

Educación superior en tiempos de pandemia

Una aproximación cualitativa a las trayectorias educativas de las y los jóvenes de Niños del Milenio en el Perú

118

Vanessa Rojas Arangoitia

Documentos de Investigación 118

Educación superior en tiempos de pandemia

Una aproximación cualitativa a las
trayectorias educativas de las y los jóvenes
de Niños del Milenio en el Perú

Vanessa Rojas Arangoitia*

* Vanessa Rojas Arangoitia es investigadora asociada del Grupo de Análisis para el Desarrollo (GRADE). La autora quiere dar las gracias a Silvia Carrasco, Santiago Cueto y Alan Sánchez por sus ideas y comentarios sobre el estudio, así como a Marcela Ponce de León por su colaboración para la revisión de la literatura y a Silvia Velazco por su participación en el acopio de información a distancia. En particular, agradece la confianza y el tiempo que nos dieron las y los jóvenes del estudio cualitativo longitudinal de Niños del Milenio, en un año difícil a consecuencia del COVID-19.

Grupo de Análisis para el Desarrollo (GRADE)

Av. Grau 915, Barranco, Lima 4, Perú

Teléfono: 247-9988

www.grade.org.pe



Esta publicación cuenta con una Licencia Creative Commons Atribución-No-Comercial 4.0 Internacional.

Publicación electrónica. Primera edición. Lima, agosto del 2021

En concordancia con los objetivos de GRADE, el propósito de la serie Documentos de Investigación es difundir oportunamente los estudios que realizan sus investigadores y suscitar el intercambio con otros miembros de la comunidad científica que permita enriquecer el producto final de la investigación, de modo que esta apruebe sólidos criterios técnicos para el proceso político de toma de decisiones.

Las opiniones y recomendaciones vertidas en este documento son responsabilidad de sus autores y no representan necesariamente los puntos de vista de GRADE, ODF, Niños del Milenio (Young Lives) u otros auspiciadores. Los autores declaran que no tienen conflicto de interés vinculado a la realización del presente estudio, sus resultados o la interpretación de estos. Esta publicación y el estudio en el que se sostiene se llevaron a cabo con el financiamiento de Old Dart Foundation (ODF). La investigación utiliza información cualitativa del estudio longitudinal Niños del Milenio (Young Lives).

Directora de Investigación: María Balarin

Asistente de edición: Diana Balcázar Tafur

Corrección de estilo: José Luis Carrillo

Diseño de carátula: Elena González

Diagramación: Amaurí Valls / Impresiones y Ediciones Arteta E.I.R.L.

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2021-08962

ISBN: 978-612-4374-43-2

CENDOC / GRADE

ROJAS ARANGOITIA, Vanessa

Educación superior en tiempos de pandemia: una aproximación cualitativa a las trayectorias educativas de las y los jóvenes de Niños del Milenio en el Perú / Vanessa Rojas Arangoitia. Lima: GRADE, 2021. (Documentos de Investigación, 118).

EDUCACIÓN SUPERIOR, COVID-19, NIÑOS DEL MILENIO, ANÁLISIS CUALITATIVO, PERÚ

ÍNDICE

PRINCIPALES ABREVIACIONES	7
RESUMEN	9
INTRODUCCIÓN	11
1. LAS DESIGUALDADES EN EDUCACIÓN SUPERIOR Y LAS MEDIDAS DEL ESTADO PERUANO ANTE EL COVID-19	15
2. SOBRE EL ESTUDIO NIÑOS DEL MILENIO, MUESTRA Y METODOLOGÍA	21
3. LA SITUACIÓN EDUCATIVA DE LA COHORTE MENOR ANTE EL COVID-19: RESUMEN DE RESULTADOS DE LA ENCUESTA TELEFÓNICA DE NIÑOS DEL MILENIO	25
4. UNA MIRADA CUALITATIVA A LAS TRAYECTORIAS EDUCATIVAS DE LAS Y LOS JÓVENES DE NdM	29
4.1. Percepciones de jóvenes urbanos y rurales ante los retos de la educación virtual en pandemia	34
4.2. Trayectorias educativas en riesgo	50
4.3. La postergación del inicio de la educación superior debido a la pandemia	59
5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES DE POLÍTICA PÚBLICA	67
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	75

PRINCIPALES ABREVIACIONES

BID	Banco Interamericano de Desarrollo
CEPAL	Comisión Económica para América Latina y el Caribe
EBR	Educación básica regular
ESCALE	Unidad de Estadística de Calidad Educativa del Ministerio de Educación
IES	Institución educativa superior
MINEDU	Ministerio de Educación
NdM	Niños del Milenio
NINI	Ni estudia, ni trabaja
PRONABEC	Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo
SUNEDU	Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
UNESCO- IESALC	Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe

RESUMEN

En los últimos años, la educación universitaria ha experimentado un incremento significativo en el Perú. Sánchez, Favara y Porter (2021b) señalan que, de acuerdo con la Unidad de Estadística de Calidad Educativa (Escale) del Ministerio de Educación (MINEDU), la tasa bruta de asistencia en la educación superior pasó de 38% a 77% entre los años 2001 y 2019 (para jóvenes de 17 a 21 años). En este contexto de crecimiento, la reforma universitaria (2014) y la creación de la Superintendencia Nacional de Educación Superior (SUNEDU) han sido muestras claras, desde el Estado, de la voluntad de regular el incremento pero también la calidad de este nivel educativo. No obstante, en el año 2020, y como consecuencia de la emergencia sanitaria por el COVID-19, la educación superior sufrió varios impactos referidos a la provisión del servicio, así como a la deserción y matrícula de los estudiantes (Benites, 2021). Y, aunque se cuenta aún con poca evidencia respecto a las experiencias de los estudiantes en esta situación atípica, se sabe, por ejemplo, que las familias y los estudiantes presentaron reclamos relacionados con la claridad de la educación recibida en modalidad virtual o no presencial durante el año 2020, situación que llevó al MINEDU a anunciar una mayor vigilancia sobre la educación impartida (Figallo, González y Diestra, 2020). Este estudio busca aproximarse —a partir de las mismas voces de las y los jóvenes— a una comprensión de las principales barreras que tuvieron que enfrentar con relación al acceso y la continuidad de sus estudios a consecuencia

de la pandemia. Se pretende, además, mostrar cómo la crisis desatada por el COVID-19 puso en riesgo las oportunidades educativas y postergó los planes educativos futuros de los jóvenes que fueron parte de esta investigación.

INTRODUCCIÓN

La situación de la educación superior en pandemia

La crisis sanitaria que enfrentamos como producto de la aparición y expansión del COVID-19 representa un período de grandes desafíos que ha impactado sin excepción en todos los sistemas y niveles educativos a escala mundial (BID, 2020a; Banco Mundial, 2020a; CEPAL-UNESCO, 2020). En cuanto a la educación superior, en América Latina y el Caribe los cierres temporales y, por ende, la suspensión de las actividades presenciales de las instituciones de educación superior, como medidas de salud pública para contener la propagación de la pandemia, han afectado aproximadamente a 23,4 millones de estudiantes y 1,4 millones de docentes de educación superior, lo cual representa más del 98% de la población total de estudiantes y docentes de este nivel educativo (UNESCO-IESALC, 2020).

En esa medida, la pandemia nos puso delante importantes retos para garantizar la continuidad de los servicios educativos y los aprendizajes de las y los estudiantes. La discusión sobre los desafíos que enfrentan los sistemas de educación superior ante la emergencia sanitaria se ha centrado, principalmente, en sus repercusiones inmediatas y de mediano plazo sobre los actores directamente afectados, como los estudiantes y los docentes de educación superior, así como sobre las propias instituciones y el sistema educativo superior (UNESCO-IESALC, 2020; BID, 2020b; Banco Mundial, 2020b; Quinteiro y otros, 2020; Elacqua y otros, 2020).

Respecto del impacto de la actual crisis en los estudiantes, el debate general se ha centrado en las brechas de conectividad a internet existentes para acceder a la “educación remota de emergencia”, también conocida como “coronateaching” (UNESCO-IESALC, 2020). Así, pese a los avances en el cierre de brechas al mundo digital producto de la masificación del internet móvil, según la CEPAL (2020), en el 2019, el 66,7% de los hogares en América Latina y el Caribe contaba con conexión a internet. Estas brechas se ahondan entre zonas urbanas y rurales: se ha encontrado que el 67% de los hogares urbanos cuenta con acceso a internet, proporción que se reduce al 23% en los hogares rurales. Estas diferencias varían entre los países de la región; de este modo, en Bolivia, El Salvador, Paraguay y el Perú, más del 90% de los hogares rurales carecen de conexión a internet (CEPAL, 2020).

En el caso del Perú, el Estado y las instituciones de educación superior han enfrentado enormes dificultades para garantizar el derecho a la enseñanza superior durante la pandemia, debido principalmente a la mencionada brecha digital o de conectividad existente en los hogares. Según un estudio realizado por el INEI (2018), entre los años 2012 y 2017 esta brecha ascendía a 35% aproximadamente; y solo el 23,9% y 31,3% de los hogares, respectivamente, contaba con acceso a internet y computadoras. A ello se suma el impacto de la pandemia sobre la economía familiar, que se ha convertido en otro factor decisivo para la continuidad de los estudios que siguen a la secundaria, como veremos en los resultados de este estudio.

En este documento reflexionaremos sobre cómo las y los jóvenes de entornos rurales y urbanos del Perú que estaban cursando educación superior en 2020, enfrentaron los múltiples retos educativos impuestos por la pandemia del COVID-19: ¿pudieron continuar con sus estudios?, ¿lograron adaptarse a la educación virtual?; y ¿qué contribuyó a que lo lograran o no? Además, mostraremos de qué manera

este difícil contexto de emergencia sanitaria puso en riesgo las oportunidades educativas y postergó los planes educativos futuros de estos jóvenes.

1. LAS DESIGUALDADES EN EDUCACIÓN SUPERIOR Y LAS MEDIDAS DEL ESTADO PERUANO ANTE EL COVID-19

En las últimas décadas, la oferta y demanda de educación superior ha crecido de manera significativa en nuestro país. Entre los años 2008 y 2019, el número de estudiantes de este nivel pasó de 771 900 matriculados a casi 1 509 400, esto es, un incremento promedio anual de 7,9% (SUNEDU, 2020). Una situación similar se observa desde el lado de la oferta. Así, mientras que en 1980 solo existían 36 universidades a nivel nacional (Díaz, 2008), para el año 2019 esta cifra alcanzó un total de 139, de las cuales 48 son públicas y 91 de gestión privada (SUNEDU, 2020). Pese a esta notable expansión, en 2020 aún persistían desigualdades en el acceso a la educación superior.

La literatura señala que las características socioeconómicas de los jóvenes y sus familias son fundamentales para entender las brechas en el acceso (Reátegui, Grompone y Rentería, 2020; Guerrero y otros, 2019; Grompone, Reátegui y Rentería, 2018; Bustamante, 2018; Balarin y otros, 2017; Rojas, Guerrero y Vargas, 2017; Villegas, 2016). Benavides y otros (2015) sugieren que los estudiantes de mayores recursos socioeconómicos acceden a universidades de mayor calidad, en comparación con sus pares de menores ingresos. En esa misma línea, un estudio más reciente de Sánchez, Favara y Porter (2021b) señala que los estudiantes de mayores recursos acceden a universidades de mayor calidad y que los retornos de la educación superior solo son evidentes para quienes accedieron a las universidades de mejor calidad.

Utilizando la información de la Encuesta Nacional de Hogares para el período 2014-2018, se encuentra que tres (3) de cada diez (10)

estudiantes que culminaron la educación básica accedieron a la educación superior; de ellos, solo el 21,8% pertenece al quintil más bajo, en comparación con el 52,7% proveniente del quintil más alto de gasto per cápita en el hogar (MINEDU, 2020). La evidencia empírica muestra además que la brecha de acceso es mayor para la población rural e indígena (Cuenca, 2015; Cuenca y Reátegui, 2016); que los jóvenes que residen en zonas rurales tienen menos probabilidades de acceder a estudios superiores (León y Sugimaru, 2013), y que esto último afecta sus posibilidades de movilidad social (Benavides y Etesse, 2012).

Al explorar las barreras que enfrentan los jóvenes que residen en contextos urbano-vulnerables de la ciudad de Lima en su tránsito a la adultez, Balarin y otros (2017) indican que la falta de recursos económicos es el mayor impedimento para continuar con los estudios superiores, debido a los costos relacionados con la matrícula y las pensiones. De ahí que algunos prefieran trabajar, en su transición a la vida adulta, en vez de continuar con los estudios superiores. En esa misma línea, trabajos como los de Reátegui, Grompone y Rentería (2020) y Grompone, Reátegui y Rentería (2018) analizan las trayectorias educativas de los jóvenes que residen en zonas rurales de Ayacucho e identifican también que los costos que implica seguir estudios superiores, tales como la nivelación académica y la postulación, limitan sus posibilidades de acceso.

Incluso logrando superar las brechas de acceso iniciales, la continuidad educativa estaría asociada fuertemente a factores socioeconómicos. De acuerdo con la SUNEDU (2020), las y los jóvenes del quintil de gasto más bajo tienen un 28,7% más probabilidades de interrumpir sus estudios universitarios en comparación con sus pares pertenecientes al quintil más alto.

A pesar de que las cifras evidencian una situación positiva para las mujeres en materia de acceso (51,1% mujeres y 48,9% hombres, de

acuerdo con SUNEDU, 2020), otros estudios sostienen más bien que las inequidades en el acceso y permanencia en este nivel educativo se presentan principalmente entre las mujeres indígenas y pobres (Cuenca y Reátegui, 2018). Otros factores claves mencionados en la literatura como riesgos en la educación superior son el embarazo adolescente o la paternidad temprana (Balarin y otros, 2017; Grompone, Reátegui y Rentería, 2018; Franco y Ñopo, 2018). En el caso de las mujeres, el embarazo adolescente limita sus planes a futuro y dificulta el acceso a la educación superior una vez culminada la secundaria, debido no solo a cuestiones económicas, sino también a que el cuidado de los hijos es asumido generalmente por ellas a tiempo completo; mientras que en el caso de los hombres, ellos suelen ser los principales proveedores económicos del hogar (Balarin y otros, 2017).

Ante este escenario —la declaración de la emergencia sanitaria en nuestro país, previendo el impacto en la economía de los hogares y, con ello, las consecuencias en relación con el acceso y continuidad educativa en educación superior—, el Estado ha venido implementando un conjunto de acciones para brindar servicio educativo superior universitario y otras modalidades formativas, como la educación superior técnico-productiva, la tecnológica, la pedagógica y la artística. Las medidas adoptadas se han centrado, bien en la asignación de presupuesto a las instituciones de educación superior para reducir las brechas de acceso a internet de los estudiantes y docentes y, así, dar continuidad a las actividades formativas; bien en el apoyo a estudiantes en situación de pobreza mediante el financiamiento u otorgamiento de becas para garantizar su permanencia en el sistema educativo superior.

En cuanto al primer grupo de medidas, inicialmente el Estado dispuso, mediante Decreto Legislativo N.º 1465¹ —el cual establece

1 Aprobado el 18 de abril de 2020.

disposiciones para garantizar la continuidad del servicio educativo en el marco de las acciones preventivas del Gobierno ante el riesgo de propagación del COVID-19—, la asignación de S/31 millones a las universidades públicas para la contratación de servicios de internet y la adquisición de dispositivos informáticos y electrónicos (por ejemplo, módems externos, puertos USB, tablets y cargadores solares) para los estudiantes y docentes en situación de pobreza y vulnerabilidad económica. Adicionalmente, mediante Decreto de Urgencia N.º 117-2020² se aprobó y transfirió a 34 universidades públicas un nuevo presupuesto cuyo monto asciende a S/43 211 845 (cuarenta y tres millones doscientos once mil ochocientos cuarenta y cinco y 00/100 soles) para el cierre de la brecha digital, entre otros.

En el segundo grupo se encuentran estrategias como la creación de la “Beca Continuidad de Estudios de Educación Superior” (PRONABEC, 2021), dirigida a estudiantes en situación de pobreza o pobreza extrema y con alto rendimiento, afectados por la crisis sanitaria, provenientes de universidades, escuelas de educación superior e institutos tecnológicos y pedagógicos, públicos y privados. En la primera convocatoria, realizada entre los meses de junio y agosto del 2020, se benefició a un total de 14 mil estudiantes, y en la segunda, a 10 mil estudiantes, de los cuales 5 mil estudian en universidades privadas, 2500 en universidades públicas y 2501 son estudiantes de institutos o escuelas públicas o privadas (PRONABEC, 2020a). A esta cifra se suman otras 8470 y 4200 becas otorgadas a estudiantes de universidades públicas licenciadas y de universidades públicas o privadas con licencia denegada por la SUNEDU como parte de la “Beca Permanencia” (PRONABEC, 2020b) y la “Beca Traslado” (PRONABEC, 2020c), respectivamente. La ampliación del número de vacantes de la Beca Permanencia y la Beca

2 Aprobado el 27 de setiembre de 2020.

Traslado, durante el 2020, fue un esfuerzo del Estado para asegurar la permanencia y culminación de los estudios superiores de los estudiantes con alto rendimiento académico en situación de vulnerabilidad.

Otra medida desarrollada por el Estado como parte de las respuestas educativas ante la crisis es el diseño de marcos normativos que regulen u orienten la educación a distancia en las instituciones de educación superior. Mediante Decreto Legislativo N.º 1496³ se modificó la Ley Universitaria y se reconoció a la educación a distancia como una de las tres modalidades del servicio educativo universitario. En tal sentido, se establecieron, por ejemplo, las orientaciones para adecuar la planificación académica a la modalidad no presencial y se estipularon las medidas para disminuir el riesgo de deserción y reducir las brechas de conectividad a internet. El cumplimiento de estas disposiciones fue supervisado por la SUNEDU, que encontró que solo el 21% de las universidades supervisadas realizó un diagnóstico sobre las condiciones de acceso a internet de los estudiantes y docentes, así como que el 51% implementó medidas para mitigar los efectos de la emergencia sanitaria en la deserción de los estudiantes y para reducir la brecha digital, según lo declarado por las universidades (SUNEDU, 2020). Como consecuencia de esta multiplicidad de medidas, para diciembre de 2020, la totalidad de universidades públicas (51) ya había iniciado clases (Mori, 2020).

En cuanto a la educación superior no universitaria, al inicio de la pandemia el MINEDU dictó las “Orientaciones para la prevención, atención y monitoreo ante el Coronavirus (COVID-19) en los Centros de Educación Técnico-Productiva e Institutos y Escuelas de Educación Superior”,⁴ y, posteriormente, las Normas Técnicas denominadas

3 Aprobado el 9 de mayo de 2020.

4 Aprobadas mediante Resolución Viceministerial N.º 080-2020-MINEDU del 12 de marzo de 2020.

“Orientaciones para el desarrollo del servicio educativo en los Centros de Educación Técnico-Productiva e Institutos y Escuelas de Educación Superior”⁵ y “Orientaciones para la supervisión del desarrollo del servicio educativo en los Centros de Educación Técnico-Productiva e Institutos y Escuelas de Educación Superior”.⁶ Estas normas tienen como objetivo orientar el desarrollo de las actividades institucionales, pedagógicas y de soporte en las instituciones de educación superior técnico-productiva, tecnológica, pedagógica y artística, así como establecer orientaciones para la supervisión del servicio educativo brindado con el fin de garantizar su adecuado desarrollo. No se encontró un documento que dé cuenta de cómo se han dado estos procesos durante el año 2020 en estas instituciones.

Las medidas descritas han tenido como objetivo principal que los estudiantes de educación superior no se vean imposibilitados de proseguir con sus estudios. Sin embargo, la emergencia sanitaria se ha producido en un contexto de gran desigualdad, de modo que las trayectorias educativas de los jóvenes más vulnerables se ven afectadas por un conjunto de barreras u obstáculos que dificultan su acceso a la educación superior y ponen en riesgo su continuidad educativa.

5 Aprobadas mediante Resolución Viceministerial N.º 087-2020-MINEDU del 1 de abril de 2020.

6 Aprobadas mediante Resolución Viceministerial N.º 087-2020-MINEDU del 1 de abril de 2020.

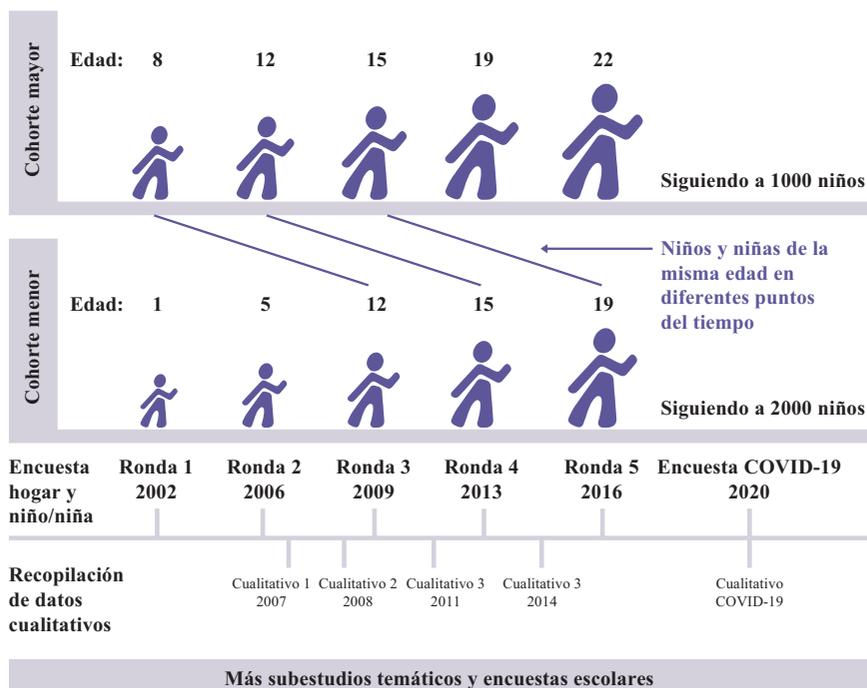
2. SOBRE EL ESTUDIO NIÑOS DEL MILENIO, MUESTRA Y METODOLOGÍA

Niños del Milenio (NdM) es un estudio internacional sobre pobreza infantil llevado a cabo en cuatro países del mundo: Etiopía, India (Andhra Pradesh y Telangana), Perú y Vietnam. En cada uno de ellos existen dos cohortes de niños: una menor, que consiste en 2 mil niños nacidos entre el año 2001 y mediados del año 2002, y una mayor, que compromete a alrededor de mil niños nacidos entre 1994 y mediados de 1995. Entre el 2002 y el 2016, ambas cohortes fueron visitadas en múltiples ocasiones con la finalidad de recoger información a partir de encuestas de hogares y a niños y niñas (en los años 2002, 2006, 2009, 2013 y 2016), así como para acopiar información cualitativa mediante entrevistas y métodos de recojo de aproximación múltiple con los niños, niñas y sus familias (en los años 2007, 2008, 2009 y 2014). En el año 2020, el estudio realizó una encuesta telefónica, con toda la muestra del estudio Niños del Milenio en el Perú, compuesta por tres llamadas para medir el impacto de corto plazo del COVID-19. Y además, ese mismo año se realizaron entrevistas cualitativas con las y los jóvenes de la cohorte menor de la submuestra longitudinal del estudio cualitativo para recoger sus percepciones sobre cómo el COVID-19 estaba afectando sus trayectorias y aspiraciones educativas.

La información analizada en este documento proviene principalmente de la recabada con las y los jóvenes de la cohorte menor que han sido entrevistados como parte del componente cualitativo de Niños del Milenio desde el año 2007. La investigación cualitativa

Grafico 1

Datos longitudinales de Young Lives recopilados en cuatro países: Etiopía, India (Andhra, Pradesh y Telangana), Perú y Vietnam



en el Perú se condujo en cuatro localidades que difieren en materia de zona de residencia (rural o urbana), ubicación geográfica, pobreza e impacto de la violencia política (zona de posconflicto o no). Rioja y Andahuaylas son espacios rurales ubicados, respectivamente, en la zona norte de la selva y en la sierra sur del Perú. San Román y Villa María del Triunfo son zonas urbanas ubicadas, la primera, en el sur altoandino, y la segunda, en Lima, la capital del Perú. La muestra cualitativa longitudinal está conformada por un total de 51 estudios de caso, 25 correspondientes a la cohorte menor y 26 a la cohorte mayor.

Para este estudio en particular, y debido a que el énfasis recaía en las trayectorias educativas, decidimos volver a contactar solo a la cohorte menor de la muestra cualitativa longitudinal. Para el 2020, estos y estas jóvenes tenían entre 18 y 19 años y, por su edad, eran los que contaban con mayor probabilidad de estar estudiando. Así, en octubre de ese año, luego de las coordinaciones con el equipo que venía recogiendo información a partir de encuestas telefónicas, nos pusimos en contacto con 21 de los 25 jóvenes que eran parte de la muestra original, y quienes aceptaron voluntariamente —y con muy buena disposición, dada nuestra relación previa con ellos en rondas anteriores de acopio de información— tener la entrevista telefónica. No obstante, cuatro de los participantes de la muestra cualitativa no pudieron ser contactados por ninguno de los equipos.

En este documento, el análisis recae principalmente en la información recogida el año 2020 en relación con sus percepciones alrededor de cómo la pandemia ha intervenido en sus experiencias educativas y aspiraciones, con el propósito de explorar los retos que esta emergencia sanitaria ha traído consigo para la juventud. No obstante, aprovecharemos la información longitudinal recogida previamente y construiremos estudios de caso para evidenciar cómo el COVID-19 ha significado un giro o cambio en algunas trayectorias.

Dado el contexto generado por la extensión del virus, el acopio de información cualitativa se realizó vía telefónica. Como ya mencionamos, esta labor se llevó a cabo principalmente en el mes de octubre de 2020, entre la segunda y tercera llamada de la encuesta telefónica que se venía realizando con la totalidad de la muestra de NdM. La coordinación entre el equipo de encuestadores y entrevistadores fue fundamental para garantizar la participación de las y los jóvenes. Así, para cuando nos pusimos en contacto con ellas y ellos, ya sabían que los llamaríamos y estaban esperando nuestra comunicación. Específicamente en relación

con el acopio de información cualitativa, algunas entrevistas fueron realizadas en una sola llamada, pero en la mayoría de casos se hicieron dos llamadas. Adecuándonos a la disponibilidad de tiempo de los participantes, las entrevistas estuvieron planificadas para durar aproximadamente 45 minutos; no obstante, en muchos casos las y los jóvenes estuvieron muy dispuestos a conversar, por lo que algunas duraron, en promedio, 1 hora y 15 minutos. Que las y los jóvenes del estudio nos identificaran debido a rondas de acopio de información cualitativa en años anteriores fue de vital importancia para el desarrollo de las entrevistas en un marco de confianza y respeto. Vale aclarar por ello que la información que presentamos aquí se basa exclusivamente en sus testimonios sobre sus propias experiencias en la emergencia sanitaria durante el 2020, ya que debido al delicado contexto del COVID-19 sería muy complicado lograr más entrevistas con sus familiares y representantes de los centros educativos donde se encontraban estudiando.

Las entrevistas fueron realizadas directamente por mí y por una trabajadora de campo que ha participado en todas las rondas de acopio de información cualitativa desde la primera vez, en el año 2007. De esa manera, tanto ella como yo recurríamos a experiencias pasadas para tratar de generar un ambiente de confianza desde el primer contacto. Para el análisis de la información recogida se emplearon matrices temáticas en relación con: la descripción de su trayectoria educativa o laboral, las barreras en su trayectoria educativa y/o laboral como consecuencia del COVID-19, mecanismos de soporte familiar o institucional ante el COVID-19 y cambios en sus aspiraciones futuras.

Como parte del estudio Niños del Milenio, tenemos un acuerdo de confidencialidad de la información. Todos los nombres que aparecen en el documento corresponden a pseudónimos, es decir, no son los nombres reales de las y los participantes.

3. LA SITUACIÓN EDUCATIVA DE LA COHORTE MENOR ANTE EL COVID-19: RESUMEN DE RESULTADOS DE LA ENCUESTA TELEFÓNICA DE NIÑOS DEL MILENIO

Como mencionamos en la sección anterior, en el año 2020 el estudio Niños del Milenio realizó tres llamadas telefónicas a los participantes de las dos cohortes del estudio, con la finalidad de recoger información del impacto de corto plazo del COVID-19, principalmente en las trayectorias laborales, educativas, de seguridad alimentaria y salud mental. La primera llamada, para conocer datos básicos, se llevó a cabo en junio; la segunda, entre agosto y octubre; y la tercera, entre noviembre y diciembre. Los reportes con los resultados de las encuestas de la segunda y tercera llamada muestran que las medidas de confinamiento y la crisis económica resultante tuvieron un impacto preocupante en lo económico y social, que no solo podrían detener el progreso logrado en las últimas dos generaciones, sino que también podrían incluso revertir las oportunidades de vida de las y los jóvenes de la muestra del estudio, afianzando desigualdades y afectando principalmente a los más pobres (Favara y otros, 2021; Sánchez y otros, 2020a; Sánchez y otros, 2020b; Sánchez y otros, 2021a).

Respecto a los resultados generales vinculados a la situación económica, el impacto combinado de la cuarentena nacional y la crisis sanitaria en los ingresos y gastos de los hogares fue mayor entre los más pobres. Así, cerca del 63% de los encuestados reportó que el gasto de su hogar se incrementó desde el inicio de la pandemia; y el 77%, que el ingreso de su hogar se redujo durante el mismo período. Se señala entonces que los tres eventos económicos que afectaron más a las

familias desde el inicio de la pandemia fueron el aumento del precio de los principales productos alimenticios, la pérdida de empleo y los gastos de salud.

En relación con los impactos específicos del COVID-19 en educación, se observó a aquellos miembros de la cohorte menor que estaban aún asistiendo a algún tipo de educación formal en 2019 o 2020. El último reporte de estas llamadas menciona que el 18% de los que venían estudiando en educación superior a los 19 años abandonó sus estudios o eligió no matricularse. Y que fueron los hombres y participantes de hogares más pobres quienes más desertaron. Además, se señala que las tres razones más comunes para no continuar los estudios fueron las dificultades para pagar las mensualidades, la cancelación de las clases y la carencia de medios para atender las clases virtuales (acceso a internet y falta de una computadora o laptop).

Para finales de 2020, el 82% de la muestra de la cohorte menor que asistía a algún tipo de educación formal aún estaba asistiendo a clases —en forma presencial o remota—, mientras que 2% estaba matriculado pero sus clases se mantenían suspendidas. La mayoría de las y los estudiantes que lograron continuar asistiendo a clases lo hicieron bajo la modalidad virtual. No obstante, el acceso fue mayor para los estudiantes de los hogares no pobres de la muestra.

En general, aunque la matrícula impactó a todo el grupo, se observa mayor efecto sobre la población más pobre (81%) que en la menos pobre (85%). Y aun cuando mujeres y hombres han accedido a educación superior, han sido principalmente las mujeres (87%) quienes han podido continuar sus estudios, en comparación a sus pares varones (77%). No obstante, los resultados también señalan que, en el contexto de crisis, las familias están recurriendo a los roles tradicionales de género. Así, son las mujeres quienes llevan la mayor carga en el aumento de las tareas del hogar y cuidan de los niños que no pueden ir

a la escuela. El 85% de las mujeres dijo que dedicaba más tiempo a las actividades del hogar en comparación con el 72% de los hombres; y, del mismo modo, el 48% de las mujeres dedica más tiempo al cuidado de niños, frente a un 23% de los hombres.

Entonces, aunque sabemos que la mayoría de estudiantes de la muestra pudo continuar con su educación superior mediante la modalidad virtual, nos quedaba pendiente recoger sus voces sobre el cómo habían podido sobrellevar este proceso y lo que sentían que estaba en juego como consecuencia del COVID-19. Por ello, sobre la base de entrevistas telefónicas realizadas a fines del año 2020, con una submuestra del estudio abordamos dichos temas y confirmamos otros mencionados en las encuestas, como por ejemplo la relevancia del factor socioeconómico en la continuidad de los estudios, o la sobrecarga de labores domésticas y de cuidado hacia las mujeres jóvenes, que además debían lidiar con los retos propios de una nueva forma educativa virtual. La oportunidad de aproximarnos a sus propias experiencias, como veremos a continuación, nos permitió profundizar en las percepciones de estos jóvenes frente a los riesgos que venían enfrentando y los múltiples esfuerzos que realizaban para mantenerse estudiando; y comprender además cómo, a pesar de que el COVID-19 postergaba algunos planes futuros y ponía en riesgo sus oportunidades, sus aspiraciones educativas no se diluían.

4. UNA MIRADA CUALITATIVA A LAS TRAYECTORIAS EDUCATIVAS DE LAS Y LOS JÓVENES DE NdM

Cuando, en 2020, se decretan las medidas de confinamiento obligatorio a nivel nacional para hacer frente a la pandemia por el COVID-19, las y los jóvenes que estudiaban se vieron forzados a una digitalización rápida y a enfrentar diversos retos asociados a la conectividad. Aunado a ello, las familias de las y los jóvenes que participaron de este estudio debieron hacer frente a situaciones económicas complicadas asociadas a la pérdida de trabajo de alguno de los miembros debido a la inmovilización; situación que hizo más evidente su vulnerabilidad.

De los 21 casos de la cohorte menor entrevistados para este estudio, que representan la casi totalidad de la muestra cualitativa seguida desde el año 2007, obtuvimos que, para el año 2020, todas y todos lograron concluir con su educación básica, pero solo 13 consiguieron hacer el tránsito hacia la educación superior universitaria o técnica (8 mujeres y 5 hombres). De estos que habían accedido a educación superior, cuatro ya no continuaban con sus estudios, principalmente por razones económicas o falta de motivación. Solo una joven (Gabriela; ver cuadro 1) que nació en Rioja —y en cuyo caso profundizaremos más adelante— dejó sus estudios como consecuencia directa de la pandemia; los otros tres ya habían desertado antes de marzo de 2020. Quienes continuaron estudiando (9) experimentaron, como veremos en la siguiente sección, retrasos en el inicio de sus estudios, preocupaciones personales por no saber si podrían seguir pagándolos, problemas de conexión y de adaptación a una educación virtual que

nunca antes habían experimentado. A este respecto, y para entender mejor sus experiencias, narraremos más adelante también el caso de una joven urbana de San Román (Cecilia; ver cuadro 1), quien estuvo cursando educación superior técnica durante el 2020.

Ocho de los 21 participantes de la muestra cualitativa de Niños del Milenio no habían logrado transitar a la educación superior: 3 mujeres y 5 hombres (ver cuadro 2). De estos, 2 se encontraban preparándose para ingresar a la universidad (Raquel, de Andahuaylas, y Sandra, de San Román; ver cuadro 2); uno se encontraba trabajando para terceros (Hugo, de Rioja; ver cuadro 2); 2 realizaban trabajos eventuales o “cachuelos” (Carlos, de Rioja, y Esmeralda, de Villa María del Triunfo; ver cuadro 2), y 3 estaban en casa sin estudiar ni trabajar (Fabricio, de Andahuaylas, y César y Diego, de Villa María del Triunfo; ver cuadro 2). No obstante, todos estos jóvenes mencionaron mantener planes de educación a futuro. Los motivos por los cuales estos jóvenes no habían realizado el tránsito fueron adjudicados a no haber podido aún ser admitidos en la universidad (no pasar el examen) y no contar con los suficientes recursos económicos (a nivel familiar) para costear sus estudios.

En los cuadros 1 y 2 presentamos un resumen del estatus de los jóvenes en el año 2020.

Las dos jóvenes que se preparaban para ingresar a la universidad, y las y los jóvenes que estaban estudiando en un IES, asumieron la educación virtual durante el año 2020. Este grupo enfrentó múltiples retos relacionados con la adaptación a una educación virtual a distancia y la conectividad, esta última principalmente en zona rural. Los jóvenes de zona rural señalan que, ante la declaratoria de emergencia, decidieron quedarse en los hogares de sus padres (puesto que ya se encontraban ahí realizando trabajo familiar agrícola), o que decidieron dejar su residencia temporal en la ciudad donde estudiaban para

Cuadro1

Participantes de NdM que sí lograron transitar a la educación superior⁷

	Código	Sexo	Edad	Nivel educativo	IES donde transitó	Observaciones de su estatus actual
Rioja	PE051049 (Alejandro)	M	18	Terminó la EBR sin repetir.	Instituto público	Estudiante de 3.º ciclo de mecánica automotriz. Recibió Beca Continuidad (2020).
	PE051058 (Gabriela)	F	19	Terminó la EBR sin repetir.	Instituto privado	Último ciclo de ingeniería civil. Dejó sus estudios por la crisis económica desatada por el COVID-19.
	PE051059 (Carmen)	F	18	Terminó la EBR sin repetir.	Universidad privada	Estudia enfermería, 2.º ciclo.
Andahuaylas	PE181096 (Héctor)	M	18	Terminó la EBR; sí repitió.	Universidad pública	Estudia administración de empresas, 2.º ciclo.
	PE181100 (Daniela)	F	19	Terminó la EBR sin repetir.	Universidad pública	Estudia administración, 4.º ciclo.
	PE181104 (Rosa)	F	19	Terminó la EBR sin repetir.	Universidad pública	Estudia contabilidad, 2.º ciclo.
Villa María del Triunfo	PE141006 (Jaime)	M	18	Terminó la EBR sin repetir.	Instituto público	Estudia 4.º ciclo, administración industrial.
	PE141011 (Lupe)	F	19	Terminó la EBR sin repetir.	Instituto público	Estudia pedagogía, 6.º ciclo.
	PE141078 (Eva)	F	19	Terminó la EBR sin repetir.	Instituto público	Estudiaba ciencias de la comunicación; desertó antes de la pandemia (en su 3.º ciclo). Ni ella ni su familia podían pagar sus estudios.
San Román	PE201028 (José)	M	18	Terminó la EBR sin repetir.	Universidad pública	Estudia ingeniería de sistemas, 7.º ciclo.
	PE201055 (Cecilia)	F	18	Terminó la EBR sin repetir.	Instituto privado	Estudia terapia física; está en su 5.º ciclo.
	PE201012 (Isabel)	F	19	Terminó la EBR sin repetir.	Universidad privada	Estudió contabilidad. Desertó en 2019 porque no le gustaba lo que estaba estudiando. Se encontraba trabajando en cosechas al momento que hablamos con ella.
	PE201065 (César)	M	19	Terminó la EBR sin repetir.	Universidad privada	Estudió administración. Desertó en 2019 porque su familia no podía pagar la carrera y porque se enteró de que la universidad no estaba licenciada por la SUNEDU.

7 Construido a partir de información telefónica recogida en el año 2020. Muestra cualitativa NdM. Los nombres que figuran en las tablas son pseudónimos.

Cuadro 2
Participantes de NdM que no lograron transitar
a la educación superior⁸

	Pseudónimo	Sexo	Edad	Nivel educativo	Trabaja / NINI / Otro	Observaciones de su estatus actual
Rioja	PE051062 (Hugo)	M	18	Terminó la EBR sin repetir.	Trabaja para terceros.	Después del colegio trabajó como jornalero. En 2020 empezó a trabajar colocando cables para una empresa de telecomunicaciones.
	PE051063 (Carlos)	M	18	Terminó la EBR sin repetir.	Trabajador eventual.	Después del colegio estuvo en una academia de fútbol profesional. Trabaja haciendo taxi o repartiendo comida en su auto.
Andahuaylas	PE181095 (Raquel)	F	18	Terminó la EBR sin repetir.	Estudia en una academia preuniversitaria.	Después del colegio se preparó por su cuenta para ingresar a la universidad, sin éxito. Luego se inscribió en una academia preuniversitaria para ingresar a una universidad pública.
	PE181077 (Fabricio)	M	19	Terminó la EBR; repitió en primaria.	NINI	Después del colegio, trabajó eventualmente en ventas. En 2020, solo colaboraba con el trabajo agrícola familiar; no gana dinero por ello. No estudia, ni trabaja.
Villa María del Triunfo	PE141016 (Esmeralda)	F	18	Terminó la EBR; repitió en la secundaria.	Trabajadora eventual.	Después del colegio estuvo trabajando de “jaladora” en Gamarra. Ahora ha conseguido un trabajo para hacer inventarios en provincia.
	PE141033 (César)	M	19	Terminó la EBR sin repetir.	NINI	Después del colegio estuvo estudiando en casa, pues quería postular a algún IES, pero no lo hizo. Trabajó en una oportunidad entregando paquetes. No estudia, ni trabaja.
	PE141042 (Diego)	M	19	Terminó la EBR sin repetir.	NINI	Después del colegio llevó un curso de computación por unos meses. Trabajó en una oportunidad empaquetando cosas. No estudia, ni trabaja.
San Román	PE201023 (Sandra)	F	19	Terminó la EBR sin repetir.	Estudia en academia preuniversitaria.	Después del colegio se inscribió en una academia para postular a una universidad pública, pero no ha ingresado en dos oportunidades. Continúa preparándose para lograrlo.

⁸ Construido a partir de información telefónica recogida en el año 2020. Muestra cualitativa NdM. Los nombres que figuran en las tablas son pseudónimos.

evitar incrementar gastos durante el confinamiento. En este grupo, de quienes pudieron continuar sus estudios, identificamos además que fueron principalmente las mujeres (tanto de zonas rurales como de zonas urbanas) quienes señalaron, al igual que en la encuesta de NdM, dificultades para sobrellevar sus estudios con actividades domésticas y de cuidado de otros miembros del hogar.

Por otro lado, aquellos que no estaban estudiando mencionaron con mucha claridad que sentían que la pandemia influyó en la postergación de los planes educativos que tenían antes de marzo de 2020. Las y los jóvenes que no contaban con recursos para continuar sus estudios luego de terminar sus educación básica mantenían la aspiración de acceder a educación superior. No obstante, luego del confinamiento, vieron que esas aspiraciones se encontraban más lejanas. Las políticas adoptadas generaron, por ejemplo, que algunos de estos jóvenes perdieran su trabajo y no pudieran conseguir nuevos empleos, que gastaran los ahorros que habían logrado reunir desde que concluyeron la escuela y que debieran comenzar a trabajar durante los meses que no podían salir de casa. En general, para el momento de acopio de información para este trabajo, aunque este grupo de jóvenes continuaba aspirando a una educación superior, parecía ver con mayor preocupación su futuro. Ya no era solo su economía familiar la que ponía en riesgo su continuidad; además, sus redes de soporte económico familiar sufrían también los estragos del COVID-19.

A continuación se desarrollan, en tres puntos, los hallazgos de esta investigación. Primero, exponemos y analizamos los múltiples retos y oportunidades que enfrentaron las y los jóvenes que se encontraban cursando educación superior al momento en que se implementaron las medidas de emergencia nacional a consecuencia de la pandemia; segundo, a partir de dos estudios de caso, exploramos precisamente cómo la pandemia está poniendo en riesgo las trayectorias educativas

de los jóvenes; y, tercero, analizamos cómo el COVID-19 ha reconfigurado las expectativas educativas de las y los jóvenes que viven en situación de vulnerabilidad.

4.1. Percepciones de jóvenes urbanos y rurales ante los retos de la educación virtual en pandemia

En el marco de la suspensión de las clases presenciales, una de las acciones emprendidas para la continuidad de los servicios educativos en el año 2020 fue la “educación remota de emergencia”. Esta supuso, a escala mundial, enormes esfuerzos tanto para los docentes como para los estudiantes, relacionados con el limitado acceso a internet, la adaptación de metodologías y recursos educativos sin mucho tiempo para su planificación, la falta de conocimiento del uso de plataformas y recursos digitales, etcétera (UNESCO-IESALC, 2020; Quintero y otros, 2020; BID, 2020b). Desafíos que han puesto en riesgo no solo la calidad en la prestación de los servicios educativos, sino que además dificultan las trayectorias educativas de los estudiantes y su continuidad en la educación superior. A continuación presentamos las percepciones de las y los jóvenes respecto a las barreras que identificaron en este proceso de adaptación a la educación virtual desde sus diversos contextos familiares y socioeconómicos.

a) Barreras de acceso a la educación remota de emergencia: costos del servicio de internet, mala señal, falta de dispositivos digitales y pago de mensualidades

Uno de los retos más saltantes, de acuerdo con los jóvenes entrevistados, estuvo relacionado con el acceso a internet: muchas familias no contaban

con este servicio en casa, lo que las obligó a invertir para poder acceder al servicio en un contexto de cuarentena sin mucha posibilidad de solicitar el servicio a las compañías y con ingresos familiares reducidos producto del cierre de actividades económicas. Las y los jóvenes señalaron que, aun cuando muchos tenían internet desde sus celulares, este no era suficiente para poder acceder a clases virtuales, en la medida en que su acceso estaba condicionado al pago o saldo disponible en sus dispositivos. Quienes contaban con planes prepago sentían que debían invertir en recargar constantemente sus teléfonos, pues las plataformas virtuales donde se dictaban clases (Zoom, Classroom, Blackboard, etcétera) consumían muchos de sus datos. Las familias de algunos de los y las jóvenes del área urbana que no tenían internet en casa decidieron, a partir de la cuarentena, invertir en contratar una red de acceso fijo y así facilitar el acceso de estos jóvenes y sus hermanos (cuando los hubiera) a sus estudios.

¿Ustedes tienen problemas de conexión?

Antes no teníamos, incluso los dos primeros meses de la pandemia mi mamá me hacía recargar y yo ya compartía con todos internet, pero después hemos contratado ya internet en mi casa.

¿Y por qué ya decidieron contratar internet en casa?

Porque a veces solo eran datos y se ponía lenta, a veces no entraba, se cortaba, como compartía con mis hermanos también el internet, entonces ya, todito el saldo se iba en mis clases y a cada rato había que poner. (José, comunidad urbana andina)

¿Tenías problemas para conectarte?

No, tenía una laptop y tenía conexión directa del internet.

¿Y compartías la laptop con alguien más?

No, sola nomás... ahora estoy con PC porque la laptop le doy a mi hermanita la más chiquita, para que se entretenga viendo videos, esas cosas. (Lupe, comunidad urbana en la costa)

Los jóvenes rurales que accedieron a educación superior habían migrado antes de la pandemia a ciudades relativamente cercanas a sus comunidades. Cuando, en marzo de 2020, comenzó la cuarentena, algunos se encontraban en sus lugares de origen trabajando o apoyando a su familia por el período vacacional, motivo por el cual se quedaron allí a pasar la cuarentena, que inicialmente sería por solo 15 días. Otros que ya estaban prontos a empezar clases y se encontraban en las ciudades se vieron en la necesidad de regresar a sus comunidades para así evitar gastar en alimentación y vivienda durante el tiempo que no estuvieran asistiendo a sus lugares de estudio. Regresar a sus comunidades y llevar las clases desde ahí supuso tener que invertir en ampliar sus planes tarifarios de telefonía celular para acceder a internet, así como lidiar con la debilidad de la señal en sus lugares de origen.

Hay momentos en los que [la señal de internet] se arregla y entro a la clase y a veces se escucha borroso. El internet se desconecta y vuelvo a conectarme y, si no se puede, lo puedo revisar más tarde.

(Alejandro, comunidad rural amazónica)

Solo teníamos una computadora y como mi hermana estudia también (...) Un día yo estaba en la computadora y un día mi hermana con su celular, recargábamos, pero la recarga con ese del Zoom se iba al toque, la recarga también, en menos de una clase, dos clases se iba.

(Daniela, comunidad rural andina)

¿Y tú tienes una computadora en casa o cómo estás haciendo?

Yo me iba al internet, porque al inicio no tenía internet, por eso de la pandemia no activaban plan, yo me iba a una cabina.

¿Y cómo hacías para irte a la cabina si es que se supone que uno no podía salir de casa?

Me escapaba; como estaba cerca, el señor atendía a puerta cerrada. Un montón de estudiantes, pero sí tenían [cada uno] su máquina (...)

¿Y ahora en tu segundo ciclo tú sigues yendo a la cabina?

No, ya no, lo hago de mi celular, ya me pudieron activar un plan.

¿Y por qué decidiste ya no ir a la cabina y tenerlo en tu celular?

En la cabina hacen bulla y a veces no se entiende.

¿Y cómo te va con este nuevo plan o conectándote desde tu celular?

Bien, aunque a veces es un poco lento la conexión y me saca, ahí mismo otra vez ingreso. (Isabel, comunidad rural amazónica)

Pero no todos los y las jóvenes estudiantes de zona rural señalaron que estaban en condiciones de pagar para acceder a internet o ampliar los planes que ya tenían. En la zona rural andina, a las y los jóvenes se les hacía muy difícil conectarse a las aulas virtuales debido a las carencias económicas de sus familias. Los estudiantes rurales de la zona andina que iban a la universidad pública de la región señalaron que, luego de hacer evidente —mediante cartas y protestas— que muchos no tenían los medios económicos para asegurar su acceso a las clases virtuales, obtuvieron el apoyo estatal necesario para asegurar su continuidad educativa. Así, recibieron una laptop y un chip con acceso a internet ilimitado.

Mi celular no contaba pues con internet ni computadora para poder avanzar.

¿Y cómo hiciste?

Las dos primeras semanas fueron como que cada uno con su internet y si disponían de laptop también, ¿no? Bueno, yo no asistí la primera semana porque no tenía internet, no tenía internet ni una laptop. Con el celular podía avanzar, pero no contaba con el dinero para recargas diarias, bueno solo entre un día y la otra semana no entré y también me encontraba en [nombre de la comunidad] en ese

tiempo (...) y no pude entrar a clases casi una semana y media (...) después de ahí las clases se postergaron 20 días, así la universidad tomaba decisiones para solucionar el problema (...) ahí pusieron una solución de entregar 400 computadoras a los estudiantes que demandan mayores recursos y también chips a todos los estudiantes de la universidad.

¿Y las computadoras eran para todos?

Solo eran 400 computadoras disponibles, a eso podían acceder solo los que no contaban con eso y los de bajos recursos.

¿A ti te dieron la computadora?

Me dieron la computadora y el chip también.

(Héctor, comunidad rural andina)

¿Cómo hacías para conectarte?

Al principio estaba por mi celular y, luego de haber pasado dos semanas de clase con la protesta que hicieron del centro federado de la universidad, se paralizaron las clases algo de un mes, para que la universidad nos brinde el servicio de internet y a los que no tenían computadoras, que nos facilitaran computadoras de la universidad [...] Sí, nos dieron, a mí también me dieron la computadora y a todos en general les dieron un chip con internet ilimitado [...] teníamos que pertenecer a eso del SISFOH, teníamos que estar en condiciones económica en pobre y la zona en que nos encontrábamos en la lejanía (...) también decirles que... no contábamos con la computadora y que nos facilitara, como una solicitud.

(Daniela, comunidad rural andina)

Las instituciones educativas tuvieron que enfrentar el dilema no solo de si sus estudiantes estaban preparados, sino también sus docentes; además de contar con las plataformas para brindar educación virtual en el contexto de la emergencia. Para algunas instituciones esto significó

retrasos considerables en el inicio de clases. Un alumno de universidad pública (José, de San Román), en un área urbana, nos comentó que él percibía que su universidad tenía problemas con la virtualidad, ya que apenas en setiembre habían comenzado las clases y entre junio y agosto habían tenido intentos fallidos de iniciar clases virtuales, que no sabía por qué no habían funcionado.

Frente a las múltiples dificultades a las que debían hacer frente los jóvenes, diferentes instituciones educativas, públicas y privadas, buscaron dar soluciones a los problemas de conexión. De ahí que varias instituciones optaran por grabar las clases virtuales, para que sus estudiantes pudieran acceder en caso tuvieran problemas de conexión. Otras optaron por crear diversas maneras de atención, como por ejemplo WhatsApp.

¿Qué pasaría si no puedes conectarte a una clase?, ¿hay manera de recuperar, o cómo hacen?

Tenemos que informar, a la universidad informamos (...) enviando pruebas a través de un correo, para que el profesor justifique tu falta, cuando tienes tres faltas repruebas el curso.

¿Y puedes recuperar las clases?

Sí se puede porque las clases son grabadas.

¿Y cómo hacen, te mandan un enlace o cómo es?

En la misma plataforma cuelgan las clases, como es virtual ahí podemos ver las clases.

¿O sea tú puedes entrar a las clases en cualquier momento del día?

Sí, puedes ver para refrescar o volver a ver las clases.

¿Y eso siempre ha sido así o es recién en el segundo ciclo?

Desde el primer ciclo, porque hay jóvenes que tienen problemas con el internet y tienen que ver las clases de nuevo.

(Carmen, comunidad rural amazónica)

La mayor complicación la tenían la mayoría de estudiantes de bajos recursos. Algunos no tenían internet, una PC, cosas así. Entonces, antes de iniciar las clases virtuales hicieron, se hizo una encuesta a toda la población estudiantil para ver quiénes tenían recursos y quiénes no. [Con quienes no tenían cómo acceder a clases virtuales] empezaron las clases en grupo por WhatsApp, empezaron a hacer llamadas, fueron las medidas que tomaron al inicio, ¿no? Empezamos a trabajar por equipo, se formaron equipos, la idea era formar equipos con personas que sí tenían recursos con los que no tenían, entonces compartíamos información con ellos teniendo en cuenta también sus necesidades de ellos, les encargábamos el tema fácil del trabajo, ¿no? O lo accesible para ellos. (Lupe, comunidad urbana en la costa)

El acceso de los estudiantes durante la pandemia ha estado relacionado sin duda a su condición socioeconómica, motivo por el cual desde el Estado se promovieron becas de continuidad educativa para los más vulnerables. Uno de los jóvenes de la muestra que estudiaba en un instituto público (SENATI) recibió la Beca Continuidad, lo cual significó un alivio económico para él y su familia, que había perdido gran parte de la cosecha producto de las restricciones de movilidad. Aunque la mayoría de los chicos que estudiaban en instituciones privadas señalaron que estas habían reducido en algo el costo de la mensualidad, hubo quienes comentaron que sus pensiones no habían sufrido descuento alguno; y aunque eso no puso en riesgo su acceso al estudio, sí lo hizo en el caso de compañeros y compañeras con familias más vulnerables, quienes se vieron en la necesidad de dejar sus estudios por no poder continuar pagando y debieron dedicarse a buscar un trabajo.

Las políticas de mitigación del Estado peruano en la educación superior, como la repartición de dispositivos electrónicos y chips para el acceso a internet, han sido importantes para asegurar la continuidad

educativa de las y los jóvenes vulnerables que estudian en universidades públicas. Por otro lado, y aunque la Beca Continuidad parece haber cumplido un rol importante, encontramos que las y los jóvenes que participaron en este estudio no estaban muy enterados del programa y no postulaban, pues consideraban que era para pobres extremos. Así, quienes cursaban una educación superior privada percibían su futuro con mayor incertidumbre, dada la crisis económica que afectaba a su familia, por lo que creían que debían hacer lo posible por conseguir un trabajo para contribuir con el pago de sus estudios, aunque también sabían que la propia crisis económica haría muy difícil encontrar un empleo.

b) Percepciones sobre el proceso de adaptación de las y los jóvenes a la educación remota de emergencia

A diferencia de los estudiantes urbanos, los estudiantes rurales fueron muy claros en manifestar que al principio les costó adaptarse a la virtualidad debido a que no tenían mucho conocimiento y/o acceso a la tecnología previo a dicho contexto. Y aunque les fue difícil, se apoyaron en los saberes de sus pares, quienes sí conocían un poco más de tecnología, para entender las diversas plataformas y terminar por adaptarse a su uso.

En un principio me chocó, señorita, y creo que hasta ahora es muy pesado (...) en sí al principio no sabía manejar otros... cómo le digo esto del Classroom, esas cosas y en sí también esto como que, en mi persona me dificulté mucho en aprender esas cosas, pero ya ahora ya me acostumbré. (Daniela, comunidad rural andina)

Entonces, cuando empezaron a utilizar esa plataforma Blackboard, ¿a ti te pareció fácil o difícil?

Al inicio me pareció difícil, pero ya después más fácil ya.

¿Y qué opinaban tus compañeros cuando empezaron las clases virtuales?, ¿qué decían de la plataforma entre ustedes?

A ver, no lo sé, la verdad, no me comuniqué casi con ellos, pero había algunos compañeros que no querían las clases virtuales porque ellos no tenían acceso a internet. (Alejandro, comunidad rural amazónica)

Me fue bien, pero lo virtual fue como que chocante porque yo no estaba acostumbrado a eso (...) bueno, yo también al principio tuve miedo porque no sabía presentar mi pantalla.

¿Y ahora ya te adaptaste a estudiar virtualmente?

Creo que sí, ya aprendí a manejar la tecnología.

(Héctor, comunidad rural andina)

Ahora bien, tanto jóvenes urbanos como rurales señalan que la adaptación a esta nueva forma de educación ha supuesto un mayor esfuerzo de su parte. Perciben que este tipo de educación es más demandante que la presencial, porque sus docentes les dejan mayor cantidad de deberes.

¿Qué fue lo que más te costó de estudiar de manera virtual?

No... no me costó mucho, sino que tenías que estar un poco informado de las novedades que iban a ocurrir y siempre tenías que estar conectado al WhatsApp para ver algunas novedades, eso es lo que me fastidió un poco (...) porque no uso mucho el WhatsApp (...) O sea cuando el profesor dejaba tarea a última hora, tenía que estar al tanto del WhatsApp porque los compañeros sabían si había dejado tarea o no (...) Pienso que si van a dejar tarea deberían hacerlo en las clases virtuales y no después. (Jaime, comunidad urbana en la costa)

Si tuvieras que evaluar cómo ha sido el ciclo de abril a setiembre, ¿qué dirías?

Muy cansado, anteriormente cuando teníamos clases presenciales, de tener trabajos teníamos trabajos, ¿no? Pero como que el docente piensa que como estamos en cuarentena, en pandemia, estamos en casa sin hacer nada, entonces todos nos dan un montón de trabajos en sí (...) más trabajos que explicarnos en sí (...) antes nos dejaban trabajos, pero con un plazo más largo, ahora nos dejan con plazos muy cortos.
(Daniela, comunidad rural andina)

Aunque los estudiantes señalaron que en sus instituciones educativas les facilitaron indicaciones para acceder a las diversas plataformas, es importante reconocer que no todos venían con la misma base de conocimientos en el uso de dispositivos digitales. Por ello, quienes sabían menos cómo emplearlos sintieron que debían enfrentar esta adaptación por su cuenta, sin mucho apoyo de las instituciones. De acuerdo con las entrevistas, el rápido proceso de adaptación podía percibirse como abrumador no solo por lo nuevo que debían hacer y/o aprender, sino porque sentían además que sus docentes no estaban considerando los cambios en sus dinámicas y economías familiares como resultado del COVID-19.

c) Percepciones sobre la preparación de los docentes para dictar clases virtuales

Para las y los estudiantes, el principal problema de las clases virtuales está relacionado con las pocas estrategias pedagógicas de las que disponían sus docentes para hacer frente a este tipo de enseñanza. La mayoría mencionó que las clases son menos dinámicas que antes y

que los docentes no se dan el tiempo necesario para responder a las preguntas que les hacen. En estas circunstancias, indican que pierden motivación, algo que, a diferencia de lo presencial, no es fácil de recuperar, pues también han perdido la interacción entre pares, lo que les podía permitir consolidar aprendizajes o aclarar dudas.

¿Cuál es el problema con el profesor?, ¿qué es lo que tendría que mejorar un poquito?

Debería ser más dinámica su clase con preguntas... no debería leer, nada más debería explicar más detallado, bueno como es doctor nos habla de lo que él sabe y a veces nosotras estamos perdidas, no sabemos de qué nos está hablando.

Y cuando le preguntas, ¿el profesor sabe responder o no?

No, no sabe, no quiere para preguntar, nos dice que nos tomará mucho tiempo (...) y nos quedamos con duda.

(Isabel, comunidad rural amazónica)

¿Qué te parecían esos profesores de los tres cursos?, ¿qué te parecía en la manera de llevar clases virtuales?

Ah, menos productivo.

¿Cómo así? A ver, cuéntame.

En presencial (...) es más difícil, ¿no? Presencial preguntas, ¿no? Profesor, cómo hago esto, dónde está el código y te dice hazlo así (...) en cambio ahora no, profesor me he equivocado en esto, mándame captura [te dice el profesor] le mandabas captura, lo revisaba, ¡está bien! Y no puedes explicarle qué parte no sale, qué parte está mal o qué código está mal escrito y aparte como el código es miles de páginas, no se podía.

Y con respecto al aprendizaje, ¿cuál ves más ventajoso?

Presencial, porque puedes preguntar al profesor las dudas.

(Jaime, comunidad urbana en la costa)

¿Y qué opinas de tu universidad?, ¿se adaptó fácilmente a las clases virtuales?

Creo la verdad que algunos profesores tampoco estaban preparados para esto y tenían algunas complicaciones, no sabían manejar tanto eso de la tecnología, ¿no? No podían a veces presentar sus pantallas, tenían complicaciones (...) yo la verdad a veces me distraía porque los profesores hablan y hablan y no hacen algo de dinámica.

Si fueran presenciales, ¿te distraerías igual?

No creo, siempre cuando estás con tus compañeros aprendes más dialogando o sea interactuando (...) Siendo claro sería que algunos de los alumnos no prestan atención, ¿no? Algunos como no ves no prenden su cámara o a veces están haciendo otras cosas y quizás no toman tanta atención. (Héctor, comunidad rural andina)

Sin duda, algunas decisiones institucionales han contribuido a reforzar las percepciones que las y los estudiantes tienen sobre sus procesos de aprendizaje. Así, por ejemplo, los cambios de plataformas para el dictado de clases han sido percibidos como negativos tanto para sus docentes como para ellos mismos, que sienten que deben pasar por un nuevo proceso de adaptación de una plataforma que, en la práctica, no parece facilitar la dinámica de aprendizaje.

Empezamos con el Classroom, de ahí este último semestre han empezado a usar una plataforma que se llama You Learning, esta plataforma sí ha sido una complicación tanto para profesores como estudiantes. Este último semestre sí se ve varias complicaciones, los alumnos obviamente se han quejado, los profesores también, pero la directora insistió que se usara, que se probara, ¿no? Según ella es guiado por el mismo MINEDU. (Lupe, comunidad urbana en la costa)

Las dificultades que los estudiantes enfrentan relacionadas, por ejemplo, a la falta de motivación y al poco apoyo extracurricular que reciben de parte de sus docentes en este formato virtual, los han llevado a recurrir a sus redes cercanas para absolver dudas vinculadas con sus aprendizajes (en caso las tuvieran); pero también a buscar soluciones que no contribuyen con sus aprendizajes, sino que pretenden conseguir solo una nota aprobatoria.

En las clases presenciales lo bueno es que te defiendes en sí con lo que sabes, ¿no? Pero ahora en esto de virtual muchos de mis compañeros que tenían así notas pésimas, como que ahora [en las clases virtuales] ellos salieron con notas superior a lo que te esfuerzas, ¿no? (...) como decir que... copian [...] y todo eso como que me frustré cuando tuve notas bajas, mientras que otros tuvieron notas más altas que yo y eso.

¿Y qué has hecho con respecto a eso?

Bueno, con respecto a eso, como que yo también, como que me dio un poco de flojera (...) por ejemplo al día tenía dos, tres exámenes, repasaba muy pocas veces y como son de las alternativas pensaba que era fácil y me iba a recordar con eso de las alternativas, pero no, para la siguiente ya tenía que repasar más, pero en sí, por una parte puedes copiar pero te acostumbras y cuando comienzan las clases presenciales ahí te va a chocar. (Daniela, comunidad rural andina)

d) Implicancias de la educación virtual en la vida de las y los jóvenes

Un punto que merece ser destacado es que los jóvenes, a pesar de reconocer los retos que la educación virtual ha traído consigo, también aprecian aspectos positivos de este proceso; en particular, el mayor

acceso a la tecnología. Hasta antes de la pandemia, muchos no tenían mucha familiaridad con las computadoras y sus diversos programas. Hoy, por el contrario, conocen y dominan algunos programas específicos que les han permitido, desde su perspectiva, llenar un vacío en sus aprendizajes. Algo que se percibe como positivo además porque, finalmente, es necesario para su desarrollo y desempeño profesional futuro.

En una parte nos beneficia más aprender esto de la tecnología porque en sí yo no sabía mucho de Excel, pero ahora más que nada teníamos trabajos en Excel de Matemática y las cuentas de contabilidad también llevé y eso más que nada realizamos todo en Excel y como que aprendí más sobre esas cosas. (Daniela, comunidad rural andina)

Las ventajas de lo virtual también sería aprender un poco más de lo tecnológico, ¿no? Y la presencial obviamente la interacción, las discusiones que teníamos en el aula, prácticas presenciales también.

¿Y sientes que todo esto te ha afectado?

A mí me ha forzado a ser más autodidacta, no tener un profesor o no tener la obligación de ir todos los días. Como te digo hemos conocido varias plataformas virtuales, recursos tecnológicos, todo ello en sí es parte de la carrera que tenemos que implementarla por ser enriquecedor. (Lupe, comunidad urbana en la costa)

Entre los alumnos entrevistados quedó claro que aquellos que están estudiando en la universidad no perciben muchos efectos de la pandemia en su desempeño futuro. No ocurre lo mismo con quienes se encontraban formándose para una carrera técnica en institutos de educación superior. Estos jóvenes pensaban que la pandemia podía afectar seriamente su trayectoria educativa, pues las políticas de confinamiento

les impedían realizar prácticas profesionales, necesarias para su desempeño. Así, estos estudiantes sentían que no estaban aprendiendo todo lo que debían debido a que no tenían dónde trabajar y que ello implicaría, más adelante, tener que poner más esfuerzo de su parte para recuperar el tiempo. Algunos mencionaron que en sus institutos les habían dicho que una vez puesta en marcha la reactivación de actividades, ellos debían convalidar las prácticas; no obstante, quedaba la duda de si esto implicaba mayor tiempo de estudios.

No puedo ir al taller, donde es la realidad donde puedo hacer yo las cosas. Estoy pensando ir a Moyobamba.

¿Quieres practicar por tu cuenta?

Sí, para aprender más.

¿Y tú sientes que todo esto te ha afectado a ti?

Afectarme sí, por la misma razón de mis prácticas que no puedo.

(Alejandro, comunidad rural amazónica)

Con respecto a las prácticas pues nosotros estudiamos [pedagogía] para dar clases presenciales y de manera virtual no se puede hacer de la misma manera, ¿no? (...) si esto sigue posiblemente se posterguen las clases presenciales, si continúa me limitaría en esos aspectos, ¿no? Si quisiera dictar en algún colegio no podría, no va a haber estudiantes. (Lupe, comunidad urbana en la costa)

Finalmente, pero no menos importante, debemos destacar que, para las jóvenes mujeres, la pandemia significó además realizar más labores domésticas y de cuidado en el hogar. Antes de la aparición del COVID-19, algunas habían ganado cierta independencia frente a lo que debían hacer o no en casa, debido a que parte de su tiempo lo pasaban fuera de su espacio doméstico e iban a la institución de educación superior. Así, por ejemplo, las mujeres rurales que habían

migrado de sus comunidades de origen a una ciudad urbana para acceder a estudios superiores se limitaban a atenderse a sí mismas en los cuartos que alquilaban; volver a sus comunidades de origen a raíz de la cuarentena, aunque sirvió de ahorro para la economía familiar, ha ido en detrimento de su desempeño educativo, pues ahora tienen menos tiempo para dedicarle a sus estudios y deben cumplir tareas domésticas.

A lo que veo, tengo mis tíos que le estaba mencionando, viven abajo hasta ahora en la pandemia, siguen alquilando un cuarto en la ciudad y como que no... o sea, que todos los días solamente se dedican a estudiar, pero en cambio yo en las mañanas me levanto temprano, ¿no? Ayudo a mi mamá a cocinar, a abrir la tienda y todo eso hasta que comienzan mis clases y luego también terminan mis clases, un rato así ordeno la tienda, limpio y me pongo a hacer mis trabajos, por la tarde sí o sí cocino y le ayudo a atender la tienda.

(Daniela, comunidad rural andina)

¿Y cómo ha sido para ti sobrellevar tus clases en casa de manera virtual?

En casa sí he tenido que tomar varias medidas, poner un horario para poder hacer otras cosas también en casa, ¿no? También tengo algunas obligaciones, también cuido a una de mis hermanas con sus tareas, he tenido que establecer horarios.

¿Te ha sido suficiente el tiempo que le dedicabas a tus estudios?

Me gustaría dedicarle más tiempo a mis estudios, ¿no? Hay cosas que me impiden cumplir con mis tareas.

¿Como qué cosas te impiden que cumplas con tus estudios?

Eh... Todo lo que tengo que hacer en casa, ¿no? Arreglar mi casa y ayudar a mi hermanita pequeña, y como también a veces me quedo de madrugada y me levanto un poco tarde y todo eso, ¿no?

Si asistieras a clases presenciales, ¿no tendrías estas responsabilidades en casa?

Solo sería la parte de la limpieza que son súper rápidas.

(Lupe, comunidad urbana en la costa)

Las jóvenes urbanas, aunque no han migrado, deben enfrentar una situación particular: al estar el trabajo doméstico cercanamente relacionado con las mujeres, ellas terminan por asumir parte del cuidado de menores que ahora permanecen en casa debido a que las escuelas están cerradas, cumpliendo además con labores domésticas asociadas a la limpieza y la cocina, tal como lo señala el testimonio de Lupe.

4.2. Trayectorias educativas en riesgo

Aunque en la muestra cualitativa de la cohorte menor solo tenemos cuatro casos de deserción de la educación superior, lo cierto es que un número importante en la muestra más amplia de jóvenes no retomarán sus estudios.⁹ Esto podría ponernos ante un escenario no muy alentador en el que se revierten las oportunidades de llegar a ser profesionales y, consecuentemente, conseguir un trabajo decente e incrementar las posibilidades de salir de la situación de pobreza en la que se encuentran.

Un punto por resaltar de las encuestas de Niños del Milenio es que, a pesar de que son las mujeres quienes han tenido mayor posibilidad de continuar sus estudios en comparación con los hombres (87%

9 “En el momento en que se realizó la tercera llamada, en el grupo que cursa estudios, el 18% de la cohorte de 19 años había abandonado esta actividad” (Sánchez y otros, 2021a).

y 77%, respectivamente), estas estarían lidiando con mayores responsabilidades de cuidado y tareas domésticas. Como ya mencionamos, el 85% de mujeres dijo que ahora pasa más tiempo haciendo tareas domésticas frente a un 72% de varones, y 48% de las mujeres dedica tiempo al cuidado, comparado con el 23% de los hombres. Dicha situación podría poner en riesgo sus trayectorias educativas y, además, contribuir al empeoramiento de su salud mental, ya que casi el 40% de las jóvenes de 19 años informaron síntomas de una ansiedad leve, en comparación con el 32% de los jóvenes varones de la misma edad (Sánchez y otros, 2021a).

A partir de los resultados en relación con el impacto de la pandemia en la juventud peruana, presentamos dos estudios de caso sobre jóvenes mujeres que enfrentan diversas tensiones asociadas a roles de género y pobreza; y que, en el contexto del COVID-19, podrían potenciar el riesgo de deserción educativa. Ambos casos ponen en evidencia las barreras de acceso, y señalan en el escenario rural —tal y como ya lo hemos mencionado— aquellos obstáculos de ingreso a la educación superior y el rol que juegan en las decisiones de los estudiantes en un contexto de crisis. El caso de Cecilia nos aproxima a las barreras de una joven mujer que vive y estudia en una localidad urbana, que no solo debe lidiar con la adaptación a la educación virtual sino que al mismo tiempo debe colaborar con su familia para hacer frente a la crisis económica, y pone en evidencia lo frustrante que puede ser para los estudiantes de institutos no poder ejercer sus prácticas profesionales. El caso de Gabriela, a su vez, muestra cómo la crisis económica desatada por el COVID-19 la lleva a tomar la decisión de dejar sus estudios temporalmente para poder contribuir con la economía de la familia, donde había hermanos menores, y cómo la falta de apoyo y soporte desde las instituciones fueron centrales en su decisión de priorizar el trabajo sobre los estudios.

El caso de Cecilia: la crisis económica familiar como amenaza principal a su trayectoria educativa

Cecilia es la menor de siete hermanos en una familia aimara de orígenes rurales que vive en una ciudad andina ubicada al sur del país. Cuando la visitamos por primera vez en 2007, tenía cinco años y sus padres nos dijeron que no la habían matriculado en educación inicial, pero que sí la matricularían en el primer grado al año siguiente, cuando cumpliera seis. Aunque ni Cecilia ni sus seis hermanos mayores recibieron educación inicial, la madre sí quería que todos sus hijos e hijas cursaran la educación básica; no como ella, que no pudo hacerlo (su esposo solo alcanzó a tener primaria completa).

La economía familiar se sustentaba principalmente en el trabajo informal del padre como zapatero y con las ventas que la madre realizaba eventualmente (comida preparada, celulares, productos agrícolas). Durante la infancia de Cecilia, la familia reportó en las encuestas que hubo momentos en los que quedarse sin alimentos era una preocupación y que, si bien comían lo que consideraban suficiente, no siempre tanto como les hubiera gustado. La precariedad económica los obligaba, además, a mudarse constantemente, pues no siempre contaban con dinero para pagar puntualmente el alquiler de la casa donde vivían.

Cecilia comenzó su educación formal a los 6 años en una escuela primaria y pública cerca de su vecindario. En 2013 concluyó la educación primaria sin haber repetido de grado, y al año siguiente, 2014, inició la educación secundaria en una nueva escuela pública. En 2018 concluyó la educación básica sin repetir de grado.

A lo largo de las entrevistas realizadas en las diferentes rondas de acopio de información cualitativa, nos dimos cuenta de que la situación económica familiar marcaba las expectativas educativas de Cecilia

y su mamá respecto a su educación postsecundaria. La mamá de Cecilia siempre señalaba que estaba segura de que sus hijos terminarían la secundaria, pero no de que pudieran seguir con sus estudios superiores. Cecilia, por su lado, indicaba que quería ir a la universidad, pero tenía claro que la situación económica familiar representaba una barrera.

Al terminar el colegio, decidió que quería estudiar fisioterapia y en 2019 postuló a un instituto privado de educación superior e ingresó. Era el único instituto que contaba con la carrera que ella quería. Sus padres ofrecieron apoyarla pagando la mensualidad a cambio de que los fines de semana contribuyese con ellos en el negocio familiar.

Con la cuarentena, en marzo de 2020, la economía familiar se vio afectada. A pesar de que pudieron vender sus productos agrícolas aun durante el confinamiento, la madre de Cecilia no podía atender su negocio por ser diabética (y considerada como persona de riesgo alto ante el COVID-19). Frente a ello, la hermana mayor de Cecilia dejó su trabajo y se hizo cargo de las responsabilidades domésticas y del negocio familiar con ayuda de Cecilia, quien iba todos los días al mercado durante las mañanas hasta la tarde.

Si bien Cecilia continuó con clases virtuales a lo largo de 2020, al menos hasta noviembre, cuando conversamos con ella, nos dijo que la enseñanza no era de buena calidad. Sentía que los docentes dictaban clases de manera monótona y creía que no tener clases participativas iba en detrimento de su aprendizajes, debido a la carrera que estudiaba.

¿Y cómo dices que te ha ido en tus estudios este tiempo en tu instituto?

No tan bien como el año pasado, por la pandemia.

¿Tú crees que ha afectado un poco tus estudios?

Sí, de la mayoría.

¿Por qué?, ¿qué ha pasado?

No es como antes, no es como las presenciales (...).

¿Qué te parecían las clases por Zoom al inicio?

No muy agradable, porque nosotros hemos tenido clases muy didácticas, siempre eran con prácticas [...].

Luego de los meses de confinamiento, Cecilia consiguió dónde trabajar y poner en práctica lo aprendido a lo largo de su carrera. Y aunque sabía que esas prácticas no serían convalidadas en su instituto, ella quería recuperar de alguna manera lo que había perdido con la virtualidad. Sin embargo, sus padres solo le permitieron trabajar unos días y luego le pidieron que lo deje para que continúe participando del negocio de la familia.

¿Qué necesitaba tu familia que hagas?

Que vaya al mercado (...).

¿Pero este año ya no vas a practicar más?

No, ya no.

¿Tú les has explicado a tu mamá y a tu papá que te gustaría seguir practicando?

Sí, ellos también saben pero me dijeron que este año les ayude y que el otro año ya podría ir normal a practicar, pero no sé.

Por otro lado, antes de la cuarentena Cecilia se enteró por una amiga de que el instituto al que asiste no tiene licenciamiento aún, y que ello podría significar tener problemas posteriores en el mundo laboral, motivo por el cual Cecilia quería trasladarse a otro instituto que sí contaba con licenciamiento. No obstante, esos planes parecen haberse truncado debido a que la situación económica de la familia empeoró a consecuencia del COVID-19. Ella comentó que intentaría

convencer a sus padres de que la apoyen económicamente, pero sabe que no es fácil, porque el instituto al que se trasladaría está en otra región y ello supone también cubrir costos de manutención.

A raíz del COVID-19, el futuro de Cecilia se ha tornado incierto. Ella espera poder reanudar su formación práctica el año 2021 y concluir sus estudios en el 2022; sin embargo, si la pandemia continúa, no está segura de que pueda lograrlo.

Gabriela: cuando el esfuerzo de familias que viven en condición de vulnerabilidad no es suficiente para hacer frente a las consecuencias del COVID-19

En 2020, Gabriela tenía 18 años. Ella proviene de una comunidad rural situada en la selva alta del Perú. Cuando la conocimos por primera vez en 2007, se encontraba cursando primer grado de primaria y vivía muy cerca de la escuela con sus padres y siete hermanos. La economía de la familia se basaba principalmente en la agricultura.

Gabriela cursó toda la primaria y secundaria en la comunidad rural donde nació. Y, aunque no fue una alumna destacada, sus profesores de ambos niveles la reconocían como una alumna aplicada y cumplida con sus deberes, aunque algo tímida para expresarse en clase. Nunca repitió de grado; incluso nos comentó en varias oportunidades que su hermana inmediatamente mayor la ayudaba con las tareas que no entendía, principalmente con Matemáticas.

Gabriela enfrentó la adversidad muchas veces a lo largo de su vida. Durante su infancia ayudó, como muchas chicas de su comunidad, con el cuidado de sus hermanos menores y en el desarrollo de responsabilidades domésticas. En 2011, cuando tenía 9 años, su madre falleció, de modo que ella y sus hermanos quedaron bajo el cuidado

de su padre y hermana mayor. En 2014, la cosecha de café fracasó y su padre se endeudó, por lo que ella y sus hermanos mayores tuvieron que trabajar duro para ayudarlo a recuperarse.

A diferencia de otros niños y niñas, a Gabriela siempre le costaba imaginarse cómo sería de grande; no le gustaba pensar en el futuro, y repetía constantemente que uno debía aceptar “los designios de Dios”. Gabriela tuvo claro que al terminar el colegio accedería a una educación superior solo si la economía familiar lo permitía. Al terminar la secundaria, en 2017, comenzó a estudiar ingeniería civil en un instituto privado ubicado a una hora y media de su casa. A pesar de vivir en otra ciudad, precisamente por los estudios, Gabriela comentó que durante las vacaciones del instituto regresaba a su comunidad para ayudar a su familia con la cosecha y actividades domésticas.

En 2018 su padre falleció repentinamente, pero eso no fue impedimento para que ella continuara sus estudios. Sus hermanos mayores siguieron apoyándola para que pudiera terminar su carrera:

Mi hermana, con lo que quedó de la casa [las ganancias de la venta de la cosecha] me apoyó con mis estudios. Mi papá tenía sus chacras, su ganadito, con la venta de esas cosas mi hermana ya me ha apoyado. Para mí no fue un atraso que mi papá falleciera, porque lo que dice el dicho es “lo que se empieza se termina”.

En 2020, Gabriela parecía dispuesta a concluir su educación superior técnica; solo le faltaba llevar cursos de inglés, informática y una pasantía profesional para terminar su carrera. Pero el COVID-19 llegó y sus planes cambiaron:

Nadie pensaba que la pandemia iba a haber pues, un largo plazo. Cuando acabó esto de la pandemia [se refiere al confinamiento] se

presentó un trabajito en [ciudad de la selva norte] y me fui (...). [Este año] quería practicar en las municipalidades o en empresas, hacer prácticas en la mañana y cursos por la tarde, se podría hacer, pensaba, pero con esto de la pandemia ya no.

A partir de las medidas de confinamiento, sus planes cambiaron abruptamente y ella se vio en la necesidad de posponer sus estudios para mantener a sus hermanos menores.

Fue una preocupación, pero no me queda de otra pues (...) tenemos que trabajar en lo que necesitamos, porque si no... todo está fregado para hacer prácticas en esta pandemia, no había dónde hacer (...) En el pueblo la cosecha ya pasó. Estar en el mismo pueblo sin estar con trabajo, sin sacar fondos, no se puede estar ahí dando vueltas. La necesidad es grande, tuve que buscar dinero (...) Yo como grande también debo apoyar a mis hermanos menores que están ahí todavía.

Al inicio de 2020, Gabriela intentó continuar con sus estudios de forma remota. No obstante, no era una tarea fácil, pues debía enfrentar desafíos como la conexión a internet lenta e inestable, una sola computadora en casa, un horario que cambiaba y que no era compatible con el trabajo que debían realizar para subsistir.

Las clases (de inglés y computación) eran de 7 a 9 de la mañana o a veces no tenía hora fija, sino era a la hora que el profesor tenía libre (...). Donde uno se encuentra, la línea es pésimo, no cargan los documentos, no era factible llevar virtual (...). No se podía llevar porque era muy lento el internet (...) lo que pasa es que algunos documentos que nos mandaban no cargaban y no se podía trabajar. Me cambié de Bitel a Claro, pero más lento, mis compañeros por Face me pasaban, pero demoraba. Zoom demora en cargar, muy pesado es.

¿Cómo te conectabas?

En mi laptop, mi papá me compró una laptop antes para la casa. De mi celular le daba internet. Mi hermano que estaba estudiando agroveterinaria también me pedía, compartíamos. Nuestros horarios se cruzaban. El que ingresaba primero racionaba su tiempo y darle al siguiente. A veces él empezaba y yo perdía mi clase o al revés.

Como Gabriela, sus compañeros que vivían en comunidades rurales enfrentaron las mismas dificultades. Por esta razón, ella y los alumnos que se habían matriculado ese semestre escribieron una carta para suspender el ciclo y retomar clases el año 2021, cuando esperaban que se pudiera reiniciar las clases presenciales. El instituto aceptó el pedido de los estudiantes, pues de 20 matriculados solo 5 se habían podido inscribir para recibir clases remotas y estos presentaban muchas dificultades.

El COVID-19 ha colocado a Gabriela en una situación complicada, pues no tiene la certeza de si podrá terminar sus estudios. A pesar de todo el esfuerzo que ella y su familia hicieron para mejorar sus oportunidades para el futuro, la pandemia ha puesto en riesgo ese futuro. En un contexto de crisis económica, es posible que Gabriela continúe trabajando para mantener a su familia. Para ella, retomar clases presenciales en 2021 era la única opción de terminar sus estudios. Señalaba que, de continuar la virtualidad, debía seguir aplazando sus clases y, con ello, tendría que enfrentar sentimientos de frustración: “Me sentiría mal, porque cambiaría mis planes nuevamente”.

4.3. La postergación del inicio de la educación superior debido a la pandemia

Parte de los jóvenes con quienes pudimos conversar no había logrado acceder a la educación superior antes del año 2020 y se encontraba trabajando, estudiando en una academia preuniversitaria o permanecía en casa sin trabajar ni estudiar al momento que realizamos las entrevistas. No obstante esta situación, todos compartían aspiraciones de acceso a la educación superior, prioritariamente a profesiones técnicas. Incluso tres jóvenes que habían logrado su ingreso a la educación superior, pero que habían desertado por cuestiones económicas o motivacionales (no estaban seguros de la carrera elegida) antes de 2020, guardaban como aspiración no muy lejana volver a estudiar en un instituto o universidad.

Las medidas adoptadas por el Estado ante el COVID-19 impactaron en sus planes de continuidad educativa. Para quienes se encontraban preparándose para ingresar a la universidad, las medidas de suspensión de clases supusieron una incertidumbre muy grande. No sabían si valía la pena continuar estudiando en un contexto de universidades cerradas. Raquel, una joven rural andina, comentó en esta situación que sentía que había entrado en una especie de espera interminable que no tenía cuándo acabar y que la alejaba cada vez más de sus estudios, pues su familia había perdido sus ingresos. Sin embargo, luego de algunos meses, y gracias al apoyo económico de su familia (su padre consiguió trabajo), retomó sus clases para prepararse en el instituto y poder dar el examen de ingreso a la universidad en el año 2021.

¿Cómo fue tu experiencia cuando decretaron la cuarentena?

Muy mal, muy mal (...) fue difícil porque todos pensábamos que toda esta situación pasaría pronto, ¿no? Y no fue así, más tiempo de espera y más se alargaba el tiempo y nada, todos estos cinco meses me

la pasé ayudando a mi mamá, no revisaba mis libros, dejé a un lado todo lo que era el estudio.

¿Te gustaba ayudar a tu mamá?

Para ser sincera, no.

¿En qué cosas le ayudabas a tu mamá?

Con los animales, a veces a cocinar, preparar la comida pues, ¿no?

¿Y qué pasó con lo que estabas haciendo?

Nada, no me importó nada, todos esos meses me la pasé vagueándome, no revisé nada (...).

¿Y cómo hubiera sido para ti este año sin coronavirus?

Hubiera sido mejor así, o sea no dejaba los estudios, ¿no? Después del examen entraba a una academia (...) y quizás en el mes de agosto postulaba y si ingresaba [...] mis padres en la cuarentena no tenían nada de ingresos, tenían que invertir los ahorros que teníamos, y casi se nos agota, pero gracias a Dios no pasamos ni hambre ni nada.

¿Y qué hicieron, cómo manejaron eso?

Mi papá se prestó dinero... y ahorita ya nos estamos recuperando, mi papá ya consiguió empleo, ya está trabajando.

(Raquel, comunidad rural andina)

Los jóvenes que no habían podido acceder a la educación superior por falta de recursos económicos señalaron que habían empezado a trabajar para ahorrar dinero desde que salieron del colegio en el año 2018, y que sus planes eran empezar a estudiar en 2020. No obstante, con la llegada de la pandemia, estos jóvenes no pudieran continuar trabajando. Sus trabajos no eran trabajos formales sino eventuales, en los rubros de comercio y agricultura. Quedarse en casa sin percibir ingresos los llevó a utilizar los ahorros que habían logrado acumular y que tenían planeado invertir en el acceso a la educación superior. Así, para el momento de la entrevista, se encontraban frente a la necesidad

de buscar nuevos empleos para volver a empezar a ahorrar y, con ello, tratar de no alejarse de sus aspiraciones educativas. Aun así, eran muy conscientes de que sus trayectorias educativas estaban en riesgo, pues lo prioritario para ellos era conseguir trabajo para contribuir en la economía familiar.

Si no hubiera habido pandemia, ¿cómo hubiera sido tu año entonces?

No sé, hubiera ahorrado más, tendría trabajando más tiempo ya y ya hubiera empezado [a estudiar] después de medio año, ya hubiera ahorrado más dinero.

Y ahora, ¿cuándo te gustaría empezar tu educación?

Para este año que viene será pues [2021], porque este año ya la perdí ya. (Hugo, comunidad rural amazónica)

Solo estuve trabajando hasta la pandemia, me agarró la pandemia y menos mal que tenía plata. Cuando hubo pandemia me fui con mi hermana (...) al cerro más arriba (...) mi hermana me dijo dame todo lo que tengas y yo justo le di todo, porque si no iba a salir para qué iba a tener dinero y se fue al mercado de frutas y trajo un saco de arroz, un saco de azúcar, frutas bastante, bastante.

¿Y tú crees que el lado malo, que es el tema del trabajo, ha impactado en tus planes para estudiar o no?

Sí, por la plata pues (...) Más tiempo (...) claro porque ese tiempo, ponte que en ese tiempo hubiese ahorrado 5000, un ejemplo, 5 meses 5000 (...).

O sea, ¿te ha atrasado un poco o todo este tiempo te está haciendo dudar y piensas que ya no vas a poder?

Sí me he atrasado (...) pero sí quiero, voy a luchar para estudiar. (Esmeralda, comunidad urbana en la costa)

Situación similar experimentaron quienes habían tenido que abandonar sus estudios universitarios o de educación superior antes de la pandemia. En marzo del año 2020, se encontraban trabajando para reunir ahorros y así retomar su trayectoria educativa, pero con la llegada del COVID-19 se quedaron sin trabajo, sin ahorros y con la incertidumbre de si sería posible trabajar nuevamente para volver al camino de su trayectoria educativa. Estos jóvenes fueron claros en mencionar que la cuarentena había impactado en sus planes y que tenían cierta sensación de pérdida de tiempo o retraso en sus vidas debido a ello. César, por ejemplo, un joven urbano de una ciudad andina, dejó sus estudios por dos razones: porque su universidad no había logrado obtener el licenciamiento y porque su familia, debido a enfermedades, no podía ayudarlo a costearlos. Entonces, él empezó a trabajar por su cuenta, con la intención de, eventualmente, retomar sus estudios, ya no en una universidad pero sí en un instituto. Empero, luego de la pandemia estas aspiraciones parecían diluirse, pues había perdido el trabajo y le estaba costando mucho encontrar otro.

Acá [quería trabajar] nomás con lo de las carpas, porque como este año es año par hay una tradición de celebración, pensé que iba a ir en todo bien y yo con mi tío nos habíamos planteado de que iban a haber eventos, iban a haber fiestas, o sea ya estaban los contratos listos y bueno con lo de la pandemia ya no se pudo hacer nada.

¿Y qué querías hacer con ese dinero que ibas a ganar?, ¿para qué lo querías utilizar?

La verdad, inscribirme en un instituto, de maquinarias pesadas.

En marzo declaran la emergencia y nadie sale de su casa. En ese momento, ¿qué pasó contigo?, ¿qué paso en tu casa?, ¿cómo fue?

La verdad que un poco doloroso, porque la platita que tenía guardado ya lo estaba gastando, me daba cuenta que ya se estaba acabando.

¿Y cómo hubiera sido para ti este año sin coronavirus?

Hubiera sido mejor así. Entraba a una academia (...) y quizás en el mes de agosto postulaba y sí ingresaba [al instituto].

(Cristian, comunidad urbana en la sierra)

Isabel, una chica de la misma ciudad urbana que César, también había dejado sus estudios en la universidad antes del año 2020, por falta de motivación con la carrera que había elegido. Poco antes de marzo de ese año, ella había decidido retomar sus estudios en otra universidad que no tuviera problemas de licenciamiento; sin embargo, sus planes no pudieron concretarse, y para el momento de la entrevista estaba trabajando temporalmente en la cosecha de hojas de coca fuera de su ciudad. Esperaba que ese dinero ganado le sirviera para contribuir con su economía familiar y pagar sus estudios. De la misma manera, Eva, otra chica urbana de Lima que dejó sus estudios por dificultades económicas, se puso a trabajar y ahorrar para volver a estudiar antes de la pandemia. Sin embargo, perdió su trabajo de mesera producto de la inmovilización social y cierre de negocios. En tanto utilizó sus ahorros para contribuir con la compra de alimentos en su hogar, creía que lo único que podría hacer para retomar su trayectoria educativa sería trabajar (en un trabajo formal que le asegurara estabilidad) y estudiar (para poder pagar sus estudios) a la vez.

¿O sea, ya te estabas preparando?

Sí, ya me estaba preparando todo bacán, ya sabía cuándo eran las inscripciones, iba a ir a inscribirme, y como que de la noche a la mañana declararon cuarentena, ya no había, todas las inscripciones se cerraron hasta nuevo aviso.

¿Y cómo te sentiste cuando dijeron todo eso?

Solamente me he puesto triste, me dije un año más voy a perder, ya qué iba a hacer. (Isabel, comunidad urbana en la sierra)

¿Qué hiciste con el dinero que ganaste en tu trabajo?

Lo gasté en las cosas de mi casa, tenía ahorrado para mis estudios pero en la cuarentena tuve que usarlo (...).

¿Cómo te imaginas que estarás el próximo año, el 2021?

Espero que esté de una vez estudiando y trabajando en algo estable, ¿no?

¿Qué tendría que pasar para que no suceda lo que están pensando?

Que siga el coronavirus, eso afectaría bastante, ¿no? De nuevo, porque yo tengo ya planeado todo. (Eva, comunidad urbana en la costa)

Los jóvenes reconocen que la pandemia los ha alejado de la posibilidad de acceder a la educación superior. No obstante, identifican que su situación de vulnerabilidad económica también hubiera jugado en contra de sus trayectorias de haber ingresado antes del año 2020. Han podido ver cómo muchos de sus pares, en sus mismas condiciones, al perder sus trabajos ya no pueden pagar sus estudios y deben optar también por dejarlos definitivamente.

¿Y cómo hubiera sido para ti sin coronavirus?

Normal, como todos los años (...) estudiando en el SENATI, viniendo todos los días del SENATI acá.

¿Crees que hubieras podido continuar con tus estudios así con la pandemia?

No pues (...) sí hubiera entrado, pero no hubiera podido, nadie en la pandemia ha tenido dinero para eso, varios amigos han dejado la universidad porque no pueden pagar (...) ese es el problema pues, entrar es fácil, pero para pagar no. Si estudiaban, trabajaban y con eso pagaban sus carreras pues.

Y en líneas generales, ¿como crees que la pandemia o el COVID-19 te han afectado?

Solo en los estudios, en otra cosa no (...) ahorita la pandemia es la única obstrucción. (Diego, comunidad urbana en la costa)

La pandemia llegó a postergar los planes de jóvenes que venían esforzándose por lograr la continuidad educativa en educación superior. Ello trajo sentimientos de frustración por no cumplir con lo ya planificado, pero no por ello abandonaron sus expectativas y, hasta nuestra última conversación, mantenían las ganas de hacer lo posible para lograrlo.

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES DE POLÍTICA PÚBLICA

Los hallazgos del estudio cualitativo señalan, principalmente, que las y los jóvenes perciben de manera bastante clara cómo el COVID-19 ha afectado sus trayectorias educativas y las principales barreras que tuvieron que enfrentar en su tránsito hacia una educación virtual. Y aunque los que estaban estudiando mencionaron que lograron acceder a este tipo de educación, en algunas localidades las universidades o institutos de educación superior tardaron en iniciar estas clases. De los que lograron acceder a la educación virtual, los más pobres tuvieron que enfrentar mayores barreras para su continuidad. Fueron esos jóvenes quienes declararon, por ejemplo, problemas iniciales de conexión a internet por vivir en zona rural, pero también falta de equipamiento para sus clases. Ligado al acceso, encontramos además que, por el impacto negativo del COVID-19 en la economía familiar, no todos están en condiciones de pagar el costo mensual de educación (principalmente, quienes accedían a una educación privada y en la que no necesariamente se había ofrecido reducir las pensiones). Esta situación trajo como resultado que algunos trabajen o tengan mayor participación en las actividades económicas familiares, lo que pondría en riesgo su educación, así como la culminación de su educación superior, ya sea porque la familia no puede continuar pagándola o porque esta no es compatible o flexible con estas actividades.

El tránsito y la adaptación a una modalidad de educación virtual no fue igual para todos los estudiantes. Algunos presentaron mayores

retos que otros debido a las condiciones socioeconómicas de su entorno, pero también a las situaciones particulares de cada familia. A continuación presentamos, a manera de resumen, las principales barreras que las y los jóvenes entrevistados mencionaron en relación con la educación superior en tiempos de pandemia:

- Mientras que los menos pobres (coincidentalmente, las familias urbanas) apoyaron a sus hijos económicamente brindándoles un mejor acceso con nuevos contratos o planes de acceso a internet en casa o desde sus dispositivos móviles, las familias de menor ingreso (que vivían principalmente en la zona rural) optaban por que sus hijos e hijas se turnen en el uso de dispositivos que tenían en casa, lo que generaba en ocasiones que los estudiantes no pudieran acceder a la clase completa.
- En ningún caso el apoyo económico de las familias a la educación de las y los jóvenes estaba asegurado debido a la pandemia y sus impactos en la economía familiar. Aunque pensaban que sus familias los apoyarían, reconocían que este apoyo tenía límites.
- Los jóvenes que recibieron apoyo del Estado perciben que hubiera sido muy difícil continuar con sus estudios durante el año 2020 de no haberlo recibido. Ante la declaratoria de la cuarentena, los jóvenes de la zona rural andina no se encontraban asistiendo a clases o lo hacían de manera esporádica debido a la falta de recursos en sus hogares. Luego de recibir el apoyo del Estado, señalaron que empezaron a asistir con regularidad. En el caso del joven rural amazónico que recibió Beca 18, reportó que el beneficio era importante para él y su familia, pues durante la pandemia habían visto reducidos sus ingresos económicos producto de la pérdida de cosechas a consecuencia de la inmovilización.
- La adaptación de los centros educativos a una educación virtual no ha sido homogénea. Algunos estudiantes reportan que

sus docentes habían recibido capacitaciones antes del inicio de clases virtuales, lo cual facilitaba el uso de las plataformas, pero otros señalan que sus profesores no sabían utilizar bien las plataformas, y que eso generaba interrupciones en las clases.

- Un punto en común mencionado por los estudiantes fue la falta de herramientas pedagógicas de los docentes. Aunque percibían que sus maestros se esforzaban, sentían que las clases eran muy monótonas e incluso aburridas. La participación de los estudiantes en clase era reducida o limitada por el docente, ya que atender sus demandas en modalidad virtual no los dejaba avanzar en el tiempo establecido para la clase; situación que desmotivaba a las y los jóvenes. Algunos señalaron que extrañaban la interacción que tenían en clases presenciales con el docente y sus otros compañeros de clase. Indicaban que eso contribuía en su aprendizaje.
- Otro punto importante anotado por los jóvenes fue la falta de adaptación de las IES a la situación familiar que afrontaban debido a las medidas de distanciamiento social. Varios declararon que sentían que los docentes no consideraban sus otras actividades en el hogar y que les dejaban muchas tareas, como si estudiar fuera su única actividad; en este sentido, fueron las mujeres las más afectadas. Otros señalaron que compañeros suyos que vivían en áreas rurales se vieron en la necesidad de dejar sus estudios debido a que los horarios planteados por las IES no eran compatibles con las actividades productivas que realizaban en el entorno rural y que eran necesarias para el sustento de sus familias.
- A pesar de las dificultades, las y los estudiantes fueron claros en señalar que la educación virtual, aunque accidentada y no ideal para ellos, había traído como consecuencia positiva un acercamiento y mayor dominio del mundo tecnológico y virtual, principalmente en el caso de aquellos provenientes de áreas rurales. Antes de la

pandemia, muchos tenían poco acceso a una computadora y utilizaban el internet de manera limitada. Luego de varios meses, ven positivo este acercamiento, pues para ellos ha traído beneficios para su educación y formación profesional.

- Los estudiantes de centros de educación técnica señalaron particular preocupación por no poder realizar prácticas preprofesionales durante el año 2020, ya que consideraban que eso retrasaba su conclusión y podría afectar su desempeño profesional.
- La pandemia expuso la vulnerabilidad económica de algunas familias que, ante la crisis, no podían asegurar la culminación de las trayectorias educativas de todos sus miembros. Situación que ponía en riesgo las oportunidades futuras de las y los jóvenes que con mucho esfuerzo habían llegado a la educación superior.

De acuerdo con un reporte internacional sobre las reacciones internacionales de las instituciones de educación superior frente a la educación virtual, aunque muchas han logrado adoptar el aprendizaje en línea, muy pocas están bien preparadas para hacer este cambio rápido (Brown y Salmi, 2020). En líneas generales, lo que encontramos es que, si bien no estábamos preparados para una educación virtual, mal que bien las IES públicas y privadas a las que asistían los participantes de este estudio lograron adaptarse y continuar brindando el servicio educativo de manera virtual. Sin embargo, corresponde preguntarnos por las brechas que se han generado, mantenido o agrandado con dicha modalidad.

En relación con la continuidad educativa antes de la pandemia, estaba fuertemente asociada a factores socioeconómicos, siendo los más pobres quienes tenían más probabilidad de interrumpir sus estudios universitarios, por ejemplo (SUNEDU, 2020). En tal sentido, las respuestas del Estado para asegurar la continuidad educativa de los estudiantes

más pobres que asistían a universidades públicas o institutos de educación superior a partir de la Beca Continuidad y repartición de laptops puede haber sido un esfuerzo importante para no agrandar mucho más esa brecha, principalmente en la educación pública. Sin embargo, aquellos jóvenes que habían optado por una educación superior técnica privada sentían no contar más que con el apoyo de sus familias, situación preocupante ante el impacto de la crisis económica en sus hogares.

Si se diferencia por tipo de universidad (pública o privada), se encontró una mayor sensación de inseguridad respecto a la continuidad educativa entre los estudiantes de las primeras. Si bien los estudios de Benavides y otros (2015) y Sánchez, Favara y Porter (2021b) señalan que los estudiantes de mayores recursos socioeconómicos acceden a universidades de mayor calidad, en comparación con sus pares de menores ingresos, los resultados de esta investigación revelan que los estudiantes de menores ingresos que lograron ingresar a instituciones públicas recibieron apoyo del Estado para evitar la deserción, no así los estudiantes de mayores ingresos que habían accedido a educación privada y quienes no ofrecían medidas de protección ante la deserción.

Así, por ejemplo, Benavides y otros (2015) sugieren que los estudiantes de mayores recursos socioeconómicos acceden a universidades de mayor calidad, en comparación con sus pares de menores ingresos. En esa misma línea, un estudio más reciente de Sánchez, Favara y Porter (2021b) señala que los estudiantes de mayores recursos acceden a universidades de mayor calidad, y que los retornos de la educación superior solo son evidentes para quienes accedieron a las universidades de mejor calidad. Por otro lado, los hallazgos muestran que las y los jóvenes que asistían a educación superior técnica percibían mayor frustración ante las medidas de protección por el Estado, ya que ello interfería directamente con sus aprendizajes y con el cumplimiento de su malla curricular, en tanto no podían realizar prácticas preprofesionales.

En líneas generales, para todos los estudiantes, la educación virtual no parece haber contemplado que las y los jóvenes en situación económica vulnerable o pobres se han visto en la necesidad de asumir otras cargas en sus hogares. Algunos varones han tenido que vincularse más a las actividades económicas y familiares, por ejemplo. La falta de adecuación o flexibilidad a los contextos de los jóvenes estudiantes podría impactar negativamente no solo en su rendimiento, sino también en su continuidad. En relación con las inequidades en este nivel educativo de las mujeres pobres y su permanencia (Cuenca y Reáteguí, 2018), encontramos que las estudiantes señalaron que en el conexto de pandemia sentían que debían lidiar no solo con la carga educativa, sino además con la doméstica y de cuidado, lo que podría intervenir en su desempeño académico. Las jóvenes mujeres, rurales principalmente, esperan que la situación de la pandemia acabe porque así ellas podrían migrar nuevamente a las ciudades donde estudiaban y no asumir tantas actividades en sus hogares. En tal sentido, es importante reflexionar sobre el rol que deben cumplir en relación con las garantías de la equidad de género en la modalidad virtual.

Pero la pandemia no solo ha afectado las trayectorias educativas presentes, sino también las aspiraciones educativas de los jóvenes de escasos recursos, que al concluir la educación básica no pudieron transitar a la educación superior y optaron por trabajar. Con la pandemia y el cese de actividades económicas, estos se vieron obligados a postergar sus planes de educación superior debido a que dejaron de trabajar y consumieron sus ahorros. Situación que parecía afectarlos emocionalmente, ya que lo mencionan como “un año perdido”. Eran muy conscientes de que para alcanzar esa aspiración no contaban más que con su propio esfuerzo y no con el apoyo económico de sus familias. La vulnerabilidad ante el trabajo precario y/o no formal de muchos y muchas jóvenes pobres se evidenció a consecuencia de la pandemia. Muchos perdieron sus

trabajos y les estaba resultando difícil conseguir nuevos, lo cual influía en sus aspiraciones de una educación superior. El riesgo de no volver a la educación universitaria o no acceder a ella crecía en tanto la situación de emergencia se alargaba y la crisis económica recrudecía.

Recomendaciones de política educativa

- **Reforzar las políticas de protección social que consideren la continuidad educativa en todos los niveles.** Específicamente en el terreno de la educación superior, aunque hay becas que apuntan a la permanencia en este nivel, estas están considerando solo el contexto actual de vulnerabilidad por el COVID-19 y no necesariamente una estrategia de atención fuera de este escenario. Dicho esto, se podría apuntar a una estrategia en la cual sean las propias instituciones de educación superior —universitaria o técnica— las que mantengan un padrón actualizado de la situación socioeconómica de sus estudiantes. Esta medida sería de mucha utilidad para asegurar reacciones efectivas y rápidas ante futuras situaciones de crisis nacional o regional. El ejercicio de esta política requeriría no solo la participación del Gobierno nacional, sino también de los gobiernos regionales y de las instituciones de educación privadas, a fin de garantizar el acceso educativo de la población vulnerable. En relación con las consecuencias de la pandemia, es posible, por ejemplo, que los esfuerzos de las familias para asegurar la continuidad educativa de sus hijos e hijas no sean sostenibles; una estrategia como la planteada permitiría identificar a estos jóvenes y atenderlos para evitar su deserción.
- **Equipar las diversas instituciones con tecnología suficiente para satisfacer las necesidades de sus estudiantes** es indispensable para enfrentar un futuro escenario educativo semipresencial o

presencial. La apertura al uso de herramientas tecnológicas como parte de los aprendizajes supone un nuevo reto para las instituciones educativas, que deberían continuar con su uso en el largo plazo. En el corto o mediano plazo, las instituciones deben considerar estrategias para los y las jóvenes que no cuentan con los equipos y conectividad necesaria para hacer frente a una educación que apueste por formatos semipresenciales o virtuales.

- **Realizar una intervención territorial tendiente a reducir la brecha digital con el fin de contrarrestar la desigualdad.** Muchos jóvenes que viven en zonas rurales estudian en espacios urbanos, pero se movilizan constantemente a sus comunidades. Aunque la mayoría de estudiantes pudo continuar sus clases de manera virtual, quienes más problemas enfrentaron fueron los que vivían en zonas rurales, donde la educación a distancia mediante plataformas en línea o móviles no funcionaba bien debido a la mala calidad de la señal.
- **Contar con una mejor evaluación y comunicación acerca de las medidas implementadas por universidades e institutos para asegurar la continuidad de los estudiantes** y, sobre esa base, mejorar las intervenciones. Las respuestas del Estado han sido de vital importancia para asegurar la continuidad educativa de los y las jóvenes participantes en este estudio. No obstante, queda la sensación de que quienes accedieron a educación superior técnica han estado más desprotegidos ante la crisis. Sus instituciones no respondieron o tardaron en hacerlo, y el precio ha sido el abandono de algunos estudiantes. Aunque tanto el Ministerio de Educación (MINEDU) como la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU) han publicado orientaciones para adecuar la educación superior a distancia, se requiere mayor compromiso y esfuerzo para que los jóvenes y sus familias perciban una buena calidad en los servicios educativos a los que pueden acceder.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alayo, Fernando (2020, octubre 2). SUNEDU recibió casi 2.200 denuncias relacionadas a clases no presenciales de universidades. *Diario El Comercio*. Recuperado de <https://elcomercio.pe/lima/sucesos/sunedu-recibio-casi-2200-denuncias-relacionadas-a-clases-no-presenciales-de-universidades-noticia/?ref=ecr>
- Balarin, María; Lorena Alcázar, María Fernanda Rodríguez y Cristina Glave (2017). *Transiciones inciertas: una mirada a los jóvenes de contextos urbanos vulnerables de Lima*. Documentos de Investigación, 84. Lima: GRADE. Recuperado de <https://www.grade.org.pe/wp-content/uploads/ddt84.pdf>
- Banco Interamericano de Desarrollo (2020a). *La educación en tiempos del coronavirus: los sistemas educativos de América Latina y el Caribe ante COVID 19*. BID. Recuperado de <https://publications.iadb.org/es/la-educacion-en-tiempos-del-coronavirus-los-sistemas-educativos-de-america-latina-y-el-caribe-ante-covid-19>
- Banco Interamericano de Desarrollo (2020b). *La educación superior en tiempos de COVID-19. Aportes de la segunda reunión de diálogo virtual con rectores de universidades líderes de América Latina*. Washington, DC: BID. Recuperado de <https://publications.iadb.org/es/la-educacion-superior-en-tiempos-de-covid-19-apuntes-de-la-segunda-reunion-del-dialogo-virtual-con>

- Banco Mundial (2020a). *Covid-19: impacto en la educación y respuestas de política pública*. Banco Mundial. Recuperado de <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/33696/148198SP.pdf?sequence=6&isAllowed=y>
- Banco Mundial (2020b). *The COVID-19 crisis response: supporting tertiary education for continuity, adaptation, and innovation*. World Bank. Recuperado de <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/34571>
- Benavides, Martín y Manuel Etesse (2012). Movilidad educativa intergeneracional, educación superior y movilidad social en el Perú: evidencias recientes a partir de encuestas a hogares. En Ricardo Cuenca (Ed.), *Educación superior, movilidad social e identidad* (pp. 51-92). Lima: IEP.
- Benavides, Martín; Juan León, Frida Haag y Selene Cueva (2015). *Expansión y diversificación de la educación superior universitaria, y su relación con la desigualdad y la segregación*. Documentos de Investigación, 78. Lima: GRADE. Recuperado de <http://www.grade.org.pe/wp-content/uploads/ddt78.pdf>
- Benites, Rodolfo (2021). La educación superior universitaria en el Perú post-pandemia: documento de política pública. *Políticas y Debates Públicos*, 1, 1-11.
- Brown, Courtney y Jamil Salmi (2020, abril 18). *Putting fairness at the heart of higher education*. University World News. The Global Window on Higher Education.
- Bustamante, Maite (2018). Estudiando para ser alguien en la vida: consecuencias del fracaso educativo en los jóvenes de Nauta. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 10, 83-98. Recuperado de <https://revistas.siep.org.pe/index.php/RPIE/article/view/81/160>

- Carrillo, Sandra (2018). Las mujeres en el gobierno universitario peruano. Equidad de género en la educación superior. En Sandra Carrillo y Ricardo Cuenca (Eds.), *Vidas desiguales. Mujeres, relaciones de género y educación en el Perú*. Lima: IEP.
- CEPAL (2020). Universalizar el acceso a las tecnologías digitales para enfrentar los efectos del COVID-19. *Informe Especial COVID-19*, 7, 1-27. Recuperado de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45938/4/S2000550_es.pdf
- CEPAL-UNESCO (2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19. *Informe COVID-19*. Recuperado de <https://www.cepal.org/es/publicaciones/45904-la-educacion-tiempos-la-pandemia-covid-19>
- Cuenca, Ricardo (2015). Democratización del acceso y la precarización del servicio: la masificación universitaria en el Perú, una introducción. En Ricardo Cuenca (Ed.), *La educación universitaria en el Perú: democracia, expansión y desigualdades* (pp. 9-18). Lima: IEP.
- Cuenca, Ricardo y Luciana Reátegui (2016). *La (incumplida) promesa universitaria en el Perú*. Documento de Trabajo, 230. Lima: IEP. Recuperado de https://repositorio.iep.org.pe/bitstream/IEP/859/1/cuenca_reategui_laincumplidapromesauniversitaria.pdf
- Cuenca, Ricardo y Luciana Reátegui (2018). Trayectorias desiguales: la educación de las mujeres indígenas en el Perú. En Sandra Carrillo y Ricardo Cuenca (Eds.), *Vidas desiguales: mujeres, relaciones de género y educación en el Perú* (pp.199-223). IEP.
- Decreto de Urgencia N.º 117-2020 (2020, setiembre 27). *Diario Oficial El Peruano*. Recuperado de <https://busquedas.elperuano.pe/>

normaslegales/decreto-de-urgencia-para-dinamizar-la-ejecucion-de-proyectos-decreto-de-urgencia-n-117-2020-1888180-1/

Decreto Legislativo N.° 1465 (2020, abril 18). *Diario Oficial El Peruano*. Recuperado de <https://busquedas.elperuano.pe/normas-legales/decreto-legislativo-que-establece-medidas-para-garantizar-l-decreto-legislativo-n-1465-1865631-1/>

Decreto Legislativo N.° 1496 (2020, mayo 9). *Diario Oficial El Peruano*. Recuperado de <https://busquedas.elperuano.pe/normaslegales/decreto-legislativo-que-establece-disposiciones-en-materia-d-decreto-legislativo-n-1496-1866211-3/>

Díaz, Juan José (2008). Educación superior en el Perú: tendencias de la demanda y la oferta. En Martín Benavides (Ed.), *Análisis de programas, procesos y resultados educativos en el Perú: contribuciones empíricas para el debate* (pp. 84-129). Lima: GRADE. <https://www.grade.org.pe/wp-content/uploads/analisis-2.pdf>

Elacqua, Gregory; José Joaquín Brunner, Juliana Londoño y Miguel Urquiola (2020, julio 16). *Covid-19 y educación: el efecto disruptivo de la pandemia en la educación superior*. [Webinar]. BID. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=MupwwKksWis&ab_channel=BancoInteramericanodeDesarrollo

Favara, Marta; Richard Freund, Catherine Porter, Alan Sánchez y Douglas Scott (2021). Young lives, interrupted: short term effects of the COVID-19 pandemic on adolescents in low and middle income countries. *Covid Economics*, 67, 172-198.

Figallo, Flavio; María Teresa González y Verioska Diestra (2020). Perú: educación superior en el contexto de la pandemia por el COVID-19. *Revista de Educación Superior en América Latina*, 8, 20-28. Recuperado de <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/esal/article/view/13404/214421444832>

- Franco, Ana Paula y Hugo Ñopo (2018). *Ser joven en el Perú. Educación y trabajo*. Avances de Investigación, 37. Lima: GRADE. Recuperado de <https://www.grade.org.pe/wp-content/uploads/AI37.pdf>
- Grompone, Álvaro; Luciana Reátegui y Mauricio Rentería (2018). Acumulación de desventajas: el tránsito de los jóvenes rurales a la educación superior. En *Sepia XVII. Perú: el problema agrario en debate* (pp. 431-465). Lima: SEPIA. Recuperado de <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6256>
- Guerrero, Gabriela; Vanessa Rojas, Santiago Cueto, Jimena Vargas y Sayuri Leandro (2019). *Implementación de programas de inclusión social en territorios con población vulnerable. ¿Cómo está cambiando Beca 18 la vida de los y las jóvenes del valle de los ríos Apurímac, Ene y Mantaro (VRAEM)?* Documentos de Investigación, 96. Lima: GRADE. <https://www.grade.org.pe/wp-content/uploads/GRADEdi96.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (2018). *Brecha digital en el Perú: diagnóstico, acceso, uso e impactos*. Lima: INEI. Recuperado de <https://departamento.pucp.edu.pe/economia/wp-content/uploads/Mario-Tello.-Brecha-digital.-INEI.pdf>
- La Serna, Karlos (2020). La mejora del rendimiento académico de estudiantes universitarios inmigrantes: la importancia del estudio en grupo. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 12(1), 243-260. Recuperado de <https://revistas.siep.org.pe/index.php/RPIE/article/view/142/230>
- Ley N.º 30220, Ley Universitaria (2014, julio 9). *Diario Oficial El Peruano*. Recuperado de http://www.minedu.gob.pe/reforma-universitaria/pdf/ley_universitaria.pdf
- León, Juan y Claudia Sugimaru (2013). *Entre el estudio y el trabajo: las decisiones de los jóvenes peruanos después de concluir la educación*

básica regular. Avances de Investigación, 11. Lima: GRADE. Recuperado de <http://www.grade.org.pe/upload/publicaciones/archivo/download/pubs/AI11.pdf>

Mori, Jorge (2020, diciembre 7). Covid 19 y el sistema universitario. [Presentación de Jorge Mori, director general de Educación Universitaria del MINEDU]. En *Webinar Resultado de la segunda llamada de la encuesta telefónica COVID-19 del estudio longitudinal Niños del Milenio*. Recuperado de https://www.facebook.com/watch/live/?v=397795784769787&ref=watch_permalink

MINEDU (2020). *Política Nacional de Educación Superior y Técnico-Productiva*. MINEDU. Recuperado de <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6921>

PRONABEC (2020a). 10,001 estudiantes podrán continuar estudios universitarios y técnicos con Beca Continuidad 2020-II. *Noticia PRONABEC*. Recuperado de <https://www.pronabec.gob.pe/noticias/10001-estudiantes-podran-continuar-estudios-universitarios-y-tecnicos-con-beca-continuidad-2020-ii/>

PRONABEC (2020b). Pronabec amplió a 14,000 las becas para estudiantes afectados por el COVID-19. *Noticia PRONABEC*. Recuperado de <https://www.pronabec.gob.pe/noticias/pronabec-amplio-a-14000-las-becas-para-estudiantes-afectados-por-el-covid-19/>

PRONABEC (2020c). *Estudiantes de universidades no licenciadas ya pueden postular a Beca Traslado*. Recuperado de <https://www.pronabec.gob.pe/noticias/estudiantes-de-universidades-no-licenciadas-ya-pueden-postular-a-beca-de-traslado/>

- PRONABEC (2021). *Concurso 2021. Beca Continuidad de Estudios de Educación Superior. 10,000 becas*. Recuperado de <https://www.pronabec.gob.pe/beca-continuidad-de-estudios/>
- Quinteiro, José Antonio; Roberto Moreno, Aldo Bona y Ana Capilla (2020, julio 9). *Covid-19 y la educación superior: impacto y recomendaciones*. [Seminario Web Regional, 11]. UNESCO-IESALC. Recuperado de <https://www.iesalc.unesco.org/2020/07/06/seminario-web-regional-no-11-el-covid-19-y-la-educacion-superior-impacto-y-recomendaciones/>
- Reátegui, Luciana; Álvaro Grompone y Mauricio Rentería (2020). Brechas de origen, brechas de trayectoria. La desigual transición a la educación superior en dos grupos de jóvenes peruanos. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 12(1), 33-54. Recuperado de <https://revistas.siep.org.pe/index.php/RPIE/article/view/162/208>
- Rojas, Vanessa; Gabriela Guerrero y Jimena Vargas (2017). *El género y las trayectorias hacia la adultez en el Perú: educación, trabajo y maternidad/paternidad*. Recuperado de https://ninodelmilenio.org/wp-content/uploads/2017/08/trayectorias_genero_2017.pdf
- Sánchez, Alan; Santiago Cueto, Mary Penny y Alessandra Hidalgo (2020a). Presentación de los primeros resultados de la encuesta telefónica: escuchando a Niños del Milenio en Perú. *Boletín de Políticas Públicas*, 9, 1-9.
- Sánchez, Alan; Santiago Cueto, Mary Penny, Nataly Lago y Jennifer López (2020b). Principales resultados de la segunda llamada de la encuesta telefónica COVID-19: escuchando a Niños del Milenio en el Perú. *Boletín de Políticas Públicas*, 10, 1-12.

- Sánchez, Alan; Santiago Cueto, Mary Penny, Nataly Lago y Jennifer López (2021a). Principales resultados de la tercera llamada de la encuesta telefónica COVID-19: escuchando a Niños del Milenio en el Perú. *Boletín de Políticas Públicas*, 11, 1-8.
- Sánchez, Alan; Marta Favara y Catherine Porter (2021b). *Stratification of returns to higher education in Peru: the role of education quality and major choices*. Working Paper, 180. Peruvian Economic Association. Recuperado de <http://perueconomics.org/wp-content/uploads/2021/05/WP-180a.pdf>
- UNESCO-IESALC (2020). *Covid 19 y educación superior: de los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones*. Recuperado de <http://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf>
- Villegas, Melissa (2016). Jóvenes rurales y transiciones postsecundarias: expectativas y estrategias para el acceso a la educación superior. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 8, 41-70. Recuperado de <https://revistas.siep.org.pe/index.php/RPIE/article/view/67/134>

PUBLICACIONES RECIENTES DE GRADE

LIBROS

- 2020 *La dinámica del mercado laboral peruano: creación y destrucción de empleos y flujos de trabajadores*
Miguel Jaramillo y Daniela Campos
- 2019 *Violencia contra las mujeres: la necesidad de un doble plural*
Wilson Hernández (Ed.)
GRADE, CIES y PNUD
- 2017 *Inversión sin planificación: la calidad de la inversión pública en los barrios vulnerables de Lima*
Álvaro Espinoza y Ricardo Fort
- 2017 *Otro urbanismo para Lima: más allá del mejoramiento de barrios*
Jitka Molnárová, Luis Rodríguez Rivero, Álvaro Espinoza y Ricardo Fort (Eds.)
PUCP, Universidad Científica del Sur y GRADE
- 2016 *¿Agroindustria en la Amazonía?: posibilidades para el desarrollo inclusivo y sostenible de la palma aceitera en el Perú*
Ricardo Fort y Elena Borasino (Eds.)
- 2016 *Industrias extractivas y desarrollo rural territorial en los Andes peruanos: los dilemas de la representación política y la capacidad de gestión para la descentralización*
Gerardo Damonte y Manuel Glave (Eds.)

- 2016 *¿Combinando protección social con generación de oportunidades económicas?: una evaluación de los avances del programa Haku Wiñay*
Javier Escobal y Carmen Ponce (Eds.)
- 2015 *¿Es necesaria una estrategia nacional de desarrollo rural en el Perú?: aportes para el debate y propuesta de implementación*
Ricardo Fort, María Isabel Remy y Héctor Paredes
- 2015 *Agricultura peruana: nuevas miradas desde el Censo Agropecuario*
Javier Escobal, Ricardo Fort y Eduardo Zegarra (Eds.)

DOCUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

- 2021 *Políticas de protección social y laboral en la República Dominicana*
Hugo Nópo y Sócrates Barinas
Documentos de Investigación, 117
- 2021 *Políticas de protección social y laboral en el Ecuador*
Hugo Nópo y Alejandra Peña
Documentos de Investigación, 116
- 2021 *Políticas de protección social y laboral en el Perú: una espiral de buenas intenciones, malos resultados y peores respuestas*
Hugo Nópo
Documentos de Investigación, 115
- 2021 *What difference do schools make? A mixed methods study in secondary schools in Peru*
Juan León, Gabriela Guerrero, Santiago Cueto y Paul Glewwe
Documentos de Investigación, 114

- 2021 *Estrategias de cuidado infantil en familias vulnerables peruanas: evidencia del estudio cualitativo longitudinal Niños del Milenio*
Vanessa Rojas Arangoitia
Documentos de Investigación, 113
- 2021 *Políticas para combatir la pandemia de COVID-19*
Miguel Jaramillo y Kristian López
Documentos de Investigación, 112
- 2020 *The coronavirus pandemic and its challenges to women's work in Latin America*
Diana Gutiérrez, Guillermina Martín y Hugo Ñopo
Documentos de Investigación, 111
- 2020 *El coronavirus y los retos para el trabajo de las mujeres en América Latina*
Diana Gutiérrez, Guillermina Martín y Hugo Ñopo
Documentos de Investigación, 110
- 2020 *Predictors of school dropout across: Ethiopia, India, Peru and Vietnam*
Santiago Cueto, Claudia Felipe y Juan León
Documentos de Investigación, 109
- 2020 *COVID-19 and external shock: economic impacts and policy options in Peru*
Miguel Jaramillo y Hugo Ñopo
Documentos de Investigación, 108
- 2020 *COVID-19 y shock externo: impactos económicos y opciones de política en el Perú*
Miguel Jaramillo y Hugo Ñopo
Documentos de Investigación, 107

- 2020 *Impactos de la epidemia del coronavirus en el trabajo de las mujeres en el Perú*
Miguel Jaramillo y Hugo Ñopo
Documentos de Investigación, 106
- 2020 *La apuesta por la infraestructura: inversión pública y reproducción de la escasez hídrica en contextos de gran minería en el Perú y Colombia*
Gerardo Damonte, Astrid Ulloa, Catalina Quiroga y Ana Paula López
Documentos de Investigación, 105
- 2020 *Minería y conflictos en torno al control ambiental. La experiencia de monitoreos hídricos en la Argentina, el Perú y Colombia*
Julieta Godfrid, Astrid Ulloa, Gerardo Damonte, Catalina Quiroga y Ana Paula López
Documentos de Investigación, 104
- 2020 *Gobernanzas plurales del agua: formas diversas de concepción, relación, accesos, manejos y derechos del agua en contextos de gran minería en Colombia y el Perú*
Astrid Ulloa, Gerardo Damonte, Catalina Quiroga y Diego Navarro
Documentos de Investigación, 103
- 2020 *Minería, escasez hídrica y la ausencia de una planificación colaborativa*
Gerardo Damonte, Julieta Godfrid y Ana Paula López
Documentos de Investigación, 102
- 2019 *El desgobierno del mercado educativo y la intensificación de la segregación escolar socioeconómica en el Perú*
María Balarin y Aurora Escudero
Documentos de Investigación, 101

- 2019 *Venciendo la adversidad: trayectorias educativas de estudiantes pobres en zonas rurales del Perú*
Santiago Cueto, Claudia Felipe y Juan León
Documentos de Investigación, 100
- 2019 *El conocimiento del contenido por parte de los docentes y su relación con el rendimiento de los estudiantes de sexto de primaria: una mirada a las tres regiones naturales del Perú*
Juan León, Claudia Sugimaru y Ana Salas
Documentos de Investigación, 99
- 2019 *Contratos laborales en el Perú: dinámica y determinantes*
Miguel Jaramillo y Daniela Campos
Documentos de Investigación, 98
- 2019 *“Cualquier cosa nos puede pasar”: dos estudios de caso sobre experiencias de violencia contra niñas durante el curso de sus vidas*
Vanessa Rojas Arangoitia
Documentos de Investigación, 97
- 2019 *Implementación de programas de inclusión social en territorios con población vulnerable. ¿Cómo está cambiando Beca 18 la vida de los y las jóvenes del valle de los ríos Apurímac, Ene y Mantaro (VRAEM)?*
Gabriela Guerrero, Vanessa Rojas, Santiago Cueto, Jimena Vargas y Sayuri Leandro
Documentos de Investigación, 96
- 2019 *Capital social y logro ocupacional en contextos de segregación*
Martín Benavides, Juan León, Álvaro Paredes y Diana La Riva
Documentos de Investigación, 95
- 2019 *¿Son los contratos temporales un peldaño hacia un contrato por tiempo indeterminado?*
Miguel Jaramillo y Daniela Campos
Documentos de Investigación, 93

- 2019 *Los efectos desprotectores de la protección del empleo. El impacto de la reforma del contrato laboral del 2001*
Miguel Jaramillo, Julio Almonacid y Luciana de la Flor
Documentos de Investigación, 92
- 2019 *Democracia y gobiernos locales: efectos de la divergencia entre la voluntad popular y la distribución del poder en los gobiernos municipales*
Miguel Jaramillo y Elsa Bardález
Documentos de Investigación, 91
- 2018 *Más allá de los nini: los jóvenes urbano-vulnerables en el Perú*
Lorena Alcázar, María Balarin, Cristina Glave y María Fernanda Rodríguez
Documentos de Investigación, 90
- 2018 *Mercado privado, consecuencias públicas. Los servicios de provisión privada en el Perú*
María Balarin, Jostin Kitmang, Hugo Ñopo y María Fernanda Rodríguez
Documentos de Investigación, 89
- 2018 *¿Protección social adaptativa?: desafío para la política en el Perú*
Gerardo Damonte, Manuel Glave, Karla Vergara y Rafael Barrio de Mendoza
Documentos de Investigación, 88

AVANCES DE INVESTIGACIÓN (serie digital)

- 2020 *Entendiendo la paradoja de la maternidad adolescente en Lima Metropolitana: un análisis de los efectos de vecindario en el 2013*
Selene Cueva Madrid
Avances de Investigación, 40

- 2020 *El agua, un anhelo permanente. La minería y sus efectos territoriales sobre el agua en la comunidad afrodescendiente de Patilla, La Guajira, Colombia*
Liza Minely Gaitán Ortiz
Avances de Investigación, 39
- 2019 *Medición de la prevalencia de la violencia física y psicológica hacia niñas, niños y adolescentes, y sus factores asociados en el Perú: evidencia de Niños del Milenio*
Alan Sánchez y Alessandra Hidalgo
Avances de Investigación, 38
- 2018 *Ser joven en el Perú: educación y trabajo*
Ana Paula Franco y Hugo Ñopo
Avances de Investigación, 37
- 2018 *Adaptation to climate change in the tropical mountains? Effects of intraseasonal climate variability on crop diversification strategies in the Peruvian Andes*
Carmen Ponce
Avances de Investigación, 36
- 2018 *Using a co-occurrence index to capture crop tolerance to climate variability: a case study of Peruvian farmers*
Carmen Ponce y Carlos Alberto Arnillas
Avances de Investigación, 35
- 2018 *Revisiting the determinants of non-farm income in the Peruvian Andes in a context of intraseasonal climate variability and spatially widespread family networks*
Carmen Ponce
Avances de Investigación, 34
- 2018 *La importancia de las prácticas preprofesionales en la transición al empleo: un estudio en las ciudades capitales del Perú*
Luciana de la Flor
Avances de Investigación, 33

2018 *The impact of intimate partner violence on child development in Peru*

Mariel Bedoya, Karen Espinoza y Alan Sánchez

Avances de Investigación, 32

Brief de políticas ANÁLISIS & PROPUESTAS

2021 *Estrategias de cuidado infantil en familias vulnerables peruanas: evidencia cualitativa de Niños del Milenio*

Vanessa Rojas Arangoitia

Análisis & Propuestas, 60

2021 *¿Qué diferencia hacen las escuelas?: un estudio de métodos mixtos en colegios secundarios del Perú*

Juan León, Gabriela Guerrero, Santiago Cueto y

Paul Glewwe

Análisis & Propuestas, 59

2021 *Estratificación de los retornos a la educación superior en el Perú: el rol de la calidad de la educación y las opciones de carrera*

Alan Sánchez, Marta Favara y Catherine Porter

Análisis & Propuestas, 58

2021 *Do more school resources increase learning outcomes?: evidence from an extended school-day reform*

Jorge M. Agüero, Marta Favara, Catherine Porter y

Alan Sánchez

Análisis & Propuestas, 57

2020 *Acceso a dispositivos y habilidades digitales de dos cohortes en el Perú*

Santiago Cueto, Juan León y Claudia Felipe

Análisis & Propuestas, 56

- 2020 *Perú: construcción de infraestructuras: no perder las oportunidades de reducir las desigualdades en el acceso al agua*
Gerardo Damonte, Ana Paula López y Diego Navarro
Análisis & Propuestas, 55
- 2020 *Colombia: producción de desigualdades en las relaciones con el agua: consecuencias de la construcción de infraestructuras*
Astrid Ulloa, Catalina Quiroga, Liza Gaitán y Gerardo Damonte
Análisis & Propuestas, 54
- 2020 *Chile: nuevos atributos en los protocolos de emergencia ambiental a considerar en el ámbito de la minería*
Julieta Godfrid, Gerardo Damonte y Alex Godoy Faúndez
Análisis & Propuestas, 53
- 2020 *Predictores de la deserción escolar en el Perú*
Santiago Cueto, Claudia Felipe y Juan León
Análisis & Propuestas, 52
- 2020 *Argentina: propuestas para mejorar los mecanismos de evaluación ambiental minera*
Julieta Godfrid, Gerardo Damonte, Ana Paula López y Lautaro Clemenceau
Análisis & Propuestas, 51
- 2020 *Perú: propuestas para mejorar los mecanismos de evaluación ambiental minera*
Julieta Godfrid, Gerardo Damonte, Manuel Glave, Ana Paula López y Diego Navarro
Análisis & Propuestas, 50
- 2020 *Colombia: minería y conflictos en torno a la contaminación del agua: la experiencia de monitoreos hídricos comunitarios en La Guajira, Colombia*
Astrid Ulloa, Catalina Quiroga y Gerardo Damonte
Análisis & Propuestas, 49

- 2020 *Colombia: gobernanzas plurales del agua. Derechos al agua en contextos mineros en Perú y Colombia*
Astrid Ulloa, Gerardo Damonte, Catalina Quiroga y Diego Navarro
Análisis & Propuestas, 48
- 2020 *Colombia: gobernanzas plurales del agua. Derechos al agua en contextos mineros en Perú y Colombia*
Astrid Ulloa, Gerardo Damonte, Catalina Quiroga y Diego Navarro
Análisis & Propuestas, 47
- 2020 *Perú: la planificación colaborativa como solución a la escasez hídrica en contextos de minería a gran escala*
Gerardo Damonte, Julieta Godfrid, Manuel Glave, Ana Paula López y Diego Navarro
Análisis & Propuestas, 46
- 2020 *Argentina: la planificación colaborativa como solución a la escasez hídrica en contextos de minería a gran escala*
Gerardo Damonte, Julieta Godfrid y Ana Paula López
Análisis & Propuestas, 45
- 2019 *Experiencias de convivencia, matrimonio y maternidad/paternidad en adolescentes y jóvenes peruanos*
Vanessa Rojas Arangoitia
Análisis & Propuestas, 44
- 2019 *Venciendo la adversidad: trayectorias educativas de los estudiantes pobres en zonas rurales del Perú*
Santiago Cueto, Juan León y Claudia Felipe
Análisis & Propuestas, 43
- 2019 *“Cualquier cosa nos puede pasar”: cuando la violencia marca el ciclo de vida de las niñas en el Perú*
Vanessa Rojas Arangoitia
Análisis & Propuestas, 42

- 2018 *Planning informality: promoting a market of planned informal settlements*
Álvaro Espinoza y Ricardo Fort
Análisis & Propuestas, 41
- 2018 *Planificar la informalidad: herramientas para el desarrollo de mercados de “urbanizaciones informales planificadas”*
Álvaro Espinoza y Ricardo Fort
Análisis & Propuestas, 40
- 2018 *Inclusión económica y tributación territorial: el caso de las exoneraciones altoandinas*
Javier Escobal y Carmen Armas
Análisis & Propuestas, 39

Véanse estas y otras publicaciones en
<http://www.grade.org.pe/publicaciones/>

Educación superior en tiempos de pandemia

*Una aproximación cualitativa a las trayectorias educativas
de las y los jóvenes de Niños del Milenio en el Perú*

se terminó de editar en el
mes de agosto del 2021.

Grupo de Análisis para el Desarrollo (GRADE)
Av. Grau 915, Barranco, Lima 4, Perú
Teléfono: 247 9988
www.grade.org.pe

En los últimos años, la educación universitaria ha experimentado un incremento significativo en el Perú. Sánchez, Favara y Porter (2021b) señalan que, de acuerdo con la Unidad de Estadística de Calidad Educativa (ESCALE) del Ministerio de Educación (MINEDU), la tasa bruta de asistencia en la educación superior pasó de 38% a 77% entre los años 2001 y 2019 (para jóvenes de 17 a 21 años). En este contexto de crecimiento, la reforma universitaria (2014) y la creación de la Superintendencia Nacional de Educación Superior (SUNEDU) han sido muestras claras, desde el Estado, de la voluntad de regular el incremento pero también la calidad de este nivel educativo. No obstante, en el año 2020, y como consecuencia de la emergencia sanitaria por el COVID-19, la educación superior sufrió varios impactos referidos a la provisión del servicio, así como a la deserción y matrícula de los estudiantes (Benites, 2021). Y, aunque se cuenta aún con poca evidencia respecto a las experiencias de los estudiantes en esta situación atípica, se sabe, por ejemplo, que las familias y los estudiantes presentaron reclamos relacionados con la claridad de la educación recibida en modalidad virtual o no presencial durante el año 2020, situación que llevó al Minedu a anunciar una mayor vigilancia sobre la educación impartida (Figallo, González y Diestra, 2020). Este estudio busca aproximarse —a partir de las mismas voces de las y los jóvenes— a una comprensión de las principales barreras que tuvieron que enfrentar con relación al acceso y la continuidad de sus estudios a consecuencia de la pandemia. Se pretende, además, mostrar cómo la crisis desatada por el COVID-19 puso en riesgo las oportunidades educativas y postergó los planes educativos futuros de los jóvenes que fueron parte de esta investigación.

ISBN: 978-612-4374-43-2



9 786124 374432

