





## Hablemos de Política Educativa América Latina y el Caribe

# 5

## Educación a distancia, semipresencial o presencial. ¿Qué dice la evidencia?

División de Educación  
Sector Social

**Gregory Elacqua, Patricia  
Navarro-Palau, María  
Fernanda Prada y Sammara  
Soares**

Diciembre de 2020




## PUNTOS CLAVE

- La pandemia de COVID-19 obligó a cerrar las escuelas y a adoptar masivamente la educación a distancia de emergencia alrededor del mundo. Esta nota resume la evidencia académica disponible sobre la efectividad de la educación a distancia y semipresencial en comparación con la educación presencial.
- La evidencia rigurosa es escasa e insuficiente para guiar el diseño de políticas, especialmente en América Latina y el Caribe. La literatura se centra principalmente en experiencias en Estados Unidos y en educación superior, dificultando la extensión de sus resultados a la región. Dada la importancia del debate en el escenario post pandemia COVID-19, es indispensable contar con más y mejores estudios.
- A pesar de esto, la evidencia existente permite establecer un ordenamiento claro de estas tres opciones de educación. La educación a distancia es una alternativa válida cuando no hay acceso a otras modalidades educativas y podría ser una herramienta efectiva mientras sea necesario mantener distancia social. La educación presencial y la semipresencial ofrecen mayores niveles de aprendizaje para los alumnos que la modalidad a distancia, sin ninguna diferencia entre ellas.
- La educación a distancia o semipresencial mediadas por tecnología tienden a aumentar las brechas de aprendizaje entre distintas poblaciones.
- Para evitar el aumento de brechas es necesario: 1) asegurar que todos los estudiantes tengan acceso a la educación; 2) desarrollar contenidos de calidad adaptados al entorno en línea; 3) garantizar que tanto docentes como alumnos están preparados para la educación a distancia o semipresencial y que tienen las habilidades necesarias para aprovecharla; y 4) identificar a los estudiantes con mayores dificultades y ofrecerles el apoyo requerido.



## Introducción



**Esta nota resume los principales hallazgos de la literatura científica sobre los efectos de la educación a distancia semipresencial en el aprendizaje de los alumnos.**

La pandemia de COVID-19 llevó al cierre repentino de las escuelas de América Latina y el Caribe, trasladando la educación a los hogares. Al 20 de abril de 2020, el 95% de los estudiantes, cerca de 166 millones de alumnos, no asistía a clases presenciales<sup>1</sup>.

La educación a distancia, en este caso de emergencia, y, particularmente, la educación mediada por tecnología, se convirtieron de la noche a la mañana, en grandes protagonistas de los sistemas educacionales. A pesar de que la educación a distancia ya se había convertido en una tendencia antes de la pandemia<sup>2</sup>, su uso se disparó a raíz del COVID-19<sup>3</sup>.

Sin embargo, pasada la emergencia inicial, las soluciones educativas para la nueva normalidad están aún por definirse. Mientras se mantengan los requisitos actuales de distanciamiento social se ampliará o mantendrá el uso de educación a

distancia y/o semipresencial, con la posibilidad de que algunos cambios sean permanentes. Frente a este panorama, los países de la región deberán responder a múltiples preguntas. ¿Cómo afectarán estos cambios a los aprendizajes? ¿Se ampliarán las brechas de aprendizaje entre distintos grupos de alumnos? ¿Cómo impartir enseñanza a distancia de manera adecuada?

Esta nota resume los principales hallazgos de la literatura científica sobre los efectos de la educación a distancia y semipresencial en el aprendizaje de los alumnos. Nuestro objetivo es ayudar a los gobiernos nacionales y subnacionales a tomar decisiones informadas durante la pandemia de COVID-19 y en la post-pandemia, que estén basadas en la evidencia de manera que les permita, por ejemplo, anticipar los efectos de los distintos modelos de presencialidad en las brechas de aprendizaje y decidir en qué alumnos focalizar recursos.

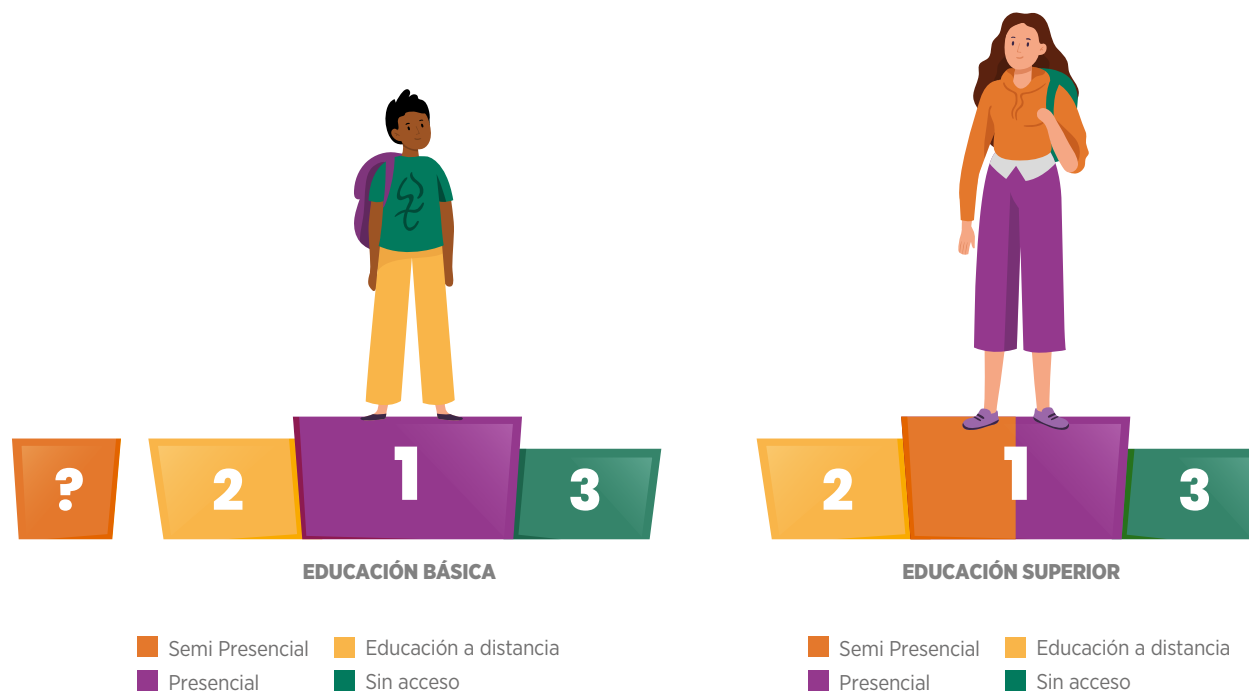
## 5 Hablemos de Política Educativa / América Latina y el Caribe

# Educación a distancia, semipresencial o presencial. ¿Qué dice la evidencia?

### Introducción

No obstante, esta nota no pretende ser una guía detallada sobre cómo desarrollar soluciones educativas para la nueva normalidad o para próximas olas de la pandemia, ni ofrecer soluciones concretas directamente aplicables. En la segunda entrega de esta serie<sup>4</sup>, se detallan los elementos clave para implementar un modelo educativo semipresencial efectivo que combine aprendizaje en la escuela y en el hogar.

**Figura 1.** Ordenamiento por resultados académicos de las distintas modalidades educativas en base a la literatura



**Fuente:** Elaboración propia con base en la literatura.

**Nota:** Dados los resultados de la literatura, no es posible establecer un ordenamiento entre presencial y semipresencial para la educación básica.

## ¿Qué dice la evidencia?

La conveniencia y la pertinencia de la educación a distancia ha sido repetidamente discutida y analizada por expertos.

Los argumentos a su favor indican que la educación a distancia puede: 1) masificar el acceso a educación de buena calidad<sup>5</sup>; 2) reducir el coste por alumno de la educación<sup>6</sup> o el precio de la educación superior en instituciones no selectivas<sup>7</sup>; y 3) permitir a los alumnos seguir los cursos a su ritmo<sup>8</sup>. Una de sus mayores ventajas es la flexibilidad, que permite a los alumnos seguir el curso en cualquier lugar y en las horas que más les convenga<sup>9</sup>. Gracias a la flexibilidad que ofrece la educación a distancia, poblaciones que típicamente no podrían continuar educándose por responsabilidades familiares o laborales pueden avanzar en sus trayectorias educativas.

Sin embargo, la educación a distancia no solo presenta beneficios. Algunas de sus desventajas son: 1) tiene altas tasas de abandono<sup>10,11</sup>; 2) supone la pérdida de elementos de socialización que son importantes para desarrollar habilidades socioemocionales o para desarrollar redes sociales que puedan ser relevantes en el mercado laboral; y 3) puede aumentar brechas en aprendizaje entre distintas poblaciones<sup>12,13,14</sup> debido, entre otros, a diferencias estructurales correlacionadas con la efectividad de la

educación a distancia o diferencias en el acceso.

Esta nota revisa la evidencia existente sobre tres modalidades educativas definidas según la localización del alumno y del docente: educación presencial, educación a distancia o remota y educación semipresencial. Como no existe una definición universal de estos términos, en la tabla 1 se presentan las definiciones utilizadas en esta nota para clasificar la evidencia y comparar los resultados.

**Figura 2.**  
*Beneficios y desventajas de la educación a distancia*

Beneficios	Desventajas
Mayor acceso	Altas tasas de abandono
Menor coste	Menor socialización
Más flexibilidad	Posible aumento de brechas

**Fuente:** Elaboración propia con base en la literatura.

## 5 Hablemos de Política Educativa / América Latina y el Caribe

# Educación a distancia, semipresencial o presencial. ¿Qué dice la evidencia?

### ¿Qué dice la evidencia?

**Tabla 1.**

*Definiciones de los distintos tipos de educación utilizadas según la ubicación del alumno y del docente*

Tipo de educación	Definición utilizada en esta nota
Educación presencial	Tipo de enseñanza tradicional. La totalidad de las clases son impartidas por docentes en persona en un espacio exclusivo para la educación. El docente y el alumno se encuentran en la misma ubicación.
Educación a distancia o remota	Tipo de enseñanza en la cual los docentes, los alumnos y las aulas están separados, generalmente por distancias físicas significativas. Se utiliza una variedad de canales, por ejemplo, educación en línea, televisión, radio, podcasts o medios impresos. Puede ser sincrónica o asincrónica. Ejemplos: i) Clases retransmitidas por podcast, radio o televisión. Ej.: <i>Telesecundaria en México</i> ; <i>Plaza Sésamo</i> . ii) Cursos en línea: cursos impartidos a través de plataformas en línea digitales mediante videos y contenido específico. En la mayoría de los casos, es asincrónica, los estudiantes pueden decidir cuándo conectarse. Puede tener soporte de tutores virtuales.. Incluye Cursos Masivos de Educación Abierta en Línea (MOOCs por su sigla en inglés). Ejemplo: <i>Coursera</i> . iii) Docentes a distancia para estudiantes reunidos en aula presencial: El docente imparte las clases remotamente a estudiantes que asisten a la escuela en un espacio adecuado y exclusivo para la educación. En general, un tutor en persona ayuda a los estudiantes. Ejemplos: <i>Centro de Mídias en Pará, Brasil</i> y <i>Ceibal en Uruguay</i> .
Educación semipresencial <sup>15</sup>	Tipo de enseñanza que combina prácticas educativas, clases y/o ejercicios de manera presencial y a distancia, en general, mediada por tecnología <sup>16</sup> . Ejemplos: i) <i>Acamica, Bedu</i> . ii) <i>Flipped Classrooms</i> en las que el componente fuera del aula se realiza mediante herramientas tecnológicas, por ejemplo, con videos de clases teóricas.

**Fuente:** *Elaboración propia con base en la literatura.*

**Nota:** *Esta nota excluye la educación híbrida debido a la falta de experiencias documentadas. También excluye la educación remota de emergencia, dado su objetivo de proporcionar acceso temporal a la educación hasta que sea posible volver al formato presencial.*



## 5 Hablemos de Política Educativa / América Latina y el Caribe

# Educación a distancia, semipresencial o presencial. ¿Qué dice la evidencia?

### ¿Qué dice la evidencia?

#### Evidencia escasa y concentrada

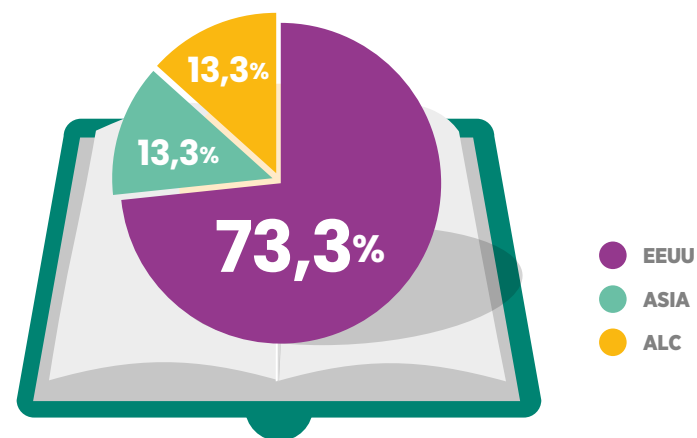
Existen, a la fecha, solo 15 artículos académicos que presentan evidencia rigurosa<sup>17</sup>. En la figura 3, se muestra que de esos 15 artículos incluidos en esta revisión, un 73.3% (11) se refieren a experiencias en Estados Unidos, un 13.3% (2) a experiencias en América Latina y el Caribe y un 13.3% (2) a experiencias en China. La evidencia sobre educación superior consiste en cinco artículos que revisan experiencias en Estados Unidos.

**La evidencia rigurosa es escasa y concentrada en educación superior y en Estados Unidos**

En este contexto, no es posible realizar un metaanálisis y es importante aclarar que los programas analizados difieren significativamente, entre otros, en su duración, sus características y la población

beneficiada. En consecuencia, los resultados no son comparables entre sí. Sin embargo, el resumen de los resultados permite identificar mensajes de política valiosos que se presentan a continuación.

**Figura 3.** Experiencias analizadas en la literatura incluida por región



**Fuente:** Elaboración propia con base en la literatura.

**Nota:** La figura resume los 15 artículos académicos rigurosos incluidos en la revisión.

## 5 Hablemos de Política Educativa / América Latina y el Caribe

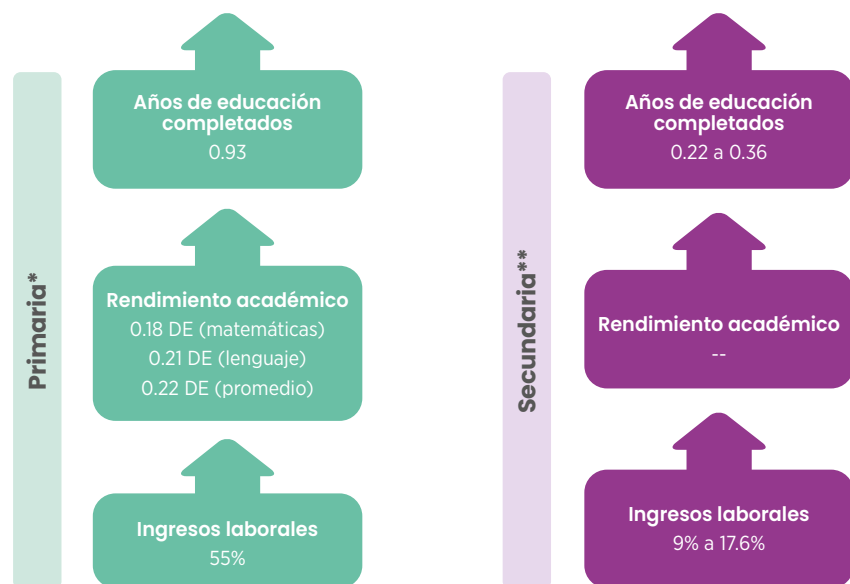
# Educación a distancia, semipresencial o presencial. ¿Qué dice la evidencia?

### ¿Qué dice la evidencia?

En ausencia de otra opción educativa, la educación a distancia mejora aprendizaje y resultados en el mercado laboral.

**Figura 4.**

Resultados de la educación a distancia comparados con el escenario sin acceso a educación



**Fuente:** Elaboración propia con base en la literatura.

**Nota:** \*Bianchi et al. (2019)<sup>18</sup> y Clark et al. (2020)<sup>19</sup> sobre dos programas diferentes en primaria en China. \*\*Navarro-Sola (2019)<sup>20</sup> y Fabregas (2017)<sup>21</sup> sobre Telesecundaria en México.

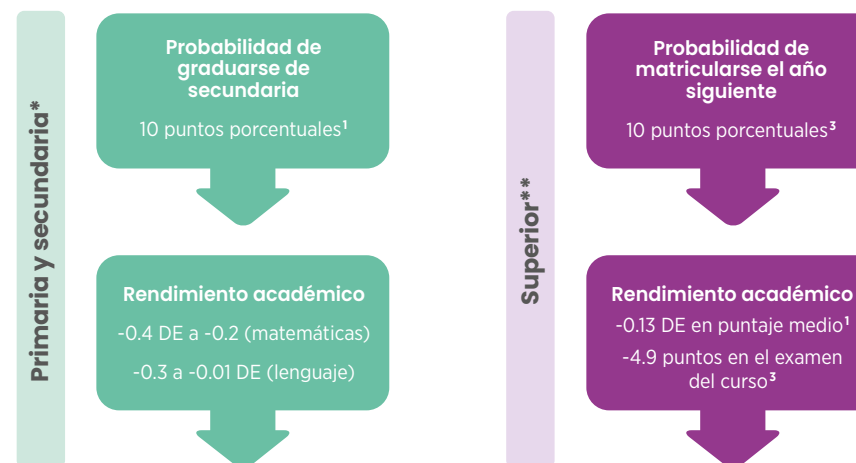
DE se refiere a desviaciones estándar. Para más detalle, ver la tabla A1 en el anexo.

La educación a distancia es menos efectiva que la presencial y semipresencial.

Sin embargo, la educación a distancia representa peores resultados en aprendizaje, tanto frente a la educación presencial como frente a la semipresencial<sup>22</sup>.

**Figura 5.**

Resultados de educación a distancia comparados con educación presencial



**Fuente:** Elaboración propia con base en la literatura.

**Nota:** \* Incluye evidencia de Fitzpatrick et al. (2020)<sup>23</sup>, Rickles et al. (2017)<sup>24</sup> Ahn y McEachin (2017)<sup>25</sup> y (1) Bueno (2020)<sup>26</sup> en Estados Unidos.

\*\* Incluye evidencia de Alpert et al., (2015)<sup>27</sup>, (2) Bettinger et al., (2017)<sup>28</sup> en Estados Unidos.

DE se refiere a desviaciones estándar. Para más detalle, ver la tabla A1 en el anexo.



## 5 Hablemos de Política Educativa / América Latina y el Caribe

# Educación a distancia, semipresencial o presencial. ¿Qué dice la evidencia?

### ¿Qué dice la evidencia?

Figura 6.

Comparación entre los resultados de educación semipresencial y presencial



**Fuente:** Elaboración propia con base en la literatura.

**Nota:** \*Rockman (2007)<sup>29</sup> muestra efectos negativos de educación semipresencial; O'Dwyer et al., (2007)<sup>30</sup> presenta efectos positivos de educación semipresencial; Dynarski et al (2007)<sup>31</sup> muestra evidencia de resultados similares entre semipresencial y presencial y también de resultados peores de educación semipresencial en Estados Unidos. La falta de evidencia en ninguna dirección se podría explicar por las diferencias en los modelos semipresenciales analizados.

\*\*\* Bowen et al., (2014)<sup>32</sup>; Alpert et al., (2016)<sup>27</sup> y revisión de literatura de J-PAL (2019)<sup>33</sup> en Estados Unidos, para terciaria. Joyce et al. (2014)<sup>34</sup>, sin embargo, encuentran resultados un poco peores para alumnos en modalidad semipresencial respecto a alumnos en modalidad presencial.

Para más detalle, ver la tabla A1 en el anexo.

En educación terciaria, los resultados en aprendizaje no difieren significativamente entre la educación presencial y la semipresencial. Para educación primaria y secundaria, la evidencia no es concluyente.

La educación terciaria semipresencial podría tener niveles de aprendizaje similares a los de la educación presencial.

Este resultado sobre la educación terciaria es esperanzador, ya que sugiere que modelos semipresenciales podrían replicar niveles de aprendizaje similares al modelo presencial tradicional en la nueva normalidad. Desafortunadamente, la literatura no permite concluir que este resultado también sea válido para otros niveles educativos. Los tres estudios incluidos para determinar la eficacia de educación semipresencial con respecto a la educación presencial para niveles educativos inferiores muestran resultados contradictorios entre sí.

## Implicaciones para la educación post pandemia

**La educación a distancia supone dificultades adicionales respecto a la presencial**



Los principales mensajes de la revisión de la literatura parecen repetirse en la literatura que estima los efectos de la actual pandemia de COVID-19 en el aprendizaje. Aunque aún poco desarrollada, esta literatura indica que los alumnos que siguieron con su educación a distancia aprendieron más que los que dejaron de tener acceso<sup>19</sup>. Sin embargo, se estiman pérdidas muy significativas en aprendizaje<sup>35,36</sup>, de hasta el 63% de un curso típico en matemáticas y hasta el 37% en lectura, debido a la falta de acceso y al cambio a modelos educativos remotos de emergencia<sup>35</sup>.

Afortunadamente, las pérdidas de aprendizaje asociadas a la educación a distancia parecen revertirse después de un año de volver a la modalidad presencial<sup>26</sup>. También, para el caso de Estados Unidos, la evidencia señala que es posible lograr que los alumnos con mayores pérdidas de aprendizaje durante la pandemia sean quienes aprendan más rápido al volver<sup>35</sup>.

Las pérdidas de aprendizaje durante el COVID-19 se explican, en parte, por las dificultades que afectan a la educación a distancia en general.

### **La educación a distancia enfrenta mayores dificultades**

#### **1. Altas tasas de abandono**

Un ejemplo emblemático es el de los cursos Masivos de Educación Abierta en Línea (o MOOC, por sus siglas en inglés). Solamente alrededor del 5% de alumnos completa los cursos<sup>10,1</sup> y menos del 20% de participantes accede a más del 50% de materiales del curso<sup>11,37</sup>.

Sin embargo, este alto abandono se podría limitar mediante intervenciones comportamentales, tales como una autoevaluación de la participación del alumno en el curso<sup>38</sup>; dar información al alumno sobre su rendimiento respecto al resto de la clase<sup>39</sup>; mandar correos electrónicos que alienten al alumno a no retrasar

## 5 Hablemos de Política Educativa / América Latina y el Caribe

# Educación a distancia, semipresencial o presencial. ¿Qué dice la evidencia?

### Implicaciones para la educación post pandemia

las tareas del curso<sup>40</sup>; o bien, utilizar, en el marco del curso, avisos que les ayuden a planificarse<sup>41</sup>.

#### 2. Dificultades para mantener la atención de los estudiantes


Otra dificultad particular de la educación a distancia analizada en la literatura es la mayor probabilidad de distraerse, dada la facilidad de acceso a distracciones por internet, junto con la falta de control de un docente presencial. Las distracciones podrían limitarse usando algún mecanismo que limite la conectividad a internet durante el curso, lo que podría aumentar los niveles de aprendizaje<sup>42</sup> o con otras intervenciones comportamentales.

#### 3. Aumento en brechas de aprendizaje preexistentes

Uno de los mayores riesgos del uso de educación a distancia o semipresencial es la ampliación de brechas en aprendizaje. La literatura ha mostrado en varias ocasiones cómo el uso de educación no presencial genera distintos resultados de aprendizaje, según el nivel socioeconómico del alumno o su nivel de aprendizaje inicial<sup>12,13,14,35,43</sup>.

La siguiente sección desarrolla tres consideraciones mínimas que deben considerarse al cambiar de un modelo educativo presencial a uno a distancia o semipresencial con el objetivo de evitar agrandar esas brechas.





## **Las condiciones mínimas para evitar el aumento de brechas con modalidades no presenciales**

**Para minimizar las brechas de aprendizaje, los sistemas de educación a distancia o semipresencial tienen que cumplir ciertas condiciones.**

Para minimizar el riesgo de acrecentar las brechas en aprendizaje, los sistemas de educación a distancia o semipresencial mediados por tecnología tienen que cumplir ciertas condiciones mínimas: 1) asegurar que todos los estudiantes tengan las herramientas mínimas para acceder a la educación (conectividad a internet y dispositivos); 2) garantizar que tanto docentes como estudiantes están preparados para la educación a distancia o semipresencial; y 3) ofrecer apoyo a los estudiantes que parten con un menor nivel de habilidades.

Estas condiciones son mínimas y, lamentablemente, no garantizan que las brechas de aprendizaje no se aumenten. Por ejemplo, es común que los alumnos vulnerables estén matriculados en escuelas públicas que no ofrecen programas a distancia de calidad<sup>44</sup>. Sin la posibilidad de acceder a las escuelas, que balancean algunas de estas diferencias, las brechas educativas aumentarán, incluso, si las tres condiciones anteriores se cumplen.

### **Asegurar el acceso a la educación**

Para asegurar que todos los alumnos pueden acceder a la educación a distancia o semipresencial mediada por tecnología, es necesario que dispongan de una buena conexión a internet y de un dispositivo electrónico que les permita acceder a los materiales educativos.

#### **Conexión a internet**

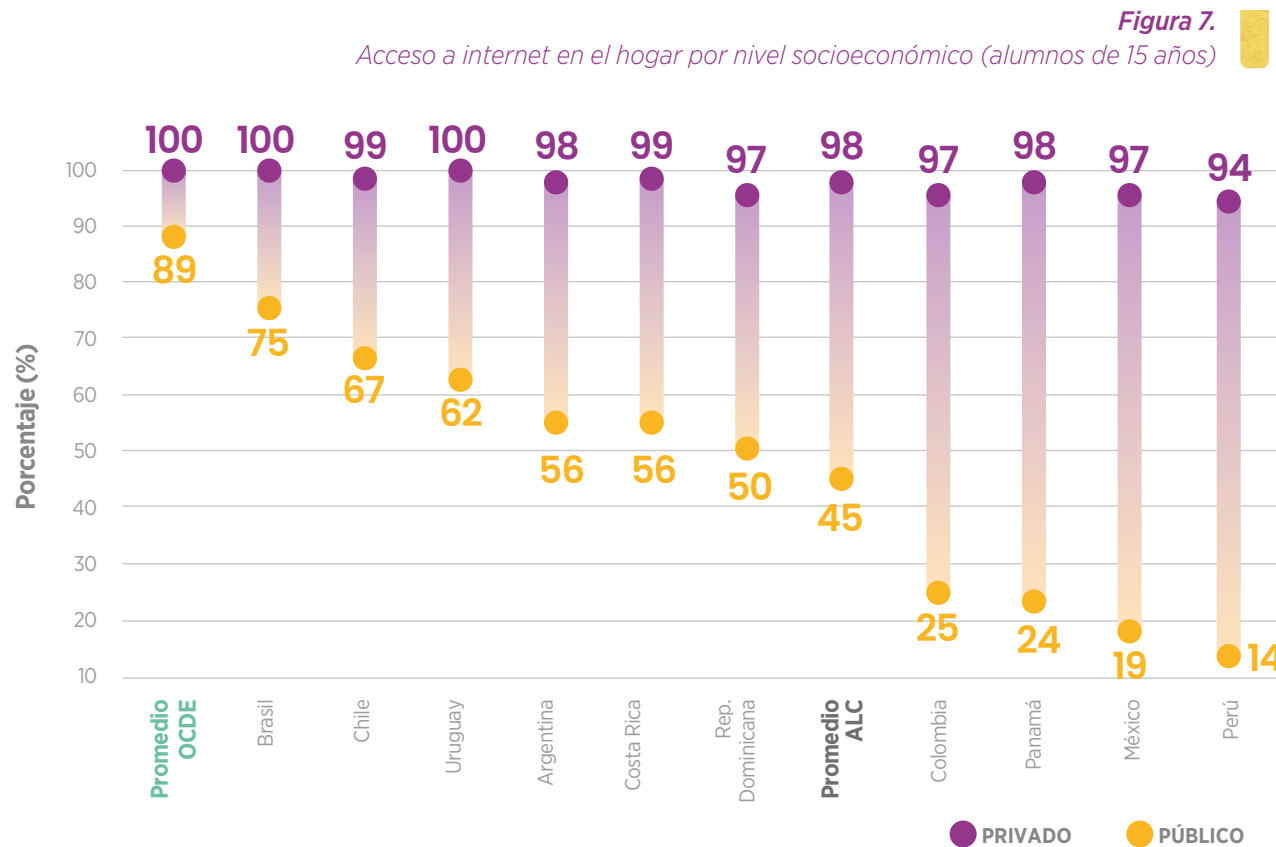
La conexión a internet es el requisito más básico para el acceso a la educación no presencial en la mayoría de los países de la región. Sin embargo, la tarea pendiente es enorme, dadas las amplias brechas que existen por nivel socioeconómico. La figura 7 muestra las diferencias en acceso a internet, según el nivel socioeconómico, son significativas para la mayoría de los países de la región. Mientras que al menos el 94% de los alumnos de entornos favorecidos tienen acceso a internet en su hogar, este valor es entre 25 y 80 puntos porcentuales menor para los alumnos de entornos más vulnerables.



## 5 Hablemos de Política Educativa / América Latina y el Caribe

# Educación a distancia, semipresencial o presencial. ¿Qué dice la evidencia?

El piso mínimo para evitar el aumento de brechas con modalidades no presenciales



**Fuente:** Elaboración propia a partir de datos de CIMA (2020) basados en la evaluación PISA 2018<sup>45</sup>.

**Nota:** Países ordenados de mayor a menor según el acceso promedio en el hogar. Los hogares vulnerables hacen referencia a aquellos que se agrupan en el quintil más bajo (q1) de la distribución del índice de estatus socioeconómico y cultural de PISA. Los hogares favorecidos hacen referencia a los que se agrupan en el quintil más alto (q5) de la misma distribución.

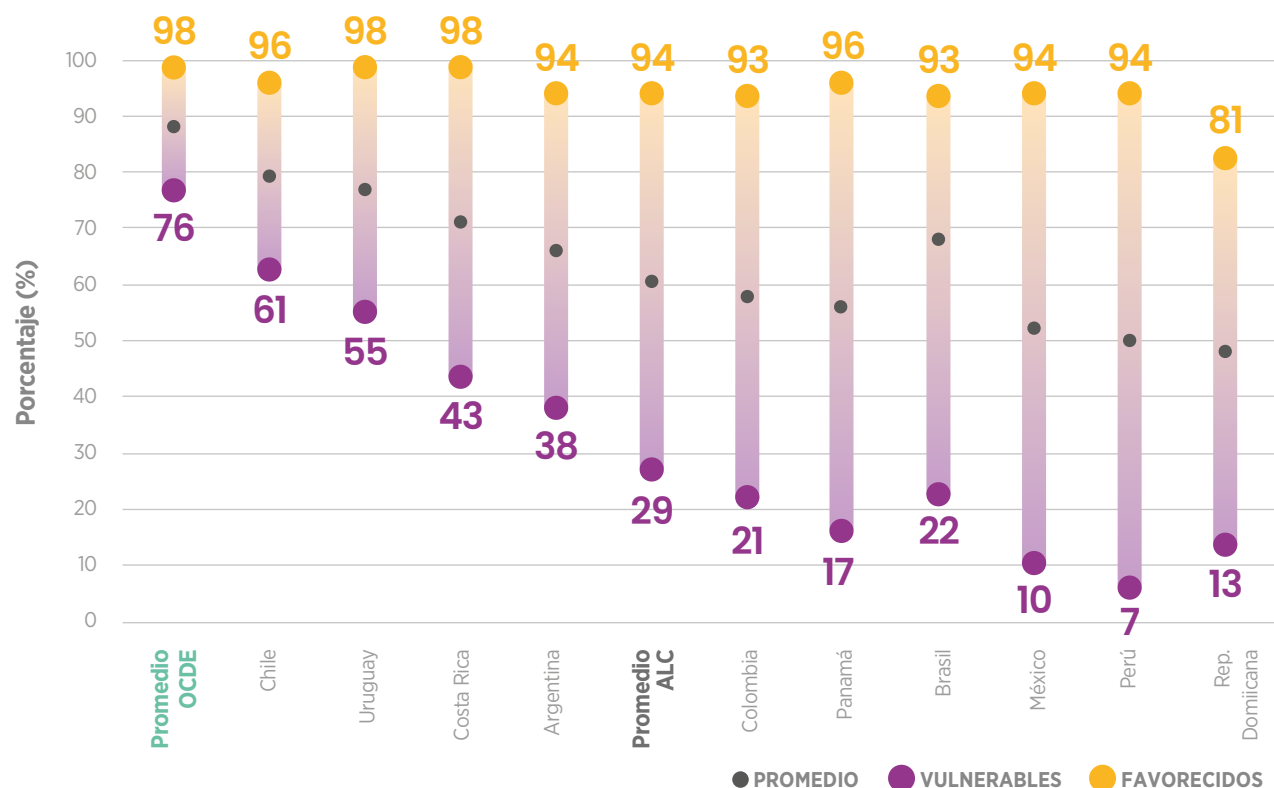
## 5 Hablemos de Política Educativa / América Latina y el Caribe

# Educación a distancia, semipresencial o presencial. ¿Qué dice la evidencia?

### El piso mínimo para evitar el aumento de brechas con modalidades no presenciales

Figura 8.

Acceso a un computador en el hogar por nivel socioeconómico



### Acceso a dispositivos, en lo posible de uso individual

Con respecto al acceso a computadores en el hogar, las brechas por nivel socioeconómico son alarmantes. Como se aprecia en la figura 8<sup>46</sup>, en todos los países de la muestra, excepto República Dominicana, más del 90% de los alumnos de niveles socioeconómicos favorecidos tienen acceso a un computador en el hogar. Esto contrasta con acceso a un computador entre 25 (Chile) y 87 (Perú) puntos porcentuales menores para alumnos de entornos socioeconómicos vulnerables.

Es importante destacar que las diferencias presentadas solo son la punta del iceberg, ya que contabilizan el porcentaje de estudiantes con acceso a un computador en casa. Sin embargo, tener un dispositivo en el hogar no garantiza que el estudiante pueda participar de forma efectiva en la educación a distancia o semipresencial mediada por tecnología. Por ejemplo, es muy

Fuente: Rieble-Aubourg y Viteri (2020)<sup>46</sup>

Nota: Países ordenados de mayor a menor según el acceso promedio en el hogar. Los hogares vulnerables son los que pertenecen al quintil más bajo (q1) de la distribución del índice de estatus socioeconómico y cultural de PISA. Los hogares favorecidos son los que se agrupan en el quintil más alto (q5) de la misma distribución.



## 5 Hablemos de Política Educativa / América Latina y el Caribe

# Educación a distancia, semipresencial o presencial. ¿Qué dice la evidencia?

### El piso mínimo para evitar el aumento de brechas con modalidades no presenciales

frecuente que varias personas en el hogar deban compartir el mismo dispositivo, o que la velocidad de internet se reduzca con el número de dispositivos conectados.

#### Garantizar preparación para docentes y alumnos

Se han identificado tres grupos de habilidades que se requieren para que el aprendizaje en línea o semipresencial sea efectivo:

##### Habilidades digitales

Por parte de los docentes y de los alumnos, se requieren, entre otras, alfabetismo digital y manejo de plataformas de aprendizaje y otros canales a través de los cuales se impartirá la educación. Según los directores de sus escuelas, el 58% de los estudiantes en la región estudian con docentes preparados para integrar dispositivos digitales en su instrucción, sin embargo, esta es una medida subjetiva.

##### Habilidades socioemocionales

Ante la distancia con el docente y la imposibilidad de que este interactúe individualmente con cada estudiante, los estudiantes requieren mayor responsabilidad y habilidades socioemocionales específicas tales como autocontrol o manejo del tiempo<sup>47,48</sup>.

##### Habilidades pedagógicas para enseñar en línea

Por parte de los docentes se requiere de habilidades como asegurar interacciones significativas e integradas de los alumnos con el contenido, con sus compañeros y con el docente<sup>4</sup>.

#### Ofrecer apoyo a los alumnos con menor nivel de habilidades

La literatura muestra que la educación a distancia o semipresencial también tiende a aumentar las brechas de aprendizaje entre alumnos que tenían inicialmente distintos niveles de habilidades, al

menos en educación terciaria<sup>12,13,43,49</sup>. Asimismo, Kuhfeld et al. (2020)<sup>35</sup> y Maldonado y De Witte (2020)<sup>36</sup> estiman que la pérdida de aprendizaje en lectura<sup>35</sup> y en holandés y matemáticas<sup>36</sup> a causa de la pandemia de COVID-19 será mucho mayor para los alumnos inicialmente menos aventajados, tanto académicamente<sup>36</sup> como socioeconómicamente<sup>36,14</sup>. Esto podría deberse a un menor acceso y apoyo, tanto del hogar como del sistema educativo; o a menores habilidades de autocontrol o manejo del tiempo de los alumnos que tenían inicialmente menores niveles de aprendizaje o de niveles socioeconómicos menos acomodados<sup>50</sup>.

A pesar de que esta literatura se concentra principalmente en Estados Unidos y en niveles de educación terciaria, es altamente probable que la necesidad de ofrecer un apoyo adicional a alumnos inicialmente menos aventajados académicamente sea también aplicable a estudiantes de niveles de educación inferiores (primaria y secundaria) y a los países de América Latina y el Caribe.



### Conclusión

**La educación presencial y semipresencial generan, según la evidencia, mayores niveles de aprendizaje que la educación a distancia.**



En un momento histórico en el que la educación se ha movido masivamente a modalidades a distancia, es necesario entender cuáles son las ventajas y desventajas de opciones educativas con distintos niveles de interacción presencial.

Una revisión de la literatura muestra que recibir educación a distancia es mejor que no recibir ningún tipo de educación pero que, ante la posibilidad de participar en educación presencial o semipresencial, estas dos opciones suponen mayores niveles de aprendizaje para los alumnos que la educación a distancia. A nivel terciario, la educación presencial y la educación semipresencial parecen conseguir niveles similares de aprendizaje, lo que abre la posibilidad al uso de modalidades semipresenciales mientras sea necesario mantener distancia social. Sin embargo, la evidencia para niveles educativos inferiores, como el secundario y el primario, no es tan clara, y, en ese caso, no es evidente que la educación semipresencial y la presencial generen

resultados de aprendizaje comparables. Cabe destacar que la gran mayoría de la literatura se concentra en niveles educativos superiores y en Estados Unidos, lo que impide asumir que la educación a distancia y semipresencial generarían los mismos resultados en América Latina y el Caribe.

Una de las principales desventajas de la educación a distancia y de la educación semipresencial mediadas por tecnología es que parecen aumentar las brechas de aprendizaje entre alumnos de nivel socioeconómico más desaventajados o estudiantes con menos habilidades iniciales. El aumento de brechas es especialmente preocupante en América Latina y el Caribe, dadas las altas diferencias en el acceso a dispositivos, internet y programas virtuales entre alumnos más y menos favorecidos y entre alumnos de zonas rurales y urbanas.

Con el objetivo de limitar el aumento de brechas y para asegurar un aprendizaje

## 5 Hablemos de Política Educativa / América Latina y el Caribe

# Educación a distancia, semipresencial o presencial. ¿Qué dice la evidencia?

### Conclusión

efectivo, es necesario que todos los estudiantes, particularmente los más vulnerables, y sus docentes tengan desarrolladas habilidades, como habilidades digitales y socioemocionales. Finalmente, el aumento de brechas de aprendizaje entre alumnos con distintos niveles iniciales de habilidad supone la necesidad de ofrecer un mayor apoyo a estos alumnos.

Esto implica que, para garantizar un aprendizaje efectivo a distancia o en modalidad semipresencial y que no aumente las brechas educativas, es necesario implementar políticas de apoyo, tales como la expansión de la conectividad a internet, el aseguramiento de que todos los alumnos tienen acceso a dispositivos,

formación y apoyo docente, formación de los alumnos en habilidades digitales y habilidades socioemocionales necesarias y apoyo a los alumnos menos aventajados académicamente. Todas estas intervenciones encarecen la aplicación de modelos de educación a distancia o semipresenciales, limitando una de sus mayores ventajas, la reducción de costes por alumno<sup>4</sup>, y los convierte en una opción menos atractiva en casos en que la educación presencial tradicional es posible. Sin embargo, si los requerimientos de distancia social se prolongan por mucho tiempo, será necesario invertir en todas estas áreas y diseñar sistemas educativos híbridos efectivos.

**Se requieren políticas de apoyo para garantizar una educación efectiva y equitativa a distancia o en modalidad semipresencial.**



## 5 Hablemos de Política Educativa / América Latina y el Caribe

# Educación a distancia, semipresencial o presencial. ¿Qué dice la evidencia?

## Anexo

**Tabla A1.**

Resumen de la evidencia empírica por resultados encontrados

Comparación	Tipo de enseñanza	Resultado	Efecto	Nivel	Referencia
Sin educación comparado con educación a distancia	Estudiantes rurales conectados a través de Internet por satélite con maestros en China	Años de educación completados	Aumento de 10% (0.93) años	Primaria	Bianchi et al. (2019) <sup>18</sup>
		Efecto de largo plazo en habilidades en matemáticas y lenguaje	Aumento de 0.18 DE en matemáticas y 0.21 DE en chino		
		Efecto en el mercado laboral	Ingresos 55% mayores		
	Diferencias de rendimientos académicos en China entre escuelas que ofrecieron educación a distancia versus las que no ofrecieron frente a la pandemia de Covid-19	Rendimiento académico	Aumento de 0.22 DE en exámenes estandarizados (el promedio de matemáticas, lenguaje, otros)	Primaria	Clark et al. (2020) <sup>19</sup>
	Programa de Telesecundaria en México	Efecto en el mercado laboral	Ingresos 17.6% mayores	Secundaria	Navarro-Sola (2019) <sup>20</sup>
	Programa de Telesecundaria en México	Años de educación completados	Aumento de 0.22-0.36 años completados	Secundaria	Fabregas (2017) <sup>21</sup>
Efecto en el mercado laboral		Aumento del 9% en salario mensual			

## 5 Hablemos de Política Educativa / América Latina y el Caribe

# Educación a distancia, semipresencial o presencial. ¿Qué dice la evidencia?

### Anexo

Comparación	Tipo de enseñanza	Resultado	Efecto	Nivel	Referencia
Educación presencial comparado con educación a distancia	Estudiantes que cambian de clases presenciales a clases virtuales en Indiana, EE UU	Rendimiento académico	Reducción de -0.286 DE en inglés y - 0.414 DE en matemáticas	Secundaria	Fitzpatrick et al. (2020) <sup>23</sup>
	Recuperación de crédito en Álgebra I en Escuelas Públicas de Chicago, EEUU. Aleatorización entre clases a distancia y presenciales	Años de educación completados	Disminución en la probabilidad de aprobar Álgebra I (examen de recuperación) de 10 puntos porcentuales	Secundaria	Rickles et al. (2017) <sup>24</sup>
	Comparación entre enseñanza a distancia comparado con clases presenciales en Ohio, EEUU	Rendimiento académico	Reducción de -0.36 DE en matemáticas y -0.18 DE en lectura	Primaria	Ahn and McEachin (2017) <sup>25</sup>
	Comparación entre enseñanza a distancia y clases presenciales en Georgia, EEUU	Rendimiento académico	Reducción entre- 0.1 y -0.4 DE en inglés, matemáticas, ciencias y estudios sociales	Primaria y Secundaria	Bueno (2020) <sup>26</sup>
		Años de educación completados	Reducción de 10 puntos porcentuales en la probabilidad de graduarse en secundaria		
	Comparación entre cursos a distancia y cursos presenciales en la universidad en EEUU	Rendimiento académico	Reducción de -0.125 DE en GPA	Terciaria	Bettinger et al. (2017) <sup>28</sup>
		Años de educación completados	Reducción de 10 puntos porcentuales en la probabilidad de matricularse el año siguiente		
Aleatorización del curso introductorio de microeconomía entre a distancia, semipresencial y presencial en EEUU	Rendimiento académico en microeconomía	Diferencia de -4.9 puntos en el puntaje del examen entre alumnos a distancia y presencial	Terciaria	Alpert et al. (2016) <sup>27</sup>	

## 5 Hablemos de Política Educativa / América Latina y el Caribe

# Educación a distancia, semipresencial o presencial. ¿Qué dice la evidencia?

### Anexo

Comparación	Tipo de enseñanza	Resultado	Efecto	Nivel	Referencia
Educación presencial comparado con educación semipresencial	Cursos de español ofrecidos de forma semipresencial en West Virginia, EEUU comparado con escuelas con clases presenciales	Rendimiento académico	Reducción de -0.239 puntos en el puntaje del examen de escritura en español	Primaria	Rockman (2007) <sup>29</sup>
	Programa de Algebra I en Louisiana, EEUU.	Rendimiento académico	Diferencia no significativa (1.85 puntos) en Algebra I	Primaria y Secundaria (cursos 8 y 9)	O'Dwyer et al. (2007) <sup>30</sup>
	Aleatorización del curso universitario introductorio de microeconomía entre a distancia, semipresencial y presencial en EEUU	Rendimiento académico en microeconomía	Diferencia no significativa (-1.45 puntos) en microeconomía	Terciaria	Alpert et al. (2016) <sup>21</sup>
	Curso universitario de estadística en modo híbrido en campus universitarios de EE.UU.	Rendimiento académico en estadística	Diferencia no significativa	Terciaria	Bowen et al. (2014) <sup>32</sup>
	Curso universitario introductorio de microeconomía, comparación entre dos clases presenciales por semana y una clase con acceso a material online en EEUU	Rendimiento académico	Diferencia muy pequeña, alumnos en el curso con dos clases presenciales obtuvieron puntajes un 1.6% más elevados en el examen final	Terciaria	Joyce (2014) <sup>34</sup>

**Fuente:** Elaboración propia con base en la literatura.

**Nota:** DE se refiere a desviaciones estándar. Esta tabla reporta los resultados encontrados en los trabajos referidos. Consecuentemente, los resultados no son perfectamente comparables.





## Notas y referencias



- 1 CIMA (2020). Estudiantes Afectados por el Cierre de Escuelas por el COVID-19 – 2020. Banco Interamericano de Desarrollo. Disponible en: [https://cima.iadb.org/es/regional-overview/context/affected\\_learners](https://cima.iadb.org/es/regional-overview/context/affected_learners)
- 2 Por ejemplo, en 2019 la matrícula en cursos Masivos de Educación Abierta en Línea (o MOOC, por sus siglas en inglés) en el mundo fue de 110 millones<sup>(53)</sup>. Por otro lado, en la última década, en EEUU el crecimiento de matrículas en K-12 en cursos a distancia en línea fue del 150% entre 2010 y 2015<sup>(8)</sup>.
- 3 Las soluciones educativas llevadas a cabo durante la pandemia de COVID-19 se denominan, a pesar de ser educación a distancia, Enseñanza Remota de Emergencia, dado que su objetivo no es recrear un ecosistema educativo robusto, sino proporcionar acceso temporal, con la intención de volver a la educación presencial una vez haya disminuido la emergencia<sup>4</sup>.
- 4 Arias Ortiz, E.; Brechner, M.; Pérez Alfaro, M. y Vásquez, M. (2020). “De la educación a distancia a la híbrida: 4 elementos clave para hacerla realidad”. *Hablemos de Política Educativa*, No. 2, Washington, D.C., Banco Interamericano de Desarrollo (BID).
- 5 Acemoglu, D.; Laibson, D. y List, J.A. (2014). “Equalizing Superstars: The Internet and the Democratization of Education.” *American Economic Review*, Vol. 104 (5): 523-27.
- 6 Cowen, T. y Tabarrok, A. (2014). “The Industrial Organization of Online Education.” *American Economic Review*, Vol. 104 (5): 519-22. Deming D.J.; Lovenheim, M. y Patterson, R.W. (2018).
- 7 Deming D.J., Lovenheim M. y Patterson R.W. (2018) “The Competitive Effects of Online Education”. In: *Productivity in Higher Education* (Caroline Hoxby and Kevin Stange, eds.).
- 8 Hart, C. M. D.; Berger, D.; Jacob, B.; Loeb, S. y Hill, M. (2019). “Online learning, offline outcomes: Online course taking and high school student performance”. *AERA Open*.
- 9 Goodman, J.; Melkers, J. y Pallais, A. (2019). “Can Online Delivery Increase Access to Education?” *Journal of Labor Economics*, Vol. 37(1): 1-34.
- 10 Perna, L.W.; Ruby, A.; Boruch, R.F.; Wang, N., Scull, J.; Ahmad, S. y Evans, C. (2014). “Moving through MOOCs: Understanding the progression of users in Massive Open Online Courses”. *Educational Researcher*. Vol. 43(9), 421-432.
- 11 Chuang, I. y Ho, A. (2016). “HarvardX and MITx: Four Years of Open Online Courses -- Fall 2012-Summer 2016”. Technical report, Harvard/MIT.
- 12 Cacault, M.P.; & Hildebrand, C.; Laurent-Lucchetti, J. y Pellizzari, M. (2019). “Distance Learning in Higher Education: Evidence from a Randomized Experiment,” IZA Discussion Papers 12298, Institute of Labor Economics (IZA).
- 13 Figlio, D.; Rush, M.; y Yin, L. (2013). “Is It Live or Is It Internet? Experimental Estimates of the Effects of Online Instruction on Student Learning”. *Journal of Labor Economics*, Vol. 31(4), 763-784.
- 14 Chetty, R.; Friedman, J.N.; Hendren, N. y Stepner, M. (2020). “The Economic Impacts of COVID-19: Evidence from a New Public Database Built from Private Sector Data”. Opportunity Insights Working Paper.
- 15 Este documento se centra en educación semipresencial que se lleva a cabo en la escuela y en el hogar y, por lo tanto, no incluye experiencias de educación *blended*, donde toda la educación se lleva a cabo en la escuela, ni de educación híbrida, dada la falta del elemento de personalización. A pesar de que a menudo la literatura

## 5 Hablemos de Política Educativa / América Latina y el Caribe

# Educación a distancia, semipresencial o presencial. ¿Qué dice la evidencia?

### Notas y referencias

- hace referencia a la educación *blended* e híbrida indistintamente, estos dos tipos de educación difieren (ver la 2ª entrega de esta serie<sup>4</sup>). La educación *blended* mezcla elementos presenciales y en línea en el entorno escolar, mientras que la educación híbrida pretende además “crear intencionalmente experiencias centradas en el alumno que sean profundamente personalizadas, relevantes y atractivas”<sup>4</sup>.
- <sup>16</sup> A diferencia de la segunda entrega de esta serie(4), en esta entrega excluimos de esta modalidad las experiencias educativas en las que el componente digital se lleva a cabo en el aula, tales como aprendizaje asistido por computadora. Para una revisión de la literatura de las experiencias de aprendizaje asistido por computadora ver J-PAL (2019)<sup>(33)</sup>.
- <sup>17</sup> Para analizar los resultados de distintas modalidades de educación en aprendizaje, esta nota incluye solamente literatura causal que trata de forma creíble la autoselección de alumnos en distintas modalidades educativas. También se excluye literatura con bajo número de observaciones
- <sup>18</sup> Bianchi, N.; Lu, Y. y Song, H. (2019). “The Effects of Computer-Assisted Learning on Students’ Long-Term Development”.
- <sup>19</sup> Clark, A.E.; Nong, H.; Zhu, H. y Zhu, R. (2020). “Compensating for Academic Loss: Online Learning and Student Performance during the COVID-19 Pandemic,” Working Papers halshs-02901505, HAL.
- <sup>20</sup> Navarro-Sola, L. (2019). “Secondary School Expansion through Televised Lessons: The Labor Market Returns of the Mexican Telesecundaria”. Job Market Paper.
- <sup>21</sup> Fabregas, R. (2018). “Broadcasting Human Capital? The Long Term Effects of Mexico’s Telesecundarias”. Working Paper.
- <sup>22</sup> A pesar de que no se encontró evidencia robusta respecto a la relación entre los resultados con educación a distancia y educación semipresencial, Alpert et al. (2016)<sup>(27)</sup> comparan la educación a distancia con educación presencial y la educación semipresencial con educación presencial en educación terciaria. La educación a distancia resulta en peores resultados que la presencial y la educación semipresencial ofrece resultados similares a la presencial. Por lo tanto, estos resultados permiten concluir que la educación semipresencial supone mejores resultados educacionales que la educación puramente a distancia.
- <sup>23</sup> Fitzpatrick, B.; Berends, M.; Ferrare, J & Waddington, R.. (2020). “Virtual Illusion: Comparing Student Achievement and Teacher and Classroom Characteristics in Online and Brick-and-Mortar Charter Schools”. Educational Researcher. Vol. 49.
- <sup>24</sup> Rickles, J.; Heppen, J.; Allensworth, E.; Sorensen, N.; Walters, K. y Clements, P. (2017). “The Effect of Online Versus Face-to-Face Credit Recovery in Algebra on High School Credit Accumulation and Graduation”. The Back on Track Study: Research Brief No. 5, American Institutes for Research
- <sup>25</sup> Ahn, J. y McEachin, A. (2017). “Student Enrollment Patterns and Achievement in Ohio’s Online Charter Schools”. *Educational Researcher*. Vol. 46: 44-57.
- <sup>26</sup> Bueno, C. (2020). “Bricks and Mortar vs. Computers and Modems: The Impacts of Enrollment in K-12 Virtual Schools”. EdWorkingPaper No. 20-250.
- <sup>27</sup> Alpert, W. T.; Couch, K.A. y Harmon, O.R. (2016). “A Randomized Assessment of Online Learning.” *American Economic Review*, Vol. 106 (5): 378-82.
- <sup>28</sup> Bettinger, E. P.; Fox, L.; Loeb, S. y Taylor, E.S. (2017). “Virtual classrooms: How online college courses affect student success”. *American Economic Review*. Vol. 107 (9):2855-2875.
- <sup>29</sup> Rockman, S.; Sloan, K.; Akey, T.; Farr, B.; Pereira-Leon, M.; Shapiro, J. y Clark, L. (2007). “ED PACE final report.” Submitted to the West Virginia Department of Education.
- <sup>30</sup> O’Dwyer, L.; Carey, R. y Kleiman, G. (2007). “A Study of the Effectiveness of the Louisiana Algebra I Online Course”. *Journal of Research on Technology in Education*. Vol. 39.
- <sup>31</sup> Dynarski, M.; Agodini, R.; Heaviside, S.; Novak, T.; Carey, N. y Campuzano, L. (2007) “Effectiveness of reading and mathematics software products: Findings from the first student cohort” U.S. Department of Education.
- <sup>32</sup> Bowen, W.G.; Lack, K.A.; Chingos, M. y Nygren, T.I. (2012). “Interactive Learning Online at Public Universities: Evidence from Randomized Trials”. Ithaca S+R.
- <sup>33</sup> J-PAL Evidence Review. 2019. “Will Technology Transform Education for the Better?” Cambridge, MA: Abdul Latif Jameel Poverty Action Lab.
- <sup>34</sup> Joyce, T.J.; Crockett, S.; Jaeger, D.A.; Altindag, O. y O’Connell, S.D. (2014). “Does Classroom Time Matter? A Randomized Field Experiment of Hybrid and Traditional Lecture Formats in Economics,” NBER Working Papers No. 20006.
- <sup>35</sup> Kuhfeld, M.; Soland, J.; Tarasawa, B.; Johnson, A.; Ruzek, E. y Liu, J. (2020). “Projecting the potential impacts of COVID-19 school closures on academic achievement”. *Educational Researcher*. Vol. 49(8): 549-565.
- <sup>36</sup> Maldonado, J. y De Witte, K. (2020). “The effect of school closures on standardised student test outcomes.” Discussion Paper Series DPS20.17, KU Leuven.
- <sup>37</sup> Sin embargo, una parte de la literatura sugiere que muchos alumnos podrían matricularse con el objetivo de explorar el material del curso y no necesariamente de completarlo<sup>(57)</sup>, que algunos alumnos están participando a

## 5 Hablemos de Política Educativa / América Latina y el Caribe

# Educación a distancia, semipresencial o presencial. ¿Qué dice la evidencia?

### Notas y referencias

su ritmo o solamente en los materiales de su interés<sup>(55)</sup> o que un subgrupo de los alumnos es más desorganizado y tiene menor probabilidad de completar el curso<sup>(52)</sup>. Estos resultados implicarían que, en realidad, la matrícula en los MOOCs sería desmesuradamente alta en proporción a la cantidad de matriculados que tienen la intención de completar el curso y que, por lo tanto, las tasas de abandono respecto a los alumnos con intención real de completar el curso no serían tan altas.

- <sup>38</sup> Lamb, A.; Smilack, J.; Ho, A. y Reich, J. (2015). "Addressing Common Analytic Challenges to Randomized Experiments in MOOCs: Attrition and Zero-Inflation." L@S'15 Proceedings of the Second (2015) ACM Conference on Learning @ Scale: 21-30.
- <sup>39</sup> Martínez, I. (2014). "The effects of informational nudges on students' effort and performance: Lessons from a MOOC." EdPolicyWorks Working Paper Series No. 19.
- <sup>40</sup> Martínez, I. (2015). "Never Put Off Till Tomorrow?" EdPolicyWorks Working Paper Series No. 28.
- <sup>41</sup> Yeoman, M. y Reich, J. (2017). "Planning Prompts Increase Course Completion in MOOCs." Seventh International Learning Analytics and Knowledge Conference.
- <sup>42</sup> Patterson, R.W. (2018). "Can behavioral tools improve online student outcomes? Experimental evidence from a massive open online course," *Journal of Economic Behavior & Organization, Elsevier*. Vol. 153(C): 293-321.
- <sup>43</sup> Setren, E.; Greenberg, K.; Moore, O. y Yankovich, M. (2019). "Effects of the Flipped Classroom: Evidence from a Randomized Trial." SEII Discussion Paper #2019.07.
- <sup>44</sup> Por ejemplo, solo el 40% de los estudiantes en Chile está matriculado en escuelas que han ofrecido educación a

distancia durante la pandemia de COVID-19. Estos valores difieren por nivel socioeconómico, con el 89% de alumnos en el quintil más rico teniendo acceso a estos recursos en contraste con solo el 27% del quintil más pobre<sup>(54)</sup>. En el caso de Brasil, a Mayo de 2020, el 40% de municipalidades aun no tenía ningún plan definido para educación a distancia durante la pandemia<sup>(56)</sup>.

- <sup>45</sup> OCDE (2018). Base de datos PISA 2018. Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico, París.
- <sup>46</sup> Rieble-Aubourg, S. y Viteri, A. (2020). "COVID-19: ¿Estamos Preparados para el Aprendizaje en Línea?", Nota CIMA, No. 20, Washington, D.C., Banco Interamericano de Desarrollo (BID).
- <sup>47</sup> Doherty, W. (2006). "An Analysis of Multiple Factors Affecting Retention in Web-Based Community College Courses," *The Internet and Higher Education*. Vol. 9 (4): 245-255.
- <sup>48</sup> Winters, F.I., Greene, J.A. y Costich, C.M. (2008). "Self-Regulation of Learning within Computer-based Learning Environments: A Critical Analysis," *Educational Psychology Review*. Vol. 20 (4): 429-444.
- <sup>49</sup> Wozny, N.; Balsler, C. y Ives, D. (2018) "Evaluating the flipped classroom: A randomized controlled trial." *The Journal of Economic Education*. Vol. 49(2): 115-129.
- <sup>50</sup> Por ejemplo, una encuesta en Brasil muestra que los estudiantes de bajo nivel socioeconómico, que generalmente está correlacionado con menores niveles de aprendizaje de media, han tenido menos acceso a actividades educativas remotas durante la pandemia. Ver: <https://drive.google.com/file/d/1nnW9c3JJRiPx0jve3KWDj8fj7UYxJ/view>

<sup>52</sup> Banerjee, A.V. y Duflo, E. (2014). "(Dis) Organization and Success in an Economics MOOC." *American Economic Review*. Vol. 104(5): 514-518.

<sup>53</sup> ICEF Monitor (2020, January 14). Slower growth in new MOOC degrees but online learning is alive and well. Disponible en: <https://monitor.icef.com/2020/01/slower-growth-in-new-mooc-degrees-but-online-learning-is-alive-and-well/#:~:text=Roughly%2010%20million%20more%20learners,the%20number%20released%20in%202018>

<sup>54</sup> Ministerio de Educación, Centro de Estudios (2020). "Impacto del COVID-19 en los resultados de aprendizaje y escolaridad en Chile". Santiago, Chile.

<sup>55</sup> Onah, D.F.O.; Sinclair, J. y Boyatt, R. (2014) "Dropout rates of massive open online courses: behavioural patterns." In: 6th International Conference on Education and New Learning Technologies, Barcelona, Spain, 7-9 Jul 2014. Published in: EDULEARN14 Proceedings pp. 5825-5834.

<sup>56</sup> UNDIME, CONSED, CIEB y Fundação Itaú de Educação e Cultura (2020). "Desafios das Secretarias Municipais de Educação na oferta de atividades não-presenciais".

<sup>57</sup> Wang, Y. Baker, R. (2015). "Content or platform: Why do students complete MOOCs?". *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*. Vol. 11(1): 17-30.



## Sobre los autores

**Gregory Elacqua** 

Economista principal de Educación del Banco Interamericano de Desarrollo.

**Patricia Navarro-Palau** 

Consultora de Educación del Banco Interamericano de Desarrollo.

**María Fernanda Prada** 

Especialista de Educación del Banco Interamericano de Desarrollo.

**Sammara Soares** 

Consultora de Educación del Banco Interamericano de Desarrollo.

Copyright © 2020 Banco Interamericano de Desarrollo. Esta obra se encuentra sujeta a una licencia Creative Commons IGO 3.0 Reconocimiento-NoComercial-SinObrasDerivadas (CC-IGO 3.0 BY-NC-ND) (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/igo/legalcode>) y puede ser reproducida para cualquier uso no-comercial otorgando el reconocimiento respectivo al BID. No se permiten obras derivadas.

Cualquier disputa relacionada con el uso de las obras del BID que no pueda resolverse amistosamente se someterá a arbitraje de conformidad con las reglas de la CNUDMI (UNCITRAL). El uso del nombre del BID para cualquier fin distinto al reconocimiento respectivo y el uso del logotipo del BID, no están autorizados por esta licencia CC-IGO y requieren de un acuerdo de licencia adicional.

Note que el enlace URL incluye términos y condiciones adicionales de esta licencia.

Las opiniones expresadas en esta publicación son de los autores y no necesariamente reflejan el punto de vista del Banco Interamericano de Desarrollo, de su Directorio Ejecutivo ni de los países que representa.

Diseñado por iunta SpA, en Santiago de Chile  
[www.iunta.cl](http://www.iunta.cl)



# Próxima publicación

## 6

**Hablemos de Política Educativa**  
América Latina y el Caribe

**La decisión de estudiar en la educación superior en América Latina: lecciones de las crisis económicas**

División de Educación – Sector Social



**Blog Enfoque Educación:**

<https://blogs.iadb.org/educacion/es/>



**Twitter de la División de Educación:**

<https://twitter.com/BIDeducacion?s=20>



**Portal de Estadísticas Educativas – CIMA:**

<https://cima.iadb.org/>