



**APOYO
CONSULTORIA**

Evidencia AC para el debate

**La crisis de la educación
básica regular: es necesario
regresar a las aulas y
recuperar el tiempo perdido**

Agosto 2021



La crisis de la educación básica regular: es necesario regresar a las aulas y recuperar el tiempo perdido

Diagnóstico

En el Perú, el atraso y la desigualdad en los logros educativos han sido un problema importante desde antes de la pandemia. Los resultados de la prueba del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (Pisa) del 2018 muestran cómo el Perú se ubica en el tercio inferior, en relación con otros países, en resultados educativos de los estudiantes. Además, en lectura, por ejemplo, más del 80% de los estudiantes que alcanzan los menores niveles de logro provienen de niveles socioeconómicos (NSE) más bajos. En contraste, alrededor del 70% de los estudiantes que alcanzan mayores niveles de logro provienen de los NSE más altos.

Diversos factores explican estos resultados: el déficit en infraestructura y equipamiento; las malas condiciones laborales en las que muchos docentes deben llevar a cabo su trabajo; y las difíciles condiciones económicas y sociales que viven muchos estudiantes en sus hogares.

Sin duda, la incidencia negativa de estos factores se ha profundizado debido a la crisis producida por la pandemia de la COVID-19 y la decisión de cerrar las escuelas a nivel nacional durante más de un año y medio. Esta medida, pensada para prevenir posibles contagios, ha sido un elemento disruptivo importante, que profundiza los efectos negativos de los factores antes mencionados y que genera problemas adicionales a los que existían previamente.

Infraestructura y equipamiento

En lo que respecta a la infraestructura y al equipamiento, una consecuencia del cierre de escuelas es que, involuntariamente, se trasladó la “responsabilidad” de proveer infraestructura y equipo a las familias. Dicho de otra manera, cuando las escuelas se encontraban abiertas, eran estas las que proveían ambientes académicos, computadoras y otros equipos necesarios para la enseñanza y el aprendizaje, mientras que, con las escuelas cerradas, han sido las familias las que han tenido que asumir esa provisión.

Pero en nuestro país, las familias, en especial las de bajos ingresos, no cuentan con los recursos necesarios para asumir esa “responsabilidad”. Por ejemplo, el porcentaje de familias que al inicio de la pandemia contaba con una computadora era 49%, y en los NSE más bajos, ese porcentaje llegaba a solo 7% de las familias. Como referencia, en América Latina el porcentaje de familias que contaba con una computadora al inicio de la pandemia era 60%, mientras que en los NSE más bajos era 30%.

Además, el Perú tiene limitaciones en cuanto a la cobertura de acceso y uso de Internet: el Banco Mundial estimó que, en el 2019, solo el 60% de peruanos contaban con acceso a este servicio. Según la Encuesta Nacional de Hogares (ENAHOG), en el 2019 el acceso fue distinto según ámbitos: en Lima Metropolitana era 60%, en resto urbano 41%, y en zonas rurales 5%.

La crisis de la educación básica regular: es necesario regresar a las aulas y recuperar el tiempo perdido

Diagnóstico

Condiciones laborales de los docentes

La pandemia ha afectado las condiciones laborales de los docentes y ha impactado tanto en su capacidad de enseñanza como en su bienestar. Según la Encuesta Nacional de Docentes Remota (Endo Remota), aplicada a docentes de instituciones públicas de educación básica regular, los profesores reportaron varias dificultades para realizar sus labores durante el 2020. Por ejemplo, más del 50% de docentes reportó como difícil o muy difícil brindar soporte a sus alumnos para ayudarlos a afrontar problemas socioemocionales y para motivarlos a mejorar en sus aprendizajes. Asimismo, cerca de 46% reportó que tenían dificultades para responder y atender las demandas de los padres de familia.

Adicionalmente, es importante notar que el currículo escolar y las herramientas pedagógicas a disposición de los docentes no eran idóneas para la educación a distancia. Los docentes han sido formados y capacitados para realizar sus labores de forma presencial, por lo que la pérdida del espacio físico para enseñar y la poca capacitación en herramientas tecnológicas —según la Endo del 2018, el 72% de docentes de escuelas públicas reportaron no haber tenido capacitación en tecnologías de la información y comunicaciones— no han permitido que los maestros tengan las condiciones adecuadas para brindar el servicio educativo a distancia.

Asimismo, el bienestar de los docentes también se ha visto afectado negativamente. Según la Endo Remota, el 60% de los profesores reporta haber sufrido estrés durante el 2020. Además, la mitad de los docentes reportó no haber recibido apoyo emocional o psicológico durante la pandemia. Por último, el 83% de estos señaló que requiere de acceso a tecnología e Internet con una conexión de calidad, mientras que el 63% que requiere de materiales educativos suficientes y adecuados para llevar a cabo sus labores.

Condiciones socioeconómicas del hogar

Más allá de las carencias en infraestructura y equipos, mencionadas anteriormente, el aprendizaje de los estudiantes también se ha visto afectado por las condiciones emocionales, sociales y económicas de sus hogares. Con el cierre de las escuelas, los estudiantes ya no cuentan, necesariamente, con un espacio que les permita desarrollarse —en términos académicos y personales— como el que les proveía la escuela. Por el contrario, durante este período de educación a distancia, muchos niños se quedaron en casa, con padres que no pueden dedicarles el mismo tiempo y recursos pedagógicos que un docente, por razones sociales, económicas, culturales y académicas (Brown et al., 2020).

La crisis de la educación básica regular: es necesario regresar a las aulas y recuperar el tiempo perdido

Diagnóstico

Este problema es más grave para los estudiantes de grupos más vulnerables. Mientras que en familias de NSE altos los padres pueden poner a disposición recursos y tiempo suficientes para dar soporte al aprendizaje de sus hijos, en un hogar de bajos ingresos las condiciones son distintas. Esta situación ha sido descrita para el Reino Unido por Blundell et. al. (2020), por ejemplo. De acuerdo con estos autores, además, las escuelas —en circunstancias normales— representan una fuerza igualadora, que se suspendió durante el cierre. En la misma línea, Jaime Saavedra, ex ministro de educación y director global de educación del Banco Mundial, señaló que, para muchas personas, las escuelas son un mecanismo para salir de la pobreza, dado que ofrecen un servicio de aprendizaje y desarrollo para todos los estudiantes, sin condicionarlo a lo que cada familia pueda tener, como materiales de aprendizajes o tiempo en el hogar. Esta potencial fuerza igualadora se ha perdido con el cierre, pues el entorno educativo ha quedado condicionado a las características de los hogares.

En tal sentido, el efecto en las familias ha sido doble. Por un lado, están los ingresos y tiempo disponible: el desempleo general y la pérdida de ingresos a causa de la recesión restringen el poder adquisitivo de los hogares de menos recursos y, con ello, su capacidad de asistencia y apoyo a los estudiantes en la escuela. Por otro lado, hay un efecto emocional: la situación de pobreza incrementa los niveles de estrés en el hogar debido a la escasez económica y la existencia de problemas de salud. Ambos factores ponen en riesgo el desarrollo cognitivo y emocional de los niños y adolescentes (UNICEF, 2020).



Menores logros educativos

La crisis de la educación básica regular: es necesario regresar a las aulas y recuperar el tiempo perdido

Diagnóstico

Nuevos problemas

Lamentablemente, el cierre de las escuelas ha traído consigo dificultades adicionales a las ya mencionadas, en particular, debido al largo tiempo transcurrido sin que se reabran los colegios. Cabe resaltar que esta medida fue tomada por 167 países en el mundo, pero conforme avanzaron en la lucha contra la COVID-19, estos fueron retomando las clases presenciales. A fines de junio de este año solo 19 países continuaban con las escuelas cerradas. El Perú es uno de ellos (Unesco, 2021).

A pesar de ser un fenómeno reciente, ya existe amplia evidencia que muestra el impacto negativo del cierre de las escuelas en los aprendizajes de los alumnos. En Brasil, por ejemplo, se estima que los estudiantes solo aprendieron un 28% de lo que hubieran aprendido en clases presenciales (Lichand et al., 2021). Asimismo, Donnelly y Patrinos (2021) encontraron que, para países de Europa y de Norte América, el cierre de escuelas redujo los aprendizajes en matemática y lenguaje, e incrementó la desigualdad educativa. En el estudio de Kuhfeld y otros (2020) en Estados Unidos —en el que se analizó una muestra de cuatro millones de estudiantes entre 3ro de primaria y 2do de media— se encontró que los resultados positivos en matemáticas se redujeron entre 5 y 10 puntos porcentuales.

En Perú aún no hay estudios de impacto, pero según una reciente encuesta de Datum, alrededor del 45% de los padres a nivel nacional considera que el nivel de aprendizaje de sus hijos ha empeorado. Al desagregar por nivel socioeconómico, se puede observar que la proporción de padres de los sectores de menor NSE y de zonas rurales que considera que hubo un retroceso en aprendizajes alcanza 63% y 50%, respectivamente.

A su vez, el cierre ha traído consigo consecuencias que trascienden el tema educativo. El hecho de que los niños no puedan ir a la escuela genera una necesidad de cuidado dentro del hogar, un rol comúnmente asumido por las mujeres. Así, ya hay evidencia que muestra una reducción en la participación laboral femenina debido a la crisis por la COVID-19, lo que incrementa las desigualdades laborales de género (Albanesi & Kim, 2021; Landivar et al., 2020). En el Perú, de acuerdo con datos de la Encuesta Nacional de Hogares, por ejemplo, tomando en cuenta a los hogares urbanos que tienen hijos en edad escolar, se encuentra que, en 2019, el porcentaje de mujeres que eran jefas de hogar y que tenían empleo era 69%, mientras que en el primer trimestre de 2021 dicho porcentaje bajó a 59%. En el caso de los hombres el cambio ha sido menor: pasó de 93% a 88%.

Además, el cierre de escuelas ha agravado la inseguridad alimentaria (Cifuentes-Faura, 2020). Para muchos niños que viven en situaciones de pobreza, las escuelas no solo son un lugar para aprender y relacionarse, sino que también son un lugar clave para una dieta más saludable. El almuerzo escolar está asociado con mejoras en el rendimiento académico, mientras que la inseguridad alimentaria está relacionada con un bajo nivel educativo (Bitler y Seifoddini, 2019; Schwartz y Rothbart, 2019;). En Perú, el Programa Nacional de Alimentación Escolar Qali Warma beneficiaba a más de cuatro millones de estudiantes, brindándoles desayunos preparados y de consumo inmediato cuando asistían a clases.

La crisis de la educación básica regular: es necesario regresar a las aulas y recuperar el tiempo perdido

Diagnóstico

Otra consecuencia negativa de la pandemia y del cierre de escuelas está relacionada al trabajo infantil. La Organización Internacional del Trabajo (OIT) y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef) señalan que durante la última década hubo avances para reducir el trabajo infantil; sin embargo, la pandemia no solo detuvo el progreso, sino que, a través del incremento del desempleo y pobreza, así como del cierre de escuelas, se generaron las condiciones propicias para el incremento del trabajo infantil. Muchas familias recurren al trabajo infantil como mecanismo de supervivencia para generar ingresos. El último reporte de la OIT y la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Cepal), estiman un incremento del trabajo infantil que podría implicar que 326,000 niños hayan ingresado al mercado laboral en el Perú¹.

Finalmente, los efectos que tiene la pandemia y la paralización de clases presenciales no se darán solo en lo inmediato, sino que serán impactos que perdurarán en el largo plazo. Según el enfoque de capital humano, la productividad futura de una persona es una función de los aprendizajes y experiencia acumulada a lo largo de su vida, por lo que las pérdidas de aprendizaje de hoy tendrán repercusiones en la generación de ingresos futuros de los individuos y sus familias (Galor & Zeira, 1993; Stiglitz, 2012; Psacharopoulos et al., 2020). Y este impacto negativo es aún mayor para los hogares menos favorecidos (Stiglitz, 2012, Banco Mundial, 2016).

Como se ve, el cierre de escuelas no es trivial: tiene efectos significativos de corto y largo plazo en el desarrollo educativo, así como también en las esferas laborales y productivas de la economía.

¹ Nota técnica N°1. OIT y CEPAL, 2021. El cálculo considera personas entre 5 y 17 años de edad.

La crisis de la educación básica regular: es necesario regresar a las aulas y recuperar el tiempo perdido

¿Qué está haciendo el Ministerio de Educación?

El Ministerio de Educación (Minedu) estableció lineamientos para la apertura de escuelas el 9 de marzo de este año, mediante la Resolución Ministerial 121-2021-MINEDU. Según indica este documento, el regreso a la presencialidad se debe basar en cuatro condiciones: seguridad, flexibilidad, gradualidad y voluntariedad, además de otros factores relacionados con el contexto, la bioseguridad y el ámbito social:

- En las condiciones de contexto, se alude a las características de cada distrito. Por ejemplo, se condiciona la apertura a las condiciones epidemiológicas —como la tasa de mortalidad y el número de casos activos de COVID-19 en el distrito—, así como a componentes territoriales, como el pertenecer a zonas rurales.
- Las condiciones de bioseguridad son todas aquellas relacionadas al equipamiento y la infraestructura de la escuela. En este caso, los indicadores se refieren al espacio disponible; el aforo posible; el acceso a agua y jabón; y las mascarillas disponibles para todo el personal docente, administrativo y estudiantil.
- Las condiciones sociales, por otro lado, se refieren al requerimiento de un consentimiento de los padres de familia para llevar a cabo el servicio educativo de forma presencial.

En abril, el ministro de Educación declaró que casi 18,000 escuelas estarían aptas para abrir a partir del día 19 de ese mes. Sin embargo, el 4 de julio el titular de la cartera señaló que sólo habían abierto 2,400 hasta esa fecha; es decir, en 2 meses y medio se logró abrir solo el 13% de las escuelas aptas, lo que representa aproximadamente un 2% del total de las escuelas de Educación Básica Regular (EBR). Este hecho da señales de que las condiciones y los lineamientos planteados a inicios de marzo no han podido cumplirse a cabalidad.

En su discurso inaugural, el presidente Pedro Castillo planteó el regreso a clases presenciales durante el primer semestre del año 2022. A pesar de la urgencia de implementar la reapertura, en una entrevista en RPP, el ministro Juan Cadillo reafirmó que esta podría darse al inicio de ese año². De ser así, se habrían acumulado dos años lectivos no presenciales³.

En APOYO Consultoría consideramos que esa decisión es errada. Como se ha visto, mantener las escuelas cerradas no solo tiene implicancias negativas en el logro educativo y el desarrollo de los estudiantes, si no que afecta a las familias. Así también lo entienden los padres de familia: casi el 70% de hogares está de acuerdo con regresar a clases presenciales.

Es importante mencionar que, además de la vuelta a las aulas, será necesario implementar medidas que ayuden a contrarrestar, al menos parcialmente, los efectos de los dos años de cierre.

² Entrevista con Jaime Chincha. 5 de agosto de 2021.

³ DATUM (2021). “Volvamos a clases” – Encuesta con representatividad a nivel nacional a padres de familia sobre el retorno a clases presenciales.

La crisis de la educación básica regular: es necesario regresar a las aulas y recuperar el tiempo perdido

¿Cómo podemos recuperar el tiempo perdido?

A partir de las experiencias que se han desarrollado alrededor del mundo⁴, APOYO Consultoría plantea priorizar algunas medidas mínimas en tres frentes: i) acelerar el retorno a clases presenciales, ii) recuperar el atraso en los aprendizajes dentro de la escuela e iii) implementar programas de soporte para los estudiantes y sus hogares, que faciliten su trabajo fuera de la escuela.

Así, para acelerar el retorno a clases presenciales y la adecuación de las escuelas a posibles rebrotes de la COVID-19, se propone lo siguiente:

- **Lograr la vacunación de todos los maestros, y avanzar con las vacunas a los auxiliares y al personal administrativo que no haya sido vacunado aún**
- En el Perú, se tomó la determinación de no considerar a los docentes dentro de los grupos priorizados para la vacunación, en su primera etapa, por lo que un gran número de docentes no fueron vacunados al inicio del 2021.
- En el caso de los docentes rurales —que representan aproximadamente un cuarto del total de los docentes— la vacunación inició recién el 6 de julio, mientras que, a esa fecha, la vacunación de los docentes del ámbito urbano aún no había iniciado.⁵ Según el padrón escolar de Escale del Minedu⁶, el total de docentes en el país es alrededor de 560,000; y de acuerdo con las declaraciones del 17 de julio, del entonces Ministro Cuenca, hasta ese momento se habían vacunado con primera dosis a 260,000 docentes.
- Considerando que muchos de estos docentes pueden haber recibido ya su segunda dosis y algunos docentes adicionales pueden haber sido vacunados como parte del proceso de vacunación implementado por el Minsa, debería ser totalmente posible tener a todos los maestros vacunados con dos dosis en un plazo menor a los 30 días. Para ello, hay que tomar en cuenta que, según las cifras del Gobierno, solo el fin de semana que transcurrió entre el 6 y el 8 de agosto se vacunó a más de 700 mil personas.
- En este esfuerzo es necesario procurar incluir también a los auxiliares y personal administrativo que da soporte en las escuelas. La manera más segura de reabrir las escuelas es tener a todos los funcionarios ya vacunados. Por ello, una alternativa sería, por ejemplo, **implementar una nueva “Vacunación” centrada únicamente en los docentes y en personal de los colegios.**

⁴ Algunas de las cuales están sistematizadas en BID (2020) y Unesco (2021).

⁵ Reporte de Andina sobre declaraciones del ministro Cuenca. <https://andina.pe/agencia/noticia-vacunacion-a-docentes-mas-260000-maestros-han-recibido-primera-dosis-contra-covid19-853696.aspx>

⁶ Escale es la plataforma de Estadística para la Calidad Educativa puesta a disposición por el Minedu. El cálculo considera docentes tanto en escuelas activas como en escuelas inactivas.

La crisis de la educación básica regular: es necesario regresar a las aulas y recuperar el tiempo perdido

¿Cómo podemos recuperar el tiempo perdido?

- **Garantizar espacios seguros para la labor pedagógica y entrega de mascarillas**

Se deben adaptar las aulas convencionales para que tengan suficiente espacio para garantizar la distancia entre los estudiantes, una adecuada ventilación y la entrega de mascarillas a los estudiantes y al personal educativo. Es posible, también, combinar esta medida con la habilitación de espacios adicionales que puedan implementarse en el corto plazo, de manera temporal y de acuerdo con el número de estudiantes, para lograr distanciamiento social durante clases. En la misma línea, es posible también añadir turnos, sea cuando el número de estudiantes no permita un distanciamiento en un único turno, o para implementar clases de refuerzo de manera adicional. Además, es necesario garantizar acceso a artículos de higiene, como jabón, alcohol o gel desinfectante. El Banco Mundial (2021) señala que estas medidas pueden minimizar el riesgo de contagios.

¿Es posible un retorno seguro?

Sí es posible el retorno seguro a las aulas. La evidencia y estudios confiables (Nature, 2021) sugieren que sí existen las condiciones epidemiológicas para abrir las escuelas y que, con protocolos adecuados, los beneficios superan largamente los costos y riesgos de mantener las escuelas cerradas. Es importante, además, notar que las condiciones epidemiológicas no son las mismas en todo el país, es decir, que la pandemia no se encuentra en una misma situación en todas las regiones, distritos o localidades. Por ello, el reinicio de las clases presenciales debe tomar en cuenta estas diferencias, de manera tal que se tomen decisiones que respondan a cada contexto y que permitan minimizar los riesgos, para asegurar, así, un retorno seguro a la presencialidad. Las políticas implementadas deben ser flexibles, acordes a cada contexto y basadas en la evidencia sobre el avance de la pandemia que se recoge día a día en cada rincón del Perú.

Así mismo, es imposible dejar de preguntar por qué las condiciones epidemiológicas sí permiten la apertura de restaurantes, cines o casinos, pero no permiten la reapertura de las escuelas. Así como estos negocios operan bajo protocolos que minimizan los riesgos de contagios, es necesario que los colegios también sigan el mismo trayecto. Vacunar a los maestros; limitar los aforos; facilitar y exigir el uso de mascarillas y alcohol; utilizar los ambientes abiertos existentes en los colegios; garantizar el distanciamiento social; y segmentar la presencia de los estudiantes en la escuela son algunas de las medidas que pueden —y deben— ser implementadas de ahora en adelante. Es evidente que no será posible un retorno a la presencialidad tal y como esta existió hasta antes de la pandemia, pero también es claro que sí existen mecanismos para que los niños y jóvenes retornen a sus clases sin poner en riesgo su salud.

La crisis de la educación básica regular: es necesario regresar a las aulas y recuperar el tiempo perdido

¿Cómo podemos recuperar el tiempo perdido?

Ya existe evidencia que reafirma esta noción. En el reciente artículo de la investigadora Cassandra Willyard en la revista *Nature* (2021) se presenta información recogida en distintas ciudades en Estados Unidos donde las escuelas ya están abiertas. Tras un análisis de la información existente, la autora encontró que las clases presenciales no solo no incrementaron la tasa de contagios, sino que este fue mucho menor al promedio entre adultos. Adicionalmente, la autora destaca que los costos de mantener a los estudiantes en sus casas son muy altos, debido al incremento del estrés, la pérdida de aprendizajes y exposición a riesgos de violencia doméstica.

En el mismo sentido, la médica Wen, del Instituto de Salud Pública de Washington DC, señala que se debe reconocer que la enseñanza presencial es esencial y que debemos buscar aplicar los principios que hemos aprendido para garantizar distanciamiento social para mantener los servicios educativos abiertos. Con el surgimiento de variantes que generan contagios más rápido, la recomendación de expertos es garantizar distanciamiento social y el uso de mascarillas en las escuelas (Willyard, 2021). La mayoría de los países en el mundo ya abrieron las aulas siguiendo medidas de seguridad y brindando a las escuelas con productos de protección, como alcohol, gel desinfectante y mascarillas, elementos que hacen posible regresar a la enseñanza presencial de forma segura. Es necesario que el Perú aprenda de estas experiencias y utilice esta información para generar protocolos que permitan a los niños retornar a las aulas.

Por otro lado, para fortalecer y recuperar el atraso en los aprendizajes debido al cierre de escuelas se debe pensar en programas de nivelación para estudiantes y de formación de capacidades y actualización para docentes. El Banco Mundial (2021) enfatiza la necesidad de contar con una educación de refuerzo para la etapa post COVID-19. Así, se consideran importantes las siguientes medidas:

- **Desarrollar planes de recuperación de la formación en lectura y matemáticas para estudiantes**

El CGD (2020) muestra evidencia de la eficacia de contar con una a dos horas al día de nivelación en estas materias, de manera adicional a las horas lectivas en la escuela. Por ejemplo, en Chile se hizo un programa intensivo de 90 minutos al día de lectura por 15 semanas y se obtuvo mejoras significativas en los puntajes que los estudiantes obtuvieron en lenguaje (Cabezas et al., 2011).

La crisis de la educación básica regular: es necesario regresar a las aulas y recuperar el tiempo perdido

¿Cómo podemos recuperar el tiempo perdido?

- **Implementación de campamentos intensivos mediante enseñanza por niveles y no por grados**

La enseñanza por niveles implica que los estudiantes se agrupan según sus logros académicos. Debido a que existen desigualdades en el progreso de los estudiantes, la metodología implica que es necesario adecuarse al nivel en el que se encuentra el alumno, para brindar, así, servicios según las necesidades de cada grupo. Un estudio experimental en India muestra que los campamentos educativos de este tipo, de al menos 10 días, con docentes y estudiantes, tienen efectos positivos en los resultados de matemáticas y lenguaje (Banerjee et al., 2015).

- **Fortalecer el desarrollo de contenidos en multiplataformas**

Es necesaria también, la elaboración de materiales en formato digital de libre descarga, además del uso de diferentes medios, como la radio o la televisión, para llegar a toda la población, incluso la que no tiene acceso a internet. Por ejemplo, en Francia, el Ministerio Nacional desarrolló una página web con herramientas, material multimedia y consejos para que las escuelas gestionen la continuidad educativa; además, cada distrito contó con estrategias propias y adaptadas a su realidad. Se debe considerar, para la difusión de estos materiales:

- Llegar a acuerdos con canales de señal abierta para que incluyan contenidos educativos y culturales en horarios matutinos. Esto sucedió en países como Italia y España, Chile, Colombia, México y en el Perú, ya se ha realizado con la estrategia multicanal “Aprendo en Casa” de Perú.
- En los casos de Chile, Colombia y México, se creó un canal exclusivo para contenidos educativos. En el caso de México la estrategia fue mixta, utilizó algunas veces la radio y otras la televisión, con contenidos adaptados para cada medio, con el objetivo de que los estudiantes de zonas más remotas tengan acceso (BID, 2020).

La crisis de la educación básica regular: es necesario regresar a las aulas y recuperar el tiempo perdido

¿Cómo podemos recuperar el tiempo perdido?

- **Diseñar e implementar un servicio de acompañamiento a familias para que brinden efectivo soporte a los estudiantes**

Es posible tomar la experiencia del Servicio de Acompañamiento a Familias (SAF) del Programa Cuna Más⁷ para implementar un servicio similar que complemente, a través de visitas de refuerzo pedagógico a hogares, la formación de los estudiantes. Así, es posible pensar en un “SAF Escolar”, focalizado en los hogares de niveles socioeconómicos más bajos.

- **Involucrar a miembros de la comunidad y al sector privado**

De implementarse la medida anterior, esta representa una oportunidad importante para sumar la colaboración del sector privado y la sociedad civil. Por ejemplo, el “SAF Escolar” podría articular distintos actores y lograr un trabajo coordinado con las Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL) para capacitar a la comunidad local en prácticas pedagógicas que puedan ser replicadas dentro del hogar. Además, a este esfuerzo se podría sumar a la empresa privada, que podría implementar estos servicios de acompañamiento pedagógico para las familias de sus colaboradores, proveedores y aliados, así como para los ciudadanos de bajos ingresos que viven en sus zonas de influencia.

Sin duda, recuperar lo perdido en el desarrollo educativo de los niños y jóvenes será uno de los principales retos del Gobierno entrante y de todos los peruanos. Las decisiones que se tomen hoy respecto a la educación de los niños y jóvenes tendrán repercusiones significativas en el desarrollo a mediano y largo plazo no solo de los estudiantes, sino del país entero. Es, por ello, un momento en el cual se deben tomar decisiones informadas, eficientes y expeditas, que se basen en la evidencia existente y que pongan por delante, siempre, el bienestar de los alumnos. Es la responsabilidad de todos los peruanos exigir a las autoridades competentes contar, cuanto antes, con un plan de acción para afrontar este enorme reto.

⁷ Este servicio consiste en visitas domiciliarias de un funcionario del programa para un acompañamiento individualizado en el desarrollo de los infantes.

La crisis de la educación básica regular: es necesario regresar a las aulas y recuperar el tiempo perdido

Referencias

- Albanesi, S., & Kim, J. (2021). The gendered impact of the COVID-19 recession on the US labor market (No. w28505). National Bureau of Economic Research.
- Banco Mundial. (2016). Poverty and Shared Prosperity: Taking on inequality. World Bank, 36.
- Banco Mundial. (2021). Acciones de política para la reapertura de escuelas y la recuperación del aprendizaje. Recuperado de: https://www.bancomundial.org/es/news/factsheet/2021/04/30/notes-on-school-reopening-and-learning-recovery?cid=SHR_SitesShareTT_ES_EXT?cid=SHR_SitesShareTT_ES_EXT
- Banerjee, R., & Chavan, M. (2015). Improving literacy and math instruction at scale in India's primary schools: The case of Pratham's Read India program. *Journal of Educational Change*, 17(4), 453-475.
- BID (2020). La educación en tiempos del coronavirus. Los sistemas educativos en América Latina y el Caribe ante el Covid-19. Sector Social, División de Educación. Recuperado de: <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/La-educacion-en-tiempos-del-coronavirus-Los-sistemas-educativos-de-America-Latina-y-el-Caribe-ante-COVID-19.pdf>.
- Bitler, M. P., & Seifoddini, A. (2019). Health impacts of food assistance: evidence from the United States. *Annual Review of Resource Economics*, 11, 261-287.
- Blundell, R., Costa Dias, M., Joyce, R., & Xu, X. (2020). COVID-19 and Inequalities. *Fiscal studies*, 41(2), 291-319.
- Brown, S. M., Doom, J. R., Lechuga-Peña, S., Wataamura, S. E., & Koppels, T. (2020). Stress and parenting during the global COVID-19 pandemic. *Child abuse & neglect*, 110, 104699.
- Cabezas, M., Cartes Peñaranda, A., Gatica Roa, P., Gómez Quispe, R., Rivas Palma, R., & Madrid Meza, M. (2011). Influencia de la conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectura de alumnos de Primer Año Básico (Doctoral dissertation, Universidad Adventista de Chile).
- Cadillo, Juan y Chinchá, Jaime. (2021). Entrevista del jueves 5 de agosto en RPP. Recuperado en: <https://www.youtube.com/watch?v=W2764Lq1HUI>
- Carvalho, S., Rossiter, J., Angrist, N., Hares, S., & Silverman, R. (2020). Planning for school reopening and recovery after COVID-19. An Evidence Kit for Policymakers. Centre for Global Development.
- Castillo, Pedro. (2021). Discurso inaugural 28 de julio.
- Cifuentes-Faura, J. (2020). Consecuencias en los niños del cierre de escuelas por Covid-19: El papel del gobierno, profesores y padres. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 1-12.
- DATUM. (2021) – Encuesta julio-agosto 2021, Regreso a clases presenciales. Recuperado de: <http://admin.datum.com.pe/datum/descarga/20210804181317.pdf>
- Donnelly, R y Patrinos, H. (2021). (2021). Learning Loss During COVID-19: An Early Systematic Review.
- Galor, O., & Zeira, J. (1993). Income distribution and macroeconomics. *The Review of Economic Studies*, 60(1), 35–52.
- Kuhfeld, M., Tarasava, B., Johnson, A., Ruzek, E., & Lewis, K. (2020). Learning during COVID-19: Initial findings on students' reading and math achievement and growth. NWEA Brief, Portland, OR. Recuperado de: https://www.ewa.org/sites/main/files/file-attachments/learning_during_covid-19_brief_nwea_nov2020_final.pdf?1606835022
- Landivar, L. C., Ruppner, L., Scarborough, W. J., & Collins, C. (2020). Early signs indicate that COVID-19 is exacerbating gender inequality in the labor force. *Socius*, 6, 2378023120947997.
- Lichand, G., Alberto Doria, C., Cossi, J., & Leal Neto, O. (2021). Reopening Schools in the Pandemic Did Not Increase COVID-19 Incidence and Mortality in Brazil. Joao Paulo and Leal Neto, Onício, Reopening Schools in the Pandemic Did Not Increase COVID-19 Incidence and Mortality in Brazil (March 25, 2021).
- Ministerio de Educación. (2021). Resolución Ministerial 121-2021-MINEDU. Recuperado en: <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/1747176-121-2021-minedu> y <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1722273/RM%20N%C2%B0%20121-2021-MINEDU.pdf.pdf>
- Encuesta Nacional de Hogares. (2019). Recuperado en: <http://iinei.inei.gob.pe/microdatos/>
- Encuesta Nacional de Docentes Remota 2020. Recuperado en: <http://www.minedu.gob.pe/politicas/docencia/pdf/ppt-endo-2020.pdf> y <http://www.minedu.gob.pe/politicas/docencia/encuesta-nacional-a-docentes-endo.php>
- OIT y Cepal. (2021). La pandemia por COVID-19 podría incrementar el trabajo infantil en América Latina y el Caribe. Nota Técnica N°1. Recuperado en: <https://www.cepal.org/es/publicaciones/45679-la-pandemia-la-covid-19-podria-incrementar-trabajo-infantil-america-latina>
- OIT y Unicef. (2021). Trabajo infantil: estimaciones mundiales 2020, tendencias y el camino a seguir. Recuperado en: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/@ed_norm/@ipec/documents/publication/wcms_800301.pdf
- Psacharopoulos, G., Collis, V., Patrinos, H. A., & Vegas, E. (2020). Lost wages: The COVID-19 cost of school closures. Available at SSRN 3682160.
- Schwartz, A. E., & Rothbart, M. W. (2020). Let them eat lunch: The impact of universal free meals on student performance. *Journal of Policy Analysis and Management*, 39(2), 376-410.
- Stiglitz, J. E. (2012). The price of inequality: How today's divided society endangers our future. WW Norton & Company.
- Unesco. (2021). Interrupción y respuesta educativa. Recuperado en: <https://es.unesco.org/covid19/educationresponse>
- Unicef. (2020). COVID-19 y educación primaria y secundaria: repercusiones de la crisis e implicaciones de política pública para América Latina y el Caribe. COVID19: Serie de documentos de política pública. PNUD América Latina y el Caribe. Obtenido de <https://www.unicef.org/lac/media/16851/file/CD19-PDS-Number19-UNICEF-Educacion-ES.pdf>.
- Willyard, C. (2021). COVID and schools: the evidence for reopening safely. *Nature*, 595(7866), 164-167. doi: <https://doi.org/10.1038/d41586-021-01826-x>



Contribuimos al desarrollo de la sociedad
aportando al debate de políticas públicas.

Elaborado por el equipo de APOYO Consultoría:

Cristina Glave
Asociada
Consultoría Económica
cglave@apoyoconsultoria.com

Raúl Andrade
Gerente de proyectos
Consultoría Económica
randrade@apoyoconsultoria.com

José Carlos Saavedra
Socio
Servicio de Asesoría Empresarial (SAE)
jsaavedra@apoyoconsultoria.com

