unesco

ERCE Pospandemia

Informe de resultados de Panamá

Resumen ejecutivo



La UNESCO: líder mundial en educación

La educación es la máxima prioridad de la UNESCO porque es un derecho humano esencial y la base para consolidar la paz y el desarrollo sostenible. La UNESCO es la agencia de las Naciones Unidas especializada en educación. Proporciona un liderazgo a nivel mundial y regional para reforzar el desarrollo, la resiliencia y la capacidad de los sistemas educativos nacionales al servicio de todos los estudiantes. La UNESCO lidera los esfuerzos para responder a los desafíos mundiales actuales mediante un aprendizaje transformador, con un enfoque especial en la igualdad de género y África a través de todas sus acciones.

La Agenda Mundial de Educación 2030

En calidad de organización de las Naciones Unidas especializada en educación, la UNESCO ha recibido el encargo de dirigir y coordinar la Agenda de Educación 2030. Este programa forma parte de un movimiento mundial encaminado a erradicar la pobreza mediante la consecución, de aquí a 2030, de 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible. La educación, fundamental para alcanzar todos estos objetivos, cuenta con su propio objetivo específico, el ODS 4, que se ha propuesto ***"garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos"***. El Marco de Acción de Educación 2030 ofrece orientación para la aplicación de este ambicioso objetivo y sus compromisos.

unesco
Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

Publicado en 2025 por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), 7, place de Fontenoy, 75352 París 07 SP, Francia, y la
Oficina Regional de la UNESCO en Santiago y de Coordinación con las Naciones Unidas en América Latina y el Caribe, Enrique Delpiano 2058, 7511019 Santiago, Chile.

© UNESCO 2025

Esta publicación está disponible en acceso abierto bajo la licencia Attribution-ShareAlike 3.0 IGO (CC-BY-SA 3.0 IGO) (https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/) Al utilizar el contenido de la presente publicación, los usuarios aceptan las condiciones de utilización del Repositorio UNESCO de acceso abierto (https://www.unesco.org/es/open-access/cc-sa).
Los términos empleados en esta publicación y la presentación de los datos que en ella aparecen no implican toma alguna de posición de parte de la UNESCO en cuanto al estatuto jurídico de los países, territorios, ciudades o regiones ni respecto de sus autoridades, fronteras o límites.

Las ideas y opiniones expresadas en esta obra son las de los autores y no reflejan necesariamente el punto de vista de la UNESCO ni comprometen a la Organización.

Corrección de textos: Luis Alberto Ceballos
Diagramación: Carolina Salas
Ilustración de portada: Carolina Salas

Prólogo

Me complace enormemente presentarles el resumen ejecutivo del Informe de resultados de Panamá del ERCE Pospandemia, elaborado por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) de la Oficina Regional de la UNESCO en Santiago y de Coordinación con las Naciones Unidas en América Latina y el Caribe.

El ERCE Pospandemia refleja el compromiso de la UNESCO y de Panamá con la mejora continua del sistema educativo, basado en un diagnóstico exhaustivo y riguroso de los logros alcanzados en áreas fundamentales del currículo y del desarrollo integral. Este análisis también incluye la evaluación del rol de las habilidades socioemocionales en las y los estudiantes, los factores asociados a sus resultados educativos y una caracterización detallada de la situación del país durante la pandemia.

Esta iniciativa se enmarca en los 30 años de trayectoria del LLECE y tiene como propósito monitorear el impacto de los esfuerzos realizados por los países para la recuperación de los aprendizajes, a través de la comparación de los resultados de este estudio con los datos previos a la pandemia. Además, proporciona información relevante sobre las condiciones en que se desarrolló el proceso educativo durante la crisis sanitaria, que puso a prueba la capacidad de respuesta de los sistemas educativos, subrayando la necesidad de contar con datos precisos y oportunos para fortalecer la formulación de políticas y estrategias educativas basadas en evidencia.

Este informe refuerza el compromiso de Panamá por garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todos, la que, además de ser un derecho fundamental, es una herramienta poderosa de transformación social, que tiene como propósito preparar al alumnado para los retos del siglo XXI, promoviendo el pensamiento crítico, la innovación y el desarrollo sostenible.

Quiero expresar mi más sincero reconocimiento y agradecimiento a Panamá por su participación en esta valiosa iniciativa y por su compromiso con la construcción de una educación más equitativa y de calidad. Confío en que los hallazgos presentados en este informe serán un insumo importante para la toma de decisiones y la implementación de políticas que contribuyan a la aceleración de los aprendizajes en el contexto educativo de la pospandemia.

Extiendo una cordial invitación a seguir colaborando con la misma energía y compromiso, con el objetivo de garantizar que cada estudiante en la región pueda acceder a una educación que le permita alcanzar su máximo potencial.

Esther Kuisch Laroche
Directora
Oficina Regional de la UNESCO en Santiago
y de Coordinación con las Naciones Unidas para América Latina y el Caribe

Presentación

El presente informe entrega un resumen ejecutivo de los resultados de la evaluación del estudio ERCE Pospandemia en Panamá, que proporciona un análisis detallado sobre los logros de aprendizaje de las y los estudiantes en 3.° y 6.° grado en Lectura y Matemática. Desarrollado por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) de la Oficina Regional de la UNESCO en Santiago y de Coordinación con las Naciones Unidas en América Latina y el Caribe, el ERCE Pospandemia permite observar el desempeño académico de las y los educandos tras la pandemia por COVID-19 y las condiciones educativas en el país.

El informe se estructura en secciones que contextualizan la evaluación, presenta los principales resultados de logro de aprendizajes y de habilidades socioemocionales, los factores asociados a estos resultados y una caracterización de la situación escolar durante la pandemia. En la primera parte, se describe la metodología del estudio, incluyendo las características de la evaluación, las etapas de desarrollo, los instrumentos aplicados y la muestra en Panamá. Posteriormente, se ofrece un contexto de la evaluación relacionado con la situación del país durante la pandemia, los aprendizajes previos a la crisis sanitaria y la inversión educativa en el país.

Los resultados de la evaluación de logros de aprendizaje se presentan de manera detallada, comparando los desempeños de Panamá en el ERCE Pospandemia con el del promedio de la región en el estudio ERCE 2019 y los resultados del país en ese año. Además, se desagregan los resultados de aprendizaje por sexo. El informe incluye los resultados de las habilidades socioemocionales del alumnado, fundamentales para comprender su desarrollo integral.

Como es tradición en los estudios del LLECE, se realiza un análisis de los factores asociados al aprendizaje, organizados en dimensiones como las características de las y los estudiantes y sus familias, el proceso escolar y las prácticas docentes. En esta evaluación se añaden variables relacionadas con el contexto de la pandemia en el país. Adicionalmente, el estudio presenta un valor añadido al entregar una caracterización de la situación educativa en Panamá durante la pandemia, a partir de los cuestionarios de contexto aplicados a docentes, al personal directivo, estudiantes y sus familias. Asimismo, se presentan consideraciones acerca de los resultados de esta evaluación.

Este documento busca contribuir a la reflexión sobre los logros de aprendizaje del alumnado del país y a la formulación de políticas públicas basadas en evidencia con el fin de fortalecer la educación en Panamá y la región. Se espera que los hallazgos aquí presentados orienten la toma de decisiones para mejorar la calidad educativa y reducir las brechas de aprendizaje, garantizando así el derecho a una educación equitativa y de calidad.

Agradecimientos

Los estudios ERCE son una iniciativa del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), de la Oficina Regional de la UNESCO en Santiago y de Coordinación con las Naciones Unidas para América Latina y el Caribe, con la participación de los países miembros.

Para este estudio se trabajó con el equipo del Ministerio de Educación de Panamá, en particular con Gina Garcés, coordinadora nacional del LLECE en dicho país, quien junto a los equipos técnicos, actuó como contraparte del estudio.

Este documento se elaboró a partir de los resultados del Estudio Regional Comparativo y Explicativo Pospandemia, cuyo procesamiento de datos fue ejecutado por el Centro de Medición MIDE UC de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Este informe se realizó bajo el liderazgo de Esther Kuisch Laroche, directora de la Oficina Regional de la UNESCO en Santiago; Valtencir Mendes, jefe del Sector de Educación, y Alejandro Vera, jefe de la Unidad de Política, Planificación y Monitoreo de la Educación.

La elaboración del documento fue dirigida por el coordinador general del LLECE, Carlos Henríquez, junto a Álvaro Otaegui, especialista, y los consultores Juan Bravo, Luisa Müller, Teresa Yáñez. Contó con el apoyo de Francisca Quezada en la edición y de Carolina Jerez Henríquez en la revisión de estilo.

El desarrollo del informe fue supervisado por la dirección de MIDE UC, Jorge Manzi y Lorena Meckes. Fue elaborado por Andrea Abarzúa, Tomás Baladrón, Paulina Flotts, Víctor Gallano, Roberto López, Patricia Mahias y Alex Torres. El presente documento ha sido posible gracias al esfuerzo colectivo de todos los que participaron en su edición y diseño.

Tabla de contenidos

Presentación 4
Agradecimientos 5
Resumen de los principales resultados 7
Descripción del estudio 8
Resultados de logros de aprendizaje en la evaluación del ERCE Pospandemia 9
Factores asociados al aprendizaje 14
Contexto de evaluación del ERCE Pospandemia 16
Reporte de resultados a nivel descriptivo sobre variables relacionadas al período de pandemia 18
Participación en iniciativas del LLECE 20
Consideraciones finales 21
Referencias 24
Anexo 25

Tablas

Tabla 1. Resultados en pruebas de logro y comparación con promedio regional de 2019 9
Tabla 2. Resultados de niños y niñas en las pruebas del ERCE Pospandemia 12
Tabla 3. Puntaje en las escalas de habilidades socioemocionales (HSE) de Panamá en ERCE Pospandemia y en ERCE 2019 13
Tabla 4. Resumen de resultados de las relaciones de factores asociados al logro de aprendizajes del ERCE Pospandemia en Panamá 15

Gráficos

Gráfico 1. Resultados de Panamá en niveles de desempeño en Lectura de 3.° grado en el ERCE Pospandemia, comparados con los resultados regionales y con los de Panamá en el ERCE 2019 10
Gráfico 2. Resultados de Panamá en niveles de desempeño en Lectura de 6.° grado en el ERCE Pospandemia, comparados con los resultados regionales y con los de Panamá en el ERCE 2019 11
Gráfico 3. Resultados de Panamá en los niveles de desempeño en Matemática de 3.° grado en el ERCE Pospandemia, comparados con los resultados regionales y con sus propios resultados en el ERCE 2019 11
Gráfico 4. Resultados de Panamá en los niveles de desempeño en Matemática de 6.° grado en el ERCE Pospandemia, comparados con los resultados regionales y con los de Panamá en el ERCE 2019 12
Gráfico 5. Número de días con escuelas cerradas de forma total o parcial por país. 16
Gráfico 6. Inversión en educación de Panamá entre 2019 y 2022 17

Resumen de los principales resultados

El estudio ERCE Pospandemia de Panamá evidencia los siguientes hallazgos principales:

- Panamá presenta resultados en el **ERCE Pospandemia significativamente más altos que los obtenidos en el ERCE 2019 en Lectura en ambos grados y en Matemática en 3.° grado**. Cabe señalar, a modo de contexto de estos resultados, que Panamá en el ERCE 2019 presentó una **disminución del logro de aprendizajes en Lectura en ambos grados y en 3.° grado de Matemática** respecto del TERCE 2013. Los resultados actuales pueden sugerir una recuperación de dichos aprendizajes.

- **La mejora** de los resultados se ve reflejada en **una reducción de la proporción de estudiantes en el nivel de desempeño más bajo** respecto al ERCE 2019 en todas las pruebas **y aumenta la proporción de estudiantes que alcanza el nivel más alto** en Lectura en ambos grados.

- Si bien se observa un incremento de los resultados, **aún se mantiene una proporción importante de estudiantes que no alcanza los niveles esperados en el marco del monitoreo global de metas 2030**. En 3.° grado, el 51 % en Lectura y el 56 % en Matemática se encuentran por debajo de lo esperado, siendo los desafíos aún mayores en 6.° grado con un 72 % en Lectura y un 90 % en Matemática.

- El país presenta **brechas de aprendizajes a favor de las niñas en Lectura** al igual que la mayoría de los países en el ERCE 2019 y no presenta brechas en Matemática.

- Panamá **redujo sus resultados en la medición de habilidades socioemocionales** en 6.° grado del ERCE Pospandemia respecto de 2019. La autorregulación escolar y la apertura a la diversidad muestran una relación positiva y significativa con el desempeño en Lectura y Matemática.

- Los resultados de **factores asociados al logro de los aprendizajes muestran de manera consistente** (en tres o más de las pruebas) que:
    - **Se asocian a mayores aprendizajes**: la asistencia a la Educación Preescolar, el número de días de estudio a la semana, las expectativas educativas de los padres, el apoyo al aprendizaje de las y los estudiantes por parte de las y los docentes, las condiciones estructurales, el nivel socioeconómico de las familias y de las escuelas.
    - **Se asocian a menores aprendizajes**: la repitencia, el atraso al llegar a clases y la pertenencia a un pueblo indígena.

- Estos resultados se dan en el contexto en que Panamá está **dentro de los países de la región que acumuló más días de escuelas cerradas, ya sea de forma completa o parcial durante la pandemia** (386 y 256 días, respectivamente) y cuya **inversión en educación al año 2019 era inferior al promedio de los países evaluados en el ERCE 2019** (3.1 % del PIB frente al 4.3 % del promedio de los países), Si bien este monto aumentó en 2020 y alcanzó la media regional, volvió a disminuir los años 2021 y 2022 (3.7 % y 3.4 %, respectivamente).

- Durante la pandemia, el país enfrentó múltiples desafíos que afectaron la continuidad del aprendizaje, como **el acceso a recursos tecnológicos y el bienestar de la comunidad educativa**. La suspensión total de clases, las limitaciones en el acceso a dispositivos e internet y las dificultades para apoyar al cuerpo estudiantil con necesidades educativas especiales estuvieron presentes en el periodo de confinamiento. A pesar de ello, **tanto docentes como las y los directivos realizaron importantes esfuerzos para adaptar su práctica pedagógica, priorizar contenidos, atender el bienestar socioemocional del estudiantado y mantener la comunicación con las familias**. Tras el regreso a la presencialidad, se implementaron estrategias para identificar y atender rezagos, como evaluaciones diagnósticas, refuerzos, y una mayor adecuación de las actividades a las necesidades de las y los estudiantes. Además, se fortaleció la relación con las familias y se observaron transformaciones positivas en las prácticas docentes, como una mayor apertura a la innovación y al uso de la evaluación formativa.

Descripción del estudio

El ERCE Pospandemia busca dimensionar el impacto de la pandemia de COVID-19 en los aprendizajes de Lectura y Matemática de estudiantes de 3.° y 6.° grado, así como contribuir a los procesos de recuperación educativa y al diseño de políticas en este ámbito. El ERCE Pospandemia toma como referencia al estudio ERCE 2019 y contó con la participación de tres países: Argentina, Bolivia y Panamá.

Este estudio se diseñó con base en los marcos y especificaciones del ERCE 2019, incluyendo una revisión curricular del país. La aplicación de los instrumentos en Panamá se llevó a cabo entre diciembre de 2023 y abril de 2024, y el procesamiento de datos y análisis psicométrico se desarrolló en 2024. Además de evaluar los aprendizajes en Lectura y Matemática, se incluyó un módulo pospandemia en los cuestionarios de contexto, que indagó sobre las condiciones, prácticas y experiencias antes, durante y después del cierre de escuelas.

En el estudio se aplicaron los siguientes instrumentos:

- Pruebas de Lectura y Matemática a estudiantes de 3.° y 6.° grado, estructuradas a partir de dominios temáticos y procesos cognitivos como comprensión literal, inferencial y crítica en Lectura; resolución de problemas, números y operaciones, y estadística en Matemática.
- Cuestionarios de contexto dirigidos a estudiantes, docentes, cuerpo directivo y familias, que recogen información sobre factores que podrían estar relacionados con los logros de aprendizaje, así como sobre las condiciones y experiencias vividas durante la pandemia de COVID-19.
- Escala de habilidades socioemocionales aplicadas a estudiantes de 6.° grado, respecto a autorregulación escolar, empatía y apertura a la diversidad.

La muestra del ERCE Pospandemia fue diseñada para ser representativa a nivel nacional, con un esquema estratificado, por conglomerados y en dos etapas (bietápico). Se consideraron tres variables clave de estratificación:

- Tipo de gestión de la escuela (pública o privada)
- Área geográfica (urbana o rural)
- Grados impartidos (solo 3.°, solo 6.° o ambos)

En la primera etapa se seleccionaron escuelas con probabilidad proporcional al tamaño; en la segunda, se eligió aleatoriamente un aula por escuela, y se evaluó a las y los estudiantes de ese grupo. La población objetivo incluyó al alumnado[1] de 3.° y 6.° grado de primaria que asisten a escuelas reconocidas por el Estado, excluyendo aquellas que imparten educación no formal o que requieren adecuaciones específicas en los instrumentos.

En Panamá, participaron **250 escuelas por grado**, con un **total de 5,121 estudiantes de 3.° grado y 5,333 de 6.° grado.** La aplicación se llevó a cabo entre diciembre de 2023 y abril de 2024.

[1] Los alumnos con necesidades especiales en escuelas comunes participaron de las sesiones de aplicación de los instrumentos, pero luego sus registros no se consideraron en los análisis posteriores de los datos. Esto, para cumplir con los criterios de no discriminación imperantes en los sistemas educativos de la región.

Resultados de logros de aprendizaje en la evaluación del ERCE Pospandemia

Esta sección resume los principales resultados de Panamá en la medición ERCE Pospandemia, comparándolos con la medición regional ERCE 2019. Se muestran los puntajes de cada prueba, los resultados diferenciando entre niños y niñas y también se da cuenta de la distribución de estudiantes en los niveles de logro.

Como se aprecia en la siguiente tabla, Panamá presenta en el ERCE Pospandemia resultados[2] que son significativamente más altos que su desempeño en el ERCE 2019 en tres de las cuatro pruebas, lo cual revela un avance importante en los logros de aprendizaje de las y los estudiantes en este período.

Tabla 1. Resultados en pruebas de logro y comparación con promedio regional de 2019

Grado	Área curricular	ERCE Pospandemia Panamá	ERCE 2019 Panamá	ERCE 2019 Regional	Brechas de género en resultados del ERCE Pospandemia
3.° grado	Lectura	682 ↑	659	697	A favor de las niñas
	Matemática	676 ↑	654	698	No hay diferencia
6.° grado	Lectura	681 ↑	652	696	A favor de las niñas
	Matemática	652	645	697	No hay diferencia

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados del ERCE Pospandemia
Nota: La flecha azul (↑) indica que hay un incremento significativo estadísticamente en comparación con los resultados del ERCE 2019 Panamá.

Los resultados del ERCE Pospandemia muestran una mejora en los puntajes promedio de Panamá en comparación con la medición de 2019, tanto en Lectura como en Matemática y en ambos grados evaluados, siendo esta mejora estadísticamente significativa en Lectura y Matemática de 3.° grado. Sin embargo, **la dispersión[3] de los puntajes en Lectura** de 3.° y 6.° grado es mayor que la observada en el ERCE 2019, **lo que refleja una mayor variabilidad en el desempeño de las y los estudiantes en la evaluación más reciente.** En el caso de Matemática, en 6.° grado también se observa un aumento en la dispersión de los puntajes, mientras que en 3.° grado esta se mantiene similar a la registrada en el ERCE 2019.

Para la medición del ERCE Pospandemia se mantuvieron los tres puntos de corte del ERCE 2019 —que, a su vez, se basan en los puntos de corte establecidos en el TERCE 2013—, que dan lugar a cuatro niveles de desempeño[4], los cuales permiten ordenar los logros de aprendizaje del alumnado en un continuo de creciente complejidad: los logros de los niveles inferiores son la base de los niveles más avanzados.

Además de permitir reportar los resultados antes señalados, estos niveles de desempeño se utilizan para monitorear las metas de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Para esto se ha establecido como nivel mínimo de competencia[5]

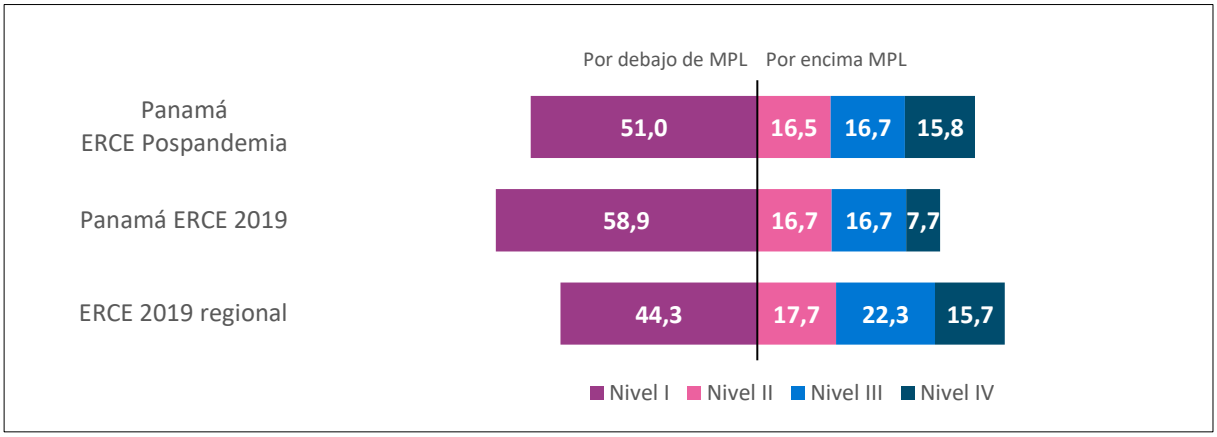
[2] La línea base de la medición del ERCE Pospandemia corresponde a la medición de logros de aprendizaje del ERCE 2019, en la que participaron 16 países de la región. Esta medición, alineada con el estudio TERCE, realizado en 2013, utiliza la metodología de valores plausibles y establece una media regional de referencia de 700 puntos, con una desviación estándar de 100. Para la medición del ERCE Pospandemia se utilizó un subconjunto de los ítems evaluados en 2019. Si bien la metodología aplicada busca la comparabilidad, se recomienda interpretar los resultados del ERCE Pospandemia con cautela, considerando el contexto posterior a la pandemia.
[3] La dispersión se refiere a la variabilidad de los puntajes entre los percentiles 25 y 75, es decir, el rango en el que se concentra el 50 % central de las y los estudiantes. Este rango permite observar diferencias en el desempeño del alumnado más allá del promedio.
[4] La descripción de lo que los estudiantes pueden hacer en cada nivel de desempeño se incluye en el anexo.
[5] En el caso de América Latina y el Caribe, los estudios del LLECE son el principal insumo para monitorear el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 y reportar los indicadores 4.1.1a (3.° grado) y 4.1.1b (6.° grado) de forma comparable en la región. Para esto, se revisaron los descriptores de los niveles de desempeño que se establecieron en el ciclo anterior, el TERCE 2013, se compararon con los descriptores

(MPL, por sus siglas en inglés) el nivel II para 3.° grado y el nivel III para 6.°, lo que posibilita a Panamá diagnosticar la brecha de aprendizajes entre el logro obtenido en el ERCE Pospandemia y el que se espera que alcancen sus estudiantes en 2030.

A continuación, se presentan gráficos que muestran la distribución de las y los estudiantes de Panamá en el ERCE Pospandemia, en el ERCE 2019 y los resultados regionales del ERCE 2019. Como se aprecia en todos ellos, y en concordancia con los resultados generales, que indican mejoras en el puntaje global de todas las pruebas al comparar el resultado del país en el ERCE 2019 y el ERCE Pospandemia, hay una menor proporción de alumnos en el nivel más bajo de logro y aumenta la proporción en los niveles más altos, en todas las pruebas y grados evaluados. En el caso de Lectura, el siguiente gráfico muestra la distribución porcentual del estudiantado de 3.° grado de Panamá en niveles de desempeño en la prueba de Lectura. Se observa que en la evaluación del ERCE Pospandemia el 49 % del alumnado de Panamá alcanzó o superó el nivel II de desempeño, lo que indica que cumplen con el nivel mínimo de competencia.

En comparación con los resultados de Panamá en el ERCE 2019, en que el 41.1 % de los alumnos alcanzó el MPL, se evidencia una mejora de 7.9 puntos porcentuales en el país. Esta mejora se debe, principalmente, a la reducción en el porcentaje de estudiantes en el nivel I, que pasó del 58.9 % en 2019 al 51 %. Además, se observa un aumento en la proporción de educandos en el nivel IV, lo que indica un mayor porcentaje de alumnos y alumnas con desempeños más avanzados en Lectura.

Gráfico 1. Resultados de Panamá en niveles de desempeño en Lectura de 3.° grado en el ERCE Pospandemia, comparados con los resultados regionales y con los de Panamá en el ERCE 2019



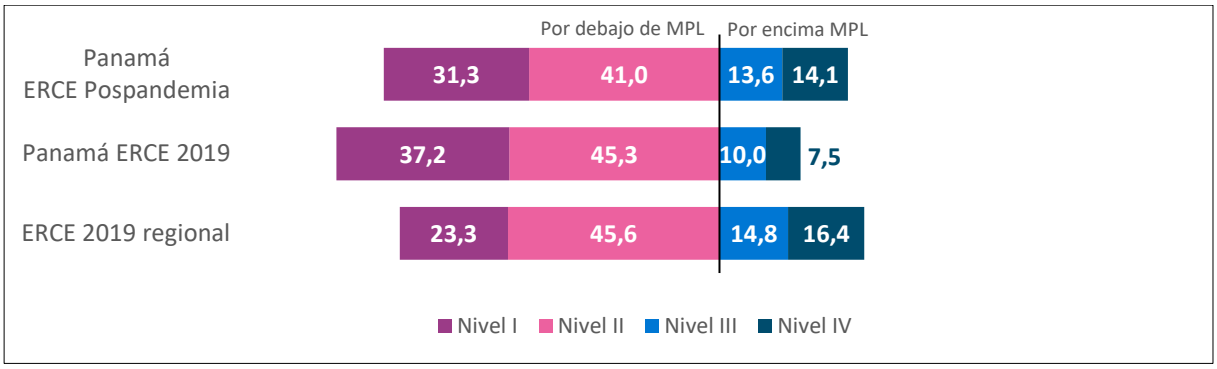
Fuente: Elaboración propia

El gráfico 2 muestra la distribución porcentual del cuerpo estudiantil de 6.° grado de Panamá en niveles de desempeño en la prueba de Lectura, donde se observa que en la evaluación del ERCE Pospandemia el 27.7 % de los educandos panameños alcanzó o superó el nivel II de desempeño, lo que significa que cumplen con el nivel mínimo de competencia.

En comparación con los resultados de Panamá en el ERCE 2019, se observa una mejora en respecto del 17.5 % obtenido en 2019, lo que equivale a un incremento de 10.18 puntos porcentuales. Este avance se relaciona con la reducción del porcentaje de estudiantes en el nivel I, que pasó del 37.2 % en 2019 al 31.3 % en la evaluación del ERCE Pospandemia. Además, se evidencia un incremento en los niveles III y IV, lo que indica un mayor porcentaje de alumnos y alumnas con desempeños avanzados en Lectura.

correspondientes a los MPL y se localizó para cada prueba el nivel de desempeño que cubre adecuadamente los descriptores del MPL respectivo. Se ha determinado que en las pruebas de Lectura y Matemática de 3.° grado el nivel II corresponde al MPL, mientras que en las pruebas de Lectura y Matemática de 6.° grado el nivel III es el que mejor se alinea. Más información en http://gaml.uis.unesco.org/wp-content/uploads/sites/2/2021/03/Minimum-Proficiency-Levels-MPLs.pdf.

Gráfico 2. Resultados de Panamá en niveles de desempeño en Lectura de 6.° grado en el ERCE Pospandemia, comparados con los resultados regionales y con los de Panamá en el ERCE 2019

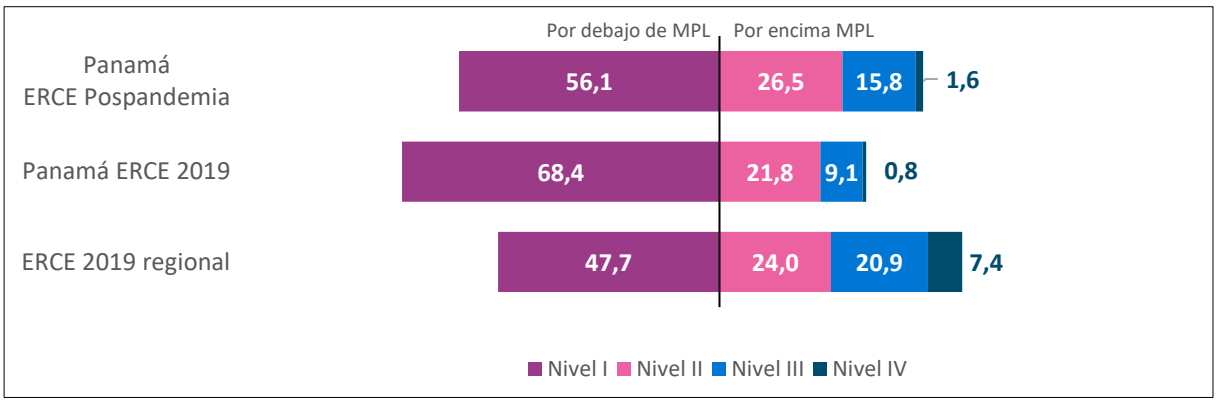


Fuente: Elaboración propia
Nota: Dado que los porcentajes son aproximados, los totales pueden no sumar exactamente 100.

Respecto de Matemática, el gráfico 3 muestra los porcentajes de estudiantes en cada nivel de desempeño para la prueba de Matemática de 3.° grado, en los que se observa que en la evaluación del ERCE Pospandemia el 43.9 % de los alumnos de Panamá alcanzó o superó el nivel II de desempeño, lo que indica que cumplen con el nivel mínimo de competencia.

Comparado con el ERCE 2019, el porcentaje de estudiantes que alcanza o supera el nivel II de desempeño es superior. En el ERCE 2019, solo el 31.7 % de los educandos cumplió con el MPL, lo que representa una mejora de 13 puntos porcentuales. Este avance se debe, principalmente, a la reducción del porcentaje de alumnos en el nivel I, que pasó del 68.4 % en el ERCE 2019 al 56.1 % en el ERCE Pospandemia. Además, se observa un aumento en la proporción de estudiantes en los niveles II y III, lo que indica una mayor cantidad de alumnos con mejores desempeños en Matemática.

Gráfico 3. Resultados de Panamá en los niveles de desempeño en Matemática de 3.° grado en el ERCE Pospandemia, comparados con los resultados regionales y con sus propios resultados en el ERCE 2019

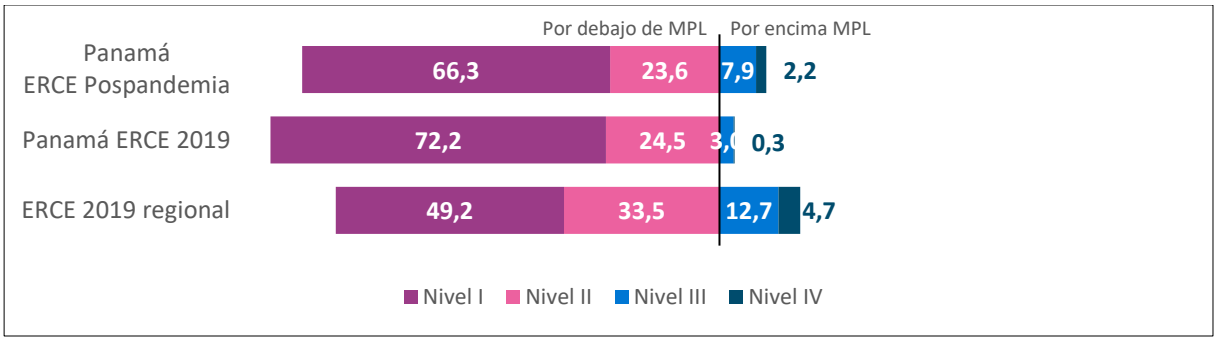


Fuente: Elaboración propia
Nota: Dado que los porcentajes están aproximados, los totales pueden no sumar exactamente 100%.

Para 6.° grado, el gráfico 4 muestra la distribución porcentual de las y los estudiantes de Panamá en los distintos niveles de desempeño en la prueba de Matemática. Es así como en el ERCE Pospandemia el 10.1 % del alumnado de Panamá alcanzó o superó el nivel III de desempeño, cumpliendo con el nivel mínimo de competencia.

Comparado con los resultados del país en el ERCE 2019, en que solo el 3.3 % de los alumnos superaba el MPL, en el ERCE Pospandemia el porcentaje es superior en 6.8 puntos porcentuales. Este avance se debe, principalmente, a la reducción en la proporción de estudiantes en el nivel I, que pasó del 72.2 % en el ERCE 2019 al 66.3 % en el ERCE Pospandemia, lo que implicó un aumento de la proporción de alumnas y alumnos en el nivel III.

Gráfico 4. Resultados de Panamá en los niveles de desempeño en Matemática de 6.° grado en el ERCE Pospandemia, comparados con los resultados regionales y con los de Panamá en el ERCE 2019



Fuente: Elaboración propia
Nota: Dado que los porcentajes son aproximados, los totales pueden no sumar exactamente 100.

Resultados según sexo

Como es habitual en sistemas de evaluación a gran escala, es de interés analizar si hay diferencias en el rendimiento de niños y niñas, toda vez que esas brechas se suelen apreciar en varios sistemas educativos del mundo. En el ERCE 2019 se identificaron brechas de género estadísticamente significativas en 13 de los 16 países participantes en Lectura de 3.° grado, todas ellas a favor de las niñas. En Matemática de 3.° grado, se observaron diferencias en cuatro países: tres a favor de los niños y una a favor de las niñas. En 6.° grado, se registraron brechas de género en Lectura en 15 países, todas a favor de las niñas. En Matemática de 6.° grado, se observaron brechas en seis países, cinco de ellas a favor de los niños y una a favor de las niñas (UNESCO/OREALC, 2021).

En Panamá, los resultados del ERCE Pospandemia muestran diferencias significativas a favor de las niñas en Lectura, tanto en 3.° como en 6.° grado. En contraste, en Matemática no se observan diferencias significativas entre niños y niñas en ninguno de los grados evaluados.

Tabla 2. Resultados de niños y niñas en las pruebas del ERCE Pospandemia

	LECTURA		MATEMÁTICA	
	3.° grado	6.° grado	3.° grado	6.° grado
Niñas	693*	688*	674	649
Niños	672	674	679	655

Fuente: Elaboración propia
El * indica que la diferencia es significativa estadísticamente entre ambos grupos.

Al comparar los resultados obtenidos por niñas y niños de Panamá en Lectura 3.° grado, se observa que el resultado promedio de las niñas es de 693 puntos, mientras que el de los niños es de 672. Esto representa una diferencia de 21 puntos a favor de ellas, la cual es significativa estadísticamente. Por su parte, en Matemática 3.° grado, el promedio de las niñas es de 674 puntos, mientras que el de los niños es de 679. Esta diferencia de 5 puntos a favor de ellos no es estadísticamente significativa.

En el caso de Lectura, 6.° grado, se observa que el resultado promedio de las niñas es de 688 puntos, mientras que el de los niños es de 674. Esto representa una diferencia de 14 puntos a favor de ellas, la cual es estadísticamente significativa, como lo indica el asterisco en la tabla. Por otro lado, en Matemática de 6.° grado, el promedio de las niñas es de 649 puntos, mientras que el de los niños es de 655. La diferencia de 6 puntos a favor de ellos no es estadísticamente significativa.

Habilidades socioemocionales

Se aplicaron tres escalas de habilidades socioemocionales (HSE) a las y los estudiantes de 6.° grado: autorregulación escolar, empatía y apertura a la diversidad. Cada una está compuesta por una serie de afirmaciones con opciones de respuesta basadas en niveles de acuerdo o frecuencia, las cuales buscan recoger cuán cercanas son estas afirmaciones a opinión del evaluado. A continuación, se presentan las definiciones de cada habilidad evaluada:

- **Autorregulación escolar:** Habilidad de regular y orientar las emociones y conductas hacia ciertos objetivos de aprendizaje. En la escuela, la autorregulación permite que las y los estudiantes gestionen asertivamente los conflictos que aparezcan en sus relaciones con otros, así como planificar y monitorear sus propios procesos de aprendizaje, regulando y gestionando sus recursos para lograr una meta determinada.

- **Empatía:** Habilidad de comprender los sentimientos de los demás, sin juzgarlos y siendo capaz de experimentarlos por sí mismo. Implica ser capaz de resonar afectivamente con las emociones de otros.

- **Apertura a la diversidad:** Capacidad de ser consciente y respetuoso frente a las características de otras personas. Implica la capacidad de aceptar y tolerar las diferencias, vinculada estrechamente al principio de igualdad. En la base de este principio se encuentra la capacidad de apertura y la disposición a ver a otras personas como sujetos que deben ser tratados de manera justa.

Los puntajes generados para este estudio corresponden a la misma métrica del ERCE 2019 y se encuentran en una escala estandarizada, donde la media de la región se fijó en 50 puntos, con una desviación estándar de 10 puntos. Para interpretar este puntaje en cada una de las escalas evaluadas hay que considerar que un mayor puntaje indica que el estudiantado reporta mayor autorregulación escolar, empatía o apertura a la diversidad.

A continuación, se muestran los resultados obtenidos en Panamá para cada una de las escalas, comparándolos con el resultado del país en el ERCE 2019. Se observa que las y los alumnos panameños obtienen puntajes significativamente más bajos en las tres habilidades socioemocionales estudiadas al comparar con el ERCE 2019.

Tabla 3. Puntaje en las escalas de habilidades socioemocionales (HSE) de Panamá en ERCE Pospandemia y en ERCE 2019

	Autorregulación escolar	Empatía	Apertura a la diversidad
Panamá ERCE Pospandemia	48.1 ↓	48.3 ↓	47.3 ↓
Panamá ERCE 2019	49.3	49.2	48.3

Fuente: Elaboración propia
Nota: La flecha hacia abajo (↓) indica que el puntaje de Panamá en el ERCE Pospandemia es significativamente menor que el obtenido por el país en el ERCE 2019.

Factores asociados al aprendizaje

El análisis de la asociación entre factores de contexto y logros de aprendizaje de estudiantes de 3.° y 6.° grado en las áreas de Lectura y Matemática se organizan en torno a cinco ámbitos:

- Factores **asociados a las y los estudiantes y sus familias**. Incluyen aquellas variables relacionadas con características socioeconómicas (índice de nivel socioeconómico de la familia), trayectoria escolar (asistencia a educación preescolar, repitencia), experiencia escolar en el año en curso (inasistencia, días de estudio a la semana) y apoyo de la familia en el proceso de aprendizaje (involucramiento parental en el aprendizaje).
- **Factores asociados al proceso escolar y prácticas docentes**. Abarcan las variables asociadas a prácticas de enseñanza en el aula (apoyo al aprendizaje, organización de la enseñanza), creencias y actitudes del y la docente (expectativas de escolaridad futura de los alumnos y alumnas, interés por el bienestar de estos) y características del grupo curso (disrupción en el aula).
- **Factores asociados a la escuela**. Incluyen características estructurales de la escuela (nivel socioeconómico de las escuelas, sector y zona geográfica del centro educativo).
- **Factores asociados al contexto de pandemia por COVID-19**. Abarcan información de contexto en el hogar (disponibilidad de recursos en el hogar de las y los estudiantes durante el confinamiento), medidas tomadas por la escuela durante el confinamiento (como dar orientación a la familia para apoyar el proceso de aprendizaje) y tras el regreso a la presencialidad (como medidas para combatir la deserción), y características del grupo en el año en curso (convivencia en el año en curso).
- **Asociación de habilidades socioemocionales y logros de aprendizaje**. Incluyen las tres habilidades socioemocionales evaluadas: autorregulación escolar, empatía y apertura a la diversidad.

En la tabla 4 se presentan las asociaciones que fueron significativas para Panamá, como también otras que no lo fueron. Se encuentran identificados con un signo **+** aquellos factores que presentaron una relación positiva con los logros de aprendizaje del estudiantado, y con un signo **-** los factores que mostraron una relación inversa. Los factores que no muestran una relación significativa con los resultados de logro de los alumnos se identifican con el símbolo **o** y las celdas que quedan en blanco corresponden a factores que no se evaluaron en ese grado en particular. Cabe señalar que cuando se reporta una relación significativa de una variable con logros de aprendizaje de las y los estudiantes es siempre controlando por nivel socioeconómico.

En términos generales, los resultados muestran que en tres o más pruebas se asocian a mayores aprendizajes el nivel socioeconómico de las familias, la asistencia a la Educación Preescolar, el número de días de estudio a la semana, las expectativas educativas de los padres, el apoyo al aprendizaje del alumnado por parte del cuerpo docente y el nivel socioeconómico de las escuelas. Y se asocian a menores aprendizajes la repitencia, el atraso al llegar a clases y la pertenencia a un pueblo indígena.

Tabla 4. Resumen de resultados de las relaciones de factores asociados al logro de aprendizajes del ERCE Pospandemia en Panamá

Ámbito	Factores asociados	3.° grado		6.° grado	
		Lectura	Matemática	Lectura	Matemática
Factores asociados a las y los estudiantes y sus familias	Nivel socioeconómico de la familia	+	+	+	+
	Asistencia del estudiante a la Educación Preescolar	+	+	+	+
	Pertenencia del estudiante a una etnia o pueblo indígena	-	-	-	o
	Repitencia	-	-	-	-
	Inasistencia a la escuela	o	o	o	o
	Atraso al llegar a clases	-	-	-	-
	Días de estudio a la semana	+	+	+	+
	Involucramiento parental en el aprendizaje	-	-	+	o
	Expectativas educativas de los padres	+	+	+	+
Factores asociados al proceso escolar y prácticas docentes	Expectativas educativas de las y los docentes	o	o	o	o
	Interés del profesorado por el bienestar de las y los estudiantes	o	o	+	o
	Apoyo al aprendizaje del alumnado por parte del o la docente	+	+	+	o
	Organización de la enseñanza por parte del o la docente	o	+	+	o
	Disrupción en el aula	o	o	o	o
	Asistencia y puntualidad docente	-	-	-	o
Factores asociados a la escuela	Escuela de gestión privada	+	+	o	o
	Escuela en lugar urbano (10.000 o más habitantes)	o	o	o	o
	Nivel socioeconómico de la escuela	+	+	+	+
Factores asociados al contexto de pandemia por COVID-19	Orientación a la familia en pandemia	o	o	o	o
	Medidas para combatir la deserción	o	o	o	o
	Tiempo reservado para dedicar a la lectura diaria	o	+	+	o
	Evaluaciones de fluidez lectora recurrentes en el tiempo	o	o	+	o
	Tutorías individuales para estudiantes con rezago lector	o	+	o	o
	Elección de libros para leer por parte del estudiantado	+	o	o	o
	Visitas y actividades con la biblioteca de la escuela	o	o	+	o
	Actividades de lectura entre pares	o	o	+	o
	Orientación a la familia en el año en curso	o	o	o	o
	Convivencia escolar en el año en curso	o	o	o	o
Habilidades socioemocionales	Autorregulación escolar			+	+
	Empatía			o	o
	Apertura a la diversidad			+	+

Fuente: Elaboración propia

Nota: Se incluyen los resultados que son significativos al 5 % ($p < .05$). Aquellos donde el factor asociado en cuestión presenta asociaciones positivas están marcados con un +, y cuando se observan relaciones negativas, con un -. Los resultados marcados con **o** no son significativos. Las celdas en blanco corresponden a variables que no fueron preguntadas en el grado.

Los factores asociados a estudiantes y sus familias corresponden a resultados de inferencia poblacional. Por su parte, los factores asociados al proceso escolar, a las prácticas docentes y a las escuelas reflejan resultados de inferencia condicional, controlando por el nivel socioeconómico de las y los alumnos y las escuelas.

Contexto de evaluación del ERCE Pospandemia

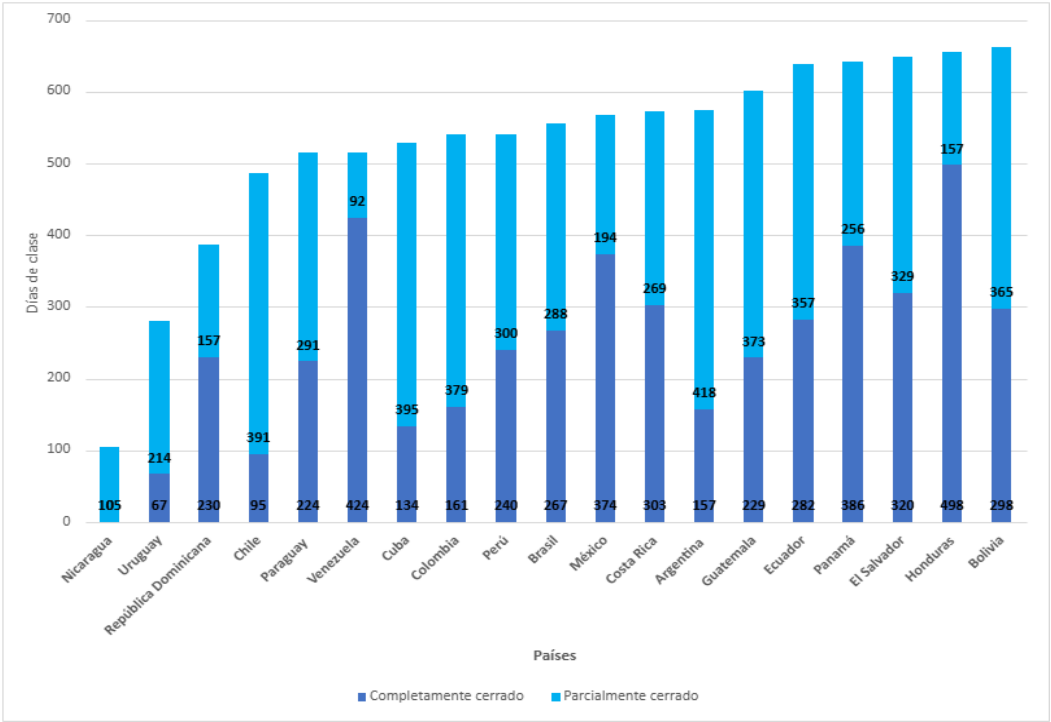
El aprendizaje de todos los países fue puesto a prueba con la llegada de la pandemia. A nivel global, los sistemas educativos se enfrentaron a la suspensión de clases presenciales, con estructuras nacionales que, en muchos casos, ya mostraban limitaciones vinculadas con la equidad en el desarrollo de los aprendizajes fundamentales. Así lo demostraron los resultados del ERCE 2019, que evidenciaron poco progreso en la región en comparación con el estudio anterior, el TERCE 2013. Estos resultados revelaron un panorama preocupante sobre el progreso educativo en América Latina y el Caribe.

Los datos indicaron que los niveles de logro de aprendizajes seguían siendo bajos en la región y, en promedio, no se habían observado avances significativos desde la evaluación de 2013, con algunas excepciones. En Lectura, para 3.° grado, 4 de cada 10 estudiantes se encontraban en el nivel de más bajo desempeño y en 6.° grado, 2 de cada 10 se ubicaron en ese nivel. La situación en Matemática resultó aún más crítica en ambos grados, con casi la mitad de los educandos ubicados en el nivel más bajo de desempeño. En Ciencias, aproximadamente 1 de cada 3 estudiantes también se encontraba en ese nivel (UNESCO/OREALC, 2021).

La región de América Latina y el Caribe fue de las más afectadas por la pandemia, acumulando el mayor número de días de cierre total y parcial de escuelas, acumulando 439 días (208 días de cierre completo y 231 días de cierre parcial).

El gráfico 5 muestra la cantidad de días en que las escuelas estuvieron cerradas total o parcialmente en varios países de América Latina y el Caribe durante la pandemia de COVID-19, revelando una importante variabilidad en las interrupciones educativas. Panamá se sitúa entre los países de la región que acumuló más días de escuelas cerradas de forma completa o parcial, con 386 y 256 días reportados, respectivamente. La cantidad de días con cierre total y parcial de escuelas de los países de América Latina y el Caribe se observa en el siguiente gráfico.

Gráfico 5. Número de días con escuelas cerradas de forma total o parcial por país.

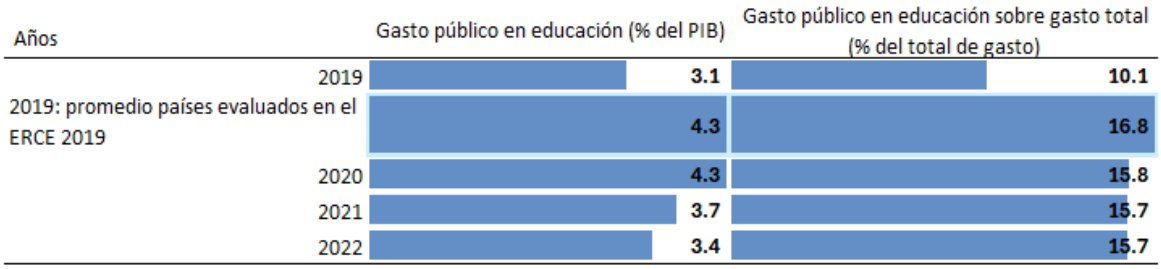


Fuente: UNESCO Institute for Statistics based on UNESCO map on school closures (https://en.unesco.org/covid19/educationresponse)
Nota 1: Días completamente cerrados: Número de días en los que el país estuvo bajo el estatus de «Cerrado debido a la COVID-19» desde el 16/02/2020 hasta el 30/04/2022. Días parcialmente cerrados: Número de días en los que el país estuvo bajo el estatus de «Parcialmente abierto» desde el 16/02/2020 hasta el 30/04/2022. Total: Número de días en los que el país estuvo bajo el estatus de «Cerrado debido a la COVID-19» o «Parcialmente abierto» desde el 16/02/2020 hasta el 30/04/2022.
Nota 2: No hay registros de semanas completamente cerradas para Nicaragua.

Como parte del contexto del logro de aprendizajes de las y los estudiantes, se vuelve relevante observar la inversión educativa que realizan los países de la región.

El gráfico 6 muestra el gasto público en educación de Panamá como porcentaje respecto de su producto interno bruto (PIB) y el gasto público en educación sobre el total de gasto en ese rubro entre 2019 y 2022, comparando con el promedio de 2019 de los países evaluados en el ERCE 2019. Se observa que Panamá realizó una inversión del 3.1 % del PIB en 2019, inferior a la media regional de los países evaluados en el ERCE 2019 (4.3 %). Esta inversión aumentó en 2020 al 4.3 % en el marco de la pandemia, para luego descender al 3.7 % en 2021 y al 3.4 % en 2022. Por otra parte, el país invierte en menor medida que la región en el gasto público en educación respecto del gasto público total, con un 10.1 % en 2019, frente al 16.8 % de la media de los países evaluados en el ERCE 2019, aumentando el gasto casi 6 puntos porcentuales en 2020, 2021 y 2022.

Gráfico 6. Inversión en educación de Panamá entre 2019 y 2022



Fuente: Elaboración propia basada en datos de UNESCO-UIS[6] .
Nota 1: Datos del país actualizados con las cifras disponibles a noviembre de 2024 y el promedio de los países evaluados en el ERCE 2019 a los datos disponibles a noviembre de 2021 para la entrega de resultados del ERCE 2019.

Según el mapa de cierres escolares de la UNESCO[7], Panamá cerró su sistema educativo el 12 de marzo de 2020 y reanudó las clases regulares el 7 de marzo de 2022, coincidiendo con el inicio del año lectivo. El país acumuló un total de 32 semanas de cierre total y 55 semanas de cierre parcial (UNESCO, s.f.), afectando aproximadamente a 790,000 estudiantes y 40,900 docentes (MEDUCA BID, 2020).

[6] Información disponible en https://databrowser.uis.unesco.org/
[7] Mapa de cierres escolares de la UNESCO (https://en.unesco.org/covid19/educationresponse) y UIS, marzo de 2022 (http://data.uis.unesco.org)

Reporte de resultados a nivel descriptivo sobre variables relacionadas al período de pandemia

Durante la pandemia, el sistema educativo panameño enfrentó diversos desafíos, algunos de los cuales quedaron registrados en los cuestionarios de contexto. Estos cuestionarios recopilaron información de distintos actores del sistema educativo. **En 3.° grado, respondieron 5,078 estudiantes, 250 directores y directoras, 280 docentes y 4,603 familias. En 6.° grado, participaron 4,973 estudiantes, 250 directores y directoras, 245 docentes y 4,402 familias**. Uno de los desafíos más relevantes fue la interrupción de la continuidad educativa: un tercio del cuerpo directivo reportó que las clases fueron suspendidas totalmente durante el cierre de escuelas, mientras otro tercio reportó que no fue así.

En cuanto al acceso a recursos digitales puestos a disposición para estudiantes o el personal de la escuela, solo el 15 % de las y los directores reportó que durante el cierre sí hubo equipos electrónicos para todos o casi todo el estudiantado y el 21 % indicó que tenían acceso a internet. Por parte del personal educativo, el 26 % de las y los directores reportó que todos o casi todos contaban con equipos, y un 28.2 % afirmó que había internet disponible para todo o casi todo el personal. Entre las dificultades percibidas para la enseñanza durante la pandemia el personal directivo reportó el acceso a internet (79 %) y a equipos tecnológicos por parte de las y los estudiantes (69.7 %).

Las familias reportaron un acceso a internet del 63.8 %, sin embargo posibilidad de uso de dispositivos tecnológicos de uso exclusivo para las y los alumnos fue más bajo. El 11.1 % del estudiantado contaba con un computador portátil de uso exclusivo, el 6.6% tenía computador de escritorio , el 12.8 % una *tablet* y un 29.4 % un teléfono celular para su uso personal. En contraste, el uso compartido de dispositivos fue mayor: 36.2 % de los estudiantes usaba un teléfono celular compartido con otros miembros del hogar, seguido de un 10.9 % que compartía un computador portátil, 5.5 % un computador de escritorio y 4 % una tableta.

Las familias reportaron que recibieron orientaciones sobre el horario de conexión semanal de las y los estudiantes (65.3 %) y los temas o materias que se trabajarían en clase (55.1 %). Sin embargo, aspectos clave como la cantidad de trabajo diario recomendado (46.4 %), cómo organizar el estudio en casa (46.4 %) y dónde encontrar materiales de apoyo (46.2 %) fueron reportados en menor medida.

Durante la pandemia, la mayoría de las y los docentes reportó haber trabajado con contenidos priorizados del currículo (84.3 %) y haber invertido tiempo en adaptar sus clases al formato no presencial (66.9 %). Asimismo, el 73 % indicó haber destinado parte del tiempo de clase a abordar el bienestar socioemocional del estudiantado. En contraste, solo el 24.3 % consideró que pudo desarrollar el currículo completo sin hacer ajustes.

Durante el confinamiento, la preparación de clases fue la actividad que más aumentó en carga horaria para el cuerpo docentes, con un 71.5 % que reportó haberle dedicado más tiempo. Le siguieron la evaluación de las y los alumnos (66.6 %), la devolución de resultados (67.2 %) y el apoyo pedagógico personalizado (55.1 %). Estos datos reflejan el esfuerzo adicional de las y los profesores por adaptar su práctica pedagógica y mantener el acompañamiento al estudiantado durante el confinamiento.

Entre las dificultades percibidas para la enseñanza en pandemia las y los maestros identificaron mayores problemas para apoyar a estudiantes con necesidades educativas especiales (73.4 %), con bajo rendimiento académico (69.2 %), y a estudiantes en situación de vulnerabilidad emocional o conductual (69.3 %). Estas percepciones reflejan los desafíos de ofrecer una enseñanza diferenciada en un contexto de educación remota.

Durante el confinamiento, la comunicación entre escuelas y familias fue clave para apoyar el aprendizaje. Los medios más utilizados fueron mensajes, llamadas y videollamadas por WhatsApp o SMS, seguidos por reuniones virtuales. Aunque las y los directores perciben que entregaron más información que las familias reportan haber recibido, ambas partes coinciden en que los temas más abordados fueron el horario de conexión y las materias a trabajar.

Tras el regreso a la presencialidad, una proporción menor del personal directivo (10.6 %) y docentes (7.8 %) reportan que hubo un incremento de la inasistencia y la deserción escolar, mientras que la mayoría de ellos indicó no haber percibido tal incremento. Para promover la reincorporación de estudiantes que se ausentaron por períodos prolongados, la estrategia más común fue establecer contacto con los familiares responsables a través de distintos

medios, como teléfono, WhatsApp y correo electrónico. Complementariamente, visitar el hogar de las y los estudiantes que abandonaron la escuela fue una medida que un poco más de la mitad de las y los directores y docentes declaró haber implementado. Por otra parte, tanto directores y directoras como profesores coinciden en que hacer un **recuento diario o semanal de la asistencia** del alumnado **fue la medida más utilizada para dar seguimiento a la asistencia a la escuela.**

Respecto a las consecuencias que el confinamiento y el regreso a la presencialidad pudieron tener en el bienestar percibido por el cuerpo docente, la información reporta que este período no generó niveles de estrés o agobio particularmente relevantes para la mayoría. Solo un 16.9 % de las y los profesores manifestó haberse sentido particularmente cansado, un 13.6 % pensó al menos una vez en dedicarse a algo distinto, y un 11.2 % expresó haberse sentido agobiado ante los desafíos del trabajo con las y los alumnos. Por su parte, el estudiantado tampoco reportó un efecto negativo en la convivencia escolar en su regreso a la presencialidad. De hecho, el 53.6 % señaló que la convivencia con sus compañeros fue mejor que antes de la pandemia y un 35 % indicó que se mantuvo igual, mientras que solo un 6.9 % percibió un deterioro en las relaciones con sus pares.

Con relación al posible rezago que los alumnos pudiesen tener en sus niveles de aprendizaje producto de la pandemia, la mayor parte de las y los directivos declaró que tenían la expectativa de que sus estudiantes alcanzaran el nivel de aprendizajes esperado, ya sea en el año en curso (29.2%) o en un plazo de dos años (31.3 %). Solo un 15.5 % consideró que las y los alumnos ya se encuentran en el nivel esperado previo a la pandemia, mientras que un 7.8 % estimó que podrían no alcanzarlo en ese periodo.

Respeto de las medidas implementadas en las escuelas para apoyar el aprendizaje de las y los estudiantes, las y los directores destacaron las siguientes estrategias: una de las principales fue la aplicación de evaluaciones diagnósticas para identificar brechas de aprendizaje (92.9 %), complementadas con evaluaciones formativas realizadas de manera sistemática (88.7 %). Asimismo, se incorporaron tiempos de instrucción adicionales dirigidos a las y los alumnos que presentaban mayores dificultades (71.6 %). Además, se promovió que las y los maestros adaptaran sus estrategias pedagógicas en función de las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes (88.8 %). También el fortalecimiento de la relación con las familias fue una medida tomada (87.7 %).

Desde la perspectiva del cuerpo docente, entre las medidas adoptadas para apoyar el aprendizaje del estudiantado destacan: la revisión frecuente del trabajo de las y los alumnos (91.7 %), la focalización de la enseñanza en aquellas áreas donde se identifican mayores dificultades (85.2 %), y la adecuación de actividades a los diferentes grupos de estudiantes (86.6 %). Asimismo, al igual que las y los directivos, reportaron la aplicación de evaluaciones diagnósticas (85.1 %), complementadas con evaluaciones formativas realizadas de manera sistemática (81.9 %).

La información sobre la situación actual también fue recogida, con el propósito de conocer cómo eran percibidas las condiciones del cuerpo estudiantil luego del regreso a la presencialidad. En relación con la repitencia como una medida útil, poco más de la mitad del profesorado (55.8 %) validó la repitencia como una estrategia pertinente para la recuperación de aprendizajes de los alumnos tras la pandemia. Asimismo, una proporción similar (56.2 %) indicó que la repitencia fue una medida que se tomó con mayor frecuencia en el último año en comparación con lo que sucedía antes de la pandemia.

En relación con la percepción de las y los docentes sobre el bienestar emocional, motivacional y social de las y los estudiantes durante el año en curso, una proporción importante identifica como principales dificultades la falta de concentración en clase, la dificultad para regular emociones y comportamientos, y un aumento en los niveles de ansiedad.

En cuanto a los cambios en las prácticas pedagógicas, el personal directivo destaca transformaciones observadas en sus equipos de docentes tras la pandemia. Entre los cambios más relevantes mencionan una mayor apertura a innovar en los métodos de enseñanza y una priorización creciente de las evaluaciones formativas por sobre las calificaciones tradicionales. También se reporta una mejora en la relación con las familias, quienes hoy muestran mayor involucramiento y valoración del trabajo docente, así como un mayor compromiso con el proceso de aprendizaje de sus hijos e hijas. Asimismo, la mayoría de los directores y directoras declara sentirse mejor preparada para enfrentar posibles crisis futuras.

Participación en iniciativas del LLECE

Panamá ha demostrado un compromiso creciente con la mejora de la calidad educativa a través del fortalecimiento de políticas centradas en los aprendizajes fundamentales. En ese contexto, el país ha impulsado esfuerzos para avanzar hacia la meta de que todos los estudiantes adquieran conocimientos esenciales en Lectura y Matemática, como base importante para su desarrollo, la inclusión social y la equidad educativa.

Durante 2023, la Oficina Regional de la UNESCO en Santiago y de Coordinación con las Naciones Unidas para América Latina y el Caribe, a través de su Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), acordó con el Ministerio de Educación de Panamá (MEDUCA), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) realizar una asesoría inédita que contribuyera a fortalecer el sistema nacional educativo de Panamá. En especial, en lo concerniente al desarrollo y robustecimiento de su sistema de evaluación de aprendizajes a nivel escolar, aprovechando la experiencia del Laboratorio a lo largo de sus 30 años midiendo los aprendizajes del estudiantado de la región por medio del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE).

La asesoría del LLECE al MEDUCA consistió en apoyar a los equipos del ministerio en la construcción de los nuevos instrumentos evaluativos y, al mismo tiempo, desarrollar capacidades técnicas para la administración de la nueva evaluación nacional. Junto con lo anterior, se buscó desarrollar capacidades técnicas en estos diversos actores del sistema de educación para la comprensión y el buen uso de la información obtenida a través de las evaluaciones que se implementarán en el futuro.

Además se impulsó el piloto de **ERCE Escuelas**, una evaluación con propósito formativo que se propuso conocer el nivel correcto de aprendizaje de cada estudiante, para así direccionar los esfuerzos de enseñanza que apoyen y aceleren su avance.

A partir del trabajo del LLECE con Panamá y los demás países participantes del estudio ERCE, durante 2024 se realizó el lanzamiento del documento *Aportes para la enseñanza de habilidades socioemocionales*, herramienta de apoyo al trabajo docente de América Latina y el Caribe en torno al desarrollo de capacidades integrales de sus estudiantes como resultado de lo evidenciado en el Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE). Este estudio, en su versión 2019, realizó por primera vez la medición de estas habilidades, definidas en la UNESCO como aquellas que permiten identificar y manejar las emociones, practicar el compromiso consciente y desarrollar un comportamiento prosocial que contribuya a un mundo más pacífico y sostenible.

Durante el año 2025 se espera lanzar la publicación *Aportes para la enseñanza de la Lectura, las Matemáticas y las Ciencias*, que incluye recomendaciones y orientaciones para el trabajo docente en estas asignaturas a través de recursos pedagógicos que mejoran el aprendizaje del alumnado y reducen el número de aquellos que se encuentran en el nivel más bajo. Este documento incluye materiales basados en literatura especializada. En Lectura, el personal docente encontrará recursos para diagnosticar y mejorar la comprensión lectora, que abordan la conciencia fonológica y la motivación por leer. En Matemática, se proporcionan tareas que fomentan estrategias de resolución y discusiones en el aula. En Ciencias, la publicación incluye prácticas científicas en el aula, esenciales para su aprendizaje.

Consideraciones finales

En esta sección destacamos los aspectos más relevantes de la información recopilada en pruebas, cuestionarios y en los análisis que buscaron indagar acerca de los factores que se asocian a los aprendizajes de las y los estudiantes, así como orientaciones generales para la mejora de los resultados educativos.

La primera constatación relevante es que **los resultados de Panamá** en el ERCE Pospandemia son, **en tres de las cuatro pruebas administradas, significativamente más altos** que los que obtuvo el país en el ERCE 2019 (excepto en el caso de Matemática de 6.° grado). Esto adquiere especial importancia si se toma en consideración que el presente estudio se aplicó precisamente luego de la pandemia de COVID-19. Este evento sin duda tuvo efectos importantes en todos los sistemas educativos del mundo al inhibir de manera directa la posibilidad de tener clases presenciales durante tiempos variables y donde toda la vida social, familiar y personal, como también la vida de las comunidades educativas, se vio alterada.

Esta mejoría en los resultados a nivel de puntaje global tiene su correlato en que en todas las pruebas y grados se aprecia una **menor proporción de estudiantes en el nivel más bajo de logro y un aumento en la proporción de alumnos y alumnas en los niveles más altos** en Lectura, al comparar con el ERCE 2019. No obstante, al poner el foco en los niveles de desempeño, surgen desafíos importantes para Panamá, ya que en todas las pruebas **aún hay un porcentaje importante de estudiantes que no alcanza los niveles esperados en el marco del monitoreo de las metas 2030**: en 3.° grado, el 51 % en Lectura y el 56 % en Matemática, situación aún más desafiante en el caso de 6.° grado: el 72 % en Lectura y el 90 % en Matemática.

Otro desafío que revelan los resultados presentados en este informe es la necesidad de al menos **acortar, o idealmente, eliminar la brecha de género** en las pruebas de Lectura, de modo de acercar a los niños al resultado que obtienen las niñas. Esto supone un desafío importante para el diseño de política educativa porque, si bien es un resultado que se observa con cierta frecuencia en distintas evaluaciones, no es deseable que variables ajenas a las oportunidades de aprendizaje (como el ser niño o niña) conlleven diferencias en los logros que pueden alcanzar las y los estudiantes.

Un aporte distintivo de esta evaluación, siguiendo el modelo de la prueba del ERCE 2019, es la medición de habilidades socioemocionales. En primer lugar, porque entrega un potente mensaje acerca de que la educación es más que la enseñanza y aprendizaje de competencias clásicamente asociadas al estudio de la lengua y el razonamiento matemático, incorporando una mirada más integral del educando. En segundo lugar, al mirar los resultados de esta medición de **autorregulación escolar, empatía y apertura a la diversidad, destaca para Panamá el desafío de promover acciones y/o programas que busquen desarrollar estas habilidades en mayor medida** en sus estudiantes, en atención a que en todas ellas los resultados son más bajos que los obtenidos en el ERCE 2019.

De manera complementaria, al analizar la relación entre estas habilidades y el desempeño en las dos pruebas rendidas por las y los alumnos de 6.° grado, **se encontró una relación positiva y significativa en dos casos: estudiantes que son capaces de regular y orientar las emociones y conductas hacia ciertos objetivos de aprendizaje (autorregulación escolar), y quienes tienen la disposición a ver a otras personas como sujetos que deben ser tratados de manera justa (apertura a la diversidad)**. Esto refuerza la idea de que el proceso educativo es un proceso integral, que apunta a formar personas en distintos ámbitos y facetas de su desarrollo.

En esta misma línea, el estudio liderado por el LLECE proporciona información valiosa para comprender o explicar los logros de aprendizaje del estudiantado. Más allá de constatar que estos se asocian con variables que escapan al control directo de la escuela y el sistema educativo, como el nivel socioeconómico del cuerpo estudiantil y sus familias, hay una serie de variables que sí son propias del ámbito de acción de la política educativa, las prácticas docentes y la vida en la escuela, las que inciden de manera directa con los resultados en las pruebas. **Destacan como variables que se relacionan con logros de aprendizajes la asistencia de las y los estudiantes a la Educación Preescolar, que se asocia a mejor desempeño en Lectura y Matemática en todos los grados; los días que el alumnado dedica a sus estudios, que también se vincula a un mejor desempeño en Lectura y Matemática en todos los grados. En el polo contrario, el atraso de los alumnos para llegar a clases se relaciona negativamente a logros de aprendizaje tanto en Matemática como en Lectura en ambos grados.**

Algunas de las **prácticas del profesorado** en las salas de clase **que mostraron asociación con mayores logros de aprendizaje fueron la percepción de las y los estudiantes de recibir apoyo por parte de sus profesores** (Lectura en

ambos grados y Matemática 3.° grado)**, que las y los docentes organicen adecuadamente la enseñanza** (Matemática 3.° grado y Lectura 6.° grado) y **demostrar interés por el bienestar de las y los estudiantes** (Lectura 6.° grado). Todos estos aspectos denotan la necesidad de seguir avanzando hacia prácticas docentes que garanticen una organización adecuada de la enseñanza y que estas se caractericen por asegurar un proceso de monitoreo continuo del alumnado para guiarlos y apoyarlos en sus aprendizajes.

Un punto que merece especial atención es el de **la repitencia**. Este estudio, al igual que otros, muestra de manera concluyente que hacer repetir a un niño o niña durante su experiencia escolar debido a su bajo rendimiento se asocia con más bajos resultados en pruebas de logro. Lo paradojal es que **casi un 60 % del cuerpo docente considera que la repitencia es una buena medida para la recuperación de los aprendizajes luego de la pandemia.** Aparece así un desafío importante para revertir creencias y, eventualmente, prácticas que no tienen los efectos deseados.

Con relación al período de la pandemia (durante, al volver a la presencialidad y transcurridos dos años), hay aspectos que merecen destacarse. A modo general, se puede señalar que **el compromiso de las y los maestros con su trabajo y sus estudiantes**, su resiliencia y capacidad de adaptación y su buena disposición para hacer adaptaciones necesarias dado el contexto son elementos que constituyen un soporte de gran valor para conducir los procesos de enseñanza y mejora educativa para los niños, niñas y jóvenes en Panamá. Los resultados de los cuestionarios sobre este período dan cuenta de docentes que, sin desconocer las dificultades y mayores exigencias a las que se vieron enfrentados, manifiestan que se sintieron capaces de abordarlas flexibilizando algunas de sus prácticas e innovando en las maneras de enseñar y evaluar. Un efecto virtuoso que pudo haber tenido la pandemia es que precisamente permitió que «florecieran» en las y los maestros y comunidades escolares nuevas metodologías de enseñanza, usos diagnósticos y formativos de la evaluación y nuevas maneras de comunicarse con las y los estudiantes y sus familias.

Para concluir, el presente informe entrega orientaciones generales para el mejoramiento educativo desde la política educativa. **Los resultados del ERCE Pospandemia muestran que el país presenta resultados significativamente más altos que su desempeño en el ERCE 2019** en tres de las cuatro pruebas aplicadas lo que plantea la necesidad de identificar y profundizar las estrategias que han contribuido a esta mejora. Estas experiencias pueden servir de insumo para **promover el aprendizaje entre escuelas**, facilitando su adaptación y difusión en otros contextos educativos del país.

Si bien se observa una disminución en el porcentaje de estudiantes ubicados en el Nivel I de desempeño en comparación con el ERCE 2019, este porcentaje continúa siendo elevado, especialmente en Matemática de 6.° grado (66.3 %) y en Lectura de 3.° grado (51 %). Esto resalta la **necesidad de intensificar los esfuerzos para movilizar a las y los estudiantes desde los niveles de menor desempeño hacia niveles más avanzados**, a través de intervenciones pedagógicas oportunas y sostenidas desde los primeros grados.

Junto con lo anterior, los resultados de la evaluación muestran **una mayor dispersión en el desempeño estudiantil**, especialmente en Lectura de 3.° grado y Matemática de 6.° grado, lo que implica una creciente heterogeneidad en los logros de aprendizaje alcanzado por las y los estudiantes. Este hallazgo destaca la importancia de **reducir esta dispersión mediante el fortalecimiento de las escuelas con mayores desafíos de aprendizaje**, como son aquellas de menor nivel socioeconómico, de gestión pública y que forman a estudiantes de pueblos indígenas, para avanzar hacia una mayor equidad educativa, promoviendo que las y los alumnos, independientemente de su contexto, accedan a oportunidades de aprendizaje de calidad.

Los resultados según sexo muestran que es fundamental **promover acciones destinadas a disminuir las desigualdades en el aprendizaje por género, que impulsen los aprendizajes de quienes están quedando en situación de desventaja**. Para ello es necesario revisar y garantizar que estas diferencias no se estén replicando a través de los documentos del currículo o los materiales educativos. La formación docente es un componente esencial para asegurar que las prácticas de enseñanza en el aula promuevan la igualdad de oportunidades de aprendizajes para todos los estudiantes.

Dada la disminución de las habilidades socioemocionales, se sugiere fortalecer su desarrollo mediante estrategias articuladas con el currículo, la enseñanza y la evaluación, considerando la importancia de estas habilidades, así como su vinculación con mejores logros de aprendizaje que evidencia el análisis de factores asociados.

Desde la **práctica pedagógica**, se sugiere promover la incorporación de la enseñanza de habilidades socioemocionales en el trabajo de aula, explorando recursos disponibles para docentes, como la publicación de la

UNESCO *Aportes para la enseñanza de habilidades socioemocionales: Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019)*[8], que ofrece orientaciones conceptuales y actividades concretas para la educación primaria.

Es necesario **fortalecer acciones pedagógicas sostenidas en el tiempo para avanzar en la recuperación y consolidación de los aprendizajes**, especialmente aquellas que cobraron relevancia tras la pandemia y mostraron una asociación positiva con el logro académico. Se recomienda promover prácticas como la lectura diaria, las tutorías individuales, la elección autónoma de libros, la evaluación periódica de la fluidez lectora, la lectura entre pares y el uso activo de las bibliotecas escolares. Algunas de estas acciones contribuyen positivamente no solo en Lectura, sino también en Matemática.

Fortalecer la infraestructura digital en las escuelas, así como las condiciones de conectividad y acceso a dispositivos para estudiantes y docentes. Durante la pandemia, la mayoría de las escuelas no contaba con estos recursos, lo que pudo afectar principalmente a las y los estudiantes provenientes de contextos más vulnerables.

Finalmente, el análisis de factores asociados a los logros de aprendizaje muestra **áreas centrales de abordar desde la política educativa:**

- **La universalización de la Educación Preescolar de calidad es fundamental para mejorar los logros de aprendizaje,** especialmente entre los estudiantes en situaciones de mayor vulnerabilidad. Su acceso se ha asociado positivamente a logros de aprendizaje en ambos grados.
- **La repitencia escolar muestra una asociación negativa con los logros de aprendizaje**. Por ello, se sugiere fortalecer las estrategias de prevención temprana del rezago y revisar alternativas pedagógicas a la repitencia. Cabe señalar que, si bien más de la mitad de las y los docentes la considera una opción válida para recuperar aprendizajes, los resultados del estudio no respaldan su efectividad en ese sentido.
- **Incentivar el mayor tiempo de estudio durante la semana** y fomentar hábitos de estudio fuera de la escuela, dado que a mayor tiempo de estudio más altos son los logros académicos. Estudiantes de 3.° y 6.° grado que estudian más días a la semana obtienen mejores resultados tanto en Lectura como en Matemática
- Fomentar **las prácticas docentes de apoyo al aprendizaje del cuerpo estudiantil dada su relación con mayores logros**. Por ejemplo, llevar a cabo un monitoreo permanente de lo que las y los estudiantes comprenden, dar explicaciones, entregar retroalimentación y orientar la corrección de errores, entre otras acciones.
- **Incentivar la organización de la enseñanza por parte del y la docente** dado que se asocia positivamente con mejores desempeños. Para ello es importante promoverla preparación anticipada de materiales, la explicación de los objetivos al inicio de la clase y la realización de resúmenes al finalizarla, entre otras.
- Reconocer y fortalecer **la asistencia y puntualidad de las y los profesores** como prácticas clave para mejorar los logros de aprendizaje, dado que la inasistencia y los retrasos frecuentes se asocian negativamente con el desempeño estudiantil.
- Promover el involucramiento parental en los procesos educativos y fortalecer sus expectativas sobre la educación futura de sus niños y niñas es importante y se asocia con un mejor desempeño académico. Para ello, es necesario acompañar a las familias con estrategias que refuercen su rol como aliados del aprendizaje, desde una perspectiva preventiva y de apoyo sostenido.
- Considerando que la **pertenencia a un pueblo indígena** aparece asociada a menores resultados, se sugiere revisar el desarrollo de estrategias pedagógicas culturalmente pertinentes y recursos de aprendizaje y programas de fortalecimiento docente en educación intercultural.

A modo de cierre, relevamos el valor que tiene participar en estudios regionales. Por una parte, porque estas miradas externas arrojan luz sobre asuntos que no siempre son visibles cuando la realidad se mira muy de cerca y que con mayor distancia se analizan con mayor perspectiva. Por otra parte, porque permiten ir acumulando evidencia que favorece arribar a conclusiones sólidas, las cuales propician contribuir de manera robusta al diseño de políticas y programas, facilitando así un uso razonable y provechoso de recursos humanos y económicos.

Si bien la información que se entrega en este documento se basa en una medición de alta calidad técnica, sólida, confiable y con importante evidencia, es siempre recomendable que se integre con otras fuentes de información, con aquello que el propio sistema educativo de Panamá, sus autoridades y actores nacionales, regionales y locales conocen e identifican como ámbitos de mejora y desafíos para el corto, mediano y largo plazo. Los datos provenientes del ERCE Pospandemia no pretenden dar todas las respuestas ni abrir todas las preguntas, sino ser una fuente de información que entrega indicios y señales basados en evidencia para apoyar la toma de decisiones en los distintos niveles del trabajo educativo. Es el espíritu que orienta este informe.

[8] https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388352

Referencias

UNESCO (2020) *COVID-19 Education Response Iteration 1.* Disponible en: https://covid19.uis.unesco.org/data/.

UNESCO (s. f.) *UNESCO map on school closures.* Disponible en: https://en.unesco.org/covid19/educationresponse.

UNESCO/OREALC (2021) *Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019): reporte nacional de resultados; Panamá.* Santiago: UNESCO. Disponible en: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380251.

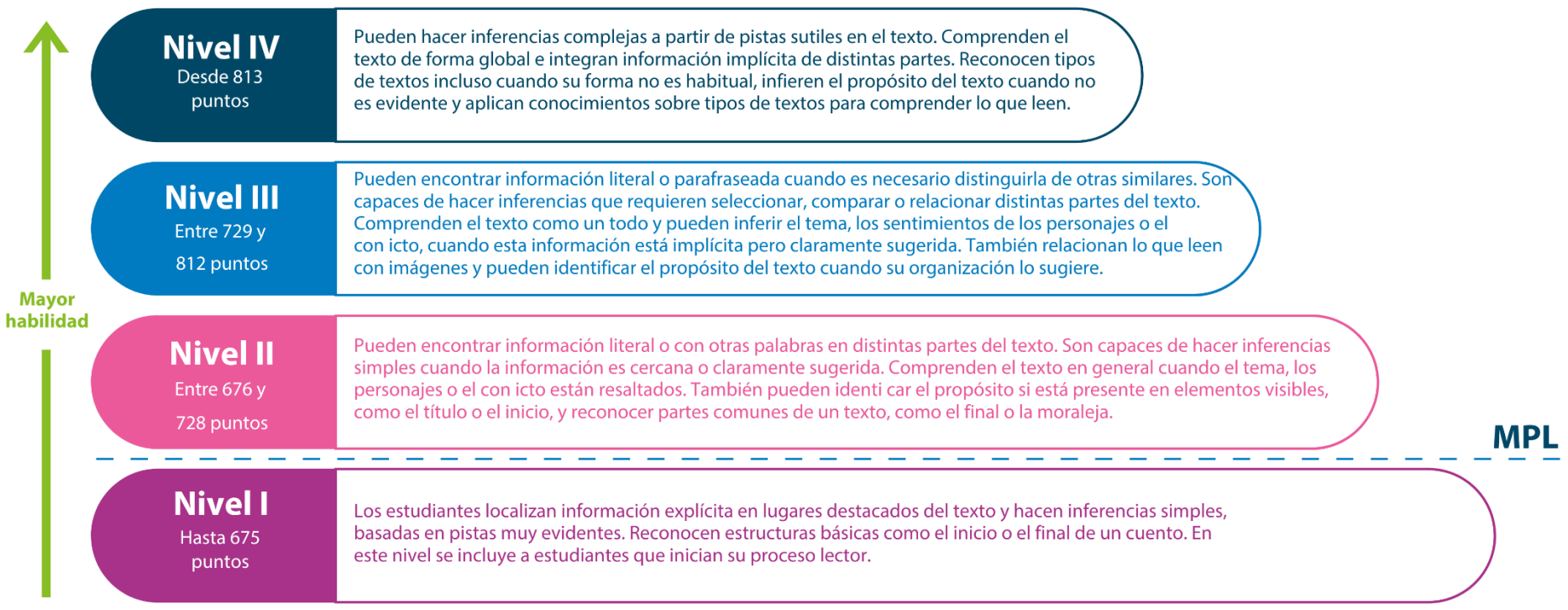
UNESCO/OREALC (2021) *Los aprendizajes fundamentales en América Latina y el Caribe. Evaluación de logros de los estudiantes: Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019); Resumen ejecutivo*. Santiago: UNESCO. Disponible en: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380257.

UNESCO/OREALC (2024) *Aportes para la enseñanza de habilidades socioemocionales: Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019)*. Santiago: UNESCO. Disponible en: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388352.

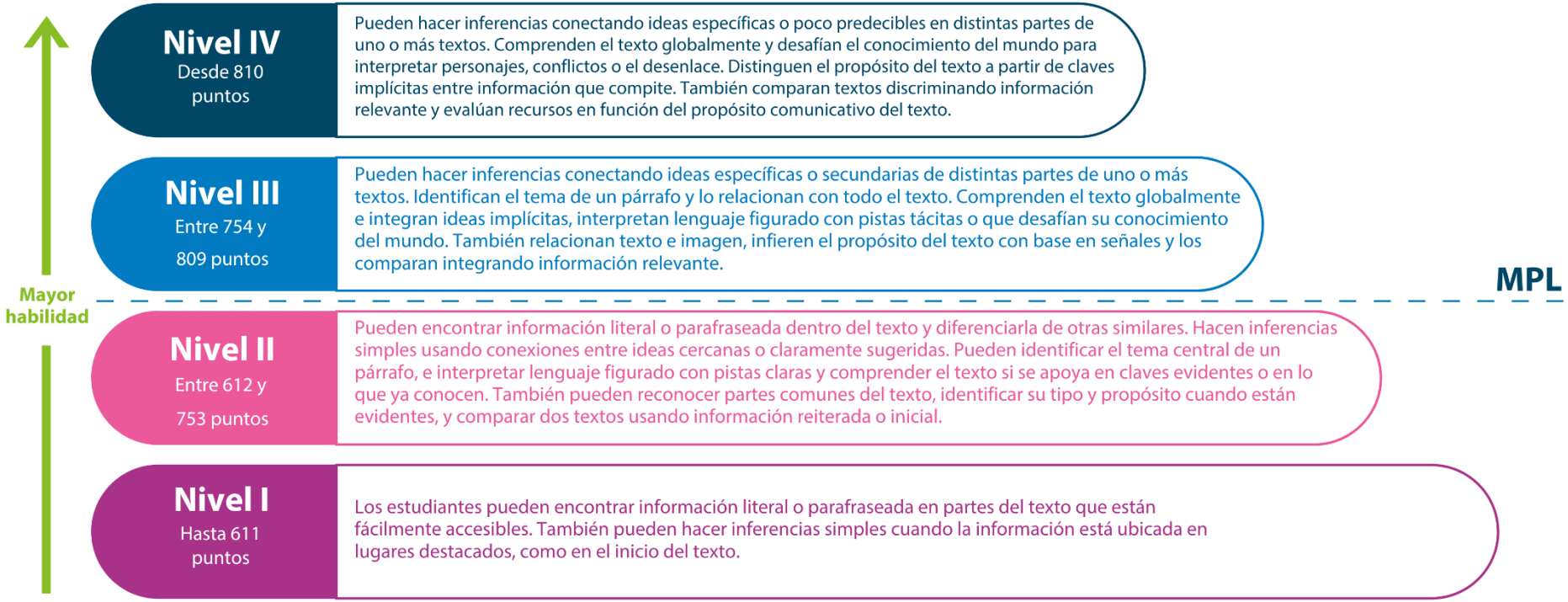
UNESCO Institute for Statistics (s. f.) *Global monitoring of school closures caused by COVID-19*. Disponible en: https://covid19.uis.unesco.org/global-monitoring-school-closures-covid19/.

Anexo

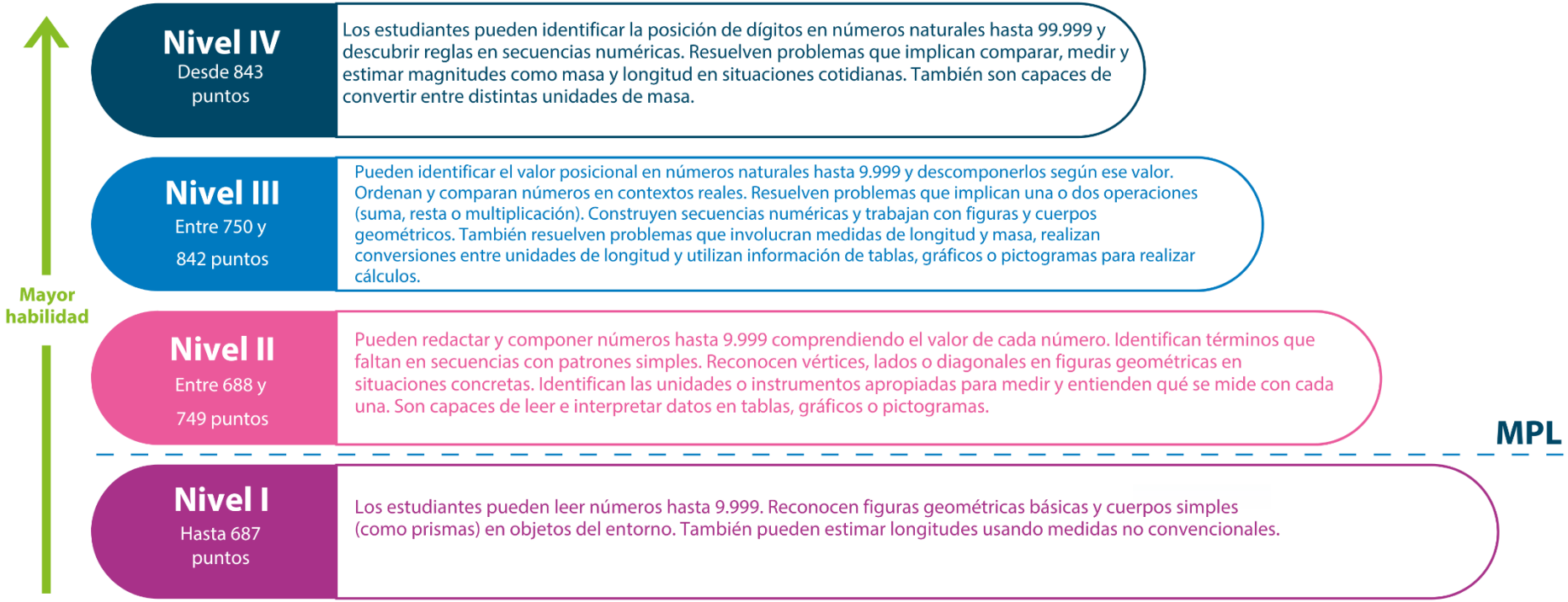
Niveles de logro Lectura 3.° grado



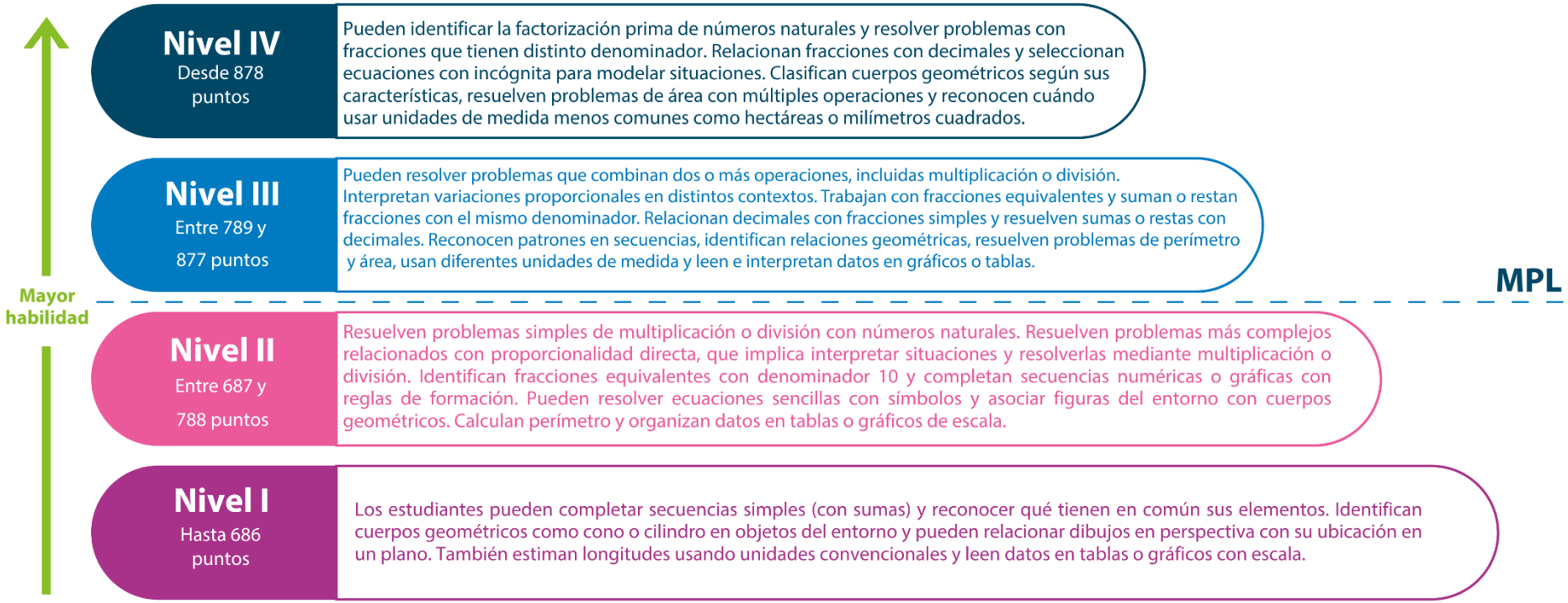
Niveles de logro Lectura 6.° grado



Niveles de logro Matemática 3.° grado



Niveles de logro Matemática 6.° grado



unesco
Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Laboratorio Latinoamericano Evaluación Calidad Educación

ERCE Pospandemia

Informe de resultados de Panamá

Resumen ejecutivo

Este documento proporciona un análisis detallado sobre los logros de aprendizaje, tras la pandemia por COVID-19, de las y los estudiantes panameños de 3.° y 6.° grado en Lectura y Matemática. Además, contiene información sobre las condiciones educativas del país y presenta resultados sobre habilidades socioemocionales, los factores asociados a los aprendizajes y una caracterización de la situación escolar durante la pandemia.

Contáctenos

UNESCO Santiago
Oficina Regional de la UNESCO en Santiago y de Coordinación con las Naciones Unidas para América Latina y el Caribe

santiago@unesco.org

www.unesco.org/es/fieldoffice/santiago

Síganos en redes sociales

@unescosantiago

unescosantiago

@unescosantiago

@unescosantiago

@unesco.santiago