



# Recuperación o programa remedial de competencias básicas en lectura, escritura y matemáticas: Guía Práctica

## Introducción

Cuando las políticas nacionales expandieron por primera vez la educación pública, con el consiguiente aumento de inscripciones, los planes de estudios no se ajustaban a las necesidades de aprendizaje de los muchos niños recién inscriptos, que a menudo eran primera generación de alumnos. <sup>1</sup>Estos planes de estudios tampoco tenían en cuenta la gama de destrezas dentro de una clase, donde los alumnos con mejor desempeño superaban a los que requerían ayuda adicional. En consecuencia, en muchos países de bajos y medianos ingresos, se agravaron los problemas de equidad en torno al aprendizaje, y las brechas entre los alumnos con dificultades y los que cumplían las expectativas curriculares aumentaron significativamente, dejando atrás a millones de niños.<sup>2</sup>

**Trágicamente, muchos de los jóvenes del mundo que carecen de competencias básicas en lectura, escritura y matemáticas se encuentran donde uno menos esperaría encontrarlos—dentro de las aulas.**<sup>3</sup>

La meta 4.6 de los Objetivos de Desarrollo Sostenible busca “garantizar que todos los jóvenes y una proporción sustancial de adultos, tanto hombres como mujeres, alcancen competencias básicas en lectura, escritura y matemáticas” para 2030. Aunque el acceso ha aumentado considerablemente en los últimos años, la mejora del aprendizaje ha estado relativamente estancada.

Además, la pandemia de COVID-19 ha exacerbado la crisis de aprendizaje y acentuado las desigualdades en este ámbito.<sup>4</sup> De hecho, el número de niños y jóvenes no escolarizados creció en 1.340 millones de alumnos entre 2018 y 2020.<sup>5</sup> Como resultado, los alumnos que tenían dificultades antes del cierre de las escuelas ahora vuelven a las aulas con un retraso aún mayor.<sup>6</sup> Hoy más que nunca, los sistemas educativos deben dar cabida a los que tienen más dificultades. ¿Pero cómo? Afortunadamente, existen modelos de recuperación y una evidencia creciente para ayudar a guiar el camino.

## RECUPERACIÓN O PROGRAMA REMEDIAL: UNA PIEZA CLAVE DE LA SOLUCIÓN

La recuperación es el proceso de corregir o solucionar un problema. Por lo tanto, las intervenciones educativas de recuperación están diseñadas para corregir el problema de las inequidades en torno al aprendizaje en el aula, brindando apoyo adicional a los alumnos con dificultades hasta que puedan mantener el ritmo de sus compañeros que reciben una enseñanza regular en el aula. El término “recuperación” suele confundirse con otros términos como “programas de actualización”, “aprendizaje acelerado”, “intervención” y “enseñanza al nivel adecuado”. El cuadro de la página siguiente distingue estos términos entre sí. Esta guía utiliza el término “recuperación” para describir los esfuerzos **dentro de los programas regulares de competencias básicas en lectura, escritura y matemáticas (foundational literacy and numeracy, FLN)** que ofrecen a los estudiantes con dificultades para aprender y que están quedando atrás en las destrezas una oportunidad para “ponerse al día” con sus compañeros.

Incluso dentro de un programa FLN que funcione bien, los niños aprenderán a diferentes ritmos, y algunos necesitarán más apoyo que otros. La enseñanza basada en la evaluación incluye enfoques para que los maestros identifiquen a los estudiantes que tienen dificultades para seguir el ritmo, así como mecanismos para brindarles el apoyo que necesitan—lo que puede incluir una intervención correctiva. Además, como la mejora de los sistemas lleva tiempo, muchos niños seguirán rezagados aunque los sistemas mejoren. Así pues, junto a la necesidad de institucionalizar los esfuerzos en FLN, como la pedagogía estructurada y la enseñanza basada en la evaluación (véanse las [Guías prácticas](#) sobre estos temas), existe una necesidad urgente de brindar un apoyo efectivo a los niños con más dificultades. **Los programas de recuperación no están diseñados para sustituir una mala enseñanza básica. Más bien, las oportunidades de recuperación deben brindarse como parte de los programas FLN para ayudar a los alumnos que tienen más dificultades para adquirir competencias básicas a través de la enseñanza en grupos pequeños adaptada a sus niveles de aprendizaje individuales.**



Esta guía se basa en la evidencia de los programas de recuperación que buscan cerrar una brecha de aprendizaje identificando a los estudiantes de primaria con dificultades o rezagados respecto de sus compañeros y proporcionándoles las competencias FLN fundamentales que no adquirieron durante la enseñanza en el aula. Estos programas adoptan diversos enfoques: TaRL de Pratham (y variaciones específicas de la TaRL por país), un sistema escalonado de apoyo denominado “respuesta a la intervención” (utilizado en países de altos y medianos ingresos), y diversos modelos de tutoría. Esta guía recoge las lecciones aprendidas de estos programas de recuperación basados en la evidencia y las consolida en siete componentes básicos de la recuperación:

<b>1 Evaluación para orientar la recuperación</b>	<b>2 Agrupamiento de estudiantes por nivel de aprendizaje</b>	<b>3 Centrarse en las destrezas básicas</b>
<b>4 Formación para maestros y “líderes de la práctica”</b>	<b>5 Tiempo dedicado a la recuperación</b>	
<b>6 Seguimiento del progreso</b>	<b>7 Alianzas con el gobierno y la comunidad</b>	

Estos siete componentes básicos son clave para crear un programa exitoso que ayude a los alumnos con dificultades a adquirir las destrezas académicas fundamentales.

## Componente básico núm. 1: Evaluación para orientar la recuperación

Todas las intervenciones de recuperación exitosas empiezan por saber en qué punto de la trayectoria de aprendizaje se encuentran los estudiantes. Esta determinación debe basarse en la evaluación, la cual debe estar vinculada específicamente a las destrezas básicas que los estudiantes necesitan adquirir. Antes de iniciar un programa de recuperación, todos los alumnos deben pasar por una selección para identificar a aquellos que necesitan apoyo adicional y planificar los esfuerzos de recuperación dirigidos a los niveles de aprendizaje particulares de los estudiantes.<sup>13</sup> Al determinar qué evaluación es adecuada para un contexto particular, se deben considerar las siguientes preguntas:

- ¿La evaluación mide competencias clave, como la correspondencia sonido-símbolo, la decodificación de palabras, el reconocimiento del significado de palabras comunes de la lectura en el grado, la capacidad de identificar y contar números enteros, la capacidad de resolver operaciones básicas utilizando números enteros, y la capacidad de utilizar unidades no estándar y estándar para medir, comparar y ordenar (véase el [Marco de competencia global](#) para más ejemplos)?
- ¿La evaluación se puede administrar y calificar fácilmente?
- ¿Se puede utilizar la misma evaluación para supervisar el progreso de los estudiantes?
- ¿La evaluación produce datos precisos y fáciles de comprender y utilizar?

### TÉRMINOS SIMILARES A RECUPERACIÓN

#### Recuperación o programa remedial:<sup>7</sup>

“apoyo adicional específico, simultáneo a las clases regulares, para estudiantes que necesitan apoyo a corto plazo en ciertos contenidos o destrezas para tener éxito en la programación formal regular”.

**Enseñanza diferenciada:** prácticas pedagógicas que permiten a un instructor o maestro adaptar la enseñanza para satisfacer las distintas necesidades de aprendizaje de los estudiantes en una clase.

**Programa de actualización:<sup>8</sup>** “un programa de educación a corto plazo para niños y jóvenes que han asistido activamente a la escuela previo a una interrupción en su educación, el cual ofrece a los estudiantes la oportunidad de aprender contenidos que se han perdido por causa de la interrupción y apoya su reinserción al sistema educativo formal”.

**Aprendizaje acelerado:<sup>9</sup>** un enfoque por el cual los alumnos pueden impulsar su aprendizaje, adquirir destrezas básicas a través de un plan de estudios condensado y tener como resultado un aprendizaje más rápido, profundo y eficaz.

**Intervención correctiva:<sup>10</sup>** “un proceso formal para ayudar a los estudiantes con dificultades, en donde se aplican enfoques pedagógicos basados en la investigación en torno a déficits de destrezas muy específicas y en el que se realiza un seguimiento regular de los progresos”.

**Enseñanza al nivel adecuado (teaching at the right level, tarl):** enseñar a los estudiantes según su nivel de aprendizaje (determinado por la evaluación) en lugar de enseñar por grado o edad.

**Enseñanza al Nivel Adecuado (TaRL):<sup>11</sup>** un enfoque específico de la tarl desarrollado por Pratham, una ONG educativa en la India. “TaRL está diseñada para mejorar las competencias básicas en lecto-escritura y matemáticas de los estudiantes de 3o. a 5o. grado. El enfoque se caracteriza por: (i) agrupar a los niños por nivel de aprendizaje en lugar de por grado (edad), y (ii) enseñar por medio de actividades atractivas y materiales adaptados a los niños de cada nivel de aprendizaje”.

**Tutoría:<sup>12</sup>** enseñanza individual o en grupos pequeños destinada a complementar, en lugar de sustituir, la educación en el aula.



Esta sección identifica dos tipos de evaluaciones que responden “sí” a las preguntas anteriores y proporciona un ejemplo de cada una: medición del dominio y medición del resultado general. Ambas formas de medición pueden proporcionar información valiosa sobre el desempeño de los estudiantes en relación con una meta.<sup>14</sup>

**Al seleccionar una evaluación, es importante considerar medidas que se vinculen directamente con los objetivos de aprendizaje (p. ej., calificaciones que se utilizan para indicar metas y parámetros de aprendizaje intermedios dentro y entre los distintos grados).** La evaluación debe poder apoyar, o estar estrechamente relacionada con el seguimiento inicial y continuo del progreso de los estudiantes, con criterios claros de elegibilidad y salida. Además, al determinar qué medidas utilizar para la selección y el seguimiento del progreso en la intervención de recuperación, es importante considerar qué evaluaciones se están utilizando como parte del programa FLN más amplio y en el sistema nacional. Por ejemplo, si el seguimiento del progreso a nivel de aula y la escuela se basa en una evaluación administrada en grupo, como la Evaluación del aprendizaje administrada en grupo (véase la [guía práctica sobre enseñanza basada en la evaluación a nivel de sistemas](#) para un mayor análisis), considere utilizar los datos de esta evaluación a fin de seleccionar a los estudiantes para la recuperación. Las evaluaciones individuales vinculadas, como las medidas del dominio y del resultado general que se describen a continuación, podrían utilizarse entonces para el seguimiento del progreso. El componente básico núm. 4 (“seguimiento del progreso”) de esta guía explica cómo utilizar la evaluación para supervisar el progreso y determinar cuándo los estudiantes están preparados para cambiar de grupo o ya no necesitan recuperación.

Las dos subsecciones a continuación describen una evaluación común utilizada para la medición del dominio y una evaluación común utilizada para la medición del resultado general, respectivamente.

### MEDIDAS DEL DOMINIO

Una evaluación que mide el dominio valora la competencia de un estudiante en una determinada destreza objetivo. Una de las herramientas de medición del dominio de la lectura y las matemáticas más conocidas y comúnmente utilizadas en los países de bajos y medianos ingresos es el Informe anual sobre el estado de la educación (Annual Status of Education Report, ASER). Pratham, una organización no gubernamental de la India enfocada en la educación, desarrolló en 2005 la encuesta ASER dirigida por ciudadanos para evaluar las calificaciones en lectura y matemáticas. Las tareas de lectura y matemáticas de la herramienta se centran en las competencias FLN clave y son fáciles de aprender y administrar para los maestros y otros instructores. El ASER y otras evaluaciones similares actualmente son utilizadas por muchos programas en múltiples países. Las figuras 1 y 2 muestran ejemplos de una evaluación de lectura ASER y una evaluación de matemáticas ASER respectivamente.

**FIGURA 1. Ejemplo de evaluación ASER en lectura**

**Muestra-4 MUESTRA DE PRUEBA DE LECTURA ASER**

<p><b>Letra</b></p> <p>e d w s c g h z i q</p> <p><small>Pídale al niño que lea en voz alta las letras en el casillero. El niño debe leer correctamente por lo menos 5 letras.</small></p>	<p><b>Palabra</b></p> <p>mano estrella autobús gato libro día algunos viejo</p> <p><small>Pídale al niño que lea en voz alta todas las palabras en el casillero. El niño debe leer correctamente por lo menos 5 palabras.</small></p>	<p><b>Cuento</b></p> <p>Leana es una niña pequeña. Su mamá le regaló un libro. Tiene muchos cuentos y lindos dibujos. Leana lo lee muy despacio camino a la escuela. El libro tiene palabras. Su maestra se puso contenta. La maestra le dió otro libro a Leana. Tenía más cuentos. Se lo mostró a todos sus amigos.</p> <p><small>Pídale al niño que lea el cuento en el casillero. Child must read this story fluently.</small></p>
<p><b>Párrafo</b></p> <p>Voy a la escuela en autobús. El autobús tiene cuatro ruedas. Tiene muchas ventanas. Es de color azul.</p> <p><small>Pídale al niño que lea el párrafo en el casillero. Si el niño leyó el párrafo correctamente, pase al nivel del cuento.</small></p>		

Source: ASER, “Do It Yourself” Toolkit, [http://img.asercentre.org/docs/Asere%20survey/Tools\\_Testing/Reading/english.jpg](http://img.asercentre.org/docs/Asere%20survey/Tools_Testing/Reading/english.jpg)

**FIGURA 2. Ejemplo de evaluación ASER en matemáticas**

**EJEMPLO DE PRUEBA DE MATEMÁTICAS (4)**

<p><b>Reconocimiento de números 1-9</b></p> <p>5 7 8 4 2 9 3 1</p> <p><small>Pídale al niño que identifique 3 números cualquiera. Por lo menos 4 deben ser correctos.</small></p>	<p><b>Reconocimiento de números 10-99</b></p> <p>71 24 92 86 23 79 37 61 58 14</p> <p><small>Pídale al niño que identifique 3 números cualquiera. Por lo menos 4 deben ser correctos.</small></p>	<p><b>Resta de 2 dígitos con reagrupación</b></p> <p>63 41 - 44 - 13 92 71 - 48 - 35 45 34 - 26 - 18 43 46 - 29 - 17</p> <p><small>Pídale al niño que complete 2 problemas cualquiera de resta. Ambos deben ser correctos.</small></p>	<p><b>División de 3 dígitos por 1</b></p> <p>7 898 4 659 8 946 6 757</p> <p><small>Pídale al niño que complete cualquiera de los problemas de división. Debe ser correcto.</small></p>
---	---	--	--

Source: ASER, “Do It Yourself” Toolkit, [http://img.asercentre.org/docs/Asere%20survey/Tools\\_Testing/Maths/english.jpg](http://img.asercentre.org/docs/Asere%20survey/Tools_Testing/Maths/english.jpg)

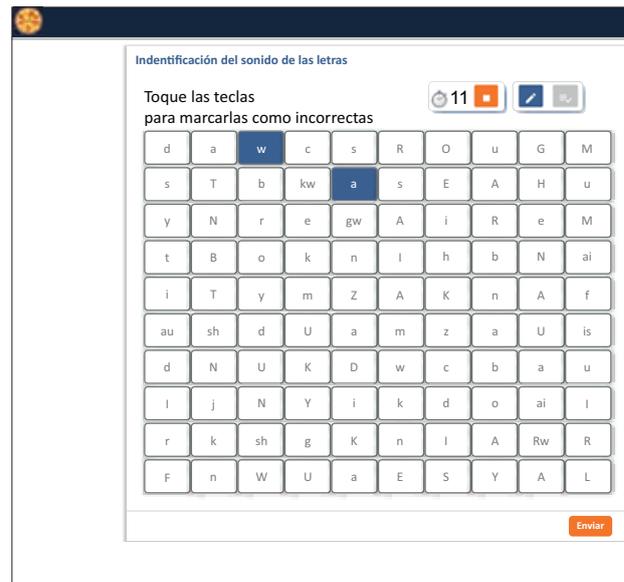
ASER tiene calificaciones de desempeño límite para sus evaluaciones que están catalogadas en términos simples y holísticos. Como resultado, los maestros pueden administrar fácilmente un ASER a sus estudiantes y determinar cuáles de ellos alcanzan el límite de desempeño. Luego se identifican los niveles de aprendizaje mediante estas calificaciones límite (para todas las evaluaciones de seguimiento del dominio, no solo el ASER). Es importante destacar que el contenido didáctico se organiza en torno a cada nivel de aprendizaje designado para que el instructor pueda identificar fácilmente la enseñanza adecuada para cada nivel de aprendizaje. Los materiales deben vincularse directamente con las actividades o lecciones de recuperación, de modo que los maestros puedan determinar rápidamente qué enseñar a cada grupo por nivel de aprendizaje identificado (véase el componente núm. 2).



## MEDIDAS DEL RESULTADO GENERAL

Las medidas del resultado general, también conocidas como medidas basadas en el plan de estudios (CBM, por sus siglas en inglés), miden el desempeño de las destrezas de un estudiante en competencias básicas en lectura, escritura y matemáticas (FLN). Miden el progreso individual de los estudiantes hacia un objetivo de enseñanza o curricular. A diferencia de las evaluaciones de dominio, no se centran en si un estudiante domina una destreza específica. En su lugar, miden la consolidación de las destrezas requeridas que contribuyen a la competencia académica general, y están representadas por datos continuos que ilustran el progreso hacia un objetivo a largo plazo. Las CBM suelen incluir tareas cronometradas. Por ejemplo, la Evaluación de la lectura en los primeros grados (Early Grade Reading Assessment, EGRA) incluye subpruebas que miden si los estudiantes han alcanzado la automaticidad en las subhabilidades de lectura. La Figura 3 muestra un ejemplo de una subtarea de identificación del sonido de las letras en EGRA. Las medidas del resultado general a menudo requieren más formación y supervisión para una administración y calificación precisas que las medidas del dominio no cronometradas. El modelo de intervención de recuperación Respuesta a la intervención utiliza medidas CBM para identificar qué niños recibirán apoyo adicional y realizar un seguimiento de su progreso.

**FIGURA 3. Pantalla de evaluación de letras y sonidos EGRA de Tangerine**



## Componente básico núm. 2: Agrupamiento de estudiantes por competencia de aprendizaje

Una vez que se ha evaluado a los estudiantes, aquellos que necesitan apoyo de recuperación deben agruparse en función de su nivel de aprendizaje actual, según lo indicado por la evaluación—en lugar de por su grado o edad.<sup>15</sup> Los grupos de recuperación por nivel de aprendizaje deben diseñarse como grupos pequeños, con un tamaño ideal de tres a seis estudiantes. Este pequeño tamaño garantiza que cada estudiante tenga el apoyo de aprendizaje adecuado para aprender las destrezas enseñadas.<sup>16</sup> En muchos contextos, particularmente después del COVID-19, habrá muchos más de tres a seis estudiantes que necesitarán apoyo de recuperación en un nivel de competencia dado. Siempre que sea posible, la participación de varios maestros o auxiliares docentes puede reducir el número de estudiantes por maestro. La enseñanza en grupos pequeños con actividades atractivas alineadas con los niveles de aprendizaje de los estudiantes les permitirá participar y aprender con confianza. Además, permite a los maestros observar las respuestas de los estudiantes e intervenir rápidamente para garantizar que cada estudiante reciba el apoyo necesario para adquirir las destrezas en ese nivel de aprendizaje.

En una intervención TaRL, los estudiantes suelen agruparse en base a su desempeño en el ASER. Los grupos por nivel de aprendizaje se alinean con los niveles ASER y aprenden las destrezas que reflejan la calificación del nivel ASER (p. ej., para la lectura, estas destrezas consisten en letras, palabras, párrafo/frases y un cuento). Las actividades TaRL abordan las destrezas al nivel de enseñanza de cada grupo. Los equipos de implementación de TaRL desarrollan los juegos y actividades para cada intervención TaRL (la Figura 4 muestra un ejemplo de actividad grupal de un programa TaRL en Sierra Leona).

**FIGURA 4. Ejemplo de un manual de Enseñanza al Nivel Adecuado para lecto-escritura en Sierra Leona**

- |   |  |
|---|--|
| <p>Crear palabras a partir de tarjetas con letras y leer las palabras</p> | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Use un juego de tarjetas con letras y forme por lo menos 4 palabras diferentes. Dele a cada pareja de alumnos un juego de tarjetas. Asegúrese de que con las letras seleccionadas se puedan formar 3 a 5 palabras diferentes.</li> <li>2. Pídale a los alumnos que trabajen en pareja y formen tantas palabras de 2 a 3 letras como sea posible.</li> <li>3. Pida a las parejas de alumnos que lean sus palabras en voz alta.</li> <li>4. Elogie a las parejas que formaron de 2 a 3 palabras correctamente escritas.</li> </ol> |
|---|--|

Fuente: Proyecto Enseñanza específica en Sierra Leona (Targeted Instruction in Sierra Leone, TISL): Manual de enseñanza de la lecto-escritura <https://www.poverty-action.org/sites/default/files/Literacy%20Manual%20140121.pdf>

Dado que TaRL se centra en la recuperación de competencias FLN, todas las actividades enseñan directamente destrezas consideradas esenciales para el dominio de FLN. El sitio web de TaRL brinda detalles sobre juegos y actividades que se alinean con los niveles de competencia básica en matemáticas y proporciona ejemplos que ilustran la progresión en el desarrollo de las habilidades de lecto-escritura y aritmética. El enfoque de TaRL es flexible porque alienta a los equipos a considerar el grupo de destrezas más apropiadas para su contexto al tiempo que permanece constante con la ciencia del aprendizaje y la evidencia de la investigación sobre cómo enseñar las competencias FLN.

La figura 5 muestra un gráfico ASER adaptado para el proyecto Ghana Partnership for Learning de USAID. B1, B2 y B3 son niveles básicos de primaria. La tabla presenta un resumen sencillo que refleja el enfoque pedagógico necesario de la recuperación en lectura.



Las calificaciones límite en ASER muestran el nivel en el que el estudiante necesitará una enseñanza específica. Por ejemplo, si un estudiante puede nombrar cinco de las diez letras presentadas pero no puede leer ninguna palabra, se puede considerar que está en el nivel 2. En este nivel, el estudiante necesita apoyo para consolidar el conocimiento de los nombres y los sonidos de las letras con el fin de empezar a decodificar palabras. Dado que ASER es una prueba de dominio, cada nivel está definido por el dominio o no dominio. Cuando un alumno alcanza la calificación que indica dominio, puede pasar a otro nivel o dejar de necesitar apoyo de recuperación. La tabla de niveles proporciona información importante para la asignación de los estudiantes a los grupos de recuperación y también debe servir de base para la enseñanza de recuperación (véase el siguiente componente).

De modo similar, el modelo de Respuesta a la intervención utiliza medidas CBM para identificar a los alumnos con dificultades y, a continuación, determina cuáles de estos alumnos se beneficiarán de una intervención a corto plazo (nivel 2) y cuáles pueden necesitar un apoyo más intensivo y especializado (nivel 3). Los programas de tutoría, por su parte, pueden utilizar diversos modelos para determinar las necesidades e identificar los niveles de aprendizaje y el agrupamiento de los estudiantes. En el programa Peer Assisted Learning Strategies (Estrategias de aprendizaje asistido por pares) de Estados Unidos, por ejemplo, los maestros utilizan CBM o evaluaciones en el aula para clasificar a los estudiantes en función de su desempeño en lectura y luego forman parejas con los estudiantes de mejor desempeño y los lectores con dificultades para que sigan el modelo altamente estructurado de aprendizaje entre pares.<sup>17</sup> En el programa America Reads and America Counts (Estados Unidos lee y Estados Unidos cuenta), las escuelas primarias participantes identifican a los alumnos con dificultades en lectura o matemáticas según sus propios criterios, y estos alumnos luego reciben tutoría individual o en grupos pequeños por parte de estudiantes universitarios.<sup>18</sup>

**FIGURA 5. Niveles mínimos de competencia ASER en lectura adaptados a la Alianza para el aprendizaje en Ghana**

	Término 1	Término 2	Término 3
<b>B1</b>	Nivel 2 (letras)	Nivel 3 (palabras)	Nivel 4 (oraciones)
<b>G1</b>			
<b>B2</b>	Nivel 4/5 (Oraciones/Cuentos cortos)	Nivel 5 (Cuento corto)	Nivel 5/6 (Cuento corto/Cuento largo y 1 o más preguntas de comprensión respondidas correctamente)
<b>G2</b>			
<b>B3</b>	Nivel 5 (Cuento corto)	Nivel 5/6 (Cuento corto/Cuento largo y 1 o más preguntas de comprensión respondidas correctamente)	Nivel 6 (Cuento largo y 2 preguntas de comprensión respondidas correctamente)
<b>G3</b>			

Fuente: Alianza para la educación de USAID: Aprendizaje, transición al inglés: Taller de formación sobre materiales de lectura para los primeros grados, 1.er trimestre, paquete de recursos, pág. 18 (enero de 2020)

## Componente básico núm. 3: Centrarse en las destrezas básicas del plan de estudios

En muchos países, se exige a los maestros que enseñen el plan de estudios de su grado y mantengan el ritmo para cubrir el contenido del año, lo que les dificulta satisfacer las necesidades de aprendizaje de muchos de sus estudiantes, que pueden no aprender al mismo ritmo. Si el plan de estudios básico no proporciona una enseñanza adecuada de las competencias FLN clave, los programas de recuperación tendrán un impacto limitado. Los esfuerzos de recuperación no deben buscar reemplazar los programas FLN, sino brindar apoyo pedagógico adicional a los alumnos que tienen más dificultades.<sup>19</sup> Los programas de recuperación deben identificar qué destrezas básicas son las más esenciales para un determinado grado—basándose en el ritmo del plan de estudios nacional—y estar en consonancia con las competencias básicas del plan de estudios. Por ejemplo, una destreza básica como la competencia lectora requiere que los estudiantes decodifiquen palabras y aprendan el significado de las palabras que leen. En matemáticas, ayudar a los alumnos a comprender el valor posicional proporciona una base importante para la suma y la resta de números grandes. Estas destrezas básicas se reflejan tanto en las medidas del resultado general como en las evaluaciones de dominio, como ASER. Los modelos de programas de recuperación exitosos, como se describen aquí, pueden servir de base para las decisiones sobre las características de la recuperación que podrían ser más apropiadas en diferentes contextos; sin embargo, sigue habiendo muchas lagunas en la evidencia (véase la sección Conclusión más adelante).

### WORLD EDUCATION CAMBODIA (EDUCACIÓN MUNDIAL-CAMBOYA)

En Camboya, con el apoyo de World Education Cambodia, una intervención de tutoría entre pares formó parejas con estudiantes mayores y más jóvenes durante el recreo para leer y jugar. Utilizando la aplicación Aan Khmer, una colorida y atractiva colección de juegos e historias interactivas en idioma jemer (camboyano) estrechamente relacionada con el plan de estudios nacional de lectura, los tutores pares apoyaron y guiaron a los estudiantes más jóvenes a elegir los juegos e historias de la aplicación y practicar las destrezas clave.



## CÓMO EL ENFOQUE DE RECUPERACIÓN DE TARL ENSEÑA DESTREZAS BÁSICAS

### LECTURA

TaRL divide la habilidad de leer en cinco partes que se alinean con las evaluaciones ASER: nivel de principiante, nivel de letras, nivel de palabras, nivel de párrafo y nivel de cuento. Cada nivel tiene un objetivo de dominio antes de que el estudiante pueda pasar al siguiente nivel. Para los niveles de principiante y de letras, el objetivo de TaRL es que los niños decodifiquen con facilidad: que sean capaces de identificar letras y fonemas individuales para que tengan una base sólida antes de pasar al siguiente nivel (nivel de palabras), en el que deben ser capaces de emitir los sonidos de las letras para poder leer palabras. Para enseñar letras y fonemas, TaRL incorpora actividades diseñadas para ayudar a los estudiantes a decodificar sistemáticamente y a adquirir confianza a medida que relacionan los sonidos con las letras e identifican los sonidos de las combinaciones de letras.<sup>20</sup> La Figura 6 muestra una actividad TaRL que ayuda a los estudiantes a identificar las letras y sus sonidos. Este tipo de actividad se puede utilizar para distintos niveles de lecto-escritura y también se puede realizar en grupo o individualmente.<sup>21</sup>

**FIGURA 6. Actividad de lecto-escritura con tarjetas del alfabeto, del proyecto Enseñanza específica en Sierra Leona**

TARJETAS CON EL ABECEDARIO	Materiales
<ol style="list-style-type: none"> <li>Agrupe a los alumnos en grupos de tres o cuatro y coloque tarjetas con las mismas letras (a, b, c, d, y e) sobre la mesa de cada grupo.</li> <li>A medida que coloca las letras sobre la mesa de cada grupo, muestre claramente las tarjetas con letras a todos los alumnos y nombre y pronuncie el sonido de la letra en cada tarjeta. No pida a los alumnos que repitan los nombres después de usted.</li> <li>Diga el nombre (o sonido) de una letra y dele a cada grupo un minuto (o menos) para encontrar la letra que corresponda al nombre o sonido entre las tarjetas con letras sobre sus mesas.</li> <li>Cuando haya pasado el tiempo, elija a un grupo para que comparta con la clase la tarjeta con la letra que seleccionaron, mostrándola en alto. Si el grupo responde incorrectamente, elija a otro grupo.</li> <li>Repita el ejercicio con aproximadamente diez letras distintas.</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tarjetas con letras</li> </ul>
<p><b>Modificaciones</b></p> <p>También puede hacer este ejercicio para deletrear palabras. Divida a la clase en dos y dele a ambos todas las letras. Escriba una palabra en la pizarra y pida a los alumnos que encuentren la letra entre sus tarjetas. Pídale que nombren las letras y pronuncien los sonidos.</p>	

Fuente: Proyecto Enseñanza específica en Sierra Leona, *Libro de actividades del manual de enseñanza de la lecto-escritura*, <https://www.poverty-action.org/sites/default/files/Literacy%20Activity%20Book%20140112.pdf>.

**FIGURA 7. Actividad de reconocimiento de números, del proyecto Enseñanza específica en Sierra Leona**

Correspondencia de imágenes (Contar y corresponder 1)	Materiales
<p><b>Preparación para la actividad:</b> Dibuje la siguiente tabla en un papel afiche. Use solo los números que enseñó a los alumnos. Asegúrese de hacerlo antes de clase para no perder tiempo de enseñanza.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Coloque sobre la pizarra el papel afiche con una tabla como la de la derecha.</li> <li>Elija a alumnos para que pasen a la pizarra para contar el número de objetos en el casillero de la columna izquierda. Luego, el alumno debe hacer coincidir el número con el número correspondiente de puntos negros en el casillero de la columna derecha. Haga coincidir el primero como ejemplo para los alumnos.</li> <li>Puede repetir la actividad con diferentes tablas como las de abajo para ayudar a los alumnos a aprender los números simples. Nuevamente, prepare esto antes de clase para no perder tiempo de enseñanza.</li> </ol> <p><i>Nota:</i> Las imágenes provistas en la actividad anterior es para darle una idea de lo que se espera. Se le alienta a ser creativo y dibujar sus propias imágenes sin perder los puntos principales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tarjetas con imágenes</li> <li>Pizarras</li> <li>Papel afiche</li> <li>Marcadores</li> </ul>
<p><b>Modificaciones</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Requiere pasar a los alumnos y permídeles dibujar las imágenes y los números en las mismas.</li> <li>En lugar de dibujar (que podría ser más difícil de copiar) use palitos o formas simples como círculos y triángulos.</li> </ol>	

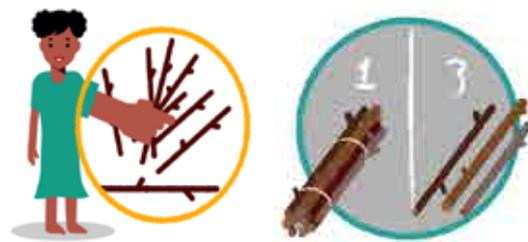
Fuente: Proyecto Enseñanza específica en Sierra Leona, *Libro de actividades de aritmética*, <https://www.poverty-action.org/sites/default/files/Numeracy%20Activity%20book%20140112.pdf>.

### MATEMÁTICAS

El enfoque de TaRL para la enseñanza de las habilidades matemáticas básicas se centra en el reconocimiento de números, el valor posicional, la resolución de problemas y las operaciones matemáticas básicas como la suma, la resta, la multiplicación y la división. Al igual que en el caso de la lectura, el enfoque de TaRL en matemáticas agrupa a los alumnos en varios niveles según su capacidad para las matemáticas. El grupo de nivel principiante enseña a los alumnos que aún no pueden identificar un número dado a identificar los números y a contar. Las actividades para este nivel están diseñadas para que los estudiantes se sientan menos intimidados por los números (véase la Figura 7). Los instructores suelen utilizar tablas de números para enseñar a los alumnos a identificar los números, y finalmente les piden que lean números al azar en la tabla para confirmar que los números no se memorizan en orden, sino que realmente se reconocen. El siguiente nivel, matemáticas de nivel 1, enseña el valor posicional para que los estudiantes puedan avanzar al nivel superior, donde se refuerza su comprensión del valor posicional a medida que aprenden a resolver operaciones básicas utilizando números más grandes.<sup>22</sup> La Figura 8 es de una actividad TaRL que enseña el valor posicional enseñando primero a los alumnos cómo y por qué los números se pueden “agrupar” de a diez y ayudándoles luego a interiorizar el concepto de que un “1” en el lugar de los “10” representa “un paquete de 10”.<sup>23</sup>

Los instructores de TaRL pueden adaptar las actividades a su contexto. Los métodos de enseñanza de TaRL también son una parte importante de su enfoque de la enseñanza de recuperación. Durante la recuperación, los instructores de TaRL involucran a la clase a través de hablar, escribir, hablar, actividades colaborativas y juegos que refuerzan y mejoran la comprensión conceptual de los estudiantes en matemáticas.

**FIGURA 8. Ejemplo de una actividad TaRL que enseña el valor posicional**





**FIGURA 9. Ejemplo de una actividad TaRL que enseña los valores posicionales**

**Practicar y hacer:**

1. Escriba cualquier número en la pizarra. Léalo lentamente en voz alta para que los niños comprendan el valor posicional de cada dígito en el número
2. Invite a los niños a conversar sobre el número que escuchan y ven y acerca de los números y los valores posicionales que escuchan.
3. Pida a los niños que expandan el número usando billetes del valor posicional adecuado.
4. Pida a los niños que coloquen los billetes en la tabla provista para valores posicionales según el valor posicional de los números.

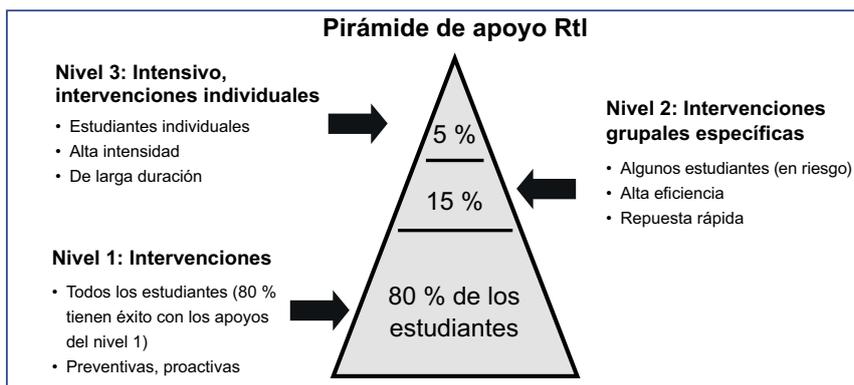
**Pasos 1 y 2**

**Pasos 3 y 4**

Fuente: Proyecto Enseñanza específica en Sierra Leona. *Libro de actividades de aritmética*, <https://www.poverty-action.org/sites/default/files/Numeracy%20Activity%20book%20140112.pdf>.

## CÓMO EL ENFOQUE DE RECUPERACIÓN RESPUESTA A LA INTERVENCIÓN ENSEÑA DESTREZAS BÁSICAS

**FIGURA 10. Pirámide de apoyo basado en la Respuesta a la intervención**



Fuente: Hands and Voices (Manos y voces), "RTI: Qué es, qué no es", [https://www.handsandvoices.org/articles/education/ed/V10-3\\_Rti.htm](https://www.handsandvoices.org/articles/education/ed/V10-3_Rti.htm).

Otro modelo efectivo (generalmente utilizado en países de altos ingresos) es el modelo de Respuesta a la intervención, un sistema escalonado de apoyo. En este modelo, el nivel 1 es la enseñanza básica en el aula propia del grado; el nivel 2 es la primera capa de apoyo, que consiste en intervenciones grupales específicas; y el nivel 3 es una capa adicional de apoyo, que consiste en intervenciones individuales intensivas (véase la Figura 10). En el nivel 2, el apoyo se brinda en pequeños grupos de cinco a ocho estudiantes; el contenido de la enseñanza está alineado con el plan de estudios estándar.

La enseñanza proporciona práctica y repaso y refleja las mejores prácticas de la enseñanza pedagógica estructurada (véanse las guías prácticas de la serie de [Pedagogía estructurada](#)). Los estudiantes identificados para el nivel 2 de apoyo pedagógico suelen recibir 30 minutos adicionales de enseñanza al día, o dos o tres veces por semana, y las intervenciones de enseñanza del nivel 2 suelen completarse en menos de 20 semanas. El objetivo es proporcionar a los estudiantes las destrezas que necesitan para ayudarles a ponerse al nivel de sus compañeros en el aula general.



La enseñanza del nivel 3 es más intensiva y se ofrece a los estudiantes que no progresan como se esperaba con el apoyo del nivel 2. La enseñanza del nivel 3 incluye la enseñanza individual o en pequeños grupos de dos o tres estudiantes, con una atención intensiva que suele estar programada en 45-120 minutos diarios, a menudo con un maestro con formación especializada. Los estudiantes que necesitan enseñanza del nivel 3 suelen requerir un enfoque pedagógico alternativo a la enseñanza general en el aula y un período de tiempo lectivo más largo para adquirir las destrezas necesarias para el éxito. Sus objetivos pueden ser distintos de los de los estudiantes de los niveles 1 y 2.

El modelo de Respuesta a la intervención asume que incluso con una enseñanza de alta calidad en el aula, algunos estudiantes quedarán atrás en las competencias FLN. Para estos estudiantes, el apoyo de recuperación puede proporcionarles las destrezas necesarias para participar con éxito en el aula general.<sup>24</sup> Aunque, por lo que sabemos, el modelo de Respuesta a la intervención no se ha probado en países de bajos y medianos ingresos, la evidencia de su efectividad puede aportar información útil sobre los componentes básicos necesarios para la recuperación.

## Componente básico núm. 4: Formación y apoyo para maestros y “líderes de la práctica”

Las intervenciones de recuperación exitosas identifican a instructores específicos y garantizan que reciban formación y apoyo continuo.<sup>25</sup> Los instructores pueden ser maestros, pero también pueden ser paraprofesionales, voluntarios de la comunidad u otras partes interesadas en la educación. Dependiendo del contexto, TaRL utiliza personal de organizaciones no gubernamentales, funcionarios del gobierno, voluntarios, maestros y tutores como instructores para sus intervenciones de recuperación. Los instructores de TaRL reciben una formación inicial de varios días para conocer el enfoque de TaRL en materia de recuperación. A lo largo del período de recuperación continua, estos instructores reciben cursos de actualización y mentoría continua.<sup>26</sup> De modo similar, los programas de tutoría pueden utilizar a diversos instructores como tutores, pero una revisión de la investigación sobre los programas de tutoría en Estados Unidos destaca la importancia de la formación y señala que los maestros y los paraprofesionales son los que tienen un mayor impacto.<sup>27</sup> **Independientemente de quién imparta la enseñanza, debe haber un grupo dedicado de personas asignadas y formadas para implementar la intervención. Además, estas personas deben recibir apoyo a través de mentoría periódica.**<sup>28</sup>

Es fundamental garantizar que los instructores no solo aprendan el contenido pedagógico y la metodología, sino que también aprendan a administrar con precisión las evaluaciones, registrar el desempeño de los estudiantes y determinar los grupos de recuperación adecuados para una enseñanza adicional. Esto puede requerir un apoyo considerable por parte de orientadores o “coaches” y otros actores del sistema, ya que estas herramientas suelen ser bastante nuevas para los instructores que brindan apoyo de recuperación. Los instructores también deben conocer el contenido de las lecciones y las actividades para cada nivel de competencia, así como el material didáctico y las medidas de evaluación asociadas. A menudo es esencial proporcionar cursos de actualización y apoyo continuo en materia de evaluación (véase el cuadro).<sup>29</sup>

En el proyecto Alianza para el aprendizaje de USAID/Ghana, los maestros recibieron cursos de actualización cada trimestre, con apoyo de seguimiento por parte de “coaches” y el núcleo de instructores nacionales. Este apoyo resultó esencial para garantizar que los niveles de aprendizaje de los estudiantes se registraran con precisión y que los datos de seguimiento del progreso fueran exactos.<sup>34</sup>

**Dar tiempo a los instructores superiores, que suelen ser funcionarios del gobierno, para que enseñen lecciones de recuperación puede mejorar la eficacia de la formación docente y la calidad de la intervención de recuperación.**<sup>30</sup> Además, una estrategia de este tipo puede profundizar el compromiso y la comprensión de los funcionarios del gobierno participantes sobre el esfuerzo que supone y los desafíos que enfrentan los maestros durante la enseñanza. Por ejemplo, el programa TaRL Read India (Lee India) se desarrolló en colaboración con el gobierno indio e incluía personal de supervisión del gobierno que actuaba como mentores de los maestros. El personal recibió formación y luego se le exigió que diera clases de recuperación durante 15-20 días antes de formar a los maestros y prestarles apoyo in situ. Este personal de gobierno capacitado se convirtió en “líderes de la práctica”<sup>31</sup> y su papel fue fundamental para el éxito de la implementación.

Un programa de recuperación completo también garantizará que los “coaches” reciban formación en recuperación y apoyará a los instructores durante la recuperación y durante la enseñanza de toda la clase. Los “coaches” deben trabajar con los instructores para garantizar que los estudiantes estén progresando y que la evaluación sea válida y se utilice de manera efectiva como base para los grupos de nivel de aprendizaje.

Los programas de recuperación requieren una serie de recursos humanos que tienen importantes implicaciones de costos. La Iniciativa de Asistentes Comunitarios Docentes de Ghana, que se analiza más adelante, proporciona un aprendizaje útil para considerar los costos y beneficios de diferentes modelos de recuperación.



## LECCIONES APRENDIDAS DE GHANA: IMPLICACIONES DE COSTOS DE LOS MODELOS DE RECUPERACIÓN

La Iniciativa de Asistentes Comunitarios Docentes de Ghana empleó cuatro intervenciones: tres que utilizaron asistentes comunitarios docentes (teacher community assistants, TCA) para apoyo de recuperación o adicional y una que utilizó maestros tradicionales que recibieron formación para agrupar a los estudiantes por nivel de aprendizaje para una enseñanza específica de una hora al día. Los TCA eran graduados de secundaria de comunidades cercanas a los que se pidió que actuaran como auxiliares docentes en escuelas primarias públicas de todo el país (1o. a 3o. grado). Cada una de las tres intervenciones TCA produjo un mayor aumento en las calificaciones de las pruebas que la cuarta intervención, que utilizó maestros tradicionales; aun así, la cuarta intervención también experimentó un aumento en las calificaciones de las pruebas, al combinar las calificaciones en matemáticas e inglés. Los cuatro modelos tienen implicaciones para el impacto, el costo y los requisitos del sistema (como se ilustra en la Tabla 1), que deben tenerse en cuenta a la hora de diseñar, adaptar o escalar una intervención de recuperación.<sup>32</sup>

**TABLA 1. Implicaciones de costos de diferentes estrategias de recuperación**

Estrategia de apoyo de recuperación	Modelo de instructor	Descripción <sup>33</sup>	Costo anual por alumno <sup>34</sup>	Magnitud del efecto <sup>35</sup>
Recuperación en la escuela	Asistente comunitario docente	Clases de recuperación para los alumnos de 1o. a 3o. grado con menor desempeño <b>durante</b> el horario escolar normal	USD 19,60	Seguimiento del año académico 2: 0,11 DE (desviación estándar)  Seguimiento del año académico 3 (2 años completos de intervención): 0,14 DE
Recuperación después de la escuela	Asistente comunitario docente	Clases de recuperación para los alumnos de 1o. a 3o. grado con menor desempeño <b>después</b> del horario escolar normal	USD 19,60	Seguimiento del año académico 2: 0,11 DE de aumento en las calificaciones de las pruebas  Seguimiento del año académico 3: 0,15 DE de aumento en las calificaciones de las pruebas
Plan de estudios regular/apoyo ad hoc	Asistente comunitario docente	Alumnos elegidos al azar para recibir lecciones adicionales durante unas pocas horas al día	USD 18,77	Seguimiento del año académico 2: 0,05 DE de aumento en las calificaciones de las pruebas  Seguimiento del año académico 3: 0,08 DE de aumento en las calificaciones de las pruebas
Enseñanza específica (agrupamiento por niveles de aprendizaje)	Maestro	Maestros formados para agrupar a los estudiantes por nivel de aprendizaje e impartir enseñanza específica durante una hora al día	USD 10,65	Seguimiento del año académico 2: 0,06 DE de aumento en las calificaciones de las pruebas  Seguimiento del año académico 3: 0,08 DE de aumento en las calificaciones de las pruebas



## Componente básico núm. 5: Tiempo dedicado a la enseñanza de recuperación

Al desarrollar un programa de recuperación, la frecuencia y el lugar de las lecciones son decisiones importantes. La mayoría de los modelos de recuperación con datos de eficacia, incluidos TaRL y la enseñanza de nivel 2 en los modelos de Respuesta a la intervención, ofrecen al menos tres sesiones semanales de 30 minutos, y algunos ofrecen lecciones diarias. Las lecciones suelen llevarse a cabo en las aulas antes o después de la escuela o durante la jornada escolar, pero fuera de la enseñanza normal de FLN. Algunos modelos de recuperación planifican la enseñanza durante las vacaciones escolares. Los programas de recuperación también pueden implementarse en forma de campamentos de aprendizaje, con refuerzos intensivos de enseñanza a corto plazo durante un periodo de 10 días o dos semanas (véase el cuadro sobre Lee India).

La enseñanza suele impartirse en el entorno escolar, pero algunos programas de recuperación, sobre todo cuando se programan durante las vacaciones escolares, tienen lugar en centros comunitarios u otros entornos no escolares. Sin embargo, un metaanálisis de los programas de tutoría sugiere que los programas de recuperación basados en la escuela pueden tener mayores efectos sobre el aprendizaje, ya que en un contexto educativo es más fácil supervisarlos e implementarlos.<sup>37</sup>

La evidencia muestra que dedicar tiempo fuera del horario normal de clase de FLN es importante para la recuperación. Según la evidencia de la investigación en TaRL, los modelos que asignan tiempo dedicado a las actividades TaRL mejoran con éxito el aprendizaje, mientras que aquellos que solo brindan materiales y formación a los maestros, sin tiempo dedicado a la intervención, no lo hacen.<sup>38</sup> Esto podría deberse al hecho de que dichos modelos aumentan el tiempo disponible para que los estudiantes practiquen las destrezas y también ayudan a garantizar que la recuperación realmente se lleve a cabo.

### READ INDIA (LEE INDIA)

Las intervenciones TaRL en Lee India consistieron en campamentos de aprendizaje realizados durante las vacaciones escolares e impartidos por maestros formados o voluntarios enfocados en mejorar las competencias básicas en lectura y matemáticas de los niños de 3o. a 5o. grado que habían quedado atrás con respecto a sus compañeros. El personal de Pratham trabajó con socios gubernamentales y escuelas en la organización de los campamentos y visitó los hogares de los niños para compartir el progreso del aprendizaje y explicar el propósito de los campamentos. Los campamentos se impartieron durante 40 días, con un campamento de verano complementario de 10 días, y los datos sobre los niños participantes mostraron ganancias de aprendizaje significativas más allá de un año académico completo de crecimiento. Estas ganancias persistieron durante al menos dos años después de la intervención.<sup>36</sup>

## Componente básico núm. 6: Seguimiento del progreso

Del mismo modo que la evaluación es esencial para garantizar que los estudiantes se agrupen y reciban apoyo pedagógico al nivel adecuado, también es importante supervisar el progreso de los estudiantes para garantizar que sigan recibiendo el apoyo apropiado. A medida que los estudiantes dominan las destrezas con las que tenían dificultades, pueden pasar a otras destrezas, se pueden revisar los grupos y algunos estudiantes pueden haberse puesto al nivel de sus compañeros de grado y pueden “graduarse” de la intervención de recuperación. Según el modelo TaRL, después de un cierto periodo de tiempo, a menudo un trimestre académico, se administra el ASER para determinar si los estudiantes han alcanzado sus objetivos de aprendizaje o requieren enseñanza adicional. Según el modelo de Respuesta a la intervención, un equipo de Respuesta a la intervención participa en un proceso de toma de decisiones a intervalos definidos para medir el progreso de los estudiantes y determinar si alguno de los estudiantes del nivel 2 debe volver a la enseñanza básica en el aula o podría necesitar una intervención más intensa.<sup>39</sup>

Como se mencionó en el componente núm. 1, esta necesidad de supervisar el progreso significa que las herramientas de evaluación seleccionadas deben ser fáciles de administrar, calificar y comprender. Resulta útil disponer de formularios de registro sencillos para registrar los datos de los estudiantes y hacer un seguimiento del progreso. **Supervisar el progreso de los estudiantes y garantizar que puedan pasar de un nivel a otro, e incluso salir del programa cuando corresponda, es vital para garantizar que los estudiantes sigan recibiendo apoyo al nivel adecuado y no queden “estancados”.**





## Componente básico núm. 7: Alianzas con el gobierno y la comunidad



Las alianzas con el gobierno y la comunidad local son fundamentales para el éxito de cualquier programa de recuperación—ningún programa de este tipo es viable sin la participación de estas partes interesadas. El apoyo de la comunidad y el gobierno local no solo aumenta las probabilidades de éxito de un programa, sino que también constituye un elemento fundamental para garantizar su sostenibilidad. Hay tres áreas principales en las que estas alianzas son esenciales:

**Asignación de tiempo para la recuperación.** La recuperación requiere que se dedique tiempo adicional a los estudiantes que tienen dificultades para aprender las destrezas que se enseñan en el aula regular. Puede que se disponga de tiempo adicional aún no asignado a las asignaturas básicas para asignarlo a la recuperación durante la jornada escolar, pero este tiempo adicional de enseñanza a menudo debe programarse antes o después de la escuela. Si se va a incluir tiempo adicional en el horario escolar, normalmente tiene que ser negociado con el gobierno e instituido por este. Esto se realizó con éxito en Botsuana, donde el Ministerio de Educación Básica trabajó con Pratham y varias organizaciones no gubernamentales para implementar programas de recuperación de matemáticas después de la escuela en el 20 % de sus escuelas primarias, con la intención de ampliar el programa a todas las escuelas primarias del país en los próximos años. Esta intervención también tuvo éxito porque el gobierno se asoció con más de 30 partes interesadas para crear un laboratorio de escalamiento en tiempo real para planificar, reflexionar y ajustar su enfoque a medida que recogen datos sobre el progreso del proyecto, creando una verdadera coalición comunitaria para la recuperación, apoyando tanto a maestros como a estudiantes.<sup>40</sup> Además, si un programa prevé llevar a cabo sesiones de recuperación a corto plazo que ofrezcan una enseñanza más intensiva, puede ser más efectivo programar estas sesiones durante las vacaciones o el receso escolar. Por ejemplo, Zizi Afrique, en Kenia, implementó con éxito campamentos de aprendizaje de 20 días durante el receso escolar para que los niños recibieran recuperación intensiva por parte de auxiliares docentes, lo que se tradujo en un aumento del 40 % en los niveles de lectura de los estudiantes.<sup>41</sup> Un horario extracurricular de este tipo significa que el programa necesitará un lugar donde llevar a cabo las sesiones de recuperación e instructores formados que las dirijan—lo que puede significar llegar a acuerdos para abrir las escuelas o los recintos escolares durante esas horas o conseguir acuerdos para utilizar otras instalaciones, como un pueblo o un centro comunitario. En todos estos casos, las partes interesadas de la comunidad deben participar en el proceso de determinación del calendario y la ubicación más adecuados para las sesiones.

**Garantizar la alineación.** Una intervención de recuperación exitosa garantiza la alineación entre la enseñanza básica, las evaluaciones y las destrezas esenciales (estas últimas deben ser el foco de todas y cada una de las intervenciones de recuperación). Asegurarse de que la intervención de recuperación esté estrechamente relacionada con el programa básico de enseñanza de FLN ayudará a los maestros a apoyar ambas cosas, facilitará la implementación y contribuirá al aprendizaje de los niños. Las [guías prácticas sobre enseñanza basada en la evaluación](#) describen la importancia de garantizar la alineación entre la enseñanza y las evaluaciones en cada nivel del sistema educativo. De modo similar, en la recuperación, es importante garantizar que las evaluaciones utilizadas para identificar a los alumnos que necesitan apoyo adicional estén en consonancia con los objetivos de aprendizaje curriculares y que se centren en las destrezas básicas. Al compartir los resultados de las evaluaciones con los funcionarios del gobierno, los padres y las partes interesadas, e involucrarlos en el proceso de diseño del programa de recuperación, reconocerán la importancia de esas destrezas básicas y la necesidad de apoyar a los estudiantes para que las dominen. Esto aumentará la probabilidad de que apoyen y mantengan la intervención.

**Preparar y apoyar a los instructores.** Ya sea que los instructores sean maestros pagados por el gobierno o voluntarios, los programas de recuperación deben brindarles un amplio apoyo en términos de formación, mentoría y recursos didácticos físicos. En este sentido, el apoyo de las partes interesadas tanto del gobierno como de la comunidad es fundamental para garantizar que los instructores de recuperación tengan los recursos que necesitan para tener éxito. Toda intervención de recuperación debe garantizar que los instructores reciban apoyo de mentoría a través de “coaches” pagados por el gobierno o voluntarios comunitarios capacitados. El suministro de formación y recursos didácticos físicos también requiere la aceptación y el apoyo del gobierno. Por ejemplo, la TaRL normalmente implica una importante formación de docentes y apoyo de mentoría, así como materiales complementarios a los libros de texto escolares habituales. Los modelos de tutoría exitosos también exigen recursos, como la formación y supervisión de los tutores, aunque sean voluntarios—y los modelos de tutoría entre pares implican la supervisión y orientación de los maestros, que también deben recibir formación.

Cuando los gobiernos se asocian con organizaciones no gubernamentales para desarrollar e implementar la TaRL, existe un nivel único de formación y práctica que hace que el personal del gobierno se integre más plenamente en el modelo. Los equipos de liderazgo a nivel de distrito o de grupo reciben formación sobre cómo implementar la TaRL y deben pasar al menos diez días enseñando el programa antes de llevar a cabo la formación de docentes. Luego, los maestros reciben un mínimo de diez días de formación, además del apoyo regular de mentoría por parte de estos “líderes de la práctica”.<sup>47</sup>



## Conclusión

La recuperación, cuando se diseña e implementa de manera efectiva, puede ser una herramienta valiosa para aumentar la equidad en el aprendizaje de los estudiantes. Los componentes descritos en esta guía pueden proporcionar una base sólida para crear una intervención de recuperación efectiva: utilizar la evaluación para identificar a los estudiantes con dificultades y agruparlos por nivel de competencia; centrarse en las destrezas básicas y supervisar el progreso de los estudiantes; dedicar tiempo a la recuperación, ya sea durante, antes o después de la jornada escolar, o incluso durante un período de vacaciones establecido; brindar formación y apoyo sistemático a los instructores; y garantizar alianzas sólidas con el gobierno y la comunidad.

Uno de los mayores desafíos de la recuperación es que implica importantes inversiones de tiempo y recursos financieros—aunque está claro que estas inversiones son vitales para garantizar que los alumnos que tienen dificultades para seguir el ritmo no se queden atrás. Existe un creciente cuerpo de evidencia en torno a las mejores formas de realizar dichas inversiones, lo que ha llevado a identificar los siete componentes básicos que se analizan aquí. Al mismo tiempo, existe una necesidad sustancial de seguir investigando y, en particular, de compartir más información sobre los detalles de las intervenciones de recuperación exitosas. TaRL ha sido pionera en las pruebas y el intercambio de información sobre su enfoque; no obstante, aún existen limitaciones respecto a la comprensión de los beneficios del enfoque TaRL frente a otros enfoques de recuperación, y muchos informes sobre TaRL carecen de detalles sobre el diseño del programa. Asimismo, la tutoría en los países de bajos y medianos ingresos ha recibido poca atención en la literatura de investigación; aunque está claro que existen muchos programas de tutoría en África y en otros lugares destinados a abordar la equidad y a ayudar a los alumnos desfavorecidos y con dificultades, la evidencia divulgada sobre esos programas, su eficacia, o su costo y sostenibilidad es muy escasa. Por lo tanto, aún quedan muchas preguntas por responder que podrían ayudar a orientar las decisiones para diseñar intervenciones de recuperación efectivas.

### EXPERIENCIA TÉCNICA NECESARIA

Evaluación de lectura y/o matemáticas, para asesorar y apoyar el desarrollo o adaptación de herramientas de evaluación.

Enseñanza de lectura y/o matemáticas, con énfasis en estrategias de recuperación, para apoyar el diseño del programa de enseñanza – idealmente expertos técnicos involucrados con el programa FLN básico.

## RECURSOS ADICIONALES

### MODELO TARL

- Sitio web general de TaRL, que incluye enlaces a videos y estudios de investigación sobre TaRL: <https://www.teachingattherightlevel.org/>
- Actividades de lectura TaRL: <https://www.teachingattherightlevel.org/wp-content/uploads/2018/10/Reading-Activities.pdf>
- Actividades de matemáticas TaRL: <https://www.teachingattherightlevel.org/wp-content/uploads/2018/09/Mathematics-Activities.pdf>
- Video de J-PAL con información sobre los programas TaRL: [https://www.youtube.com/watch?v=GxFx\\_0Xaf\\_g](https://www.youtube.com/watch?v=GxFx_0Xaf_g)

### MODELO DE RESPUESTA A LA INTERVENCIÓN

- Recursos de la red de acción de Respuesta a la intervención para los grados K-5: <http://www.rtinetwork.org/k-5>
- Guía de prácticas de RTI en What Works Clearinghouse: <https://ies.ed.gov/ncee/wwc/PracticeGuide/3>

### OTROS MODELOS Y RECURSOS

- **Marco de competencia global para lectura y matemáticas:** <https://www.edu-links.org/resources/global-proficiency-framework-reading-and-mathematics>
- **Estrategias de aprendizaje asistido por pares en What Works Clearinghouse:** [https://ies.ed.gov/ncee/wwc/Docs/InterventionReports/wwc\\_pals\\_060512.pdf](https://ies.ed.gov/ncee/wwc/Docs/InterventionReports/wwc_pals_060512.pdf)
- **Ejemplos de lecciones de matemáticas para apoyar la intensificación de la intervención:** <https://intensiveintervention.org/implementation-intervention/math-lessons>
- **Programas de educación correctiva en contextos internacionales:** <https://documents1.worldbank.org/curated/en/564671468151507990/pdf/797830WP0Anali0Box0379789B00PUBLIC0.pdf>
- **Libro de actividades de lecto-escritura del proyecto “Enseñanza específica en Sierra Leona”:** <https://www.poverty-action.org/sites/default/files/Literacy%20Activity%20Book%20140112.pdf>
- **Manual de enseñanza de la lecto-escritura del proyecto “Enseñanza específica en Sierra Leona”:** <https://www.poverty-action.org/sites/default/files/Literacy%20Manual%20140121.pdf>
- **Libro de actividades de aritmética del proyecto “Enseñanza específica en Sierra Leona”:** <https://www.poverty-action.org/sites/default/files/Numeracy%20Activity%20book%20140112.pdf>
- **Manual de enseñanza de la aritmética del proyecto “Enseñanza específica en Sierra Leona”:** <https://www.poverty-action.org/sites/default/files/Numeracy%20Manual%20140121.pdf>



## NOTAS FINALES

- 1 Z. Sohail and I. H. Bajwa, "Remediation and Student Learning: Quasi-experimental Evidence from Pakistan," Department of Economics, University of California, Irvine (2021).
- 2 P. Glewwe and K. Muralidharan, "Improving Education Outcomes in Developing Countries: Evidence, Knowledge Gaps, and Policy Implications," Handbook of the Economics of Education, vol. 5 (2016).
- 3 M. Akmal and L. Pritchett, "Learning Equity Requires More Than Equality: Learning Goals and Achievement Gaps between the Rich and the Poor in Five Developing Countries," RISE Working Paper No. 19/028 (2019), p. 3.
- 4 World Bank, The COVID-19 Pandemic: Shocks to Education and Policy Responses (Washington, DC: World Bank, 2020).
- 5 United Nations, "Goal 4: Quality Education," <https://unric.org/en/sdg-4>.  
World Bank, The COVID-19 Pandemic, 2020.
- 7 EnCompass and MSI, Reigniting Learning: Strategies for Accelerating Learning Post-Crisis (Washington, DC: USAID), [https://www.eccnetwork.net/sites/default/files/media/file/Technical\\_Report\\_Accelerating\\_Learning\\_Post-Crisis\\_Full\\_Report.pdf](https://www.eccnetwork.net/sites/default/files/media/file/Technical_Report_Accelerating_Learning_Post-Crisis_Full_Report.pdf).
- 8 Ibid.
- 9 Ibid.
- 10 Edmentum, "Intervention vs Remediation: What's the Difference?," <https://www.edmentuminternational.com/blog/intervention-vs-remediation-whats-the-difference/>.
- 11 S. Beery, "Teaching at the Right Level," Evidence in Practice Research Project, [https://cpb-us-w2.wpmucdn.com/campuspress.yale.edu/dist/4/2450/files/2018/04/EvidenceInPractice\\_CaseStudy\\_TaRL-1mshy9c.pdf](https://cpb-us-w2.wpmucdn.com/campuspress.yale.edu/dist/4/2450/files/2018/04/EvidenceInPractice_CaseStudy_TaRL-1mshy9c.pdf).
- 12 Abdul Latif Jameel Poverty Action Lab, The Transformative Potential of Tutoring for PreK-12 Learning Outcomes: Lessons from Randomized Evaluations (Cambridge, MA: Abdul Latif Jameel Poverty Action Lab, 2020).
- 13 J. N. Mahdavi and D. Haager, "Linking Progress Monitoring Results to Interventions," RTI Action Network, <http://www.rtinetwork.org/essential/assessment/progress/linking-monitoring-to-intervention>.
- 14 P. M. Stecker, L. S. Fuchs, and D. Fuchs, "Using Curriculum-Based Measurement to Improve Student Achievement: Review of Research," Psychology in the Schools 42 (2005): 795-819.
- 15 "One Step Backwards, Two Forwards: COVID-19 Creates a Window for School Reform in Africa," Economist (April 10, 2021), [https://www.teachingattherightlevel.org/wp-content/uploads/2021/05/Economist\\_on\\_TaRL-1-2.pdf](https://www.teachingattherightlevel.org/wp-content/uploads/2021/05/Economist_on_TaRL-1-2.pdf).
- 16 R. Gersten, S. Beckmann, B. Clarke, et al., Assisting Students Struggling with Mathematics: Response to Intervention (RtI) for Elementary and Middle Schools (Washington, DC: Institute of Education Sciences, 2009).
- 17 What Works Clearinghouse, "Adolescent Literacy Intervention Report: Peer-Assisted Learning Strategies" (2012), <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED528940.pdf>.
- 18 G. W. Ritter, J. H. Barnett, G. S. Denny, and G. R. Albin, "The Effectiveness of Volunteer Tutoring Programs for Elementary and Middle School Students: A Meta-Analysis," Review of Educational Research 79 (2009).
- 19 Gersten et al., Assisting Students Struggling with Mathematics, 2009.
- 20 Teaching at the Right Level, "Reading Activities" (2018), <https://www.teachingattherightlevel.org/wp-content/uploads/2018/10/Reading-Activities.pdf>.
- 21 Ibid.



Este documento está bajo una Licencia Internacional de Creative Commons Attribution 4.0.  
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

## AUTORES

**Julianne Norman, Dra. Wendi Ralaingita, Dra. Marcia Davidson, Elizabeth Long y Elizabeth Marsden**



- 22 Teaching at the Right Level, "Mathematics" (2021), <https://www.teachingattherightlevel.org/the-tarl-approach/classroom-methodology/mathematics/>.
- 23 Ibid.
- 24 See, e.g., RTI Action Network, "Field Studies of RTI Effectiveness Exit Group Model (EGM)," <http://www.rtinetwork.org/learn/research/field-studies-rti-programs/fieldstudies-egm>.
- 25 Abdul Latif Jameel Poverty Action Lab, "Teaching at the Right Level to Improve Learning" (2018), <https://www.povertyactionlab.org/case-study/teaching-right-level-improve-learning>
- 26 Teaching at the Right Level, "Implementation Teams," <https://www.teachingattherightlevel.org/the-tarl-approach/implementation-teams/>.
- 27 Abdul Latif Jameel Poverty Action Lab, *The Transformative Potential of Tutoring*, 2020.
- 28 Abdul Latif Jameel Poverty Action Lab, "Teaching at the Right Level to Improve Learning" (2018), <https://www.povertyactionlab.org/case-study/teaching-right-level-improve-learning>
- 29 Ibid.
- 30 Innovations for Poverty Action, "The Importance of Management Support for Teacher-Led Targeted Instruction in Ghana," <https://www.poverty-action.org/study/importance-management-support-teacher-led-targeted-instruction-ghana>.
- 31 S. Lakhsman, "Improving Reading and Arithmetic Outcomes at Scale: Teaching at the Right Level (TaRL), Pratham's Approach to Teaching and Learning," *Revue internationale d'éducation de Sèvres* (2019).
- 32 Innovations for Poverty Action, "Evaluating the Teacher Community Assistant Initiative in Ghana," <https://www.poverty-action.org/study/evaluating-teacher-community-assistant-initiative-ghana>.
- 33 Ibid.
- 34 A. Duflo, J. Kiessel, and A. Lucas, "Experimental Evidence on Alternative Policies to Increase Learning at Scale," NBER Working Paper No. w27298 (2020).
- 35 Ibid.
- 36 A. Banerjee, R. Banerji, J. Berry, et al., "Mainstreaming an Effective Intervention: Evidence from Randomized Evaluations of 'Teaching at the Right Level' in India," NBER Working Paper No. 22746 (2016).
- 37 A. Nickow, P. Oreopoulos, and V. Quan, "The Impressive Effects of Tutoring on PreK-12 Learning: A Systematic Review and Meta-analysis of the Experimental Evidence," NBER Working Paper No. 27476 (2020).
- 38 Banerjee et al., "Mainstreaming an Effective Intervention," 2016.
- 39 C. Hughes and D. Dexter, "Field Studies of RTI Programs, Revised," RTI Action Network (2021), <http://www.rtinetwork.org/learn/research/field-studies-rti-programs>.
- 40 G. Arenge and J. P. Robinson, "Taking Education 'Back-to-the-Basics' at Scale in Botswana," Brookings Institution (2019), <https://www.brookings.edu/blog/education-plus-development/2019/10/31/taking-education-back-to-the-basics-at-scale-in-botswana>.
- 41 Zizi Afrique, "The Accelerated Learning Program," <https://ziziafrique.org/the-accelerated-learning-program>.
- 42 Teaching at the Right Level, "Implementation Teams," <https://www.teachingattherightlevel.org/the-tarl-approach/implementation-teams/>.