

LA CRISIS DE APRENDIZAJE EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE Y LA PANDEMIA DEL COVID-19: RESULTADOS PARA REFLEXIONAR SOBRE UNA TENDENCIA QUE SE PROFUNDIZA*

Abril 2022

Mensajes principales

- *La región de América Latina y el Caribe (ALC) sufría una profunda crisis de aprendizaje incluso antes del brote de COVID-19 con la mayoría de los estudiantes estando por debajo de los niveles mínimos de dominio en las competencias fundamentales en aritmética y alfabetización, según el Cuarto Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE)¹.*
- *La pandemia que azotó a la región desde marzo de 2020 provocó un cierre masivo de los sistemas educativos, situando a ALC como la región con la duración más larga de cierre de escuelas en el mundo.*
- *El impacto del cierre de escuelas en la prestación de servicios educativos fue significativo. El cambio forzado al aprendizaje a distancia impactó negativamente la asistencia escolar, ya sea en comparación a las tasas de matrícula (-10 por ciento) o a las tasas de asistencia pre-pandemia (-12 por ciento). Lo más preocupante es que 1 de cada 4 estudiantes que participaron del proceso educativo durante la pandemia confirmaron estar desvinculados de las actividades de aprendizaje mientras estaban en casa.*
- *El COVID-19 conllevó a una crisis dentro de una crisis, profundizando las desigualdades preexistentes que han caracterizado a la región de ALC, al afectar desproporcionadamente a los grupos más vulnerables. Se espera un aumento importante en las tasas de deserción y una disminución en los resultados del aprendizaje, especialmente para los grupos y países que no estaban en buena situación antes de la pandemia.*
- *Hay una importante agenda de recuperación de la escolarización y del aprendizaje por delante en ALC, donde las campañas de re-matrícula, las evaluaciones estandarizadas y en el aula, y los programas para enseñar al nivel adecuado serán fundamentales para determinar la profundidad exacta de las pérdidas educativas y dar inicio a la recuperación.*

* Esta nota fue preparada por Juan Diego Alonso, Juliana Chen Peraza, María José Ramírez, Erika Schutt, María José Vargas Mancera y Mónica Yáñez Pagans (Práctica de Educación, Banco Mundial). Los autores agradecen los comentarios de Marcela Meléndez, Adriana Camacho, Pablo Hernández, and Laura Tenjo de la Oficina Regional para América Latina y el Caribe del Programa de Desarrollo de las Naciones Unidas (PNUD).

1 Ver UNESCO (2021): Los Aprendizajes Fundamentales en América Latina y el Caribe – Evaluación de Logros de los Estudiantes – ERCE 2019 – Resumen Ejecutivo (Foundational Learning in Latin America and the Caribbean – Assessment of Learning Outcomes – ERCE 2019 – Executive Summary), disponible en https://en.unesco.org/sites/default/files/resumen-ejecutivo-informe-regional-logros-factores-erce2019.pdf_o.pdf.

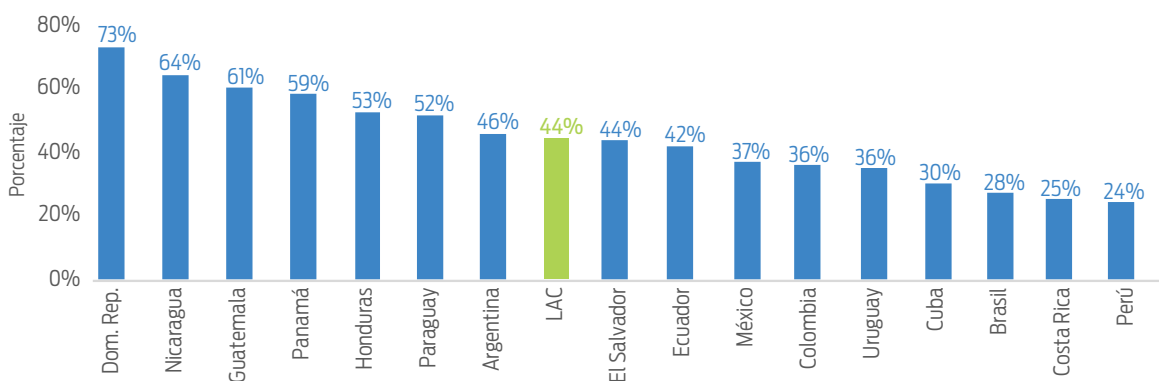
LA CRISIS DE APRENDIZAJE EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE Y LA PANDEMIA DEL COVID-19: RESULTADOS PARA REFLEXIONAR SOBRE UNA TENDENCIA QUE SE PROFUNDIZA*

Abril 2022

A. El estado crítico de los sistemas educativos en ALC antes de la pandemia

Los resultados recientes del Estudio Regional Comparativo y Exploratorio (ERCE) confirman la profunda crisis de aprendizaje que ya estaba ocurriendo en la región antes del estallido de la pandemia. ERCE mide los resultados de aprendizaje estandarizados de los estudiantes de 3er y 6to grado en tres disciplinas principales: lectura, matemáticas y ciencias naturales en 16 países de la región de América Latina y el Caribe (ALC)². Los resultados de 2019 muestran que casi la mitad de los alumnos de 3er grado no alcanzaban el nivel mínimo de competencia (Minimum Proficiency Level; MPL, por sus siglas en inglés)³ - 44 por ciento en lectura y 48 por ciento en matemáticas (Figuras 1 y 2) - y más de dos tercios no lo alcanzaban en 6to grado - 69 por ciento para lectura y 83 por ciento para matemáticas (Figuras 3 y 4). Hay grandes disparidades entre los países para ambos grados. Por ejemplo, para sexto grado, países como República Dominicana (98 por ciento por debajo del MPL en matemáticas) y Nicaragua (87 por ciento por debajo del MPL en lectura) presentan el peor desempeño, mientras que Perú (61 por ciento por debajo del MPL en matemáticas) y Costa Rica (con 46 por ciento por debajo del MPL para lectura) muestran el mejor rendimiento.

Figura 1: Porcentaje de estudiantes en tercer grado por debajo del MPL en lectura, 2019



Fuente: Elaboración propia en base a datos de la UNESCO (2021). MPL es la proporción de estudiantes que caen por debajo del Nivel 2 de la evaluación en el caso del 3er grado.

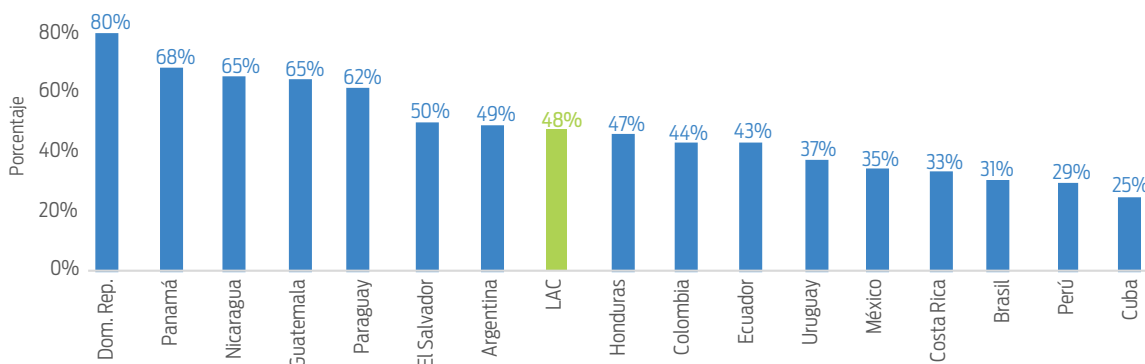
2 Argentina, Brasil, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana y Uruguay.

3 MPL en matemáticas para sexto grado significa que el estudiante es capaz, por ejemplo, de resolver problemas que involucran medidas, cálculos o estimaciones de áreas, o la interpretación de información. MPL en lectura para sexto grado significa que el estudiante es capaz de establecer relaciones y hacer inferencias a partir de textos. Véase UNESCO (2021), págs. 14, 16-17.

LA CRISIS DE APRENDIZAJE EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE Y LA PANDEMIA DEL COVID-19: RESULTADOS PARA REFLEXIONAR SOBRE UNA TENDENCIA QUE SE PROFUNDIRIZA*

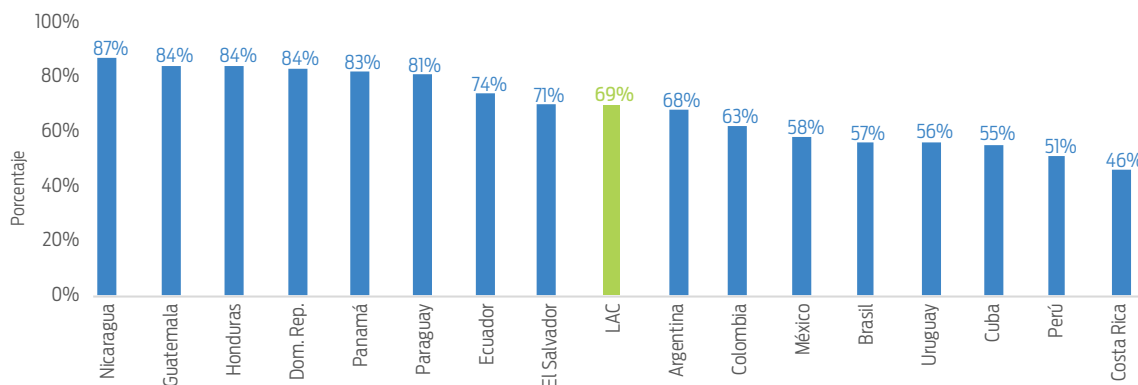
Abril 2022

Figura 2: Porcentaje de estudiantes en tercer grado por debajo del MPL en matemáticas, 2019



Fuente: Elaboración propia en base a datos de la UNESCO (2021). MPL es la proporción de estudiantes que caen por debajo del Nivel 2 de la evaluación en el caso de 3er grado.

Figura 3: Porcentaje de estudiantes en sexto grado por debajo del MPL en lectura, 2019

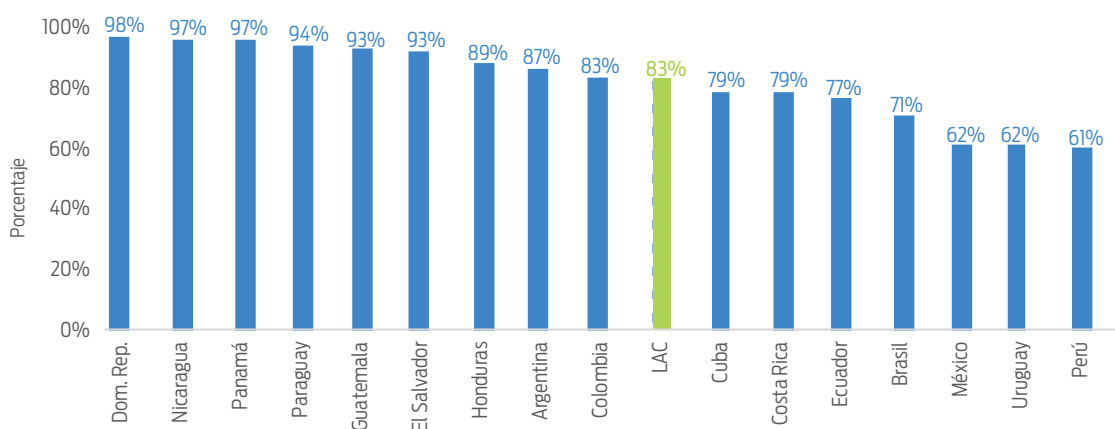


Fuente: Elaboración propia en base a datos de la UNESCO (2021). MPL es la proporción de estudiantes que caen por debajo del Nivel 3 de la evaluación en el caso de 6to grado.

LA CRISIS DE APRENDIZAJE EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE Y LA PANDEMIA DEL COVID-19: RESULTADOS PARA REFLEXIONAR SOBRE UNA TENDENCIA QUE SE PROFUNDIZA*

Abril 2022

Figura 4: Porcentaje de estudiantes en sexto grado por debajo del MPL en matemáticas, 2019



Fuente: Elaboración propia en base a datos de la UNESCO (2021). MPL es la proporción de estudiantes que caen por debajo del Nivel 3 de la evaluación en el caso de 6to grado.

Entre 2013 y 2019, la mayor parte de los países que participaron en ERCE no mostraron avances en los resultados de aprendizaje.⁴ Solo cuatro países (Brasil, República Dominicana, Paraguay y Perú) mejoraron sus resultados de aprendizaje en 2019 tanto en lectura como en matemáticas para los estudiantes de 3er o 6to grado (Gráficos 5 y 6). Por otro lado, países como Argentina, Guatemala, México y Panamá obtuvieron puntajes significativamente más bajos en ambas disciplinas académicas en comparación con 2013. Nicaragua fue el único país que mejoró en matemáticas y empeoró en lectura.

Desde una perspectiva de equidad, los resultados muestran la persistencia de brechas socioeconómicas de aprendizaje. Los estudiantes de escuelas pobres y de ascendencia indígena son los que tienen los resultados de aprendizaje más bajos. Las diferencias en los resultados del aprendizaje entre las escuelas son en gran parte producto de la segregación socioeconómica dentro de los países. En términos de género, las niñas se desempeñan significativamente mejor que los niños en lectura en 3º y 6º grado en la mayoría de los países, mientras que no hay diferencias significativas entre niños y niñas en matemáticas y ciencias.

⁴ En 2013 se implementó el Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo conocido como TERCE, el cual es totalmente comparable al ERCE 2019.

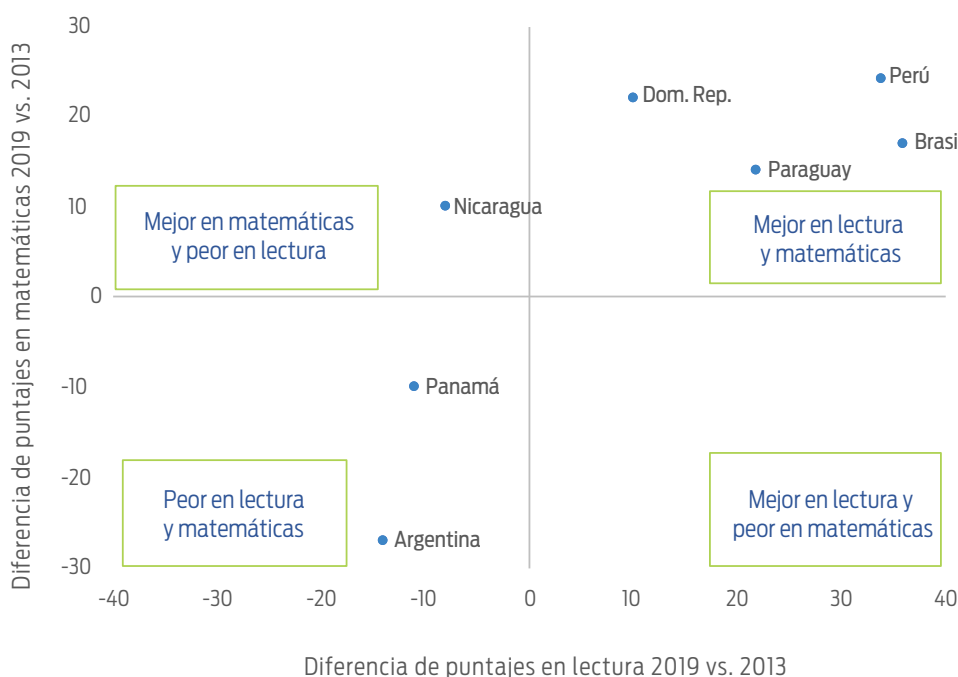
LA CRISIS DE APRENDIZAJE EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE Y LA PANDEMIA DEL COVID-19: RESULTADOS PARA REFLEXIONAR SOBRE UNA TENDENCIA QUE SE PROFUNDIRIZA*

Abril 2022

Las disparidades en los resultados del aprendizaje también se explican en gran medida por las diferencias dentro de las aulas.

En todos los países de ALC, es común ver estudiantes en un salón de clases que tienen dificultades para reconocer letras mientras que otros pueden leer y comprender perfectamente una historia completa. Estas grandes diferencias de aprendizaje dentro de la misma aula plantean un enorme desafío para los sistemas educativos, lo que sugiere que un enfoque personalizado de aprendizaje que se adapte a las necesidades de cada estudiante es cada vez más importante para reducir las brechas de aprendizaje. Este enfoque personalizado se ha visto considerablemente afectado por los cierres masivos de escuelas provocados por la pandemia en todos los países de la región.

Figura 5: Logros de aprendizaje en lectura y matemáticas para estudiantes en tercer grado, 2013 y 2019

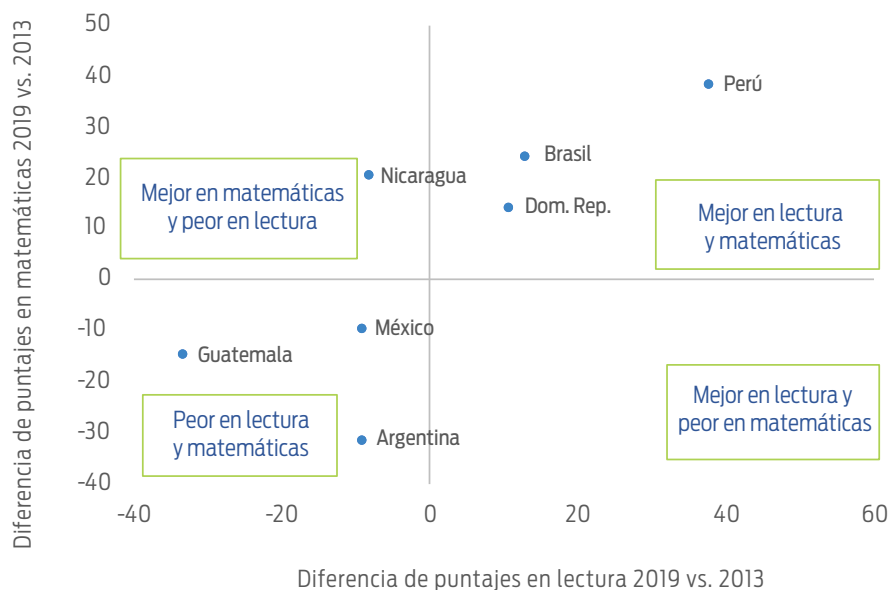


Fuente: Elaboración propia en base a datos de la UNESCO (2021). Los países que aparecen en los gráficos son aquellos que presentaron diferencias estadísticamente significativas entre ambos años tanto para lectura como para matemáticas (al nivel de significancia del 5 por ciento).

LA CRISIS DE APRENDIZAJE EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE Y LA PANDEMIA DEL COVID-19: RESULTADOS PARA REFLEXIONAR SOBRE UNA TENDENCIA QUE SE PROFUNDIRIZA*

Abril 2022

Figura 6: Logros de aprendizaje en lectura y matemáticas para estudiantes de sexto grado, 2013 y 2019



Fuente: Elaboración propia en base a datos de la UNESCO (2021). Los países que aparecen en los gráficos son aquellos que presentaron diferencias estadísticamente significativas entre ambos años tanto para lectura como para matemáticas (al nivel de significancia del 5 por ciento).

B. ¿Cómo están lidiando los estudiantes con la pandemia? Primeros resultados de una encuesta regional

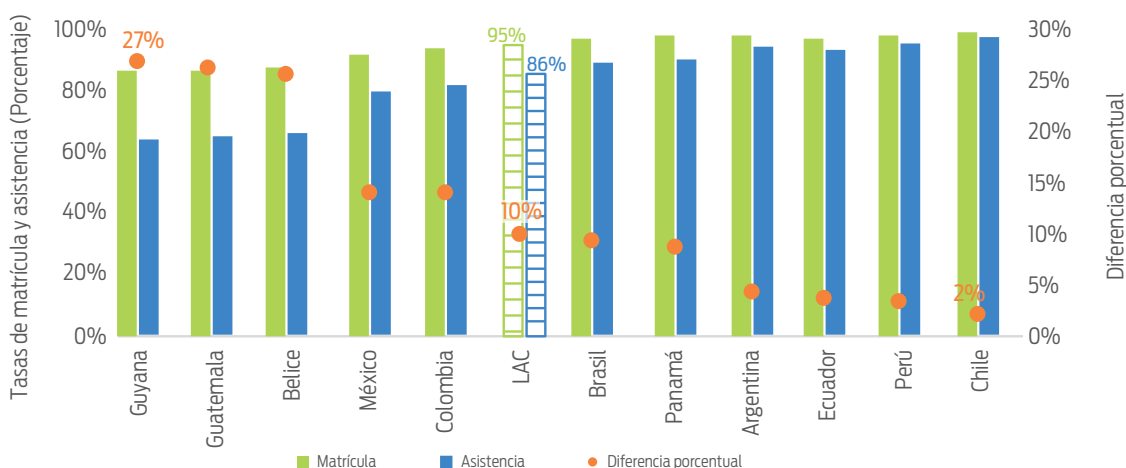
En marzo de 2020, la propagación del COVID-19 condujo a la implementación de medidas de confinamiento y contención, incluido el cierre generalizado de escuelas en la región. Unos meses después de que se administrara el ERCE 2019, la pandemia de COVID-19 golpeó la región y provocó un cierre masivo de los sistemas escolares. Aunque el momento de la pandemia fue más o menos similar en todas partes del mundo, la duración final del cierre de las escuelas afectó de manera desproporcionada a los países de ALC, algunos de los cuales (por ejemplo, Panamá) ocuparon el primer lugar en la clasificación mundial del indicador “número de semanas con escuelas completamente cerradas” en un cierto momento. Los estudiantes estuvieron completamente alejados de la educación presencial durante más de 15 meses en varios países tales como Panamá, Honduras o Paraguay. De hecho, casi todos los países cambiaron la prestación de servicios educativos a una modalidad de aprendizaje a distancia/remota o, en el mejor de los casos, híbrida, durante el período de marzo de 2020 a julio de 2021. El acceso a estas modalidades educativas y su calidad fueron muy heterogéneos entre los diferentes países.

LA CRISIS DE APRENDIZAJE EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE Y LA PANDEMIA DEL COVID-19: RESULTADOS PARA REFLEXIONAR SOBRE UNA TENDENCIA QUE SE PROFUNDIZA*

Abril 2022

En un esfuerzo global para medir el impacto de la pandemia en diferentes sectores, el Grupo del Banco Mundial (GBM) en colaboración con el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) implementaron las Encuestas Telefónicas de Alta Frecuencia (HFPS, por sus siglas en inglés).⁵ El módulo de educación de las HFPS Fase II, Ronda 1 capturó, a través de una serie de preguntas cualitativas, el grado y las características de participación y compromiso de los estudiantes en el proceso educativo durante la pandemia. A pesar de sus limitaciones⁶, los resultados de la encuesta nos permiten entender mejor los efectos reales de la pandemia en los sistemas educativos de ALC, y subrayan los enormes desafíos derivados del cierre de escuelas y una educación a distancia menos que óptima a 15 meses después del brote de la pandemia. La recolección de datos de las HFPS Fase II, Ronda 2 finalizó en enero de 2022, y ayudará a tener una perspectiva más clara. Tres mensajes claves para la región emergen de los datos recolectados en la Ronda 1 de la segunda fase de encuestas.

Figura 7: Tasa de matrícula, tasa de asistencia y diferencia porcentual entre ambas métricas para países seleccionados, mayo/julio de 2021



Fuente: Elaboración propia en base a HFPS II del BM y PNUD en ALC (Ronda 1), 2021.

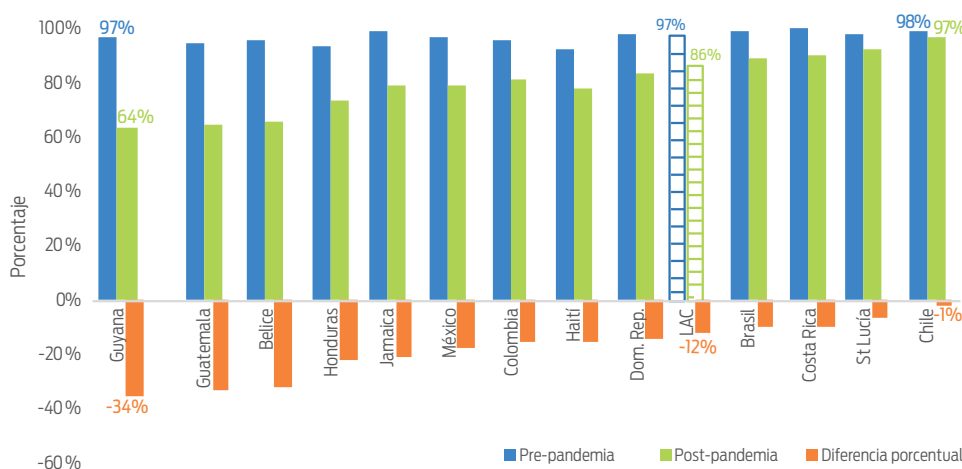
5 Las HFPS son una iniciativa liderada por la Práctica de Pobreza y Equidad del Banco Mundial que recopilan datos sobre los efectos y las respuestas al COVID-19 en diferentes dimensiones de interés, como el mercado laboral, los ingresos, salud, género, seguridad alimentaria, educación, conectividad y finanzas. En el caso de la región ALC, la primera fase se recolectó en 2020 en 3 oleadas: mayo, junio/julio y agosto, incluyendo 13 países (Argentina, Bolivia, Chile, Colombia, Costa Rica, República Dominicana, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Paraguay y Perú). La segunda fase se recopiló en 2021-2022 en colaboración con el PNUD en 2 etapas: mayo/julio 2021 y octubre de 2021/enero de 2022, y se agregaron 11 países: Antigua y Barbuda, Belice, Brasil, Dominica, Guyana, Haití, Jamaica, Nicaragua, Panamá, Santa Lucía y Uruguay. HFPS Fase II, Ronda 1, cubre un promedio de 1.150 personas por país y es representativa de todas las personas de 18 años o más que tienen acceso a un teléfono en el país dado.

6 Las dos principales limitaciones están relacionadas con la representatividad de la muestra. Como se explica en la nota al pie anterior, la representatividad del país se limitó a la población de más de 18 años con acceso telefónico. Había una limitación adicional: el módulo de educación de HFPS se aplicó solo a una persona en edad escolar (elegida al azar) en el hogar.

LA CRISIS DE APRENDIZAJE EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE Y LA PANDEMIA DEL COVID-19: RESULTADOS PARA REFLEXIONAR SOBRE UNA TENDENCIA QUE SE PROFUNDIRIZA*

Abril 2022

Figura 8: Tasa de asistencia antes y después de la pandemia y diferencia porcentual entre ambas métricas para países seleccionados, febrero de 2020 frente a mayo/julio de 2021



Fuente: Elaboración propia en base a HFPS II del BM y PNUD en ALC (Ronda 1), 2021.

Primero, el cierre de escuelas en toda la región parece haber afectado significativamente la asistencia escolar⁷, en comparación con la matrícula original.⁸ Tras el repentino cierre masivo de los sistemas escolares en ALC, las tasas de asistencia, o la proporción de estudiantes que asistió a alguna forma de educación, ya sea en persona o a distancia, después de matricularse, fue, en promedio, un 10 por ciento menor que las tasas de matrícula para el año dado (Figura 7). En algunos países como Belice, Guatemala o Guyana, las tasas de asistencia fueron aproximadamente un 27 por ciento más bajas que las tasas de matrícula. Además, las tasas de asistencia en mayo/julio de 2021 fueron, en promedio, un 12 % más bajas que en el período anterior a la pandemia, cuando las escuelas estaban completamente abiertas (Figura 8). Una vez más, países como Guatemala y República Dominicana mostraron tasas de asistencia mucho más bajas en 2021 en comparación con el año anterior (33 y 14 por ciento menos, respectivamente). Esto sugiere que los cierres de escuelas disminuyeron continuamente la participación en el proceso educativo (lo que deberá confirmarse con los resultados de la Ronda 2), a pesar de los esfuerzos realizados en educación remota. Al mismo tiempo, en algunos países, la asistencia también parece ser un problema en el contexto de reaperturas escolares limitadas, posiblemente debido a desafíos en la implementación de modelos híbridos (Figura 8)⁹.

7 La "asistencia" se definió como la proporción de la población en edad escolar que realizaba alguna actividad educativa presencial o remota en el momento de la encuesta. Los porcentajes (tasas) se ajustan por los períodos de descanso académico (preguntas 5, 6, 8 y 10 en el módulo de Educación de las HFPS).

8 La "matrícula" se midió como la proporción de la población en edad escolar que informó estar matriculada en la escuela en el año escolar dado/en curso (pregunta 3, módulo de Educación).

9 Es importante notar que las encuestas fueron realizadas entre Mayo y Julio cuando las condiciones en términos de cierre de escuelas eran diferentes para cada país.

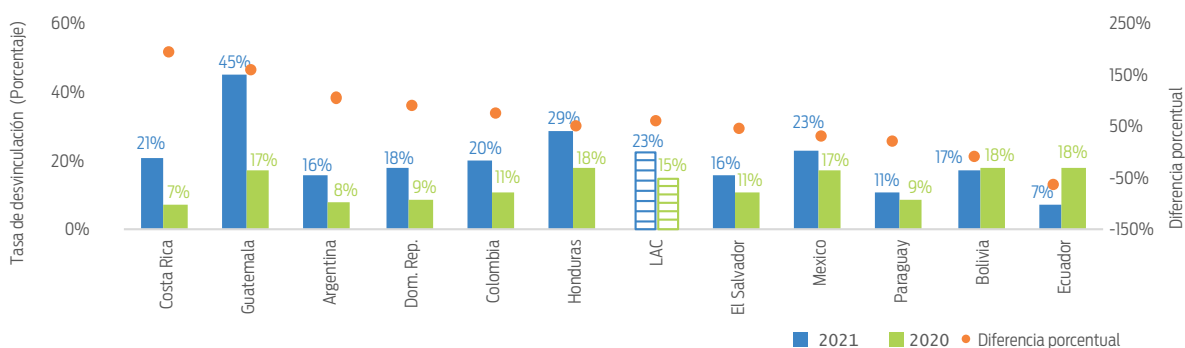
LA CRISIS DE APRENDIZAJE EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE Y LA PANDEMIA DEL COVID-19: RESULTADOS PARA REFLEXIONAR SOBRE UNA TENDENCIA QUE SE PROFUNDIRIZA*

Abril 2022

En segundo lugar, la necesidad de trabajar y estudiar desde casa parece haber constituido, para una gran parte de los estudiantes que aún asistían a la escuela, un importante desincentivo para la participación.

Las HFPS midieron hasta qué punto los estudiantes que asistían a la escuela en cualquier modalidad, ya sea presencial o de forma remota, habían participado en alguna actividad de aprendizaje en el hogar¹⁰ en el momento de la encuesta¹¹. El valor promedio para la región es revelador: aproximadamente 1 de cada 4 estudiantes que no se habían rezagado (es decir, que supuestamente todavía estaban "asistiendo") durante la pandemia no participó en ninguna actividad de aprendizaje (Figura 9), aumentando en comparación con el período previo a la pandemia. En mayo/julio de 2021, en promedio, solo el 35 % de los estudiantes en ALC tuvo acceso a educación presencial¹² (Figura 10), lo que puede contribuir a explicar la menor participación, ya que la educación remota hace difícil mantener la participación. En un par de países, la participación en actividades de aprendizaje en el hogar parece haber aumentado, lo que posiblemente se explica por un mejor alcance y calidad de las opciones a distancia en esos países. En general, del grupo original de estudiantes matriculados para el año escolar en ALC¹³, casi un cuarto de los estudiantes no participó en el proceso educativo. Este resultado es una indicación de dos efectos esperados de la pandemia: (i) un aumento en las tasas de deserción y (ii) una disminución en los resultados de aprendizaje.

Figura 9: Tasa de desvinculación, 2020 frente a 2021 y diferencia porcentual para países seleccionados



Fuente: Elaboración propia en base a HFPS I del BM en ALC (Ronda 1), 2020 y HFPS II del BM y PNUD en ALC (Ronda 1), 2021.

¹⁰ Los indicadores de participación y desvinculación provienen de la pregunta 8 del Módulo de Educación, donde se pregunta si los niños y niñas participaron en alguna actividad de aprendizaje en el hogar durante la semana anterior. Los porcentajes (tasas) están ajustados por períodos de descanso académico.

¹¹ Vale la pena señalar que este indicador de participación no mide la *calidad de la participación*, es decir, la calidad del trabajo que se está realizando. Por lo tanto, podría decirse que no es posible evaluar completamente el impacto de la pandemia a través de esta métrica.

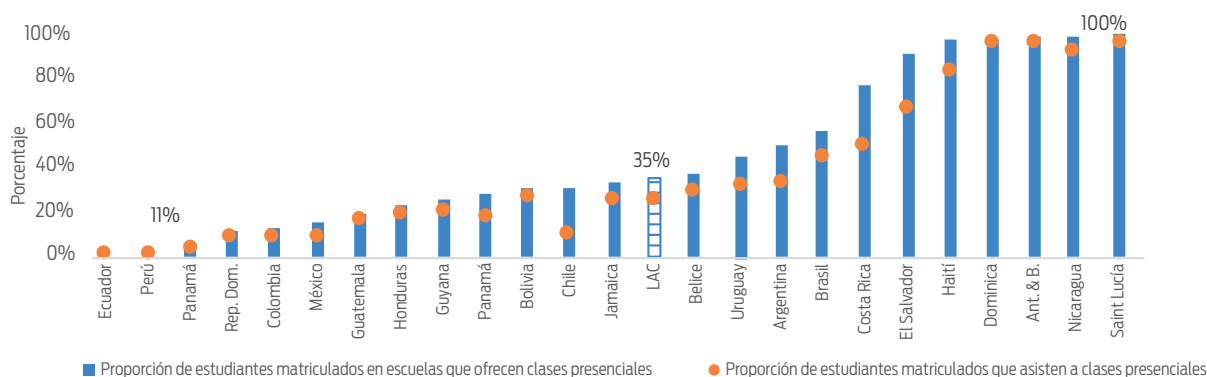
¹² Este indicador proviene de la pregunta 4 del Módulo de Educación de HFPS, que pregunta si la persona miembro del hogar está matriculada en una escuela que ofrece clases presenciales, es decir, educación presencial.

¹³ Es importante tener en cuenta que los calendarios escolares difieren sustancialmente entre los países de ALC que usan un calendario de año dividido (por ejemplo, 2020/21) y aquellos que usan un calendario de año completo (por ejemplo, 2021). Para los primeros, la ola se inicia al final del año escolar, mientras que, para los segundos, la ola ocurrió antes o a la mitad del año escolar.

LA CRISIS DE APRENDIZAJE EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE Y LA PANDEMIA DEL COVID-19: RESULTADOS PARA REFLEXIONAR SOBRE UNA TENDENCIA QUE SE PROFUNDIZA*

Abril 2022

Figura 10: Proporción de estudiantes matriculados en escuelas que ofrecen educación presencial y proporción de estudiantes que asisten a clases en modalidad presencial, por país, mayo/julio de 2021



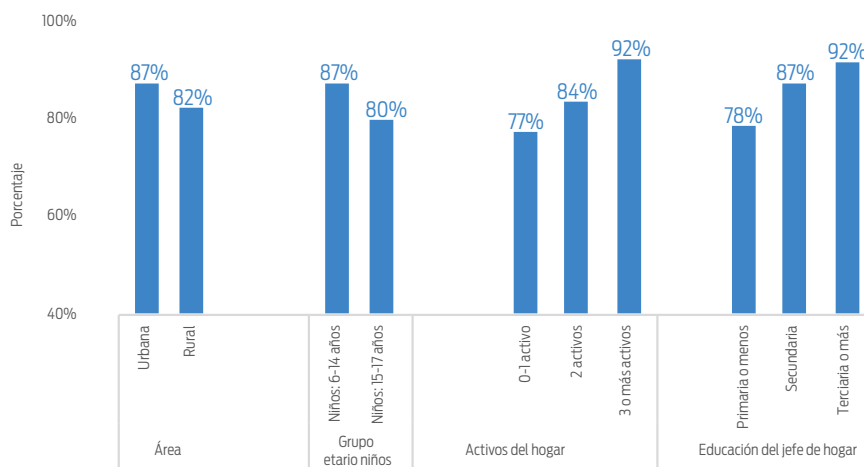
Fuente: Elaboración propia en base a HFPS II del BM y PNUD en ALC (Ronda 1), 2021

En tercer lugar, es probable que la pandemia no solo haya profundizado la crisis de aprendizaje preexistente, sino que también haya aumentado los ya altos niveles de desigualdad en toda la región. Cuando los resultados antes mencionados sobre asistencia y participación se combinan con los bajos niveles de aprendizaje o en declive previos a la pandemia, especialmente en ciertos países (por ejemplo, República Dominicana, Panamá, Guatemala, Argentina y México), se espera que aumenten las desigualdades en los países. Además, las HFPS mostraron diferencias significativas entre diferentes grupos de estudiantes para métricas específicas, lo que probablemente ha ampliado las desigualdades dentro de los países y las escuelas. Las *tasas de asistencia* de los estudiantes que vivían en hogares con mayor nivel socioeconómico, es decir, aquellos con tres o más activos, fueron un 17 por ciento o 15 puntos porcentuales (pp) mayores que las de los estudiantes que vivían en hogares de menor nivel socioeconómico, es decir, con uno o menos activos. La misma tendencia se observó entre los estudiantes que vivían en áreas urbanas versus aquellos en zonas rurales (Figura 11). La *“tasa de desvinculación”* también fue 61 por ciento (10 pp) más alta para los estudiantes que vivían en hogares cuyo jefe de hogar tenía un nivel de educación primario o inferior, 22 por ciento (5 pp) más alta para los estudiantes entre 6 y 14 años, y 53 por ciento (10 pp) más alta para hogares con uno o menos activos (Figura 12).

LA CRISIS DE APRENDIZAJE EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE Y LA PANDEMIA DEL COVID-19: RESULTADOS PARA REFLEXIONAR SOBRE UNA TENDENCIA QUE SE PROFUNDIRIZA*

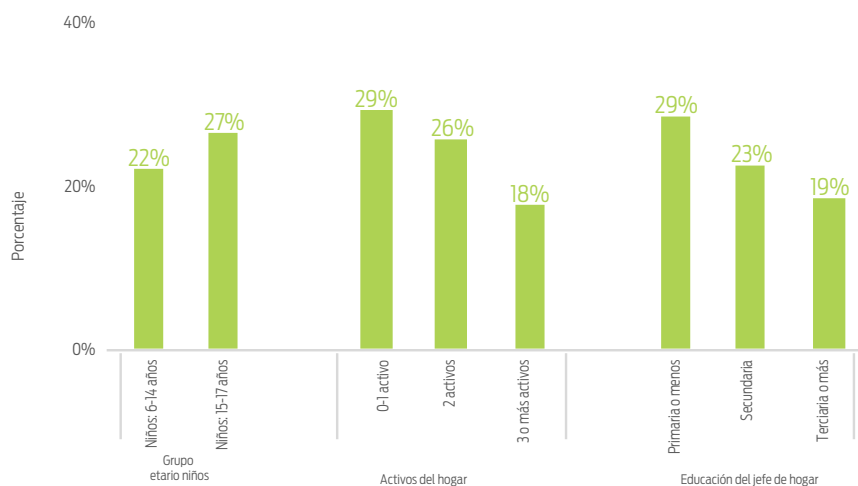
Abril 2022

Figura 11: Tasa de asistencia, por grupos de desglose relevantes, mayo/julio de 2021



Fuente: Elaboración propia en base a HFPS II del BM y PNUD en ALC (Ronda 1), 2021.

Figura 12: Tasa de desvinculación, por grupos de desglose relevantes, mayo/julio de 2021



Fuente: Elaboración propia en base a HFPS II del BM y PNUD en ALC (Ronda 1), 2021.

LA CRISIS DE APRENDIZAJE EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE Y LA PANDEMIA DEL COVID-19: RESULTADOS PARA REFLEXIONAR SOBRE UNA TENDENCIA QUE SE PROFUNDIZA*

Abril 2022

En pocas palabras, el cierre de escuelas en ALC durante la pandemia ha generado desafíos importantes para el aprendizaje en la región, con una posible disminución significativa en los resultados del aprendizaje y un aumento de las disparidades, tanto dentro como entre países. En promedio para la región de ALC: (i) el cierre de escuelas parece haber estado asociado con tasas de asistencia un 10 % menores que las tasas de matrícula para el año dado y un 12 % menores que las tasas de asistencia previas a la pandemia; (ii) de los estudiantes que participaron en actividades educativas de cualquier tipo (ya sea presenciales o a distancia), aproximadamente 1 de cada 4 estudiantes no participó realmente en el proceso educativo mientras permanecía en casa; y (iii) las inequidades observadas en las tasas de asistencia y participación afectaron desproporcionadamente a grupos específicos, generalmente las poblaciones más vulnerables. Vale la pena señalar que, si bien algunos países parecen haberse desempeñado mejor que otros, se espera que la región experimente inevitablemente un empeoramiento de la crisis de aprendizaje, con un aumento de las desigualdades en la escolarización y el aprendizaje. Esto también está confirmado por la evidencia inicial sobre las pérdidas de aprendizaje reales, que se exponen a continuación.

C. Comprender las pérdidas de aprendizaje: la agenda de recuperación de la educación post-pandemia

A lo largo de la pandemia, numerosos estudios comenzaron a revelar las características y la profundidad de las pérdidas de aprendizaje resultantes del cierre de escuelas.¹⁴ A medida que los sistemas escolares comienzan a reabrir, se comenzó a recopilar evidencia de pérdidas de aprendizaje reales en diferentes países de ALC mediante el uso intensivo de las evaluaciones de aprendizaje en el aula. Los resultados son impactantes. Según un estudio de Sao Paulo (Brasil), los estudiantes aprendieron en promedio solo el 27,5 por ciento de lo que habrían aprendido en clases presenciales, y el riesgo de deserción más que se triplicó.¹⁵ También en Sao Paulo, los exámenes estatales mostraron que las cohortes de 2021 obtuvieron puntajes más bajos que las cohortes de 2019 en *todos los grados*, siendo sin embargo mayores las pérdidas entre los alumnos más jóvenes.¹⁶ De manera similar, una evaluación de habilidades fundamentales de los estudiantes de segundo grado en Brasil reveló que la proporción de estudiantes que no lograrían convertirse en lectores fluidos aumentó del 52 por ciento (en 2019) al 74 por ciento (en 2021).¹⁷ En México, una estimación de la pérdida de aprendizaje fundamental y la pobreza de aprendizaje en dos estados mostró pérdidas significativas en lectura y matemáticas para estudiantes de 10 a 15 años. Además, el estudio encontró que las pérdidas estimadas fueron mayores en

14 Ver una revisión reciente de los estudios realizados hasta el momento en GBM, UNESCO y UNICEF (2021). The State of the Global Education Crisis: A Path to Recovery. <https://www.worldbank.org/en/topic/education/publication/the-state-of-the-global-education-crisis-a-path-to-recovery>.

15 Lichand, G.; Doria, A; Leal Neto C.; Cossi Fernandes, J.P. (2021). "The Impacts of Remote Learning in Secondary Education during the Pandemic in Brazil" (October 14, 2021). Disponible en: <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3841775>.

16 Ver WBG, UNESCO y UNICEF (2021).

17 Fundação Lemann, Instituto Natura y Associação Bem Comum (2021). "O impacto da pandemia na alfabetização no Brasil (El impacto de la pandemia en el aprendizaje en Brasil)". Fundación Lemman. <https://fundacaolemann.org.br/noticias/o-impacto-da-pandemia-na-alfabetizacao-no-brasil>.

LA CRISIS DE APRENDIZAJE EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE Y LA PANDEMIA DEL COVID-19: RESULTADOS PARA REFLEXIONAR SOBRE UNA TENDENCIA QUE SE PROFUNDIZA*

Abril 2022

matemáticas que en lectura y que afectaron de manera desproporcionada a los estudiantes más jóvenes, estudiantes de entornos de bajos ingresos y niñas.¹⁸

Se necesitan evaluaciones de aprendizaje como las documentadas en estos estudios y ERCE para medir los resultados y orientar la agenda de escolarización y recuperación del aprendizaje, especialmente entre los grupos de población vulnerable. Las evaluaciones de aprendizaje en aula, especialmente las formativas, podrían ayudar a diagnosticar la profundidad, amplitud y características de las pérdidas de aprendizaje.¹⁹ Cuando estos tipos de evaluaciones no sean posibles a corto plazo, las simulaciones actualizadas basadas en datos reales sobre el cierre de escuelas y la efectividad de las estrategias de mitigación (es decir, aprendizaje a distancia), como la información recopilada a través de HFPS, seguirán siendo necesarias.²⁰ El GBM ha publicado recientemente un reporte actualizando sus simulaciones globales sobre pérdidas de aprendizaje. Además, se dispondrá de una simulación a nivel regional más granular en la actualización del informe *Acting Now*.²¹ Este informe también tendrá como objetivo incluir más datos sobre pérdidas de aprendizaje y deserción a medida que estén disponibles.

La evidencia muestra que la pandemia agudizó la crisis de aprendizaje que ya existía en la región de ALC y, sobre todo, que se requiere de acción inmediata. Los resultados de las últimas evaluaciones regionales de aprendizaje mostraron poco o ningún avance en la última media década. El brote de COVID-19 y el cierre masivo de instituciones educativas en toda la región agudizaron las deficiencias de los sistemas educativos. Las HFPS documentan que los efectos de la pandemia en la asistencia y la participación de los estudiantes han sido significativos. Incluso más revelador, que los impactos fueron heterogéneos, variando ampliamente según el nivel socioeconómico, la educación del jefe de hogar y entre países probablemente exacerbando desigualdades preexistentes y ampliando las brechas de aprendizaje. ALC tiene por delante una gigantesca agenda de recuperación del aprendizaje. Las campañas de re-matrícula y los sistemas de alerta temprana serán clave para volver a traer nuevamente a los estudiantes a las escuelas. Además, priorizar las materias fundamentales, apoyar los programas de recuperación y la enseñanza individualizada será fundamental para acelerar la recuperación de aprendizaje y comenzar a llenar los vacíos de aprendizaje a largo plazo. *El momento de actuar es ahora.*

18 Hevia, F.; Vergara-Lope, S.; Velásquez-Durán, A.; y Calderón, D. (2021). "Estimación de la Pérdida Fundamental de Aprendizaje y la Pobreza de Aprendizaje Relacionada con la Pandemia del COVID-19 en México". *Revista Internacional de Desarrollo Educativo*, noviembre, 102515. doi:10.1016/j.ijedudev.2021.102515.

19 <https://blogs.worldbank.org/education/are-you-my-teacher-gradual-return-school-lac-time-heal-deep-wounds-and-urgently-recover>.

20 Ver simulaciones anteriores en GBM (2021). "Actuar ahora para proteger el capital humano de nuestros niños: los costos y la respuesta al impacto de la pandemia de COVID-19 en el sector educativo en América Latina y el Caribe". Grupo del Banco Mundial, Washington, DC. © Banco Mundial. <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/35276> Licencia: CC BY 3.0 IGO) y Azevedo, J.P.; Hasan A.; Goldemberg D.; Geven K.; e Iqbal S. (2021). "Simulando los impactos potenciales del cierre de escuelas por COVID-19 en los resultados de escolarización y aprendizaje: un conjunto de estimaciones globales". *The World Bank Research Observer* 36 (1): 1–40. doi:10.1093/wbro/lkab003.

21 Publicación prevista para abril de 2022.