura y matemáticas, así como un enfoque de enseñanza centrada en el alumno, el uso del juego y del trabajo en grupo. A los profesores se les proporcionó apoyo continuo a través de visitas regulares de tutoría y asistencia mensual. Se desarrollaron círculos de aprendizaje para maestros de apoyo entre pares.

4. ACTIVIDADES Y CRONOGRAMA

¿Existen actividades no presenciales? ¿cuáles?

No



¿Se reordenan los tiempos de manera flexible?

Sí

5. PRESUPUESTO Y RECURSOS

¿Datos referidos a presupuesto?

No se muestran

6. IMPACTO Y RESULTADOS

Si existen datos, especificar los resultados de la experiencia

Lawrence Aber, J. et al. (2017) desarrollaron un estudio cuasiexperimental para validar la eficacia del programa. Encuentran que, después de veintidós semanas de implementación del programa, las habilidades de lectura y matemáticas de los estudiantes mejoraron significativamente. Además cuando se añade el trabajo en el desarrollo de competencias socioemocionales específicas también mejoraron las calificaciones escolares generales de los estudiantes.

7. PARA SABER MÁS (REFERENCIAS)

Lawrence Aber, J. et al. (2017). Impacts After One Year of 'Healing Classroom' on Children's Reading and Math Skills in DRC: Results From a Cluster Randomized Trial *Journal of Research on Educational Effectiveness*. 10(3). doi:10.1080/19345747.2016.1236160;



Khan Academy

IDENTIFICACIÓN DE LA EXPERIENCIA O PROGRAMA

Nombre de la experiencia: *Khan Academy*

País: Mundial

Institución: Khan Academy

Fecha de inicio: 2008

Fuente: <https://es.khanacademy.org/>

1. CONTEXTO Y OBJETIVOS

¿Cuál es el contexto de la iniciativa?

Se trata de una iniciativa surgida a partir del trabajo realizado por S. Khan mediante el cual empezó a crear videos demostrativos para el cálculo de operaciones matemáticas. Esta iniciativa ha ido creciendo a nivel mundial. Es una iniciativa sin ánimo de lucro que ofrece recursos de aprendizaje basados en más de 5.000 videos para los estudiantes en las áreas de matemáticas, ciencias, historia, computación y economía, con más de 60 millones de usuarios registrados. El objetivo es ofrecer materiales para una enseñanza personalizada que pueda apoyar a alumnos en situaciones vulnerables debido a la ausencia de docentes o bien por la necesidad de disponer de una instrucción suplementaria.

¿Cuál es la problemática y las necesidades que motivaron la experiencia?

Las necesidades a partir de las cuales surge Khan Academy tienen que ver con la necesidad de proporcionar instrucción adicional a la que los alumnos reciben en la escuela. Estas explicaciones, grabadas en video, permiten que los estudiantes puedan comprenderlas paso a paso y repetirlas tantas veces como sea necesario. Además de apoyar en actividades y premios.

Se trata de una experiencia original en la medida en que se utiliza el video para grabar explicaciones sencillas, con un formato muy asequible y que se suben a YouTube, con lo que cualquier persona puede seguirlas. Otras experiencias anteriores han utilizado el video para explicar conceptos curriculares. Sin embargo, la sencillez de los videos ha permitido una gran difusión

¿Cuál es el principal objetivo?

El objetivo es ofrecer a los estudiantes materiales de apoyo que ayuden en la comprensión de los conceptos y aplicaciones en matemáticas, ciencias, historia, computación y economía. Estos materiales pueden ser utilizados por el estudiante de forma autónoma, o bien tutorizado por el docente. Las grabaciones presentan a los alumnos problemas que son resueltos y también problemas para resolver. Se recompensa a los alumnos con puntos e insignias que sirven para proporcionar refuerzo positivo y motivación a medida que trabajan a través de cada uno de los videos.

¿Cuál es el nivel educativo al que se dirige?

Desde primero a 12º grado

2. ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS

¿Cuáles son las principales estrategias pedagógicas que orientan la experiencia?

La plataforma de KA (Khan Academy) permite diferentes estrategias pedagógicas:

Los estudiantes, de forma individual pueden acceder a la plataforma para visionar los videos que necesiten, así como realizar las actividades propuestas de forma autónoma.

1. Los estudiantes pueden realizar actividades dentro de KA y reciben feedback de forma online
2. El profesor explica en clase y los estudiantes pueden realizar en casa los ejercicios que el profesor les propone dentro de KA, apoyándose en las explicaciones en video
3. Siguiendo el modelo flipped, los alumnos visionan los videos antes de asistir a clase y el profesor en clase resuelve dudas, amplía contenidos y fomenta debates.

La estrategia se acomoda a cualquier contexto siempre que se den las condiciones de disponibilidad de tecnología, conectividad y competencia digital



3. DOCENTES Y OTROS FACILITADORES

¿Qué actores intervienen en la experiencia?

Los actores principales en KA son los propios estudiantes. Pero para que estén involucrados requieren de la participación activa de docentes y de padres. La plataforma permite que los padres actúen como tutores en el seguimiento de las actividades de sus hijos en KA.

Los profesores pueden crear clases en KA y agregar a sus estudiantes para asignarles tareas.

Cualquier persona puede actuar como tutor, bien sea un padre o cualquier otra persona que apoye. Un alumno o un grupo.

4. ACTIVIDADES Y CRONOGRAMA

¿Existen actividades no presenciales? ¿cuáles?

Las actividades con KA son principalmente no presenciales. Sólo son presenciales cuando el docente propone el visionado o de actividades durante la clase.

KA ha desarrollado una plataforma propia, así como App para IOS y Android. Se trata de un entorno propio que permite el acceso por diferentes perfiles (estudiante y profesor y padre)

¿Se reordenan los tiempos de manera flexible?

KA está basada en el principio de individualización y flexibilidad de tiempo para el acceso en cualquier momento y lugar

5. PRESUPUESTO Y RECURSOS

Si existen datos, especificar el presupuesto y los recursos requeridos por la experiencia

Dado que se trata de una actividad y plataforma sin ánimo de lucro, no se contempla aportación por parte de los usuarios.

6. IMPACTO Y RESULTADOS

Si existen datos, especificar los resultados de la experiencia

A lo largo de los años siguientes se han desarrollado investigaciones que han evaluado los efectos de la participación de los estudiantes en la KA. Estos estudios han sido cuantitativos y cualitativos. Murphy et al., (2014), en Estados Unidos, analizaron las percepciones de 2000 estudiantes y 70 profesores en 20 escuelas de primarias y secundarias respecto de sus percepciones acerca del uso de KA para el aprendizaje de matemáticas. Las conclusiones muestran que: 1. Los estudiantes de secundaria mostraron una mayor implicación en sus estudios como resultado del uso de KA. 2. Los estudiantes mostraron una mayor responsabilidad personal por su aprendizaje expresado en términos de autorregulación, buscando vídeos y explicaciones sobre los contenidos. 3. Más del 70% manifestó satisfacción con KA y con romper con un modelo de aprendizaje frontal. 4. La combinación de contenidos fue significativa, y la retroalimentación inmediata y las sugerencias ayudaron a los estudiantes a superar los problemas. 5. Los estudiantes informaron haber recibido más retroalimentación por parte de KA que de sus propios maestros en clase.

Light y Pierson (2014) analizaron el uso de KA en escuelas chilenas centrándose en el uso y las percepciones de los estudiantes y maestros, encontrando que el hecho de que los profesores utilizaran KA en un laboratorio de computación de la escuela mejoró la participación de los estudiantes, la autorregulación, la tutoría entre pares, adquiriendo más habilidades matemáticas y percibiendo a sí mismos como aprendices de matemáticas.

Kelly, D. P., & Rutherford, T. (2017) analizaron la eficacia del uso de KA en una escuela de Carolina del Norte, en la que participaron 114 estudiantes distribuidos en tres grupos (dos grupos control y uno experimental). Los estudiantes del grupo de experimental trabajaron con KA durante un mínimo de 30 minutos por clase durante un período de cuatro semanas. Los resultados mostraron que no existían diferencias significativas en los resultados en matemáticas entre los estudiantes de los tres grupos.

Weeraratne, B., & Chin, B. (2018) evaluaron el impacto del visionado de los tutoriales de KA en estudiantes de noveno grado en Sri Lanka. Los 632 estudiantes del grupo experimental siguieron a KA durante 2-3 de las 5 franjas horarias asignadas para la enseñanza de matemáticas por semana. Los estudiantes del grupo de control siguieron la enseñanza normal en el aula con un profesor de matemáticas durante todas las franjas horarias. El impacto de KA se evaluó en función de los logros de los estudiantes en matemáticas mediante pruebas de Teoría de Respuesta al Ítem. La evaluación muestra un impacto positivo de KA en el rendimiento de los estudiantes en matemáticas. El impacto de KA en los resultados de las pruebas osciló entre un aumento de 2,54-5,01 puntos porcentuales y un promedio de 3,77 puntos porcentuales



7. PARA SABER MÁS (REFERENCIAS)

- Kelly, D. P., & Rutherford, T. (2017). Khan Academy as Supplemental Instruction: A Controlled Study of a Computer-Based Mathematics Intervention. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 18(4). <https://doi.org/https://doi.org/10.19173/irrodl.v18i4.2984>
- Light, D., & Pierson, E. (2014). Increasing student engagement in math: The use of Khan Academy in Chilean classrooms. *International Journal of Education and Development using ICT*, 10(2), 103–119.
- Murphy, R., Gallagher, L., Krumm, A. E., Mislevy, J., & Hafter, A. (2014). *Research on the use of khan Academy in schools: Research brief*. Retrieved, <https://www.sri.com/work/publications/research-use-khan-academy-schools-research-brief>.
- Psycharis, S., & Kallia, M. (2017). The effects of computer programming on high school students' reasoning skills and mathematical self-efficacy and problem solving. *Instructional Science*, 45(5), 583–602.
- Şan, İ., & Aykaç, T. (2020). Effect of khan academy-aided teaching on academic achievement in English course. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 15(5), 1107-1116. <https://doi.org/https://doi.org/10.18844/cjes.v15i5.5174>
- Vidergor, H. E., & Ben-Amram, P. (2020). Khan academy effectiveness: The case of math secondary students' perceptions. *Computers & Education*, 157, 103985. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.103985>
- Weeraratne, B., & Chin, B. (2018). Can Khan Academy e-learning video tutorials improve mathematics achievement in Sri Lanka? *International Journal of Education and Development Using Information and Communication Technology*, 14(3), 93–112.

Peer Support Australia (PSA)

IDENTIFICACIÓN DE LA EXPERIENCIA O PROGRAMA

Nombre de la experiencia: *Peer Support Australia (PSA)*

País: Australia

Institución: Peer Support Australia (PSA)

Fecha de inicio: 1970

Fuente: <https://peersupport.edu.au/>

1. CONTEXTO Y OBJETIVOS

¿Cuál es el contexto de la iniciativa?

Peer Support Australia (PSA) es una organización nacional sin fines de lucro y una organización benéfica australiana. Se creó a finales del decenio de 1970 en respuesta al problema del consumo de drogas entre los jóvenes. En los últimos años, PSA se ha ampliado para ofrecer una gama de servicios que proporcionan a las escuelas un desarrollo profesional, apoyo y orientación para abordar el bienestar escolar e implementar programas de apoyo entre pares. El contexto del programa es nacional e internacional, habiéndose adaptado en países como Nueva Zelanda, Singapur, Escocia, Inglaterra y Hong Kong.

¿Cuál es la problemática y las necesidades que motivaron la experiencia?

El programa surge para hacer frente a problemas que se encuentran los adolescentes en las escuelas. Durante la transición a la pubertad, los jóvenes experimentan cambios biológicos potencialmente estresantes durante un período de tiempo relativamente corto y estos cambios físicos se combinan con expectativas personales cambiantes y nuevas demandas sociales que aumentan la influencia de los compañeros. Este período de desarrollo también es un momento de probar nuevas experiencias y actividades que enfatizan la socialización con los compañeros y la integración en los grupos de pares.

La experiencia ha ido evolucionando, pero siempre manteniendo el principio de apoyo a los estudiantes por iguales

¿Cuál es el principal objetivo?

Los objetivos del programa se centran en los siguientes:

- Optimismo: Promover el optimismo en los estudiantes, y la capacidad de utilizar sus fortalezas personales para sentirse más positivos y capaces.
- Resiliencia: Cultivar la resiliencia en los estudiantes mediante la exploración de factores de protección y estrategias utilizadas en situaciones nuevas y cambiantes.
- Relaciones: Explorar las habilidades y actitudes necesarias para mantener las amistades e interactuar positivamente con los demás.
- Antiacoso: Aprovechar la capacidad de los estudiantes para prevenir y responder a los comportamientos agresivos y poco saludables.

¿Cuál es el nivel educativo al que se dirige?

Los niveles a los que se dirige el programa son dos:

- Primaria: desde primero a quinto
- Secundaria: Séptimo curso

2. ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS

¿Cuáles son las principales estrategias pedagógicas que orientan la experiencia?

El programa incluye actividades formativas para la escuela y para los estudiantes. El programa de los estudiantes que van a ser mentores, está dirigido por sus docentes que, a su vez, han realizado un taller de dos días para adquirir las competencias necesarias. Estos docentes imparten un taller para los compañeros que van a realizar tareas de mentoría con estudiantes más jóvenes. Los contenidos de la formación tienen que ver con los objetivos: Optimismo, Resiliencia, Relaciones, Anti-acoso, Influencia e integridad.

Una vez formados, a los jóvenes mentores se les asigna un grupo de 8 a 10 estudiantes más jóvenes que él/ella. Estos grupos se reúnen durante un periodo de 45 minutos de forma semanal, durante 12 semanas.

¿Qué grado de adecuación tiene la estrategia con relación al contexto en el que se ubica?

Dado que son los docentes los que forman a los estudiantes mentores y que estos pertenecen a la misma escuela, la contextualización está asegurada.



3. DOCENTES Y OTROS FACILITADORES

¿Qué actores intervienen en la experiencia?

La experiencia requiere del acuerdo de la escuela para participar en el programa. La dirección de la escuela designa a los docentes que participarán en el programa. Esta formación se imparte por los miembros de PSA. Participan los estudiantes mentores que acompañan a los más jóvenes.

4. ACTIVIDADES Y CRONOGRAMA

¿Existen actividades no presenciales? ¿cuáles?

La mayoría de las actividades son presenciales. Las actividades no presenciales son aquellas relacionadas con el acceso a los recursos online.

¿Se usan entornos de aprendizaje? ¿externos a la escuela?

PSA dispone de una plataforma de acceso restringido.

¿Se reordenan los tiempos de manera flexible?

Si

5. PRESUPUESTO Y RECURSOS

Si existen datos, especificar el presupuesto y los recursos requeridos por la experiencia

El acceso al programa requiere que cada escuela cree un perfil en PSA. Esto tiene un coste de 90\$ al año. Esta cantidad da acceso a una Consultoría de apoyo y asesoramiento; acceso a recursos digitales (Módulos de orientación (primaria y secundario), Guías de usuario / Vídeos, Certificados para mentores de pares y miembros de grupo, Materiales de capacitación para mentores de pares, Artículos del boletín de noticias, Información a los padres y Recursos que se centran en el optimismo, los valores, la resiliencia, las relaciones y la lucha contra el acoso escolar.

6. IMPACTO Y RESULTADOS

Si existen datos, especificar los resultados de la experiencia

Desde sus inicios se han desarrollado evaluaciones del programa PSA. La revisión realizada por Coleman et al. (2017) muestra que el uso de módulos de apoyo entre pares que incluyen tutoría y tutoría entre pares es efectivo en múltiples ensayos aleatorios. En comparación con los grupos control, los estudiantes que recibieron tutoría entre pares demostraron mejoras significativas en el rendimiento académico basado en 28 estudios. La tutoría entre pares condujo a mejoras mayores que otras formas de tutoría como la de los adultos.

7. PARA SABER MÁS (REFERENCIAS)

Cantwell, G., Blackburn, S., Pearman, J., Berlage, M., Sedgwick, S., Clancy, E., Rowland, B., Klettke, B., & Toumbourou, J. W. (2020). *Promoting positive youth development in schools: A program logic analysis of Peer Support Australia*. <https://s3-ap-southeast-2.amazonaws.com/prod-peer-support-web/wp-content/uploads/2021/04/Deakin-2021-PSA-evidence.pdf>

Coleman, N., Sykes, W., & Groom, C. (2017) *Peer support and children and young people's mental health*. UK Department for Education Research Review completed by Independent Social Research (ISR). London, UK: Department for Education. ISBN: 978-1-78105-735-3, 53 pages. https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/603107/Children_and_young_people_s_mental_health_peer_support.pdf

Ellis, L.A. (2004) *Peers helping peers: The effectiveness of a peer support program in enhancing self-concept and other desirable outcomes*. Doctor of Philosophy Thesis. School of Psychology, University of Western.



Reading Partners

IDENTIFICACIÓN DE LA EXPERIENCIA O PROGRAMA

Nombre de la experiencia: *Reading Partners*

País: Estados Unidos

Institución: Reading Partners

Fecha de inicio: 1999

Fuente: <https://readingpartners.org/>

1. CONTEXTO Y OBJETIVOS

¿Cuál es el contexto de la iniciativa?

Se trata de un programa basado en el voluntariado para mejorar las competencias relacionadas con la comprensión lectora, la fluidez y capacidad de expresión de alumnos con dificultades o en condiciones de vulnerabilidad. Actualmente se lleva a cabo en New York, Washington DC y en California (East Bay, South Bay, Sacramento y Los Ángeles).

¿Cuál es la problemática y las necesidades que motivaron la experiencia?

El programa surge con el fin de reducir las diferencias en el rendimiento entre los estudiantes motivadas por debilidades en relación con las competencias lectoras de los estudiantes, con una propuesta multiracial y multigeneracional

Dado que se trata de un proyecto con larga experiencia ha ido desarrollándose a lo largo del tiempo. Inició en 1999 atendiendo a 25 estudiantes y en la actualidad atiende a más de 12.000 estudiantes.

¿Cuál es el principal objetivo?

Mejorar la comprensión, expresión y fluidez lectora de los estudiantes

¿Cuáles es el nivel educativo al que se dirige?

Desde kinder hasta 5º Grado de primaria. Se dirige a alumnos que están de medio año a dos años por debajo del nivel de lectura que le corresponde por su grado.

2. ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS

¿Cuáles son las principales estrategias pedagógicas que orientan la experiencia?

El elemento principal del programa es la tutoría individualizada por parte de un voluntario con formación para el desarrollo de las competencias lectoras de los estudiantes. El programa opera dentro del horario escolar y se desarrolla en espacios designados por la escuela para su fin.

El programa incluye dos sesiones semanales de 45 minutos cada una de ellas con un tutor voluntario. Este tutor no ha de tener experiencia previa en educación. Se le ofrece formación para su actividad.

El programa presenta seis componentes: tutoría personalizada, disponibilidad en la escuela de un espacio para el programa con recursos adecuados, un programa formativo estructurado e individualizado, evaluación de progreso.

La escuela pone a disposición del programa un "centro de lectura". Este centro contiene al menos una pequeña biblioteca donde se pueda "leer en voz alta" libros que se adapten al nivel de los estudiantes, un espacio para que los estudiantes seleccionen libros para leer en casa.

El programa se divide en dos módulos: iniciación a la lectura y comprensión lectora. Cada módulo se inicia con una lectura en voz alta de un texto elegido por el propio alumno. Durante ese tiempo el tutor modela la fluidez lectora, prestando atención al tono, pronunciación y puntuación. Hacen pausas para preguntar a los estudiantes acerca de su comprensión del texto y del vocabulario. Posteriormente tutor y alumno realizan las actividades de los materiales didácticos.

Se utilizan pruebas tanto para el diagnóstico como para evaluar el seguimiento del aprendizaje de los estudiantes. En concreto utilizan el "Rigby PM Benchmark assessment" kit de evaluación. Este kit de evaluación mide fluidez oral, precisión y comprensión, utilizando materiales de lectura con diferentes niveles de dificultad.

3. DOCENTES Y OTROS FACILITADORES

¿Qué actores intervienen en la experiencia?

Son los voluntarios los que desarrollan el papel de tutores. Participa también la dirección escolar y los docentes del grado donde están los alumnos.



4. ACTIVIDADES Y CRONOGRAMA

¿Existen actividades no presenciales? ¿cuáles?

Los estudiantes retiran libros de la biblioteca para leer en casa

¿Se reordenan los tiempos de manera flexible?

Se permite a los estudiantes que dediquen tiempo en la escuela o extra para realizar estas tutorías.

5. PRESUPUESTO Y RECURSOS

¿Datos referidos a presupuesto?

Los datos que presentamos están basados en el estudio realizado por (Jacob et al., 2016). El costo anual por estudiante es de 3,610 UD\$. Ello incluye el espacio disponible en el centro, así como el tiempo dedicado por director y docentes al programa que se tasa en 390 \$ por estudiante. Cada escuela ha de cubrir una cantidad de 710\$ por estudiante, lo que representa el 20% del total del programa. El resto del presupuesto sale de donaciones y de los voluntarios. Los voluntarios ponen en torno a 1.520\$ en concepto de tiempo y transporte.

6. IMPACTO Y RESULTADOS

Si existen datos, especificar los resultados de la experiencia

El estudio de (Jacob et al., 2016) desarrolló un diseño experimental en el que los estudiantes fueron asignados al azar a uno de los grupos control o experimental. Participaron 1.265 estudiantes. Los resultados muestran que, en promedio, el programa ha tenido un resultado positivo y estadísticamente significativo en las tres medidas de competencia lectora: comprensión lectora, fluidez y eficacia en la identificación de palabras.

El impacto en comprensión lectora es el equivalente de un mes y medio a dos meses de progreso adicional de los estudiantes del grupo experimental respecto del grupo control, a lo largo de un curso escolar de nueve meses.

El programa tiene un impacto positivo en una amplia variedad de estudiantes ya que estos resultados no se diferencian de forma significativa ni por sexos, grados, nivel de inglés o de habilidades.

7. PARA SABER MÁS (REFERENCIAS)

Jacob, R., Armstrong, C., Bowden, A. B., & Pan, Y. (2016). Leveraging Volunteers: An Experimental Evaluation of a Tutoring Program for Struggling Readers. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 9(sup1), 67–92. <https://doi.org/10.1080/19345747.2016.1138560>

Speed Schools

IDENTIFICACIÓN DE LA EXPERIENCIA O PROGRAMA

Nombre de la experiencia: *Speed Schools*

País: Etiopía

Institución: Luminos

Fecha de inicio: 2016

Fuente: <https://luminosfund.org/?s=speed+school>

1. CONTEXTO Y OBJETIVOS

¿Cuál es el contexto de la iniciativa?

El contexto es rural y de pobreza. Se trata de niños de entre 8 y 14 años de familias pobres que nunca han ido a la escuela. Incluye a niñas, chicos mayores y niños sin alguno de los padres.

¿Cuál es la problemática y las necesidades que motivaron la experiencia?

El programa va dirigido a alumnos que no han asistido a la escuela y se trata de acelerar sus aprendizajes básicos para que puedan incorporarse adecuadamente al nivel que les corresponde. Así, se pretende cubrir tres grados del currículum oficial en un solo año. Ello les permitirá conseguir las competencias básicas para poder incorporarse en el grado 3 o 4.

El programa supone una adaptación de otros programas desarrollados en países similares

¿Cuál es el principal objetivo?

Acelerar los aprendizajes de los estudiantes para que puedan incorporarse al sistema educativo oficial

¿Cuál es el nivel educativo al que se dirige?

Grados 3 y 4

2. ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS

¿Cuáles son las principales estrategias pedagógicas que orientan la experiencia?

El programa crea condiciones favorables, como por ejemplo clases de 25 o menos alumnos, atención individualizada y trabajo en grupo.

El programa incluye un calendario de septiembre a junio, con 40 semanas de enseñanza y sólo dos semanas de vacaciones. El horario es intensivo, de 8am a 5 pm con 7 clases al día y 4 horas los sábados.

El programa se organiza en zonas donde hay alumnos sin asistir a la escuela, en aulas donadas por la comunidad o en iglesias

A lo largo del programa se desarrollan seis prácticas docentes:

1. Trabajo en grupo: el aprendizaje de contenidos/conceptos dentro de un grupo y luego presentándose a otros compañeros hace que el aprendizaje sea compartido, colaborativo, sociable e interactivo.
2. Formulación de preguntas es una estrategia clave
3. Materiales de enseñanza y aprendizaje: si bien el libro de texto del gobierno es el único punto de referencia, su contenido se adaptan a la pedagogía específica, y a los materiales locales como la arcilla, las piedras, la tiza, además de tarjetas y el papel, que se utilizan para aumentar el aprendizaje y hacerlo significativo.
4. El uso del idioma local es una política del gobierno, pero el uso gradual del amárico y el inglés asegura que los alumnos puedan entender lo que está sucediendo y hace que el trabajo en grupo funcione bien.
5. La flexibilidad en la planificación dentro de la estructura dada, garantiza la oportunidad y el tiempo para aprender, y también asegura una variedad de actividades dentro de cada lección, así como el cumplimiento de un tiempo establecido necesario para cubrir el currículo de ese día, semana.
6. La demostración y explicación del contenido y los nuevos conceptos generalmente están bien explicados. Para acompañar, los recursos de enseñanza y aprendizaje son parte integral de la explicación, y proporcionan un rápido ritmo y reto cognitivo.

La pedagogía del juego es fundamental en Speed School. Los alumnos de segundo grado, participan en actividades de discurso y argumentación a través de juegos de pelota con los que se enseñan operaciones de varios dígitos y probabilidad. En el tercer grado, los estudiantes pueden construir herramientas y juguetes que ilustran fracciones, múltiplos o eventos relativos a lo largo del tiempo. En el proceso de diseño y construcción de estos objetos, los estudiantes aprenden a analizar la reflexión y revisar. El juego es esencial para el éxito del modelo Speed School en todos los niveles, proporcionando un marco para experiencias de aprendizaje cohesivas y que inspiran la creatividad, el asumir riesgos y la iniciativa.



3. DOCENTES Y OTROS FACILITADORES

¿Qué actores intervienen en la experiencia?

Los docentes son reclutados de entre los que dominan la lengua local y que al menos hayan conseguido un nivel de décimo de educación secundaria. Algunos tienen titulación de magisterio. Los facilitadores reciben un curso de 21 días 7 horas al día. Se trata de una formación práctica

4. ACTIVIDADES Y CRONOGRAMA

¿Existen actividades no presenciales? ¿cuáles?

No

¿Se reordenan los tiempos de manera flexible?

Si

5. PRESUPUESTO Y RECURSOS

Si existen datos, especificar el presupuesto y los recursos requeridos por la experiencia

No se muestran

6. IMPACTO Y RESULTADOS

Si existen datos, especificar los resultados de la experiencia

El programa ha sido evaluado y muestra los siguientes resultados:

1. Alrededor del 74.6% de los estudiantes que han pasado por el programa Speed School todavía estaban en la escuela en comparación con el 66.1% de los estudiantes de escuelas gubernamentales rastreados que todavía asistían. La tasa de retención del 75% de los estudiantes de Speed School sugiere que la mayoría de ellos habían persistido en su educación.
2. Los ex estudiantes de Speed School son generalmente menos propensos a abandonar la escuela en comparación con los estudiantes de escuelas públicas con los que han tenido la misma educación primaria.
3. Los ex estudiantes de Speed School tienen una mayor aspiración a progresar más allá de la educación primaria, y para cuando llegan a la secundaria inferior, tienen menos probabilidades de abandonar la escuela en comparación con los estudiantes de escuelas públicas.
4. La situación económica de los hogares de los estudiantes de Speed School mejoró mucho más que la de los hogares de los estudiantes que no habían participado.

7. PARA SABER MÁS (REFERENCIAS)

Akyeampong, K., Pryor J., Westbrook, J., Abraham R., Adane T and Wolde S., (2016) *Research into the Speed School Curriculum and Pedagogy in Ethiopia*. Research Monograph 1: Centre for International Education, University of Sussex.

Humphreys S., Akyeampong et al., (2017) *Researching Self Help Groups and experiences of Speed School Students in Public Schools*. Research Monograph 3: Brighton: Centre for International Education University of Sussex

Teaching at the Right Level

IDENTIFICACIÓN DE LA EXPERIENCIA O PROGRAMA

Nombre de la experiencia: *Teaching at the Right Level*

País: India, Botswana, Costa de Marfil, Ghana, Kenya, Madagascar, Mozambique, Niger, Nigeria, Uganda y Zambia

Institución: Pratham and J-PAL

Fecha de inicio: 2008

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

1. CONTEXTO Y OBJETIVOS

¿Cuál es el contexto de la iniciativa?

Esta experiencia Teaching at the Right Level se inicia en la India como proyecto piloto y poco a poco ha ido extendiéndose hasta formar parte de una estrategia educativa en varias provincias de este país. Recientemente se ha expandido a otros países especialmente del continente africano: Botswana, Costa de Marfil, Ghana, Kenya, Madagascar, Mozambique, Niger, Nigeria, Uganda y Zambia. Se dirige a los estudiantes y docentes en contextos vulnerables pero también en cualquier otro contexto con carencias en aprendizajes de lectoescritura y matemáticas

¿Cuál es la problemática y las necesidades que motivaron la experiencia?

La iniciativa surge a partir de la evidencia constatada de que muchos niños asisten a la escuela pero no logran desarrollar competencias para la lectura y matemáticas. Esta situación llevó a la a plantear una experiencia basada en la atención específica a los alumnos en función de sus niveles de desempeño reales en lectoescritura y matemáticas, en lugar de utilizar la edad como criterio de agrupamiento de los estudiantes.

La experiencia aplica el principio de individualización y agrupamientos flexibles que ha sido tradicional en el pensamiento pedagógico. La experiencia ha ido evolucionando en sus componentes metodológicos y personales, adaptándose a las condiciones de cada contexto donde se ha utilizado. Estas adaptaciones se han realizado a partir de evaluaciones basadas en evidencias

¿Cuál es el principal objetivo?

Conseguir que los alumnos de escuela primaria, especialmente de los grados 3 a 5 consigan buenos resultados en los aprendizajes de las competencias básicas de escritura y matemáticas

¿Cuál es el nivel educativo al que se dirige?

Prioritariamente alumnos de niveles 3 5, aunque pueden incluir otros niveles superiores

2. ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS

¿Cuáles son las principales estrategias pedagógicas que orientan la experiencia?

El eje central de la experiencia, como su nombre indica "Teaching at the Right Level" consiste en ofrecer a cada estudiante un programa formativo específico y adaptado al nivel real de su competencia en lectoescritura o matemáticas. Independientemente del grado en el que el alumno esté debido a su edad. Para ello parten de una valoración empírica del nivel de cada estudiante. A partir de este diagnóstico, al alumno se le asigna un grupo de estudiantes de su mismo nivel. El instructor (que puede ser un docente o un voluntario) desarrolla un programa formativo a partir de materiales diseñados por la propia ONG Pratham. Los objetivos de aprendizaje son simples y claros y son continuamente evaluados por parte de la organización. Por ejemplo en lectoescritura: leer en voz alta historias cortas, hablar y discutir sobre la historia, realizar juegos y actividades, pensar-hablar-escribir (a menudo se utiliza el suelo para escribir). En el caso de matemáticas: hablar y discutir sobre problemas reales de uso de matemáticas, contar en voz alta, hablar y discutir para resolver y comprender problemas. Por ejemplo, cuando la clase discute una imagen, se utiliza una escena familiar, como un pueblo, un mercado o una casa similar a la suya. En las clases de matemáticas, los niños usan palos para aprender el reconocimiento de números y el concepto de valor de lugar. Los materiales son de bajo costo y de fácil acceso. Los instructores suelen crear sus propios materiales y adaptarlos a las necesidades de sus alumnos.

Dado que los materiales de aprendizaje están fácilmente disponibles, es poco probable que los instructores se queden sin ellos durante el transcurso del año. Este enfoque en las tareas, escenas y materiales de la vida cotidiana, ayuda a los niños a aprovechar sus propios conocimientos y experiencias. Los instructores fomentan la participación preguntando por la palabra, letra o número favorito de un niño, una historia de su vida o una serie de preguntas sobre sus intereses. Los instructores a menudo introducen nuevos materiales alentando una discusión sobre ellos.



Una característica de TaRL es que transforma el ambiente del aula: los pupitres y las sillas se desplazan y la clase se lleva a cabo en el suelo. Los niños se mueven fácilmente en sus pequeños grupos, donde utilizan el suelo para escribir y realizar actividades. Los instructores a menudo se sientan en el suelo con los niños durante las actividades de grupo, y se mueven para dar a los niños atención personalizada durante las actividades individuales y de grupos pequeños. Este uso del espacio ayuda a mantener la conexión entre el instructor y el niño, y fomenta un mayor tiempo de aprendizaje en la tarea.

Para la implementación de la experiencia, la evolución del programa les ha llevado a ofrecer dos tipos de modelos. El primer modelo denominado "Learning camps" los alumnos de los niveles de 3 a 5 reciben dos horas al día de formación en el programa a lo largo de la jornada escolar. En este caso un miembro de Pratham dirige las actividades de enseñanza y aprendizaje. Este miembro suele ser un voluntario de la ONG, que ha recibido formación previamente. Los profesores de la escuela pueden asistir a estas formaciones. En este modelo, se trata de una acción intensiva porque tiene una duración de entre 8 y 10 días, que se repite entre 3 y 5 veces. Ello da un total de entre 30 y 50 días de trabajo para cada estudiante.

En el segundo modelo, son los propios docentes de las escuelas los que realizan las actividades diseñadas por Pratham. En este caso se ofrece a los docentes una formación específica realizada por técnicos que forman, monitorean, supervisan y apoyan a los docentes. En este modelo, las actividades del programa son diarias por un periodo de entre 60 y 80 días.

3. DOCENTES Y OTROS FACILITADORES

¿Qué actores intervienen en la experiencia?

En el programa intervienen: mentores, instructores. La tarea de los mentores consiste en la formación y acompañamiento de los instructores y docentes participantes en el programa. Los mentores observan las clases y participan activamente demostrando actividades y asistiendo al instructor, cuando proceda. En muchos casos, los mentores también desempeñan un papel de monitoreo, recopilando datos en cada etapa de implementación y seguimiento de las mejoras de los instructores y el progreso del alumno. Los mentores también desarrollan procesos de retroalimentación.

Los instructores pueden ser de dos tipos: voluntarios de Pratham o profesores del sistema educativo. En el caso de voluntarios, de cara a evitar una gran rotación, el programa les paga una pequeña cantidad: 15 dólares al mes. Todos los instructores (voluntarios y docentes) asisten a una primera formación de cinco días en los que se les forma sobre las bases, estrategias y materiales del programa. La formación de los instructores se centra en los siguientes conceptos: cómo maximizar el aprendizaje de los niños, los beneficios de las metodologías de aula TaRL y las técnicas efectivas para evaluar el aprendizaje de los estudiantes. El contenido de estas sesiones varía según los contextos.

4. ACTIVIDADES Y CRONOGRAMA

¿Existen actividades no presenciales? ¿cuáles?

Las evaluaciones realizadas muestran que los resultados mejoran cuando las actividades del programa se desarrollan en el horario escolar.

¿Se reordenan los tiempos de manera flexible?

Se reorganizan tiempos, espacios y agrupamientos de manera flexible

5. PRESUPUESTO Y RECURSOS

¿Datos referidos a presupuesto?

La documentación revisada describe el bajo costo del programa. El hecho de haberse expandido entre países en vías de desarrollo muestra que su costo no debe ser considerable.

6. IMPACTO Y RESULTADOS

Si existen datos, especificar los resultados de la experiencia

Se han realizado estudios de seguimiento del programa. Entre los años 2001 y 2004 se llevó a cabo una investigación mediante un ensayo aleatorizado de control para comprender la eficacia del modelo TaRL. El estudio mostró que los niños participantes en el programa TaRL lograron un progreso sustancial en sus aprendizajes en lectoescritura y matemáticas. El beneficio fue de 0,14 SD en el primer año y de 0,28 en el segundo año mientras que los niños que no participaron del programa no lograron cambios (Banerjee et al., 2007)

Más recientemente, (Banerjee et al., 2016) han encontrado resultados similares a los anteriores. En su estudio contrastaron los dos modelos de TaRL encontrando que ambos modelos producen resultados de mejora significativa en los aprendizajes de los estudiantes. La mejora fue de un 0.14 SD en el modelo 2 y de 0.70 SD en el modelo 1.

7. PARA SABER MÁS (REFERENCIAS)

Banerjee, A., Banerji, R., Berry, J., Duflo, E., Kannan, H., Mukerji, S., Shotland, M., & Walton, M. (2016). Mainstreaming The Effective Intervention: Evidence from Randomized Evaluations of "Teaching at Right Level" in India. *NBER Working Paper No. 22746*.

Banerjee, A. V, Cole, S., Duflo, E., & Linden, L. (2007). Remedying Education: Evidence from Two Randomized Experiments in India*. *The Quarterly Journal of Economics*, 122(3), 1235–1264. <https://doi.org/10.1162/qjec.122.3.1235>



Anexo 4 Fichas experiencias Latinoamérica

Brasil- Acelera Brasil - Educación Primaria - Instituto Ayrton Senna y Municipios de Brasil

IDENTIFICACIÓN DE LA EXPERIENCIA O PROGRAMA

Nombre experiencia: *Acelera Brasil*

País: Brasil

Institución: Instituto Ayrton Senna

Fecha de inicio: 1997

Fuente: Instituto Ayrton Senna

<https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/como-atuamos/acelera/Acelera2.html>

1. CONTEXTO Y OBJETIVOS

¿Cuál es el contexto de la iniciativa?

Acelera Brasil surge como una estrategia para corregir el flujo de escuelas y asegurar una educación de calidad para todos los estudiantes en las escuelas públicas. En 1997, se implementó inicialmente en 15 redes municipales y se amplió a 24 en 1998. De 2000 a 2012, el programa se implementó en más de 800 municipios en todas las regiones de Brasil, tanto en redes de educación municipales como estatales. En 2009, el MEC incluyó a *Acelera Brasil* en la Guía de Tecnologías Educativas, una selección de programas innovadores que promueven la educación de calidad en las diferentes etapas de la educación básica.

¿Cuál es la problemática y las necesidades que motivaron la experiencia?

En Brasil, así como en otros países de América latina, uno de los problemas mayores cuando un niño repite un año porque no puede aprender, o incluso ingresa tarde a la escuela, termina extendiéndose más allá de los años previstos. Se produce la llamada distorsión edad-grado, uno de los mayores problemas que enfrentan los administradores de sistemas educativos, tanto en ámbito financiero como en el social. Financiero, ya que estos estudiantes que repiten necesitan aulas, maestros y todos los insumos educativos de rutina, convirtiendo las inversiones en gastos. Social porque empobrece las habilidades culturales y productivas de la población y, en consecuencia, del municipio.

En 1997, Brasil había instaurado la universalización de la educación básica pero enfrentaba el grave problema de la distorsión de la edad-grado: entre 50% al 70% alumnos registraban desfase escolar debido al alto índice de repitencia o de ingreso tardía a la escuela. La tasa de distorsión por edad-grado en los primeros años de la escuela primaria pública en Brasil fue de alrededor del 15% en 2015, según el Instituto Nacional de Estudios e Investigaciones Educativas (INEP).

¿Cuál es el principal objetivo?

Recuperar los aprendizajes de los estudiantes con distorsión de edad-grado matriculados en el 3° al 5° grado de la escuela primaria.

¿Cuál es el nivel educativo al que se dirige?

Estudiantes en los primeros años de la escuela primaria con dos o más años de retraso escolar.

2. ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS

¿Cuáles son las principales estrategias pedagógicas que orientan la experiencia?

El diferencial de *Acelera Brasil* es que propone una estrategia de intervención para corregir el flujo no solo en la dimensión pedagógica, sino también en la gestión de los centros educativos. La estrategia combina formación, planificación y ejecución sistemática, seguimiento y evaluación.

El modelo pedagógico se basa en una evaluación diagnóstica que permite establecer el nivel de alfabetización de los estudiantes con distorsión de edad-grado. A partir de los resultados, los estudiantes son categorizados según el nivel de aprendizaje y son referidos a diversos apoyos ofrecidos por *Acelera Brasil*. El Instituto Ayrton Senna establece un período ideal de cuatro años para que el índice de distorsión por edad-grado disminuya hasta un máximo de 5%.

Se realizan registros con periodicidad diaria, quincenal y mensual sobre “indicadores de éxito” que, combinados con la mirada evaluativa constante del docente, constituyen datos cualitativos y cuantitativos para ser insertados por la red educativa en un sistema de seguimiento creado especialmente por la Instituto Ayrton Senna. A partir de estos datos se elaboran informes técnicos que pueden leerse como una evaluación del proceso.



Las clases de Acelera Brasil, tienen un máximo de 25 alumnos y son monitoreadas durante un año por profesores especialmente capacitados para trabajar con la metodología del programa. Cada alumno recibe material didáctico estructurado en clases multidisciplinares, que exploran el contenido de todas las áreas del conocimiento. La relación entre el profesor y sus alumnos se basa en valores y habilidades como la motivación, la curiosidad, el respeto, la determinación y la superación de dificultades.

Una de las herramientas pedagógicas que privilegia *Acelera Brasil*, es el *periódico escolar*, que permite a los estudiantes leer, investigar, analizar información y escribir su propia opinión, trabajando con la lectura y la escritura. Esa producción es una oportunidad para dar más sentido al aprendizaje de la lengua portuguesa, permitiendo a los estudiantes moverse entre la teoría y la práctica de forma lúdica y participativa.

A lo largo del año, los estudiantes producen, junto con el docente, tres ediciones del pequeño periódico, basado en el currículo de *Acelera Brasil*. El alumno puede optar por expresarse a través de la poesía, un artículo de opinión, entrevistas con la comunidad, etc. El proyecto se implementa en conjunto con la ONG Comunicação e Cultura.

3. DOCENTES Y OTROS FACILITADORES

¿Qué actores intervienen en la experiencia?

- Docentes de Educación Primaria de los diversos municipios en los cuales se implementa el Programa
- Facilitadores del Instituto Ayrton Senna

¿Hay actividades de formación previstas?

El Programa tiene previsto una formación que se realiza al inicio de cada año, para que los docentes se apropien de las metodologías para la implementación del modelo. Durante el año se lleva a cabo una formación continua, liderada por el equipo de facilitadores del Instituto Ayrton Senna.

4. ACTIVIDADES Y CRONOGRAMA

¿Existen actividades no presenciales? ¿cuáles?

Las actividades son presenciales. Durante la pandemia se realizaron actividades virtuales de "aula en casa".

¿Se reordenan los tiempos de manera flexible?

En el año 2004, la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (Ley nº 9394), confirió mayor autonomía, flexibilidad y descentralización en el área educacional de Brasil. El sistema obligatoriamente secuenciado de las legislaciones anteriores fue modificado por los artículos 23 y 24 en la nueva Ley, que posibilitan la organización de la enseñanza en series anuales, periodos semestrales, ciclos e, incluso, grupos no seriados. El Programa *Acelera Brasil* cuenta hoy con ese marco regulatorio que ha permitido gran flexibilidad en el ordenamiento de los tiempos escolares.

5. PRESUPUESTO Y RECURSOS

¿Recursos disponibles en la experiencia?

El programa se focaliza en la lecto-escritura: los alumnos disponen, por clase, de una caja con 40 libros para niños y jóvenes. Y ese es el objetivo de lectura de cada estudiante durante el año.

¿Datos referidos a presupuesto?

Se trata de una solución educativa que ofrece un modelo viable y de bajo costo para ser implementado a gran escala, lo que permite atender a un mayor número de estudiantes. El Instituto Ayrton Senna utiliza el concepto de alianza estratégica para articular el apoyo técnico y financiero de otras instituciones, públicas o privadas, para que las redes educativas puedan implementar el programa.

6. IMPACTO Y RESULTADOS

Si existen datos, especificar los resultados de la experiencia (¿evaluaciones)

En 2020, 52 municipios de las cinco Macro-regiones de Brasil, además del estado de

Rio Grande do Sul, contaron con el apoyo del instituto Ayrton Senna para la implementación del programa *Acelera Brasil*.

La experiencia brasileña - *Acelera Brasil*- fue tomada como referencia en el diseño del proyecto de Colombia y de El Salvador. En Argentina, la propuesta tuvo características particulares, pero también retoma los fundamentos de la experiencia brasileña.

Entre los indicadores que dan cuenta de la marcha del programa figuran los siguientes: libros leídos, cumplimiento de los días escolares programados y el flujo de clases; asistencia de profesores y estudiantes; observaciones de clase por parte del mediador; reuniones de maestros para la planificación; realización del Hogar por parte de los estudiantes.



7. PARA SABER MÁS (REFERENCIAS)

Schneid Scherer, S; Marchi Nascimento, F; Cossio, M Parcerias Público-Privadas: Atuação Do

Instituto Ayrton Senna Na Educação Pública Do Estado Do Rs. Educ. Soc. 41, 2020 <https://doi.org/10.1590/ES.241715>

SILVA, Fernando Xavier; JACOMINI, Marcia Aparecida. Relação público-privado na educação: produção acadêmica sobre o Instituto Ayrton Senna (2002-2015). *Revista Diálogo Educacional*, [S.l.], v. 18, n. 58, p. 922-948, set. 2018. ISSN 1981-416X. <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/24067>

Ayrton Senna, 2019. Education for a future. Annual Report

<https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/quem-somos/relatorio-anual-2019-en.html>

Programa Acelera Brasil

<https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/como-atuamos/accelera/Acelera2.html>

**Argentina- Asistiré - Educación Secundaria- Provincia de Buenos Aires****IDENTIFICACIÓN DE LA EXPERIENCIA O PROGRAMA****Nombre experiencia:** *Asistiré***País:** Argentina**Institución:** Provincia de Buenos Aires, Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social**Fecha de inicio:** 2018**Fuente:** Gobierno Provincia de Buenos Aires<http://www.abc.gov.ar/psicologia/asistir%C3%A9>**1. CONTEXTO Y OBJETIVOS****¿Cuál es el contexto de la iniciativa?**

El programa "Asistiré", surge como una iniciativa lanzada en 2017 por el Ministerio de Educación de la Nación para detectar de forma temprana posibles casos de abandono en los primeros años de escuelas secundarias públicas y, a través de la intervención de un equipo interdisciplinario, generar acciones preventivas para sostener sus trayectorias escolares. El programa se implementó en varias provincias entre las cuales está la Provincia de Buenos Aires. Está dirigido a la población estudiantil de escuelas secundarias que, por diversas razones y problemáticas, atraviesa situaciones que se traducen en inasistencias reiteradas y trayectorias irregulares. La implementación en la Provincia de Buenos Aires está a cargo de la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. Asistiré interviene en forma individual y grupal para identificar a tiempo aquellos factores que se encuentran asociados al riesgo de abandono o a la interrupción de las trayectorias. Con este objetivo, duplas de promotores trabajan en conjunto con las instituciones educativas para resolver situaciones vinculadas a la discontinuidad en la asistencia y el abandono escolar.

¿Cuál es la problemática y las necesidades que motivaron la experiencia?

El abandono y la repitencia escolar son algunos de los problemas centrales que enfrenta la educación en la Provincia de Buenos Aires, principalmente en el nivel secundario. La población de adolescentes y jóvenes, particularmente los provenientes de los sectores más desfavorecidos, constituye uno de los universos más afectados. La dinámica social en la que están inmersos se encuentra atravesada por un conjunto de factores que comprometen tanto sus posibilidades de inserción social, como de realizar de manera adecuada su trayectoria educativa, vulnerando, de esta manera, sus derechos. La meta asumida por el Estado acerca de la extensión de la obligatoriedad de la escolaridad hasta la finalización de la educación secundaria generó transformaciones en las escuelas del nivel, como así también redefiniciones en la oferta educativa. No obstante, si bien se viene registrando un sostenido aumento en la cobertura, no se ha resuelto aún el problema de la repitencia y el abandono. Las trayectorias escolares de muchos estudiantes presentan altos niveles de ausentismo, repitencia y sobreadad, lo que se traduce con el tiempo en discontinuidad y posterior abandono.

¿Cuál es el principal objetivo?

Promover la inclusión educativa de todas las estudiantes y todos los estudiantes del nivel secundario y en especial de adolescentes y jóvenes con trayectorias discontinuas, con ausentismos reiterados y/o con escolaridad de baja intensidad, propiciando el ingreso, la permanencia y el egreso en las escuelas del Nivel

El Programa se centra en el apoyo psicosocial de los estudiantes

¿Cuál es el nivel educativo al que se dirige?

- Nivel Secundario
- Adolescentes y jóvenes entre 12 y 20 años de edad cuya trayectoria escolar está en riesgo de desgranamiento, de abandono escolar, y también aquellos que no están escolarizados.
- Instituciones educativas secundarias estatales de 43 municipios correspondientes a 12 Regiones Educativas de la Provincia de Buenos Aires

2. ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS

¿Cuáles son las principales estrategias pedagógicas que orientan la experiencia?

El programa cuenta con dos componentes principales. En primer lugar, utiliza la tecnología para detectar a los estudiantes en riesgo de abandono. Gracias a la toma de asistencia digital, permite contar con información sobre ausentismo en tiempo real y disparar una alerta en casos de inasistencias reiteradas. En segundo lugar, a partir de estas alertas y de información adicional respecto de la trayectoria escolar del alumno, el equipo de promotores del programa desarrolla una estrategia personalizada para cada estudiante. Dichos equipos, en general conformados por miembros con un perfil pedagógico y otro de trabajo social, trabajan para identificar los factores detrás de cada ausencia, y desarrollar un plan de acción en forma conjunta con el equipo escolar. Estos planes incluyen acciones que van desde apoyo pedagógico o socioemocional al alumno, hasta el acercamiento del estudiante a otros posibles programas o recursos existentes a nivel local.

Las estrategias pedagógicas se basan en el papel articulador de las/los Promotoras/es Territoriales quienes tienen las siguientes funciones:

- Elaborar mapas con recursos y espacios comunitarios y actores institucionales o locales.
- Articular estrategias y acciones de acompañamiento ante situaciones de vulnerabilidad educativa
- Fortalecer y articular experiencias comunitarias por las que circulan las y los jóvenes en el territorio, entendiendo que las trayectorias educativas se constituyen dentro y fuera de la escuela.
- Conformar y fortalecer redes e instancias de articulación en los tres niveles de gobierno: nacional, provincial y municipal.
- Participar y articular en mesas intersectoriales de trabajo, promoviendo acciones vinculadas a la inclusión educativa, al cuidado de las trayectorias, y a la conformación y fortalecimiento de redes comunitarias

El gobierno municipal coordina las reuniones, localiza las escuelas con mayor riesgo de que los estudiantes abandonen y participa en el trabajo colegiado.

3. DOCENTES Y OTROS FACILITADORES

¿Qué actores intervienen en la experiencia?

- 2 profesionales con título docente o egresados de carreras en el área de ciencias sociales
- Supervisoras y Supervisores de los EDI (Equipos de Inclusión) que acompañan las prácticas profesionales de las duplas del Asistiré

El equipo de Promotores ASISTIRÉ está conformado por 2 profesionales con título docente o, en su defecto, por egresados de carreras vinculadas a la educación o a las ciencias sociales. Deben poseer experiencia de trabajo en el sistema educativo de la Provincia de Buenos Aires (educación formal o programas socio-educativos). La dupla de promotores está constituida preferentemente por un integrante con perfil pedagógico y otro con experiencia en trabajo social y territorial

¿Qué actividades de formación están previstas?

Se incluyen de formación para todos los actores de las instituciones participantes del proyecto en temáticas vinculadas a la inclusión educativa, el cuidado de las trayectorias educativas y la conformación y fortalecimiento de redes comunitarias

El Programa plantea encuentros de presentación y capacitación a cargo del nivel Nacional y Provincial

4. ACTIVIDADES Y CRONOGRAMA

¿Existen actividades no presenciales? ¿cuáles?

Todas las actividades en territorio y con jóvenes son presenciales exceptuando el periodo de pandemia en el cual los encuentros de coordinación de promotores y otros actores fueron realizados en modalidad virtual.

Los promotores elaboran un Plan de Trabajo a partir del Proyecto Institucional de la escuela, con un diagnóstico de recursos, donde se pueden visualizar los recursos humanos, materiales y los programas de la escuela, los recursos locales y, además, toda la información sobre la situación de los cursos y los alumnos: ausentismo, abandono y calificaciones.

¿Se reordenan los tiempos de manera flexible?

Durante la pandemia se flexibilizaron las modalidades y las duplas de Promotoras/es se integraron a los Equipos Focales Territoriales Educativos de Emergencia (EFTEE). También se realizaron actividades virtuales. Los tiempos se ordenan de manera flexible.

5. PRESUPUESTO Y RECURSOS

¿Recursos disponibles en la experiencia?

Variedad de recursos identificados por los promotores en territorio



¿Datos referidos a presupuesto?

Sin datos

6. IMPACTO Y RESULTADOS

Si existen datos, especificar los resultados de la experiencia (¿evaluaciones)

Se realizó una evaluación concurrente en la que se compara la situación registrada a partir de una línea de base con la situación al final. Inicialmente el Programa se implementó en las 220 escuelas secundarias públicas con mayores índices de deserción de la provincia de Buenos Aires, que se encuentran distribuidas en 43 municipios. Se identificaron 4.439 alumnos en riesgo de abandono y, luego de trabajar con ellos y brindarles apoyo personalizado, en el 69 % de los casos se logró el retorno a la escuela (en casos donde ya se había producido el abandono) o una reducción de las inasistencias.

7. PARA SABER MÁS (REFERENCIAS)

La descripción en detalle de la intervención aparece en siguiente en el Manual de Implementación del Programa Asistire. (2018) Disponible en: http://asistire.abc.gov.ar/sites/default/files/asistire_manual-implementacion_vfinal_1_2.pdf

En el siguiente documento se plantean las principales orientaciones del programa durante la pandemia: Documento De Trabajo N°12/2020 Fortalecimiento De Las Trayectorias Educativas - Documento de articulación con el Programa Nacional ASISTIRE.

http://www.abc.gov.ar/psicologia/sites/default/files/documentos/documento_de_articulacion_pcyps_-_asistire.pdf



Chile - Escuelas de reingreso - Escuela Básica y Media - Fundación Súmate

IDENTIFICACIÓN DE LA EXPERIENCIA O PROGRAMA

Nombre experiencia: Escuelas de reingreso

País: Chile

Institución: Fundación Súmate

Fecha de inicio: 2012

Fuente: Fundación Súmate

<https://www.hogardecristo.cl/sumate/>

1. CONTEXTO Y OBJETIVOS

¿Cuál es el contexto de la iniciativa?

La Fundación Súmate, desde 1993, trabaja acompañando a niños, niñas y jóvenes de entre 12 y 21 años en su proceso de retomar trayectorias educativas interrumpidas. La Fundación atiende 5 de las 13 escuelas de reingreso existentes en Chile a las cuales asistieron 1882 niños y jóvenes durante el año 2019. Según datos del CIAE (Universidad de Chile), al año 2020, las 5 escuelas de reingreso de la Fundación Súmate, reciben estudiantes con un rezago pedagógico de más de dos años respecto al currículum prescrito y que han estado al menos dos años fuera del sistema escolar. Los estudiantes provienen de familias con experiencias de trayectorias escolares interrumpidas, y muchos han sido expuestos a situaciones de riesgo social como el consumo de drogas, la paternidad temprana, y conflictos con la ley. A esta realidad se suma la vulnerabilidad derivada del desempleo y la informalidad, el hacinamiento en las viviendas, espacios no adecuados para el estudio y escasa conectividad virtual.

¿Cuál es la problemática y las necesidades que motivaron la experiencia?

¿Cuál es el principal objetivo?

Asegurar la continuidad de las trayectorias escolares de niños, niñas y jóvenes que no han podido completar su escolaridad debido a diversos factores (sociales, económicos, psicológicos, etc.)

¿Cuál es el nivel educativo al que se dirige?

Educación básica y media.

2. ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS

¿Cuáles son las principales estrategias pedagógicas que orientan la experiencia?

Las escuelas de reingreso atienden a estudiantes de enseñanza básica y media con modalidad 2 años en 1 para niños, niñas y jóvenes con 2 o más años de rezago escolar. Se focalizan en el desarrollo de habilidades socioemocionales y cognitivas a través de metodologías activas que promueven el desarrollo de competencias colaborando en la construcción de trayectorias educativas y proyectos de vida.

El modelo pedagógico tiene las siguientes características:

- Acompañamiento personalizado a los estudiantes por parte de consejeros: cada estudiante es apoyado por un profesional especializado durante su estadía en la escuela en sesiones personalizadas y por los menos, una vez por semana.
- Implementación curricular mediante un modelo de aprendizaje flexible: en las escuelas se implementa el currículum nacional (bases curriculares) adaptándolo a las necesidades específicas de los estudiantes (jornada flexible, acreditación de módulos de aprendizaje, adaptación a los tiempos de aprendizaje).
- Aprendizaje personalizado de los estudiantes por parte de los docentes y el equipo psicosocial: pocos estudiantes por docente (ratio de 6:1) y un equipo de profesionales de apoyo psicosocial (1 profesional: 20 estudiantes)
- Apoyo a los profesionales de la escuela por parte de mentores que visitan regularmente a los estudiantes y los ayudan a resolver problemas diarios y les da retroalimentación continua.
- Acompañamiento al egreso de los estudiantes: la escuela acompaña al estudiante egresado por, al menos, dos años después de haberse graduado.



3. DOCENTES Y OTROS FACILITADORES

¿Qué actores intervienen en la experiencia?

- Docentes con un perfil adecuado y formados para trabajar con estudiantes en situación de pobreza y exclusión.
- Consejero que interviene al menos 8 horas al mes en la escuela
- Equipo psicosocial en cada escuela
- Mentores

¿Existen actividades de formación previstas?

Se desarrollan talleres para la gestión de conflictos y el trabajo en grupo, entre otros.

Además, tanto los directores de las escuelas como los docentes reciben el apoyo y el acompañamiento in situ por parte de un mentor y un consultor profesional quienes brindan retroalimentación continua.

4. ACTIVIDADES Y CRONOGRAMA

¿Existen actividades no presenciales? ¿cuáles?

Durante el año 2020 y a raíz de la suspensión de clases presenciales en Chile, la Fundación Súmate, generó estrategias para conservar el vínculo con los estudiantes a través de WhatsApp, Instagram, y Facebook, redes sociales gratuitas en Chile durante este tiempo, y los smartphones de los estudiantes, se han transformado en los canales a través de los cuales dar continuidad al proceso tanto de soporte emocional a estudiantes y familias, como la continuidad académica.

¿Se reordenan los tiempos de manera flexible?

Uno de los ejes del modelo pedagógico es la flexibilidad.

5. PRESUPUESTO Y RECURSOS

¿Recursos disponibles en la experiencia?

Se suministran materiales escolares y alimentación

¿Datos referidos a presupuesto?

La Fundación Súmate propone una batería de Modelos de Escuelas de Reingreso planteados en orden ascendente de implementación (yendo desde el más económico (Modelo A), hasta el de mayor costo, el (Modelo C). Estos modelos plantean diversos estándares de implementación, funcionamiento y remuneraciones para profesionales y técnicos.

La principal fuente de financiamiento que tienen los establecimientos estudiados es la subvención escolar, la que está sujeta a la asistencia de los estudiantes.

Según datos del estudio diagnóstico del CIAE (2020), el monto de subvención otorgado por el Estado es insuficiente para implementar una Escuela de Reingreso pues se basa en una estrategia de trabajo multidimensional y personalizado. Algunos de sus estudiantes requieren de altos grados de flexibilidad en aspectos como la asistencia lo que es a menudo incompatible con una fuente principal de financiamiento adjudicada en función de la asistencia promedio de cada estudiante.

Un segundo aspecto del financiamiento es que los aportes adicionales para implementar un programa de este tipo son inestables. Por una parte, provienen de fondos concursables (Proyectos de Reingreso), que entregan recursos solo por 18 meses, luego de los cuales las prácticas y profesionales contratados para dar apoyo no pueden permanecer, de esta forma, esa modalidad no permite mejorar la calidad de este servicio educativo en forma sustentable. Las fuentes complementarias provienen de la propia Fundación la que entrega esos recursos adicionales provenientes de las donaciones privadas y personales que recibe.

Según los datos recogidos por el CIAE (2020), el monto ideal mensual es de \$300.000 pesos chilenos (unos 400 dólares) por estudiantes.



6. IMPACTO Y RESULTADOS

Si existen datos, especificar los resultados de la experiencia (¿evaluaciones)

Existe un estudio realizado por el CIAE, Universidad de Chile y Hogar de Cristo/Súmate (2020). *Estudio de diagnóstico para avanzar en el reconocimiento y fortalecimiento de las escuelas de reingreso en Chile. Informe Final*. Entre las principales conclusiones del estudio figuran las siguientes:

- No existe un modelo único de acompañamiento psicosocial y emocional de los estudiantes.
- Se requiere contar con indicadores de logro más allá del sistema regular ¿cuáles son las competencias personales, interpersonales y las habilidades cognitivas y laborales requeridas por los estudiantes)
- Se necesita rever el sistema de financiamiento actual de las escuelas de reingreso para que permita atender con continuidad a los estudiantes en situación de exclusión educativa.

7. PARA SABER MÁS (REFERENCIAS)

CIAE, Universidad de Chile y Hogar de Cristo/Súmate (2020). *Estudio de diagnóstico para avanzar en el reconocimiento y fortalecimiento de las escuelas de reingreso en Chile. Informe Final*.

Madero, C., E. Vargas y F. Reimers (2020), Chile: Fundación Súmate - Red de Escuelas de Segunda Oportunidad (Fundación Súmate - Red de escuelas de segunda oportunidad), Serie de historias de continuidad educativa, Publicación de la OCDE, París.

Portales-Olivares, J., Cortés-Rojas, L., & Peters-Obregón, H. (2019). Desescolarización, exclusión educativa y el desafío del reingreso escolar en Chile. *Revista Saberes Educativos*, (3), 144-153. doi:10.5354/2452-5014.2019.53792

**Chile- Escuelas Arriba- Educación Secundaria- Ministerio de Educación****IDENTIFICACIÓN DE LA EXPERIENCIA O PROGRAMA****Nombre experiencia:** *Escuelas Arriba***País:** Chile**Institución:** División De Educación General- Subsecretaría De Educación - Ministerio De Educación**Fecha de inicio:** 2019**Fuente:** Ministerio de Educación de Chilewww.escuelasarriba.mineduc.cl**1. CONTEXTO Y OBJETIVOS****¿Cuál es el contexto de la iniciativa?**

Escuelas Arriba es un programa del Ministerio de Educación de Chile para mejorar la calidad de la educación en los establecimientos con menor rendimiento del sistema escolar. Forma parte del Plan “Chile se Recupera y Aprende”, que contempla tres ámbitos de acción relacionados a: la nivelación y recuperación de aprendizajes, el bienestar socioemocional de niños y jóvenes, y la reinserción de los alumnos al sistema escolar.

El diseño de Escuelas Arriba se basa en los hallazgos de la Agencia de Calidad de la Educación de Chile y estudios internacionales sobre los factores que impactan de mayor manera en la calidad de las escuelas. Desde 2019, todos los establecimientos categorizados por la Agencia de la Calidad de la Educación forman parte del Plan Escuelas Arriba. A partir del 2021, todas las escuelas y liceos del país, independiente de su clasificación, que quisieron adherirse al Plan de manera voluntaria. La nivelación aborda desde 3ro básico a 2do medio, para las asignaturas de Lenguaje y Matemática.

¿Cuál es la problemática y las necesidades que motivaron la experiencia?

De acuerdo a la Encuesta Casen 2017, existen en Chile más de 216 mil hogares que presentan uno o más de sus integrantes entre 4 y 21 años con rezago escolar y que no asisten a algún establecimiento educacional. Esto implica que hay más de 216 mil estudiantes que ven amenazado el cumplimiento de su trayectoria educativa y por ende se encuentran en un riesgo inminente de fracaso escolar, y por ende de mantener la segregación social en el país. Para un correcto funcionamiento del sistema escolar es muy importante que los aprendizajes ocurran de manera oportuna. En Chile los niños deberían aprender a leer en primero básico, pero un 62% de ellos pasa a segundo año básico sin saber hacerlo (Herrera Macguire, 2020)

¿Cuál es el principal objetivo?

Escuelas Arriba tiene por principal objetivo la recuperación, nivelación, monitoreo y evaluación permanente de los aprendizajes y sus avances. También se propone ajustar la enseñanza de manera sistemática y contextual, a fin de asegurar que todos los estudiantes tengan las mejores oportunidades de aprendizaje posible.

¿Cuál es el nivel educativo al que se dirige?

Educación básica y media

2. ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS**¿Cuáles son las principales estrategias pedagógicas que orientan la experiencia?**

La metodología de nivelación de aprendizajes del Plan Escuelas Arriba contempla una secuencia de contenidos, herramientas de monitoreo y acceso a guías de aprendizajes tanto para el profesor como para el estudiante.

Propone, además, una secuencia de trabajo basada en los aprendizajes previos necesarios para que todos los estudiantes de un nivel alcancen, al menos, el nivel elemental de desempeño según lo definen los Estándares de Aprendizaje (EDA) de la Agencia de la Calidad de la Educación, en los Objetivos de nivel 1 del Currículum priorizado. Esto implica trabajar con estudiantes desde 3ro básico hasta 2do medio en las asignaturas de Lenguaje y Matemática.



El modelo educativo se sustenta en los siguientes ejes:

- la recuperación y nivelación de aprendizajes,
- el desarrollo de la lectoescritura,
- la prevención de la deserción escolar y
- la generación de una comunidad educativa que oriente su quehacer en base a tres pilares fundamentales: las altas expectativas, el trabajo colaborativo y el liderazgo pedagógico.

Cada establecimiento tiene a disposición: planificaciones anuales con etapas para la nivelación; material pedagógico para la nivelación; acceso a una plataforma para facilitar evaluación y seguimiento y capacitaciones y clases demostrativas para docentes

3. DOCENTES Y OTROS FACILITADORES

¿Qué actores intervienen en la experiencia?

Encargados regionales y de plataforma plan escuelas arriba

Equipos docentes y directivos de escuelas y liceos participantes

¿Qué actividades de formación están previstas?

Capacitaciones a docentes y directivos en torno a la mejora escolar y la relevancia de la educación socioemocional en la formación.

Talleres de modelamiento para aprender a distribuir el tiempo con foco en las tareas pedagógicas y en la sala de clases.

4. ACTIVIDADES Y CRONOGRAMA

¿Existen actividades no presenciales? ¿cuáles?

El 100% de los materiales y recursos del programa pueden aplicarse tanto presencialmente como en un modelo híbrido

Producto de la pandemia por Covid-19 y la suspensión de clases presenciales, Escuelas Arriba se enfocó en apoyar a los docentes para la realización de clases efectivas que permitieran mejorar los niveles de logros de sus estudiantes. Participaron del Plan 466 establecimientos, los que accedieron a:

- 700 guías pedagógicas disponibles en formato online para estudiantes y docentes desde 3ro básico a 2do medio, para las asignaturas de Lenguaje y Matemática.
- Cuadernillos Aprendo en Casa, con entretenidas actividades diarias para desarrollar durante los periodos estivales. Estos cuadernillos fueron entregados a 3.731 escuelas, entre ellos todos los establecimientos insuficientes, alcanzando a una matrícula de 410.000 estudiantes desde NT1 a 4to medio.
- Software educativo Aprendo a Leer con Bartolo, que apoya el aprendizaje de la lectura y escritura en estudiantes de 1ro a 3ro básico.
- 65.000 juegos Aprendo Jugando entregados a familias para apoyar los aprendizajes de lenguaje y matemática en el hogar.
- 110 capacitaciones a docentes, en las asignaturas de Lenguaje y Matemática, con el objetivo de modelar prácticas pedagógicas que permitan que todos los estudiantes alcancen los conocimientos necesarios en su nivel educativo.
- Asesoría a los equipos directivos para los procesos de planificación, implementación y evaluación de las acciones que permitan mejorar los resultados de los aprendizajes de los estudiantes.

¿Se reordenan los tiempos de manera flexible?

Si existe flexibilidad en el uso de los tiempos

5. PRESUPUESTO Y RECURSOS

¿Recursos disponibles en la experiencia?

Recursos disponibles en la página: www.escuelasarriba.mineduc.cl

Entre los principales recursos se destacan:

- Guías de apoyo al profesor y ejercicios clase a clase para abordar objetivos de
- Aprendizaje del currículum más difícil de enseñar y aprender.
- Pruebas de diagnóstico y seguimiento en lenguaje y matemáticas.
- Acompañamiento a los equipos directivos durante todo el año en la elaboración de
- planes para abordar el Ausentismo Escolar Crónico.
- Acompañamiento a los equipos directivos durante todo el año en la elaboración de



- planes para acelerar mejoras y hacerlas sostenibles en el tiempo.
- Cuadernillos con actividades para recesos escolares

¿Datos referidos a presupuesto?

No disponibles

6. IMPACTO Y RESULTADOS

Si existen datos, especificar los resultados de la experiencia

La evaluación del Programa está a cargo de la Agencia de la educación la cual reporta los siguientes datos (ver <https://escuelasarriba.mineduc.cl/sobre-el-plan/resultados/>):

En 2019, primer año de implementación del Plan, participaron 218 establecimientos educacionales y 98 de ellos salieron de la categoría de desempeño insuficiente. Las evaluaciones arrojaron que los estudiantes incrementaron sus niveles de logro en un 42% en matemática en ítems complejos para el nivel, y mejoraron en un 33% sus habilidades en comprensión lectora.

Durante el 2020, por la suspensión de clases presenciales, este Plan se centró en apoyar a los docentes para la realización de clases efectivas que permitieran mejorar los niveles de logros de sus estudiantes. Esto se hizo a través de 134 sesiones de seminarios de profundización curricular y clases demostrativas, lo que implicó más de 200 horas de capacitación, alrededor de 1.500 docentes capacitados y cerca de 73.000 estudiantes beneficiados. Las evaluaciones de los docentes que participaron de las capacitaciones fueron calificadas como muy valiosas con nota 6,6 y muy útiles con nota 6,7 (escala utilizada 1-7).

Para el 2021, Escuelas Arriba hizo un llamado a todos los establecimientos del país a inscribirse en el Plan. Tras poco más de un mes convocando, se capturó el interés de aproximadamente 3.200 establecimientos que se inscribieron de manera voluntaria. "A la fecha, los recursos pedagógicos se han descargado más de 75.000 veces y hay alrededor de 10.000 docentes registrados para participar en las capacitaciones docentes.

7. PARA SABER MÁS (REFERENCIAS)

En la página que sigue se brinda información (estrategias, resultados...) acerca de Escuelas Arriba 2021- Mineduc

<https://escuelasarriba.mineduc.cl/>

Herrera MacGuire, M.P. (2020). El Rezago Escolar en Chile como factor determinante del fracaso escolar : Un problema invisible

<http://hdl.handle.net/11447/3346>

Colombia -Círculos de Aprendizaje - Educación Básica Primaria- Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente

IDENTIFICACIÓN DE LA EXPERIENCIA O PROGRAMA

Nombre experiencia: *Círculos de Aprendizaje Escuela Nueva Activa (CAENA)*

País: Colombia

Institución: Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente (FEN)

Fecha de inicio: Piloto del programa en el 2003. Experiencias más recientes, 2018-2021

Fuente: <https://escuelanueva.org/> y entrevista realizada a Vicky Colbert, autora del modelo.

1. CONTEXTO Y OBJETIVOS

¿Cuál es el contexto de la iniciativa?

La Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente, parte de un modelo pedagógico diseñado en Colombia por Vicky Colbert, Beryl Levinger y Óscar Mogollón para ofrecer la primaria completa y mejorar la calidad y efectividad de las escuelas del país. Su foco inicial fueron las escuelas rurales, especialmente las multigrado por ser las más necesitadas y aisladas del país. El programa Escuela Nueva se mantiene en pie después de más de 40 años. El Ministerio de Educación sigue ofreciendo y desarrollando el programa, entre otras Modalidades Educativas Flexibles, al igual que la postprimaria rural. Aquí, en las zonas rurales, donde se inició, mostró su potencial y logró gran impacto, el programa ha tenido altibajos y desgaste, entre otros dadas las difíciles condiciones de la prolongada guerra en ese país.

La Fundación Escuela Nueva creó en el año 2001, el modelo flexible denominado “Círculos de Aprendizaje” apoyado por el Ministerio de Educación Nacional y por la Unicef. En los últimos años, la iniciativa se convirtió en los “Círculos de Aprendizaje de la Escuela Nueva Activa (CAENA)” con la finalidad de proporcionar una educación de alta calidad a los niños desplazados por la violencia y otras emergencias. Los CAENA son una adaptación del modelo pedagógico de Escuela Nueva para niños que no asisten a la escuela o que lo hacen en situación de rezago. El Programa atiende a niños a los que es difícil llegar en situaciones sociales vulnerables debido a la pobreza, la salud y las emergencias naturales o los conflictos políticos que obligan al desplazamiento. La iniciativa, desarrollada por la ONG colombiana Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente (FEN), ha acelerado con éxito la integración de los niños no escolarizados desplazados por la violencia en el sistema educativo, ha comprendido y apoyado sus necesidades psicosociales únicas y ha mejorado sus resultados de aprendizaje. El modelo se puso a prueba inicialmente en Soacha (Colombia) para las poblaciones desplazadas y se ha aplicado posteriormente en diferentes entornos para las poblaciones vulnerables.

¿Cuál es la problemática y las necesidades que motivaron la experiencia?

Colombia enfrenta un serio problema de abandono y extraedad que afecta a poblaciones desplazadas internamente y, más recientemente, a los migrantes venezolanos en territorio colombiano. Estos fenómenos han aumentado la desescolarización de un gran número de niños, niñas y adolescentes. El programa CAENA crea ambientes de aprendizaje amigables, seguros y con afecto que operan extra-muro, pero están ligados formalmente a una institución educativa formal que denominamos «IE Madre». El programa CAENA facilita la transición de NNA a una IE; es un puente articulador de las estrategias de atención educativa contextualizada a la educación formal.

¿Cuál es el principal objetivo?

Restablecer el derecho a una educación de calidad de niñas, niños y adolescentes (NNA) de educación básica primaria, desescolarizados y en situación de alta vulnerabilidad, particularmente por desplazamiento, migración o emergencia, mediante el tránsito efectivo a una Institución Educativa (IE) formal.

¿Cuál es el nivel educativo al que se dirige?

Educación básica primaria

2. ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS

¿Cuáles son las principales estrategias pedagógicas que orientan la experiencia?

El marco pedagógico del programa Círculos de Aprendizaje Escuela Nueva Activa (CAENA) es el modelo Escuela Nueva Activa (ENA) con sus cuatro componentes (curricular, de capacitación y seguimiento, comunitario y de gestión). Los principios, componentes, estrategias y elementos de ENA responden a una educación transformativa, basada en un enfoque de derechos de la niñez.

Entre otros, ENA (y CAENA) promueven:

- Aprendizaje activo, participativo y colaborativo; el aprendizaje se da a través del diálogo y la interacción
- Proceso educativo centrado en el estudiante
- Guías de aprendizaje que desarrollan un plan de estudios



- Aprendizaje en ambientes multigrado
- Ambientes de aprendizaje amigables y protectores, que valoran la heterogeneidad y la diversidad.
- Respeto por los distintos ritmos de aprendizaje

Los CAENA funcionan fuera de las “escuelas madre” formales, pero están oficialmente vinculados a ellas a través de un plan de estudios regular compartido, calendarios académicos, sistemas de calificación y programas extracurriculares. Los niños aprenden en estos círculos en grupos de alrededor de 15 estudiantes con la ayuda de un tutor que facilita el aprendizaje proporcionando atención personalizada a los niños utilizando centros comunitarios, iglesias locales y hogares familiares hasta que están listos para transferirse a la “escuela madre”. La ubicación en la comunidad proporciona un entorno seguro, cuidadoso y protector donde el apoyo personalizado y socio-afectivo restaura y fortalece la autoestima de los niños, desarrolla habilidades sociales y de vida, así como una experiencia de aprendizaje entretenida y alegre. En la actualidad se acepta ampliamente que el desarrollo de aptitudes sociales, como la gestión de conflictos, el trabajo en grupo y la aceptación de opiniones diversas, es necesario para tener éxito en la vida social y el trabajo en el mundo actual.

3. DOCENTES Y OTROS FACILITADORES

¿Qué actores intervienen en la experiencia?

- Agentes educativos: docentes de las Instituciones Educativas, tutores de los CAENAS
- Asesores pedagógicos y psicosociales

¿Existe una formación prevista?

Los CAENA desarrollan para los docentes y tutores, una serie de talleres para capacitarlos en torno a los principales componentes de la intervención.

4. ACTIVIDADES Y CRONOGRAMA

¿Existen actividades no presenciales? ¿cuáles?

A medida que el ENLC comenzó a aplicarse a los niños desplazados y migrantes, la pandemia de la COVID19 afectó a Colombia. En el contexto de la cuarentena que siguió, el programa se ajustó rápidamente para implementar una versión adaptada de los CAENA para apoyar a los estudiantes aislados de bajos ingresos que pudieran tener barreras en el acceso a los servicios regulares de Internet.

Hay un camino claro para supervisar el programa, incluyendo llamadas telefónicas individuales periódicas. Los grupos WhatsApp y otras formas de interacción entre estudiantes y tutores, el uso de fotos, videos y mensajes de audio enviados por los tutores o por los niños y los padres; y la evaluación del progreso, la retroalimentación y la orientación se utilizan según sea necesario.

¿Se reordenan los tiempos de manera flexible?

La apuesta pedagógica del programa se centra en principios de flexibilidad. Las estrategias pedagógicas que desarrolla están orientadas a principios de aprendizaje activo, cooperativo, personalizado, centrado en el estudiante y en el respeto por los distintos ritmos de aprendizaje.

5. PRESUPUESTO Y RECURSOS

¿Recursos disponibles en la experiencia?

Se identifican tres tipos de recursos: i) uso de materiales de aprendizaje entregados a cada niño (fotocopia u originales de las guías, libros de trabajo, suministros); ii) entrega de guías escritas a los padres u otros adultos responsables de los niños con información sobre cómo los tutores y otros apoyarán a los niños a través de llamadas telefónicas o medios virtuales cuando estén disponibles; iii) uso riguroso de la estructura, horarios y actividades de las guías de aprendizaje para que los niños aprendan a su propio ritmo y los tutores puedan monitorear su progreso y proporcionar el apoyo requerido.

¿Datos referidos a presupuesto?

Actualmente se está desarrollando el programa en 5 ciudades de Colombia e iniciando en 3 ciudades de 3 estados de México. Cada proyecto tiene su propio presupuesto, financiado por un organismo internacional pero no se brindan datos acerca de costos.

6. IMPACTO Y RESULTADOS

Si existen datos, especificar los resultados de la experiencia (¿evaluaciones)

La evaluación del piloto demostró mejoras en la cobertura y los logros académicos en las pruebas estandarizadas nacionales, y fortaleció los comportamientos democráticos, la coexistencia pacífica y la autoestima de los estudiantes. El ENLC logró la matrícula completa, aumentó la autoestima de los niños en un 18,5% y obtuvo el mayor nivel de mejora tanto en lengua como en matemáticas, situando a los niños del ENLC 13,9 y 17,3 puntos, respectivamente, por encima de la media nacional.



7. PARA SABER MÁS (REFERENCIAS)

Las experiencias de Círculos de Aprendizajes es relativamente nueva por lo que no se han encontrado evaluaciones finalizadas. Existe una en curso a cargo del Banco Mundial. En el blog que sigue, se encuentra un artículo reciente:

<https://blogs.worldbank.org/es/education/los-circulos-de-aprendizaje-de-la-escuela-nueva-aprendizaje-en-situaciones-de-emergencia>

https://www.youtube.com/watch?v=6_i4TMO6ckI



FICHA EXPERIENCIAS Y PROGRAMAS

Colombia -Secundaria Activa - Educación Secundaria - Ministerio de Educación**IDENTIFICACIÓN DE LA EXPERIENCIA O PROGRAMA****Nombre experiencia:** *Secundaria Activa***País:** Colombia**Institución:** Ministerio de Educación Nacional**Fecha de inicio:** 2018**Fuente:** Página web del Ministerio de Educación Nacional**1. CONTEXTO Y OBJETIVOS****¿Cuál es el contexto de la iniciativa?**

El modelo Secundaria Activa es impulsado por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, para brindar educación de calidad y ampliar la cobertura a sectores del país que por sus condiciones particulares requieren de propuestas alternativas. Retoma algunos contenidos y elementos de la propuesta de Telesecundaria de México adaptados a las características poblacionales de Colombia. Presenta unos módulos para estudiantes y unas guías docentes con el fin de brindar la mayor calidad educativa a los jóvenes beneficiados por la intervención. Secundaria Activa está dirigido a estudiantes de básica secundaria, en edad regular (aproximadamente entre los 11 y 17 años), para facilitar el cursado de los grados sexto a noveno, en condiciones favorables para su entorno familiar y comunitario.

¿Cuál es la problemática y las necesidades que motivaron la experiencia?

Las desigualdades económicas y sociales han generado preocupantes brechas en la calidad de la educación que reciben millones de niños de básica y media en Colombia. Este fenómeno determina deserción y extra- edad fundamentalmente en contextos vulnerables y en el área rural.

¿Cuál es el principal objetivo?

Disminuir las brechas de calidad y permanencia educativa en el nivel secundario en la población rural y en la urbano marginal.

¿Cuáles es el nivel educativo al que se dirige?

Educación básica secundaria

2. ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS**¿Cuáles son las principales estrategias pedagógicas que orientan la experiencia?**

La propuesta pedagógica de Secundaria Activa privilegia el aprendizaje mediante el saber hacer y el aprender a aprender. En procura de este objetivo, el modelo se basa en una serie de libros y textos orientados al desarrollo de procesos relacionados con los saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales que, de manera significativa y constructiva, van configurando las habilidades de los estudiantes para alcanzar el nivel de competencia esperado en cada grado. La propuesta está diseñada para estudiantes a partir de los trece años.

Secundaria activa se basa en módulos de aprendizaje diseñados sobre una ruta didáctica y editorial pensada para que los estudiantes, a partir del análisis e interpretación de diversas situaciones problema, puedan aproximarse a su realidad y a su cotidianidad, encontrando significado a los contenidos planteados. El Programa cuenta con módulos para los grados 6, 7, 8 y 9 de la básica secundaria, en las áreas de matemáticas, lenguaje, ciencias naturales y educación ambiental, ciencias sociales, educación ética y valores humanos, educación artística y cultural, educación física, recreación y deporte y orientaciones para la formulación e implementación de proyectos pedagógicos productivos. Dispone también de un manual de implementación que ofrece orientaciones generales y pedagógicas sobre el modelo y, de guías para los docentes por cada área y grado, en las que encuentran orientaciones disciplinares y didácticas que apoyan su trabajo en el aula.

El modelo se basa en tres momentos:

en base a tres momentos:

- **Indagación:** permite acercar a los estudiantes a la temática, mediante acciones previas como la presentación de situaciones, textos, material gráfico y actividades, que por su atractivo motivan a los jóvenes y con ello establece una primera aproximación a los contenidos que se abordan. Igualmente, pretende indagar por los saberes previos que traen los estudiantes, a través de situaciones variadas.

- **Conceptualización:** en este segundo momento confluyen diversas experiencias de aprendizaje, que buscan la comprensión de los contenidos a través de lecturas y diversas actividades cognitivas. Los contenidos se elaboran de acuerdo con el desarrollo cognitivo de los estudiantes de cada grado, lo que implica una adecuada selección de estos y su profundidad, presentación y lenguaje adecuado. A la par de los contenidos, existen herramientas cognitivas que acompañan los contenidos conceptuales para favorecer su comprensión; por esto, se presentan con subtítulos como ubicar, identificar, analizar, comparar, explicar, clasificar, inferir, transferir, aplicar, predecir y comunicar, entre otros.
- **Aplicación:** este tercer momento tiene por objeto trabajar las habilidades propias que desarrolla cada área. Por ello, las actividades que se realizan enfrentan al estudiante a una situación real o de contexto, para que logren un aprendizaje significativo.

3. DOCENTES Y OTROS FACILITADORES

¿Qué actores intervienen en la experiencia?

- Docentes

4. ACTIVIDADES Y CRONOGRAMA

¿Existen actividades no presenciales? ¿cuáles?

Las actividades pueden desarrollarse de manera no presencial

¿Se reordenan los tiempos de manera flexible?

Sí. Especialmente durante el amplio confinamiento asociado a la pandemia por el Covid-19. Los estudiantes pudieron realizar las actividades del programa desde sus hogares.

5. PRESUPUESTO Y RECURSOS

¿Recursos disponibles en la experiencia?

El modelo se basa en los siguientes recursos:

- Módulos de aprendizaje. Actualmente, son 28 módulos para el estudiante. Cada módulo contempla los referentes de calidad del Ministerio de Educación Nacional, los conceptos básicos y orientaciones para cada área y grado, de 6° a 9°. Las áreas curriculares que se desarrollan son: Lenguaje, Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Educación Artística y Educación Física, Ética y Valores Humanos.
- Módulos de Proyectos pedagógicos productivos. Son módulos de orientaciones pedagógicas y didácticas tanto para los docentes como para los estudiantes. Se trata de un libro para docentes y dos para estudiantes: uno para grados 6° y 7° y otro para grados 8° y 9°. El libro de Orientaciones para el docente provee herramientas para estructurar situaciones de aprendizaje ligadas a los intereses productivos de los estudiantes. Los libros del estudiante, por su parte, desarrollan opciones productivas y distintas metodologías de emprendimiento y gestión, para potenciar su contexto social. En estos libros se presentan unos proyectos elaborados para que, a la par del desarrollo de las competencias específicas de las áreas curriculares, los estudiantes comprendan y hagan uso de diferentes metodologías de trabajo productivo en los temas de Tienda escolar, Gallinas ponedoras, Tilapia, Naranjas y Cerámicas.
- Guías didácticas. Material exclusivo para los docentes, cuyo objetivo primordial es brindarle sugerencias al educador en cada una de las áreas y grados respectivos. Estas guías complementan las actividades que se proponen en los módulos del estudiante y funcionan como brújula o carta de navegación para que el docente implemente de la mejor manera posible los propósitos del modelo
- Programas de televisión educativa, grabados en DVD. Mediante la emisión de programas elaborados para el modelo por un conjunto de expertos, la televisión educativa fortalece la comprensión y la aplicación de los conocimientos que les permite a los estudiantes obtener un mejor y más significativo aprendizaje.
- Televisores y DVD. Permiten que la institución haga buen uso, con la mayor calidad posible, de los videos educativos.
- Bibliotecas. Materiales impresos actualizados para la consulta y complemento de las labores de aprendizaje de los estudiantes y de enseñanza para los docentes. Las conforman, entre otros, libros de referencia, literatura juvenil, textos escolares y libros documentales de apoyo al desarrollo curricular.
- Materiales de laboratorio para Ciencias Naturales y Educación Ambiental. Diseñados como elementos de soporte y profundización a las labores de indagación e investigación de docentes y estudiantes; incluyen centros de recursos para el aprendizaje como microscopios y algunos reactivos básicos.

¿Datos referidos a presupuesto?

No aparecen en la información consultada.



6. IMPACTO Y RESULTADOS

Si existen datos, especificar los resultados de la experiencia (¿evaluaciones)

No se encuentran evaluaciones.

7. PARA SABER MÁS (REFERENCIAS)

Ministerio de Educación Nacional (2012). Secundaria activa- Manual de Implementación. Ver link:

http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/archivos/Referentes_Calidad/Modelos_Flexibles/Secundaria_Activa/Guias_Docente/Manual%20de%20Implementacion.pdf

Ministerio de Educación Nacional- Guías correspondientes a cada grado para estudiantes. Ver link:

<http://admincontenidos.colombiaaprende.edu.co/node/67>

Costa Rica- Yo me apunto - Educación Secundaria - Ministerio de Educación-

IDENTIFICACIÓN DE LA EXPERIENCIA O PROGRAMA

Nombre experiencia: *Yo me apunto*

País: Costa Rica

Institución: Ministerio de Educación de Costa Rica

Fecha de inicio: 2015

Fuente: <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/page/adjuntos/informacion-general-yo-me-apunto-2017.pdf>

1. CONTEXTO Y OBJETIVOS

¿Cuál es el contexto de la iniciativa?

El programa “Yo me Apunto” es una estrategia del Ministerio de Educación de Costa Rica para que los estudiantes del tercer ciclo de Educación General básica y de Educación Diversificada permanezcan o se reintegren en el sistema educativo público costarricense. A estos estudiantes el programa les brinda las condiciones necesarias para el éxito escolar. YO ME APUNTO es una estrategia oportuna e integral para que las estudiantes y los estudiantes de III Ciclo de la Educación General Básica y la Educación Diversificada permanezcan o se reintegren en el Sistema Educativo Público Costarricense, otorgándoles las condiciones necesarias para el éxito educativo.

¿Cuál es la problemática y las necesidades que motivaron la experiencia?

En Costa Rica el abandono escolar se ha mantenido entre el 13% y el 10% en la última década. Los niveles educativos más afectados por la exclusión escolar son los de transición: Séptimo, al inicio de la Educación Secundaria, y Décimo, en el pasaje a la Educación Diversificada. Quienes se encuentran dentro de los grupos sociales y económicos más vulnerables pagan esas limitaciones con la exclusión del sistema. Esas poblaciones vulnerables experimentan limitaciones que han sido reconocidas en cuatro dimensiones propias: del docente; de la oferta educativa; de la administración; del entorno y el establecimiento; y del estudiante. La decisión personal del estudiante, de abandonar los estudios, no obedece a un único factor. La desmotivación, los problemas de aprendizaje, la condición de extraedad, entre otros, suelen combinarse e interactuar con los factores referidos a la oferta educativa, hasta llegar a lo que se podría llamar un punto de quiebre.

¿Cuál es el principal objetivo?

Implementar una estrategia oportuna e integral para que los estudiantes del III ciclo de la Educación General Básica y la Educación Diversificada permanezca o se reintegren en el Sistema Educativo Público costarricense otorgándoles las condiciones necesarias para el éxito educativo, y estimulando en el país la valoración de la educación como responsabilidad ciudadana.

¿Cuál es el nivel educativo al que se dirige?

III Ciclo de la Educación General Básica y la Educación Diversificada

2. ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS

¿Cuáles son las principales estrategias pedagógicas que orientan la experiencia?

Yo me Apunto trabaja en tres niveles de atención:

- **Atención universal:** Dirigida a toda la población estudiantil. En este nivel se propone disminuir la cantidad de estudiantes de colegio que abandonan las aulas de un porcentaje de deserción intra-anual en III ciclo y educación diversificada tradicional de 9.9% (2013) a 9.7% (2018) Plan Nacional de Desarrollo Alberto Cañas.
- **Atención selectiva:** Llega a los estudiantes que pertenecen a los 168 centros educativos YO ME APUNTO. La meta planteada era reducir en el 2015 la exclusión en un 0,2%, y en los siguientes años un 1% anual.
- **Atención indicada:** Corresponde a la atención de casos particulares de cada institución y de casos específicos mediante un proceso de seguimiento y acompañamiento.

Tanto el nivel selectivo como el indicado incluye un instrumento de alerta temprana de los estudiantes en riesgo de abandonar las aulas. Además, se colabora con los centros educativos para reforzar la línea referida a la exclusión en los planes anuales operativos de cada institución. También se trabaja con directores y docentes en temáticas como clima de clase, empoderamiento, liderazgo asertivo y buenas prácticas.



3. DOCENTES Y OTROS FACILITADORES

¿Qué actores intervienen en la experiencia?

Los actores intervinientes son los siguientes:

- Directores de cada colegio YO ME APUNTO
- Enlace YO ME APUNTO de cada colegio.
- Profesional de Orientación
- Coordinador académico
- Un estudiante del GOBIERNO ESTUDIANTIL
- Un representante de la Junta de Educación
- Un representante de la Municipalidad
- Al menos una persona de las fuerzas vivas de la comunidad

En conjunto y de manera articulada, esta estructura con el apoyo interinstitucional, intenta responder de manera pertinente y contextualizada a las necesidades identificadas en cada uno de los Centros Educativos beneficiados.

¿Existen actividades de formación?

Se han realizado actividades de capacitación para docentes con la finalidad de desarrollar temas como motivación, clima de clase, emociones, empatía y estrategias comunicativas entre otros. También se capacitan los asesores nacionales y regionales de todo el país en función de las debilidades detectadas en diversos diagnósticos.

4. ACTIVIDADES Y CRONOGRAMA

¿Existen actividades no presenciales? ¿cuáles?

El Programa es presencial pero en la situación de pandemia hubo adecuaciones. Algunas actividades se desarrollaron a distancia.

¿Se reordenan los tiempos de manera flexible?

Si, los tiempos se re-ordenan de manera flexible

5. PRESUPUESTO Y RECURSOS

¿Recursos disponibles en la experiencia?

"Yo me apunto" coordina, enlaza y articula recursos existentes dentro del MEP (tales como Programas de Equidad, Convivir, Infraestructura, Con Vos, Proeduca y otros más recientes como Colegios de Alta Oportunidad, AnimArte y una estrategia específica para apoyar a los colegios nocturnos, entre otros) e incluso algunos fuera del ministerio

¿Datos referidos a presupuesto?

El modelo se centra en un modelo de gestión estratégica que involucra diferentes niveles dentro del MEP (político, asesor, directivo y ejecutor) a favor de una meta común, sin que necesariamente implique una inyección considerable de recursos adicionales (económicos o humanos).

Becas a adolescentes estudiantes a través del , Fondo Nacional de Becas (Fonabe), que por primera vez incluyó entre sus beneficiarios a la población estudiantil que cursa modalidades de educación de jóvenes y adultos

6. IMPACTO Y RESULTADOS

Si existen datos, especificar los resultados de la experiencia (¿evaluaciones)

Según datos del MEP, en el año 2016 se logró el porcentaje más bajo de exclusión en los últimos 10 años, en el marco de la estrategia institucional YO ME APUNTO con la educación. En secundaria se pasa de un 9,2% en el 2015, a un 8,4% en el 2016.

En la estadística anual de exclusión del año 2015 los centros educativos Yo me apunto, con seis meses de trabajo, lograron disminuir su porcentaje de exclusión 0,1% pasando de 13,7 a 13,6%. Con año y medio de trabajo la estrategia institucional Yo me apunto reporta en los centros educativos que atiende un porcentaje de exclusión intraanual de 11,80% logrando una disminución de 1,80%.



La estrategia institucional YO ME APUNTO con la educación ha sido reconocida como un modelo de gestión innovador y exitoso a nivel internacional. Su presentación y desarrollo fue compartido en los tres encuentros organizados por SECCCICA en Centroamérica en los que se concluyó que el desarrollo de una estrategia de gestión focalizada para lograr hacer más eficiente la inversión y que más estudiantes permanecieran y tuvieran éxito educativo era importante y que los ministerios de educación centroamericanos carecían de este modelo. Además fue elegida por Unicef Latinoamérica para ser presentada en el “Seminario Internacional sobre buenas prácticas educativas ante el riesgo de exclusión de niñas , niños y adolescentes” como una de las cuatro iniciativas latinoamericanas más innovadoras, integrales y exitosas, compartiendo este privilegio con Colombia, Ecuador y Argentina. Este evento se realizó en la ciudad de México el 8 y 9 de febrero del 2017.

7. PARA SABER MÁS (REFERENCIAS)

Ministerio de Educación Pública, Estrategia institucional Yo me apunto. La educación es un compromiso de todos y todas. San José: MEP, 2015

Franceschi-Sojo, K. (2019). Prevención y atención del abandono y la exclusión escolar. Yo me apunto. *Revista Tecnología En Marcha*, 32(6), Pág. 16-24. <https://doi.org/10.18845/tm.v32i6.4228>



Ecuador Nivelación y Aceleración Pedagógica NAP Educación General Básica Ministerio de Educación

IDENTIFICACIÓN DE LA EXPERIENCIA O PROGRAMA

Nombre experiencia: *Nivelación y Aceleración Pedagógica NAP*

País: Ecuador

Institución: Subsecretaría de Educación Especializada e Inclusiva; Dirección Nacional de Educación Inicial y Básica; Ministerio de Educación

Fecha de inicio: 2019

Fuente: Ministerio de Educación de Ecuador

<https://educacion.gob.ec/nap/>

1. CONTEXTO Y OBJETIVOS

¿Cuál es el contexto de la iniciativa?

La Subsecretaría de Educación Especializada e Inclusiva a través de la Dirección Nacional de Educación Inicial y Básica ha implementado en Ecuador el servicio Nivelación y Aceleración Pedagógica (NAP) en instituciones Educativas Multigrado. La implementación del servicio NAP en instituciones educativas multigrado forma parte del modelo de gestión y atención de este servicio con el objetivo de brindar escenarios de igualdad para los estudiantes en condición de rezago educativo que asisten a instituciones multigrado, ubicadas en zonas rurales y marginales.

La metodología con la que se desarrolla el servicio educativo NAP, es la didáctica multigrado con base a la Matriz de Adaptación Curricular establecida por la Dirección Nacional de Currículo, a partir de la cual el docente plantea actividades diferenciadas, en relación con los ejes temáticos y con diferentes niveles de complejidad, acorde a las características del grupo de estudiantes NAP es un programa de nivelación y aceleración pedagógica que contempla una intervención educativa que permite desarrollar en los estudiantes de Educación General Básica - EGB, las destrezas imprescindibles, la complejidad y el ritmo del plan de estudios, en un lapso menor. La oferta de NAP se implementa en aquellos Distritos Educativos que concentran la mayor cantidad de estudiantes en condición de rezago educativo. En el año lectivo 2019-2020 se implementa esta oferta en 50 Distritos Educativos de todo el país.

¿Cuál es la problemática y las necesidades que motivaron la experiencia?

La problemática que motiva la experiencia se vincula con el rezago educativo que experimentan los niños y jóvenes que asisten a cada uno de los niveles de educación con dos o más años de retraso, respecto a la edad oficial del grado correspondiente. En Ecuador, y en el período 2019 - 2020, del total de estudiantes que asisten de 1er a 10mo grado de Educación General Básica, 95.374 se encuentran en condición de rezago educativo, de estos 6288 pertenecen a instituciones educativas unidocentes y bidocentes en sectores rurales de alta dispersión geográfica, entre los grados 1ro a 5to de Educación Básica.

¿Cuál es el principal objetivo?

Brindar a estudiantes en condición de rezago educativo, la posibilidad de fortalecer sus destrezas y acelerar su aprendizaje, contribuyendo al acceso, permanencia, continuidad y promoción en el sistema educativo nacional, con el objetivo de regularizar su proceso.

¿Cuál es el nivel educativo al que se dirige?

- Educación General Básica
- Niños, niñas y adolescentes de 8 a 18 años en condición de rezago educativo

2. ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS

¿Cuáles son las principales estrategias pedagógicas que orientan la experiencia?

La implementación de Nivelación y Aceleración Pedagógica se desarrolla en las Instituciones Educativas Multigrado, con el docente que está a cargo de un aula que tiene estudiantes de diversos grados (entre 1.º a 7.º grado de EGB). La metodología de aprendizaje con la que se desarrolla el servicio educativo NAP, se basa en igual modelo didáctico para instituciones educativas de organización multigrado. En las escuelas de organización multigrado, un docente atiende a más de un nivel en un mismo grupo. El proceso de enseñanza - aprendizaje en aulas multigrado hace énfasis en la atención simultánea y diferenciada, el trabajo es grupal e individual, mediado y autónomo de los estudiantes.

La principal estrategia pedagógica consiste en el diseño de adaptaciones al currículo de los Niveles de Educación Obligatoria en las áreas de Lengua y Literatura, Matemática, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Educación Física, Lengua Extranjera - Inglés y Educación Cultural y Artística, para todos los subniveles de Educación General Básica. Dicha estrategia se implementa a partir de los lineamientos Curriculares para el Servicio Educativo de Nivelación y Aceleración Pedagógica, subniveles Elemental y Media y Adaptaciones Curriculares Subnivel Superior de Educación General Básica.

Los lineamientos para la implementación de las estrategias pedagógicas, se ajustan a las necesidades y ritmos de aprendizaje del estudiante con rezago educativo, los cuales fueron

adaptados para fortalecer e interiorizar las destrezas con criterios de desempeño imprescindibles y avanzar de forma progresiva con los conocimientos posteriores, para que el estudiante se inserte a la oferta ordinaria.

El proceso de enseñanza - aprendizaje en aulas multigrado hace énfasis en la atención simultánea y diferenciada, el trabajo grupal e individual, el trabajo mediado y autónomo de los estudiantes. Se incluye en la planificación actividades para potencializar el aprendizaje en grupos, considerando amplias diferencias entre sí, por ejemplo, diferentes habilidades de escuchar, hablar o leer; incluso de moverse, atender, observar u organizarse; hasta las diferencias para participar, crear o, simplemente diferencias para recordar.

Los docentes se apoyan en la enseñanza multinivel (EM), estrategia educativa basada en una organización diferente del proceso enseñanza - aprendizaje que implica: 1) individualización ya que permite ajustar los aprendizajes para cada uno de los estudiantes de una clase; 2) flexibilidad ya que habilita a que los estudiantes se movilen en diferentes niveles de conocimiento, sin importar que, al inicio, se ubicó a otro nivel e 3) inclusión ya que los todos los estudiantes trabajan juntos, pero con diferentes niveles de dificultad y sobre la misma base curricular.

3. DOCENTES Y OTROS FACILITADORES

¿Qué actores intervienen en la experiencia?

Maestros de Escuelas Multigrado. Entre los requisitos exigidos figuran los siguientes:

- Contar con título docente.
- Evidenciar al menos 2 años de experiencia docente, de preferencia experiencia en instituciones unidocente o bidocente.
- Tener experiencia en elaboración de planificaciones curriculares y gestión docente.
- Tener experticia en el manejo de grupos heterogéneos.

¿Hay actividades de formación previstas?

Los maestros son capacitados dos veces al año, por parte de las direcciones competentes del Ministerio de Educación. Estas capacitaciones se realizan mediante jornadas de inducción y socialización del servicio NAP y jornadas de fortalecimiento curricular, pedagogía multigrado, didáctica de la Matemática, Lengua y Literatura, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, uso de las TIC en el aula, aprendizaje basado en proyectos, diseño universal de aprendizaje, adaptaciones curriculares individuales, disciplina positiva, entre otros.

4. ACTIVIDADES Y CRONOGRAMA

¿Existen actividades no presenciales? ¿cuáles?

Siguen las principales actividades presenciales del Programa NAP:

- Identificación de la población objetivo
- Desarrollo del lineamiento de implementación del servicio educativo extraordinario de Nivelación y Aceleración Pedagógica- NAP en instituciones educativas multigrado Fase I (Sierra - Amazonía) y Fase II (Costa - Amazonía)
- Desarrollo y ejecución del Plan de capacitación del lineamiento para su implementación en territorio
- Seguimiento y acompañamiento a la implementación.

¿Se reordenan los tiempos de manera flexible?

No se encuentra información

5. PRESUPUESTO Y RECURSOS

¿Recursos disponibles en la experiencia?

El servicio NAP cuenta con un Modelo de Gestión y Atención Educativa y una Guía de adaptaciones curriculares para la implementación de este servicio en las Instituciones Educativas Multigrado. Se disponen de textos escolares oficiales y kits de material didáctico que el Ministerio de Educación entrega en cada aula NAP



¿Datos referidos a presupuesto?

No está disponible la información

6. IMPACTO Y RESULTADOS

Si existen datos, especificar los resultados de la experiencia (¿evaluaciones)

El servicio NAP, se implementó por primera vez en instituciones multigrado, mediante un plan piloto en el año lectivo 2020-2021 régimen Sierra - Amazonía en 47 instituciones educativas, a través de 58 docentes remunerados con gasto corriente, que atienden a 101 estudiantes en condición de rezago educativo, quienes al finalizar el año habrán atenuado esta condición.

En el año lectivo 2021-2022, régimen Costa - Galápagos, el servicio NAP se implementa en 51 instituciones educativas, con 54 docentes que atienden a 79 estudiantes en condición de rezago.

7. PARA SABER MÁS (REFERENCIAS)

Subsecretaría de Educación Especializada E Inclusiva (2020). Modelo Nacional De Gestión Y Atención Para El Servicio De Nivelación Y Aceleración Pedagógica - NAP. Ver link:

<https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/12/MODELO-NACIONAL-DE-GESTION-Y-ATENCION-PARA-EL-SERVICIO-DE-NAP.pdf>

Ministerio de Educación de Ecuador (2021). Los futuros de la Educación. Hacia un plan estratégico de la educación ecuatoriana (documento aún no publicado facilitado por la ex ministra de educación del país)



México- Estado de Veracruz Cursos Remediales TaRL - Educación Primaria- ONG CIESAS-MIA

IDENTIFICACIÓN DE LA EXPERIENCIA O PROGRAMA

Nombre experiencia: *Cursos Remediales TaRL en contextos rurales*

País: México

Institución: CIESAS - proyecto Medición Independiente de Aprendizajes (MIA)

Fecha de inicio: 2019-actualidad

Fuente: MIA-CIESAS y SUMMA

<https://www.medicionmia.org.mx/>

<https://www.summaedu.org/cursos-remediales-tarl-en-contextos-rurales/>

1. CONTEXTO Y OBJETIVOS

¿Cuál es el contexto de la iniciativa?

El proyecto *Teaching at the Right Level* (TaRL) ha sido diseñado e implementado en su versión original por Pratham, una importante ONG india, a principios de la década de 2000. El enfoque ha sido adaptado en México y se implementa en el Estado de Veracruz. La intervención se centra en establecer objetivos de aprendizaje claros para las habilidades fundamentales de lectura y matemáticas que están directamente vinculadas a los niveles de aprendizaje actuales de los niños. La metodología se centra en tres principios básicos: 1) focalizar en aprendizajes básicos -ciudadanía, lectura y aritmética básica- más que en aprendizajes esperados; 2) dotar a docentes y escuelas de herramientas diagnósticas que les ayuden a identificar de manera simple y clara el rezago y la pérdida de aprendizajes básicos; y, 3) utilizar metodologías basadas en evidencia.

¿Cuál es la problemática y las necesidades que motivaron la experiencia?

En el sistema educativo mexicano se presentan dos grandes desafíos en el mediano plazo. El primero de ellos tiene que ver con el rezago educativo y el aumento de la probabilidad de abandono escolar. El segundo desafío es lo que se conoce como rezago de aprendizajes, que se define como “la carencia de aprendizajes esperados respecto a la edad y grado escolar de los educandos”. Según TERCE 2015, más del 30% de los estudiantes de 3ro de primaria en México se encuentra en situación de rezago escolar de aprendizajes en matemáticas y lenguaje. Esto aumenta en zonas rurales de México debido a las limitaciones en términos de infraestructura escolar en donde sólo un 35% de escuelas indígenas multigrado tienen agua todos los días. Asimismo, el 41% de las escuelas comunitarias no poseen energía eléctrica. En términos de bibliotecas sólo el 22% de las escuelas indígenas multigrado cuentan con una de ellas y sólo el 3% de las escuelas posee sala de medios. A estos rezagos históricos, se suma la dificultad de conectividad y acceso a nuevas tecnologías, lo cual se ha exacerbado durante el último tiempo debido a la pandemia COVID-19.

¿Cuál es el principal objetivo?

La iniciativa se propone abordar el rezago de aprendizajes básicos en lenguaje y matemáticas en niños, niñas y adolescentes de contextos rurales del sureste mexicano

¿Cuál es el nivel educativo al que se dirige?

Educación primaria

2. ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS

¿Cuáles son las principales estrategias pedagógicas que orientan la experiencia?

El principio pedagógico central de TaRL es básico: se trata de agrupar a los niños por nivel de logro, y orientar las actividades al nivel en el que se encuentran. Así, las actividades están diseñadas de acuerdo con el nivel de aprendizaje, más que con los niveles curriculares prescritos por la edad y grado escolar. Este modelo se basa en reconocer los antecedentes que los niños tienen, contextualizar y adaptar las innovaciones a los grupos específicos, y generar un monitoreo constante de los avances (Hevia & Vergara Lope, 2020) Por medio de los principios de CAMAL (Combined Activities for Maximized Learning) y la metodología TaRL (Teaching at the Right Level) se busca validar un modelo sustentable de escalamiento de cursos remediales orientados a disminuir el rezago en estudiantes de educación primaria de 3° a 6°, en municipios de alta marginación en localidades del estado de Veracruz.



El principio fundamental que subyace a la enseñanza en el nivel adecuado (TaRL) es que los niños se agrupan según sus logros, en vez de la edad o el grado. Este esquema incluye actividades y enseñanzas específicamente diseñadas para que los alumnos pasen al siguiente nivel, mientras se realiza un seguimiento exhaustivo del progreso de los niños. Estas actividades de aprendizaje se focalizan en las destrezas básicas de lenguaje y matemáticas y no se vinculan exclusivamente con el plan de estudios. El enfoque comienza con una breve evaluación oral (virtual, o presencial si las condiciones así lo permiten) de la capacidad lectora o matemática. Se agrupa a los niños según la capacidad determinada por dicha evaluación. En una hora adicional a la jornada escolar, los alumnos pasan de las aulas por grados a las aulas basadas en el nivel previamente determinado por la evaluación de diagnóstico.

El enfoque TaRL utiliza una metodología que busca alinear la instrucción con los niveles de aprendizaje de los estudiantes y el progreso del aprendizaje. La metodología se basa en diversos componentes: evaluación de diagnóstico inicial de los niveles de aprendizaje de los niños; las prácticas pedagógicas innovadoras; materiales de instrucción apropiados para el nivel; y uso regular de evaluaciones formativas.

3. DOCENTES Y OTROS FACILITADORES

¿Qué actores intervienen en la experiencia?

- voluntarios calificados o
- docentes de escuelas públicas

¿Hay actividades de formación previstas?

El rol de docentes y facilitadores es clave, ellos ejercen el rol de tutores. Se los capacita mediante actividades de inducción que se prolongan por unos 5 días. La tutoría se centra en administrar las evaluaciones a los estudiantes y utilizar pedagogías participativas. A veces, los mentores también recopilan información de seguimiento durante sus visitas.

4. ACTIVIDADES Y CRONOGRAMA

¿Existen actividades no presenciales? ¿cuáles?

No se encuentra información

¿Se reordenan los tiempos de manera flexible?

Si existe flexibilidad en el uso de los tiempos

5. PRESUPUESTO Y RECURSOS

¿Recursos disponibles en la experiencia?

Se desarrollan materiales apropiados para el nivel de cada niño. Por ejemplo, folletos de historias ambientadas en contextos locales y familiares, juegos utilizando materiales cotidianos como pajitas y gomas elásticas.

Se utilizan materiales accesibles y de bajo costo que se adapten a las necesidades de los alumnos, o que relacionen las actividades con los diferentes niveles de los alumnos, como el uso de una tabla fonética durante los niveles de principiante y lectura de letras.

¿Datos referidos a presupuesto?

No disponibles

6. IMPACTO Y RESULTADOS

Si existen datos, especificar los resultados de la experiencia

El año 2018, se llevó a cabo una evaluación de resultados para medir el efecto del programa en dos fases, piloto y escalamiento. Para ambas fases se midieron resultados antes y después del programa. En la primera fase piloto se evaluaron 139 estudiantes entre 5 y 15 años. En la segunda fase de escalamiento, se evaluaron 783 estudiantes en lenguaje y 883 en matemáticas, entre 4 y 14 años.

La aplicación de los cursos de verano mostró efectos positivos tanto en lectura como en matemáticas básicas en la fase piloto, pero también en la fase de escalamiento. Estos efectos positivos pudieron inferirse mediante procedimientos de medición estándar aplicando un sencillo instrumento de medición antes y después del programa. El aumento de las medias después de los cursos muestra que el efecto fue positivo en ambos dominios, y los procedimientos estadísticos de comparación de grupos muestran que estas diferencias fueron estadísticamente significativas.



7. PARA SABER MÁS (REFERENCIAS)

Hevia, F.J., Vergara-Lope Tristán, S. y Velásquez Durán, A. (2020). ¿Qué hacer para convertir el regreso a clases en una oportunidad para abatir el rezago de aprendizajes básicos?: Una propuesta en tres pasos. *Faro Educativo*, Apunte de política N°14. Ciudad de México: INIDE-UIA.

Hevia, F. J., Vergara-Lope, S., & Velásquez, A. (2019). Prácticas basadas en evidencia: Efectos en lectura y escritura de intervenciones que enseñan en el nivel adecuado en Veracruz. XV Congreso Nacional de Investigación Educativa, Acapulco.

Video: Cursos remediales TaRL en contextos rurales. Ver link:

<https://comunidad.socialab.com/challenges/concurso-SUMMA-innovaciones-promisorias/idea/128912>



México- Programa de becas EDUCAFIN para poblaciones vulnerables- Educación Media y superior - Estado de Guanajuato

IDENTIFICACIÓN DE LA EXPERIENCIA O PROGRAMA

Nombre experiencia: *Becas EDUCAFIN*

País: México

Institución: Instituto para el Desarrollo y Atención a las Juventudes del Estado de Guanajuato/Instituto de Financiamiento e Información para la Educación

Fecha de inicio: 2016

Fuente: JuventudEsGTO

<https://juventudesgto.guanajuato.gob.mx/index.php/grupos-vulnerables/>

1. CONTEXTO Y OBJETIVOS

¿Cuál es el contexto de la iniciativa?

La oferta de becas EDUCAFIN del Estado de Guanajuato es muy amplia. Dentro de sus programas hay becas para la excelencia académica; talentos deportivos y artísticos; movilidad académica nacional e internacional, así como para jóvenes interesados en fungir como tutores de otros estudiantes. Uno de los principales programas es el referido al apoyo a grupos vulnerables. Nos referimos al Programa de becas de Apoyo a Poblaciones Vulnerables EDUCAFIN, para estudiantes en situación de vulnerabilidad o excluidos de alguna forma del sistema educativo, con el propósito de que permanezcan, accedan y logren los objetivos de aprendizaje. Se trata de un estímulo, apoyo económico o en especie que se otorga a un estudiante como impulso para que ingrese, permanezca o concluya con sus estudios, dirigido a aquellos niños y jóvenes que presentan ya una necesidad por vulnerabilidad.

¿Cuál es la problemática y las necesidades que motivaron la experiencia?

Guanajuato en los últimos años ha logrado buenos resultados en el abatimiento de la pobreza y en la disminución de carencias sociales. Sin embargo, aún se reconocen varios retos y áreas de oportunidad. Uno de ellos es el rezago educativo por arriba de la media nacional y el compromiso de disminuir el porcentaje de población con ingreso inferior a la línea de bienestar y carencia por acceso a la alimentación.

¿Cuál es el principal objetivo?

Apoyar a estudiantes guanajuatenses que presenten alguna desventaja, situación de vulnerabilidad en los niveles básico y medio con la finalidad de contribuir a su permanencia escolar.

¿Cuál es el nivel educativo al que se dirige?

Niveles medio y superior

2. ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS

¿Cuáles son las principales estrategias pedagógicas que orientan la experiencia?

Tutorías: Actividades que realizan las personas beneficiadas y que consisten en la asesoría académica de manera sistemática a estudiantes, la cual se basa en el aprendizaje cooperativo para la construcción del conocimiento con la finalidad de mejorar el rendimiento académico de los asesorados.

Mentoría: Acompañamiento a un joven para que pueda potenciar su desarrollo, habilidades y competencias, incidiendo en su proyecto de vida educativo, laboral y social.

Participación social: Intervención que realizan los estudiantes con actividades de diferente naturaleza, en beneficio de la comunidad.

3. DOCENTES Y OTROS FACILITADORES

¿Qué actores intervienen en la experiencia?

En el Programa intervienen:

- Facilitadores denominados “Embajadores Educativos” que reciben una ayuda económica para que realicen acciones de tutorías, mentoría o acciones de prevención de riesgos psicosociales, o funjan como coordinadores de tutores y/o preventólogos, con la finalidad de fortalecer la permanencia y tránsito escolar de los niños, adolescentes y jóvenes que reciben estas acciones.



4. ACTIVIDADES Y CRONOGRAMA

¿Existen actividades no presenciales? ¿cuáles?

Las actividades son presenciales y en algunos casos se han adecuando a la situación de pandemia.

¿Se reordenan los tiempos de manera flexible?

Las convocatorias sobre las Becas Educafin se realizan generalmente a finales del mes de agosto, como estrategia para atender a la mayor cantidad de niños y jóvenes, haciendo coincidir este momento con los tiempos en los cuales la mayoría de la población estudiantil del estado ya conoce sus calificaciones y promedios, de modo tal que los seleccionados puedan disfrutar de la beca en el próximo periodo académico.

5. PRESUPUESTO Y RECURSOS

¿Recursos disponibles en la experiencia?

Existen diversos recursos de apoyo a las actividades promovidas para apoyo a los estudiantes becados (tutorías y mentoría)

Programa de Becas y Apoyos para la Población Vulnerable:

Las becas EDUCAFI 2021-2022 para la población vulnerable son de unos \$4,500 (US 227) en cinco entregas.

6. IMPACTO Y RESULTADOS

Si existen datos, especificar los resultados de la experiencia (¿evaluaciones)

En diálogo con autoridades educativas del Estado de Guanajuato se nos informa que existen datos y evidencia acerca de los resultados de las evaluaciones realizadas en el programa de becas EDUCAFIN para poblaciones vulnerables:

En 2016, se encuentran disponibles:

- Documento de opinión
- Reporte de avances de seguimiento
- Informe de mejora
- Informe final de Evaluaciones

Para 2017, se encuentran disponibles:

- Resumen Ejecutivo Becas Vulnerables
- Ficha difusión Becas Vulnerables

En 2020 la Secretaría de Desarrollo Social y Humano pública una Evaluación acerca de EDUCAFIN que evidencia resultados muy positivos en cuanto a la incidencia de las becas para que jóvenes en situación de vulnerabilidad continúen sus estudios (ver referencia más abajo).

Para 2020, se localiza el Informe de Resultados de la Contraloría Social (ver referencias en apartado "Para saber más"): El objetivo de la evaluación es conocer si el programa se está cumpliendo, además de identificar las condiciones en las que se brinda el servicio y saber si existen cobros indebidos o condicionantes para brindar la atención necesaria, eso a través de la opinión de los ciudadanos que reciben el apoyo. De los 2,357 beneficiarios entrevistados, el 92% conoce el objetivo del programa; el 65% sabe dónde presentar una queja o denuncia en el programa; 88% conoce las características de los beneficios y apoyos otorgados y el 95% opinó que el programa funciona de forma adecuada.

Los dos informes mencionados, insisten en la necesidad de enfocar programas a través de los cuales Educafin promoviera mayor volumen de tutorías que permitan atender los problemas académicos asociados a la reprobación, falta de interés o reconocimiento de la importancia de seguir estudiando e incluso baja autoestima, factores todos asociados a un mayor riesgo de abandono escolar. Programas como Becas Tutor, Junto con los de Excelencia y Avanza deben enfocarse para contribuir con mayor eficacia a los esfuerzos contra el abandono escolar

7. PARA SABER MÁS (REFERENCIAS)

Secretaría de Desarrollo Social y Humano. (2020)- Evaluación en Materia de Diagnóstico y Diseño de Programas Sociales Estatales. Becas y Apoyos Para la Promoción de la Participación Social del Estado de Guanajuato.

[https://desarrollsocial.guanajuato.gob.mx/files/SIMEG/Evaluacion/Informes_Finales_de_Evaluacion/2020/EDUCAFIN/Q3164_BECAS_Y_APOYOS_PARA_LA_PROMOCION_\(EDUCAFIN\)_EF.pdf](https://desarrollsocial.guanajuato.gob.mx/files/SIMEG/Evaluacion/Informes_Finales_de_Evaluacion/2020/EDUCAFIN/Q3164_BECAS_Y_APOYOS_PARA_LA_PROMOCION_(EDUCAFIN)_EF.pdf)

Contraloría Social en Programas Sociales y Estatales (2020). EDUCAFIN- Informe de resultados.

<http://juventudesgto.com/files/Informe-2020-EDUCAFIN.pdf>

Instituto de Financiamiento e Información para la Educación (EDUCAFIN), Gobierno del Estado de Guanajuato y el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (2019). Investigación diagnóstica sobre el abandono escolar en educación básica con énfasis en secundaria en el estado de Guanajuato.

<http://juventudesgto.guanajuato.gob.mx/index.php/resultados-de-evaluacion/>



Perú- Programa Soporte Pedagógico Educación Primaria- Ministerio de Educación

IDENTIFICACIÓN DE LA EXPERIENCIA O PROGRAMA

Nombre experiencia: *Soporte Pedagógico*

País: Perú

Institución: Ministerio de Educación

Fecha de inicio: 2014

Fuente: Ministerio de Educación de Perú

<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6003>

1. CONTEXTO Y OBJETIVOS

¿Cuál es el contexto de la iniciativa?

El Programa Soporte Pedagógico es una de las intervenciones realizadas por el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU) para cumplir con los objetivos del Proyecto Educativo Nacional al 2021 y del Plan Estratégico Sectorial Multianual del (Ministerio de Educación). El Programa impulsa intervenciones en cuatro áreas: a) Fortalecimiento de desempeños en docentes y directivos de las instituciones educativas, b) Refuerzo escolar, c) Materiales y recursos educativos y d) Articulación con la familia y la comunidad.

La intervención, se enfoca en escuelas pública, completas, polidocentes en zonas urbanas y es planificada y realizada por la Dirección de Educación Primaria del Ministerio de Educación del Perú (MINEDU). En un inicio, solo se implementó en instituciones educativas de diez regiones del Perú pero, después ha sido implementada en otras regiones. Si bien el programa prioriza escuelas polidocentes completas, urbanas, públicas, también incorporó algunas escuelas rurales y polidocentes multigrado. En su gran mayoría estas escuelas fueron agregadas a solicitud de las mismas regiones y en reemplazo a otras escuelas propuestas inicialmente por el programa.

¿Cuál es la problemática y las necesidades que motivaron la experiencia?

Según el Ministerio de Educación (2015), en el Perú un 6.5 por ciento de los niños y niñas que están matriculados en la educación primaria asiste a un grado inferior al que le corresponde para su edad. Sin embargo, mientras que en las zonas urbanas el porcentaje de atraso escolar es 4.4 por ciento, los niños y niñas en zonas rurales tienen un atraso del 14.8 por ciento. Esta brecha también se manifiesta en la edad de culminación de primaria: un 88.3 por ciento de las niñas y niños termina la primaria entre los 12 y 13 años, comparado con un 68.6 por ciento en las zonas rurales. El atraso también es mucho mayor para estudiantes de lengua materna indígena: un 16.3 por ciento, frente a un 5.7 por ciento entre los estudiantes que tienen el español como lengua materna

¿Cuál es el principal objetivo?

Disminuir el atraso escolar y mejorar los resultados de los estudiantes en las áreas de: ciencia y ambiente, matemática, comunicación y personal social

¿Cuál es el nivel educativo al que se dirige?

Educación Primaria, 1ero, 2do y 3er grado

2. ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS

¿Cuáles son las principales estrategias pedagógicas que orientan la experiencia?

El modelo pedagógico se sustenta en 4 pilares:

- Fortalecimiento del desempeño en docentes y directivos de instituciones educativas: se crean espacios de formación para apoyar a directivos y docentes;
- Refuerzo escolar: se identifica a los estudiantes que tienen un ritmo diferente de aprendizaje o, que no tienen un buen rendimiento académico en los cursos de matemáticas o comunicación para reforzarlos con sesiones de aprendizaje impartidas por un “Docente Fortaleza” después de clases con el fin de mejorar su desempeño.
- Materiales y recursos educativos: se entregan materiales para apoyar las actividades vinculadas con el refuerzo escolar
- Articulación con la familia y comunidad: se busca promover la interacción entre la familia, docentes, directivos y niños; para mejorar el entorno de aprendizaje

Las actividades de refuerzo escolar están dirigidas a estudiantes de primero, segundo y tercer grado de primaria que muestran retraso para alcanzar el nivel de logro óptimo en matemática y/o comunicación de acuerdo al grado que cursan. Esta línea de intervención considera un conjunto de actividades y estrategias pedagógicas para desarrollar las competencias específicas que requieren mayor acompañamiento para ser alcanzadas. Las sesiones de aprendizaje tienen una duración de 60 minutos, y se ofrecen a grupos con un máximo de seis estudiantes después del horario oficial de clase. La implementación de refuerzo escolar está a cargo del docente fortaleza, el cual debe realizar las siguientes actividades: a) coordinación para la implementación de la línea de acción con el director y docente de aula; b) la identificación de los estudiantes que necesitan mayor acompañamiento para el logro de las competencias en comunicación y matemática; c) evaluación a los estudiantes sobre las competencias reforzadas; y d) coordinación e información del nivel de avance de logros de los estudiantes en refuerzo escolar a directivos y docentes de la institución educativa.

3. DOCENTES Y OTROS FACILITADORES

¿Qué actores intervienen en la experiencia?

Directivos y docentes de escuelas públicas

¿Existen actividades de formación?

Uno de los principios fundamentales del programa es el acompañamiento a docentes y directivos de instituciones educativas mediante:

- Talleres de Actualización.
- Grupos de Interaprendizaje.
- Acompañamiento pedagógico virtual.

4. ACTIVIDADES Y CRONOGRAMA

¿Existen actividades no presenciales? ¿cuáles?

Las actividades son presenciales

¿Se reordenan los tiempos de manera flexible?

El acompañamiento habilita una planificación flexible de los tiempos

5. PRESUPUESTO Y RECURSOS

¿Recursos disponibles en la experiencia?

Los materiales y recursos educativos son paquetes didácticos y de ayuda a la labor pedagógica destinados a los docentes, directivos, estudiantes y padres de familia. Para los docentes, estos paquetes didácticos incluyen unidades y sesiones de aprendizaje, rutas de aprendizaje, y el kit de evaluación de segundo y cuarto grado. Para los estudiantes, estos materiales incluyen cuadernos de trabajo, textos escolares y kit de útiles escolares. Para el aula, estos materiales son entregados en la forma de bibliotecas de aula, material concreto de las áreas curriculares de comunicación, matemática, personal social y ciencia y ambiente. Finalmente, para los padres de familia, estos paquetes incluyen guía de padres de familia, fascículos y material concreto para orientar aprendizajes de los hijos e hijas.

¿Datos referidos a presupuesto?

No se registran datos excepto el siguiente: en el año 2015 se gastaron 190 millones de soles (unos 46 millones de dólares) en el Programa Soporte Pedagógico y, para el 2016, el gasto fue de 166.2 millones de soles.

6. IMPACTO Y RESULTADOS

Si existen datos, especificar los resultados de la experiencia (¿evaluaciones)

Soporte Pedagógico inició actividades en julio de 2014. En este primer año, el programa se focalizó en escuelas primarias, públicas, polidocentes completas, y urbanas de 10 regiones del país. Estas escuelas fueron escogidas a partir de la Evaluación Censal de Estudiantes durante los años 2011, 2012 y 2013.

Una de las formas en que se implementa Programa Soporte Pedagógico es a través de la asesoría de docentes expertos denominados “fortaleza” (se contaba con 4 342 de ellos en el 2016). El 2016 se implementó en 3 218 instituciones educativas públicas de zonas urbanas en 18 regiones del país, y llegaron a 584 715 estudiantes y 15 773 docentes.

Existen estudios (ver referencias) acerca del programa (ver referencias) los que señalan que se han encontrado efectos positivos sobre el rendimiento de los alumnos de segundo grado de primaria en las áreas de comprensión lectora y matemáticas. Los resultados obtenidos pueden deberse al enfoque de Soporte Pedagógico en los docentes encargados de impartir las clases y en el involucramiento de los padres en todo el proceso educativo. Y concluyen que, el hecho de que los padres y los docentes sean incluidos en programas que buscan generar impacto en la educación, tendría un impacto positivo



7. PARA SABER MÁS (REFERENCIAS)

Chinen, M., & Bonilla, J. (2017). Evaluación de Impacto del Programa de Soporte Pedagógico del Ministerio de Educación del Perú (FORGE. Fortalecimiento de la Gestión de la Educación en el Perú)

<https://www.grade.org.pe/forge/descargas/Evaluaci%C3%B3n%20de%20impacto%20Soporte%20pedagogico.pdf>. El informe describe los resultados de la evaluación de impacto de la intervención de Soporte Pedagógico del Ministerio de Educación del Perú. El estudio es de carácter cuasi-experimental y hace uso exclusivo de datos secundarios recogidos por el Ministerio de Educación. La evaluación encontró que el programa SP mejoró los resultados de comprensión lectora y matemática de los estudiantes de segundo grado de primaria.

Alvarez, N. (2019). Análisis de la intervención de políticas públicas hecha en el Perú: soporte pedagógico (Trabajo de Suficiencia Profesional para optar el título de Economista). Universidad de Piura. Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales. Programa Académico de Economía. Lima, Perú.



Uruguay- Alfabetización Plena : La Brújula + Leer es un Viaje- Primaria zona rural- ONG Educate

IDENTIFICACIÓN DE LA EXPERIENCIA O PROGRAMA

Nombre experiencia: Alfabetización Plena: La Brújula + Leer es un Viaje

País: Uruguay

Institución: ONG Educate Uruguay

Fecha de inicio: 2016

Fuente: Educate Uruguay

<https://educate.uy/es/>

1. CONTEXTO Y OBJETIVOS

¿Cuál es el contexto de la iniciativa?

Desde el año 2017 y para atender la situación en el medio rural, *Educate Uruguay* y *Te Akau Ki Primary* de nueva Zelanda, diseñaron un proyecto para impactar en el desarrollo de habilidades lingüísticas de los niños y niñas en lectura, escritura y oralidad alcanzando su alfabetización plena. Nace entonces el proyecto *Leer es un viaje*. Luego en el año 2020 se lanza *La Brújula : La aventura de escribir*. *Leer es un viaje* busca que los niños quieran leer y que lo hagan cotidianamente. El proyecto crea un vínculo positivo del niño con el libro, mediante experiencias de lectura gratificantes. Una vez que el interés está instalado, se instalan estrategias metodológicas que transforman a los niños en lectores autónomos. *La Brújula* tiene como propósito que las niñas y los niños se sientan motivados a escribir, desarrollando su creatividad y capacidad de expresarse por escrito. Mediante la mejora de sus competencias lingüísticas se favorece la narrativa de experiencias y vivencias personales.

¿Cuál es la problemática y las necesidades que motivaron la experiencia?

En Uruguay, según el INE (Estimación de la pobreza año 2014) en la población rural se observa que 22 de cada 1.000 hogares se encuentran en la pobreza.; 1 de cada 3 niños rurales tiene al menos 1 necesidad básica insatisfecha. Cuatro de cada 10 madres rurales no terminaron la escuela, afectando el clima educativo en el hogar e impactando desfavorablemente en el aprendizaje de los niños. Se le suma a ello que 6 de cada 10 escuelas rurales están clasificadas como de contexto sociocultural desfavorable (INEED 2010). Por tanto, los resultados académicos más bajos se concentran en estos contextos. Uno de cada 3 niños rurales abandonará el liceo antes de 3ero y sólo el 10% lo terminará.

Los maestros rurales (de procedencia urbana) se enfrentan a la falta de formación en la especificidad rural, falta de modernización de sus prácticas y carencias de acceso a una comunidad educativa que los apoye en una realidad ajena, aislada y carente de recursos. En 3 años el 50% de los maestros habrán cambiado de escuela, debilitando la identidad colectiva de la misma. El aislamiento de la escuela y la falta de transporte repercute en el acceso a oportunidades formativas y de participación de los niños y maestros rurales.

¿Cuál es el principal objetivo?

- Impactar en el desarrollo de habilidades lingüísticas de los niños y niñas en lectura, escritura y oralidad alcanzando su alfabetización plena.
- Resignificar el vínculo de los niños con la lectura, la escritura, la escucha y la toma de la palabra, estableciendo un vínculo afectivo y efectivo con las mismas.
- Entramar nuevas alianzas entre la escuela y las familias para que los hábitos de lectura y escritura se extiendan más allá de las horas de clase y se integren a la conversación cotidiana en el hogar.

¿Cuál es el nivel educativo al que se dirige?

Educación Primaria. K - 12 en modalidad de aula multigrado.

2. ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS

¿Cuáles son las principales estrategias pedagógicas que orientan la experiencia?



Un abordaje sistémico que pone foco en la práctica efectiva alrededor de la activación de 6 dimensiones:

- Motivación del alumno
- Estrategias prácticas
- Conocimiento del aprendizaje de la lengua
- Expectativas de logro
- Conocimiento del alumno
- Alianzas de aprendizaje

La manera de activar cada dimensión (que se complementan y potencian entre sí) es a través de herramientas modeladoras diseñadas especialmente para tal fin.

Todas estas líneas son llevadas adelante a través de :

- Plan de Formación Híbrida (4 semestres de capacitación).
- Cursos autoadministrados.
- Encuentros de Saberes (Intercambio de buenas prácticas por metodología de 'Estudio de Casos').
- Ciclos de retroalimentación continua junto a expertos.

3. DOCENTES Y OTROS FACILITADORES

¿Qué actores intervienen en la experiencia?

- Diseñadores de experiencias educativas y expertos.
- Gestores de recursos.
- Talleristas especializados.
- Maestros y Maestras de las escuelas rurales
- Inspectores Departamentales y Zonales

¿Hay actividades de formación previstas?

Se desarrollan talleres de capacitación para maestros con el objetivo de:

- Promover estrategias que faciliten el acercamiento del niño a la lengua de manera integral, con un vínculo afectivo y efectivo del uso del lenguaje.
- Facilitar herramientas y recursos educativos adecuados para generar motivación y procesos de aprendizajes que se extiendan al hogar y a la vida cotidiana del niño/a.
- Generar una comunidad de aprendizaje de maestros/as, de referencia personal y profesional para mejorar las prácticas en alfabetización plena, diseñando soluciones que pongan el foco en 'cómo el niño/a aprende mejor'.

4. ACTIVIDADES Y CRONOGRAMA

¿Existen actividades no presenciales? ¿cuáles?

La modalidad de capacitación es híbrida.

¿Se reordenan los tiempos de manera flexible?

Se respetan los eventos de la organización central, pero las fechas se establecen antes de comenzar cada semestre por lo cual los maestros lo tienen previsto con mucha antelación.

El Plan de Acción Anual se define en febrero y se ajusta en julio. EL mismo se desdobra por semestre.

5. PRESUPUESTO Y RECURSOS

¿Recursos disponibles en la experiencia?

El Programa de Alfabetización Plena es integrado por 2 proyectos y 1 iniciativa:

Leer es un Viaje y La Brújula

Biblioteca Móvil (provee libros pero que no integra una estrategia pedagógica sólo logística ante la evidencia de nuestra investigación que concluyó que los niños prefieren leer formato papel a digital 4 a 1)



¿Datos referidos a presupuesto?

Costo de recursos: Leer es un viaje tiene un costo de \$U 3500 (unos US 82) por escuela

La Brújula: la aventura de escribir tiene un costo de \$U 29.000 (US 679) por escuela

Costo de implementación: \$U 1.700.000 (unos U\$ 40.000) para 100 escuelas incluye materiales y diseños

6. IMPACTO Y RESULTADOS

Si existen datos, especificar los resultados de la experiencia (¿evaluaciones)

Principales Resultados

Evaluador: Universidad Católica del Uruguay (Departamento de Neurocognición)

2 tomas: junio y diciembre 2018. Se realizaron a su vez entrevistas con los maestros y se analizaron 500 Diarios Lectores (bitácoras de lectura que se llevan los niños a sus hogares)

150 estudiantes / 20 escuelas.

Los datos muestran que *Leer es un Viaje* genera impactos positivos especialmente en los niños en situación de riesgo generando mayor recuperación que en las escuelas no intervenidas.

7. PARA SABER MÁS (REFERENCIAS)

De la Paz, C. (2021). Design with Purpose for the Early Years. Salzburg Global Seminar

<https://www.salzburgglobal.org/news/opinions/article/design-with-purpose-for-the-early-years>

Leer es un viaje. Ver link: <https://educate.uy/es/como-lo-hacemos/proyectos-e-iniciativas/leer-es-un-viaje/>

La brújula en la aventura de escribir. Ver link: <https://educate.uy/es/como-lo-hacemos/proyectos-e-iniciativas/la-brujula-la-aventura-de-escribir/>



Uruguay- Programa Maestros Comunitarios- Educación Primaria Consejo de Educación Primaria

IDENTIFICACIÓN DE LA EXPERIENCIA O PROGRAMA

Nombre experiencia: *Programa de Maestros Comunitarios*

País: Uruguay

Institución: Administración Nacional de Educación Pública

Fecha de inicio: 2005

Fuente: Consejo de Educación Inicial y Primaria

<https://www.dgeip.edu.uy/programas/pmc/>

1. CONTEXTO Y OBJETIVOS

¿Cuál es el contexto de la iniciativa?

El Programa de Maestros Comunitarios surge con el objetivo de evitar repitencia y deserción de alumnos de escuelas primarias. Es una iniciativa del Ministerio de Desarrollo Social y del Consejo de Educación Inicial y Primaria de Uruguay en el año 2005. La intervención busca fortalecer los procesos de aprendizaje de los alumnos de bajo rendimiento escolar que presentan problemas de asistencia, repitencia o deserción y ayudarlos a re-entablar su relación con la escuela. El programa nace de la posibilidad de vincular la escuela con la comunidad y restituir el deseo de aprender que no tiene que ver con lo pedagógico-didáctico sino con las relaciones sociales. Las escuelas primarias más vulnerables, pertenecientes al quintil I y II de niveles de ingreso de sus alumnos, incorporan una nueva figura escolar: el maestro comunitario. Este maestro trabaja para acercar la escuela a las familias, aumentando el capital social y cultural de éstas y aportando estrategias para que puedan asistir a sus hijos en las tareas escolares. Al mismo tiempo, asisten pedagógicamente a los alumnos con mayores dificultades brindando un espacio de enseñanza personalizada que se adapta a los distintos ritmos de aprendizaje.

¿Cuál es la problemática y las necesidades que motivaron la experiencia?

Uno de los mayores desafíos que enfrenta la educación primaria uruguaya son sus altas tasas de repetición en los primeros años. Esta situación se concentra en las escuelas a las que asisten los alumnos de menores niveles socioeconómicos.

¿Cuál es el principal objetivo?

Restituir el deseo de aprender en los niños, los que por diferentes experiencias anteriores, tanto familiares como escolares, se enfrentaron con situaciones que los marcaron negativamente y que se ponen en juego dificultando su posibilidad de hacer frente a nuevos aprendizajes.

¿Cuál es el nivel educativo al que se dirige?

Educación primaria

2. ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS

¿Cuáles son las principales estrategias pedagógicas que orientan la experiencia?

El PMC asume como parte esencial del trabajo del maestro comunitario el implementar estrategias pedagógicas en alianza con las familias como condición necesaria para el desarrollo de los aprendizajes de los niños.

La alfabetización comunitaria involucra a los adultos en la escolarización de sus hijos y los compromete a sostener su trayectoria escolar, atenuando la carga de responsabilidades del niño respecto de sus dificultades de aprendizaje. El maestro comunitario establece una alianza pedagógica con la familia, trabajando tanto con el niño en los contenidos curriculares como con el adulto en estrategias de acompañamiento de las tareas escolares.

El maestro propone un proyecto educativo familiar de aprendizaje en el que el niño trabaja la lectoescritura a partir de contenidos vinculados a su cotidianidad e intereses, al tiempo que la familia se forma para asistir en ese proceso y acompañarlo en su trayectoria escolar. La alfabetización en los hogares trabaja con un modelo educativo dialógico en el que todos pueden aprender y enseñar a partir de las distintas experiencias y saberes que posean, problematizando el vínculo educativo con el niño y facilitando la adquisición de habilidades y actitudes que favorezcan su inclusión en la escuela.



El Maestro Comunitario concreta estos objetivos a través de cuatro líneas de acción:

- **Alfabetización en Hogares:** El maestro comunitario instala un proceso de alfabetización dentro de los hogares, involucrando la participación conjunta de un adulto referente y del niño, desarrollando proyectos educativos familiares cuyo eje transversal siempre es pedagógico. La visita del MC en el hogar supone que fomenta la cercanía del ámbito escolar en la vida familiar del niño, acompañando su proceso y generando herramientas que animan a encontrar alegría y valoración al proceso formativo de sus hijos.
- **Grupos con las familias:** es un espacio clave de encuentro entre la comunidad y la escuela. Se busca generar un lugar para que los adultos aporten sus saberes en la escuela, desarrollándose una experiencia de intercambio y participación de las familias que favorece el acompañamiento activo del proceso de escolarización y el mejoramiento del desempeño escolar de sus hijos desde una visión integral del aprendizaje.
- **Integración educativa:** orientado a niños y niñas con historia escolar compleja, que presentan dificultades diversas en la integración a los grupos o a sus pares, debido fundamentalmente a aspectos vinculares y dificultades en la apropiación de los aprendizajes. Este espacio consiste en un dispositivo metodológico de trabajo grupal, colaborativo y participativo, donde se desarrollan contenidos específicos a través de actividades lúdicas, expresivas e inclusivas articuladas entre sí.
- **Aceleración Escolar:** se orienta a niños con extraedad, con altos niveles de repetición, inasistencias y/o ingreso tardío, etc. El Maestro Comunitario trabaja con estos niños en la propia escuela, brindando un acompañamiento que atiende la singularidad de los procesos pedagógicos y personaliza las acciones en cada sujeto en particular. Este espacio se logra con acuerdos entre el Maestro de Aula, Maestro Comunitario y la Dirección de la escuela, ya que requiere que el niño sea promovido a un grado superior en el transcurso del año.

3. DOCENTES Y OTROS FACILITADORES

¿Qué actores intervienen en la experiencia?

El maestro comunitario no pertenece a la planta funcional de la escuela, sino que se lo asigna a partir de una convocatoria especial y se hace partícipes a los directores del proceso de selección de sus maestros comunitarios. Una vez seleccionado, el maestro comunitario articula con los docentes de grado para seleccionar los alumnos con mayores dificultades de integración y aprendizaje con los que trabajará a lo largo del programa, y luego organiza las actividades en un cronograma de trabajo. Las líneas de acción en las que trabajan dependen de las características y dificultades de cada niño: alfabetización comunitaria o dispositivos grupales en la escuela. Ambas buscan fortalecer las trayectorias educativas de los alumnos a partir de la extensión del tiempo pedagógico.

¿Existen actividades de formación?

El Consejo de Educación Inicial y Primaria de Uruguay organiza instancias de formación mediante intercambio periódicas en las que los maestros comunitarios reflexionan sobre sus funciones, articulan distintas acciones, intercambian experiencias, analizan casos puntuales y realizan talleres de capacitación.

4. ACTIVIDADES Y CRONOGRAMA

¿Existen actividades no presenciales? ¿cuáles?

El Plan Ceibal de Uruguay ha desarrollado durante el año lectivo instancias sincrónicas y asincrónicas para los maestros comunitarios. En 2020, con el advenimiento de la pandemia, se logró adaptar la propuesta a las demandas de la virtualidad.

¿Se reordenan los tiempos de manera flexible?

Los tiempos se reordenan de manera flexible

5. PRESUPUESTO Y RECURSOS

¿Recursos disponibles en la experiencia?

Los recursos que se emplean (libros, plataformas educativas...) son los mismos que se utilizan en las escuelas primarias.

¿Datos referidos a presupuesto?

No se encuentran datos



6. IMPACTO Y RESULTADOS

Si existen datos, especificar los resultados de la experiencia (¿evaluaciones)

En sus inicios, el programa contaba con 437 maestros que trabajaban con más de 9 mil niños en 255 escuelas. La experiencia del primer año obtuvo un 75% de aprobación por parte de los niños participantes. En el año 2007, se institucionalizó como política educativa, ampliando su alcance a más de 300 escuelas y 500 maestros. Para el quinquenio 2010-2015, el programa se integra a la Estrategia Nacional para la Infancia y la Adolescencia, a través de la cual logra llegar a más de 300 escuelas y 16 mil niños de todo el país.

Los resultados del programa son muy alentadores. Desde que comenzó, se observan mejoras en la promoción de los alumnos, indicador que llegó a 85,2% en la última medición de 2012. Como contracara de este proceso, la repitencia bajó un 18% entre 2005 y 2012. Entre aquellos alumnos con antecedentes de repitencia, se redujo la proporción de aquellos que repitieron dos o tres veces aumentando levemente la de niños que repitieron solo una vez al momento de ingresar al programa.

7. PARA SABER MÁS (REFERENCIAS)

ANEP. (s.f.). Programa Maestros Comunitarios: Características generales del Programa. Disponible en:

<http://www.ceip.edu.uy/documentos/2013/ProgramaMaestrosComunitarios/evaluacion-pmc-2013.pdf>

Almirón, G., Curto, V. y Romano, A. (2008). Maestros Comunitarios: aportes sobre algunas señas de identidad. Revista Quehacer Educativo. N° 91. Año XVIII-FUM-TEP. Montevideo.

Maddoni, P. (s.f.). Narrativas educativas: Programa de Maestros Comunitarios. Disponible en: http://www.porlainclusion.educ.ar/experiencias/relatos_escuelas/uruguay.pdf

UNICEF Uruguay. (2006). Video "Maestros Comunitarios, Síntesis": <https://www.youtube.com/watch?v=knaujxyuxnk>



Laboratorio de Investigación e
Innovación en Educación para
América Latina y el Caribe



www.summaedu.org/kixlac



kix.lac@summaedu.org