

¿Qué ha sucedido con la educación en América Latina durante la pandemia?

Acevedo, Ivonne
Flores, Iván
Székely, Miguel
Zoido, Pablo

Sector Social
División de Educación

NOTA TÉCNICA N°
IDB-TN-02447

¿Qué ha sucedido con la educación en América Latina durante la pandemia?

Acevedo, Ivonne
Flores, Iván
Székely, Miguel
Zoido, Pablo

Abril, 2022

Catalogación en la fuente proporcionada por la
Biblioteca Felipe Herrera del
Banco Interamericano de Desarrollo

¿Qué ha sucedido con la educación en América Latina durante la pandemia? / Ivonne Acevedo, Iván Flores, Miguel Székely, Pablo Zoido.

p. cm. — (Nota técnica del BID ; 2447)

Incluye referencias bibliográficas.

1. School closings-Latin America. 2. Distance education-Latin America. 3. School failure-Latin America. 4. School attendance-Latin America. 5. Educational equalization-Latin America. 6. Coronavirus infections-Social aspects-Latin America. 7. Human capital-Latin America. I. Acevedo, Ivonne. II. Flores, Iván. III. Székely, Miguel. IV. Zoido-Lobatón, Pablo. V. Banco Interamericano de Desarrollo. División de Educación. VI. Serie. IDB-TN-2447

Códigos JEL: I22, I24, I25.

Palabras Clave: América Latina y el Caribe, educación, pandemia, cierre de escuelas, desigualdad educativa, deserción estudiantil, educación remota, nueva normalidad, desvinculación educativa, abandono escolar.

<http://www.iadb.org>

Copyright © 2022 Banco Interamericano de Desarrollo. Esta obra se encuentra sujeta a una licencia Creative Commons IGO 3.0 Reconocimiento-NoComercial-SinObrasDerivadas (CC-IGO 3.0 BY-NC-ND) (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/igo/legalcode>) y puede ser reproducida para cualquier uso no-comercial otorgando el reconocimiento respectivo al BID. No se permiten obras derivadas.

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

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

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





BID

Mejorando vidas

¿Qué ha sucedido con la educación en América Latina durante la Pandemia?

Por

Ivonne Acevedo+, Iván Flores+, Miguel Székely+, y Pablo Zoido*^{1,2}

¹ *Banco Interamericano de Desarrollo; +Centro de Estudios Educativos y Sociales.

² Los autores agradecen el apoyo de Gonzalo Almeyda y Jenny Carolina Hernández, así como los comentarios de Luana Castro de Souza, Gregory Elacqua, Mercedes Mateos, Alejandro Morduchowicz y Marcelo Pérez Alfaro.

Resumen: Este estudio documenta las afectaciones educativas ocurridas en América Latina a raíz del Covid-19 utilizando los primeros datos “duros” disponibles. Encontramos que, aunque durante el 2020 se observó abandono escolar en cierto grado y para algunos grupos específicos, en los datos aún no se registra aún una salida generalizada y significativa de alumnos del sistema educativo en los países de la región, como podría haberse esperado. En cambio, existen preocupantes afectaciones sobre los aprendizajes derivadas de (i) caídas en el número de horas que el alumnado dedicó al estudio, (ii) reducciones en número las horas de enseñanza que pudieron ofrecer los docentes particularmente en el segundo y tercer trimestre del año, y (iii) porcentajes elevados de alumnos que no pudieron permanecer conectados por restricciones tecnológicas y que tuvieron reducida interacción con sus pares y docentes durante el ciclo escolar. La evidencia sugiere que es posible que, de no atenderse, los rezagos acumulados podrán materializarse en el futuro en mayores caídas en la asistencia escolar. Documentamos también que el número de jóvenes que no estudia ni trabaja creció de manera importante, aunque se estabilizó a la baja en los últimos meses del año, con una convergencia más rápida a niveles prepandemia entre los hombres.

10 de marzo, 2022

¿Qué ha sucedido con la educación en América Latina durante la Pandemia?

1. Introducción

Sin duda una de las mayores afectaciones generadas por la pandemia del COVID-19 ha sido el cierre de las escuelas, lo cual ha obligado a los sistemas educativos a emigrar a modalidades remotas en sustitución de la educación presencial a la que las comunidades escolares han estado habituadas tradicionalmente.

Siguiendo a Acevedo et al. (2020), la Pandemia cuenta con el potencial para afectar profundamente los procesos educativos, por al menos cuatro vías. La primera tiene que ver con las desigualdades en la oferta educativa, y en particular, con las características de las escuelas, los modelos de aprendizaje, y las capacidades tecnológicas disponibles para llegar al alumnado de manera remota. La segunda vía está relacionada con las diferencias en los entornos inmediatos de aprendizaje del alumnado, que, en el contexto actual, son los hogares. En prácticamente todos los países de la región existen diferencias considerables en términos de equipamiento, acceso a internet, espacios físicos, e incluso en las capacidades y disponibilidad de las madres y padres para propiciar y apoyar los procesos de aprendizaje requeridos. La tercera vía son las diferencias en las capacidades del alumnado para adaptarse a un modelo no-presencial, independientemente de la oferta educativa y del entorno de hogar al que estén expuestos. Finalmente, una cuarta vía tiene que ver con el entorno económico y en particular con el impacto sobre el nivel de empleo e ingresos de los hogares, lo cual puede alterar las capacidades para financiar la educación, con posibles consecuencias para la asistencia, el aprovechamiento académico, y el rezago escolar. Asimismo, un entorno económico adverso puede afectar las posibilidades de inserción laboral para quienes egresen prematuramente del sistema educativo.

Al menos en teoría, podría por lo tanto esperarse que a partir del segundo trimestre del año 2020 en que estalló la pandemia, se observaran reducciones significativas en la matrícula escolar, acumulación de rezagos de aprendizaje, y una mayor cantidad de jóvenes egresando del sistema educativo sin encontrar oportunidades de empleo.

Por la importancia de estas posibles repercusiones, durante el año 2020 surgieron distintos estudios estimando su magnitud para idear anticipadamente políticas de amortiguamiento. Dado que aún no se contaba con información real disponible sobre los sistemas escolares, dichos análisis realizaron proyecciones con información histórica para predecir –inevitablemente con algún margen de error– las probables caídas en la matrícula, los aprendizajes y la empleabilidad juvenil.

Para el caso de América Latina, destacan dos estudios en este sentido. Por una parte, el análisis de Acevedo et al. (2020) predecía que al menos 1.2 millones de jóvenes en América Latina en edad escolar obligatoria podrían abandonar el sistema educativo en el 2020.

En particular para el caso de los jóvenes entre 15 y 17 años la tasa de exclusión esperada sería de 22 por ciento, lo que implica un aumento de 4 puntos porcentuales en comparación con lo que la región hubiese alcanzado de mantenerse la tendencia observada desde 2010. Los autores además proyectaron que la pandemia aumentaría la desigualdad educativa, ya que del total de niños y jóvenes que dejarían de asistir a clases un 38 por ciento provendrá de los estratos pobres, un 44 serán de clase media vulnerable y un 18 pertenecerán a la clase media consolidada. Adicionalmente, predijeron que el número de jóvenes entre 18 y 23 años que no estudia y que no cuenta con un empleo remunerado aumentaría en 21 por ciento, lo cual a su vez podría tener consecuencias de largo plazo como, por ejemplo, el generar una desventaja en la capacidad de generación de ingresos futuros.

Por otro lado, el Banco Mundial (2020) estimó que en América Latina crecería en 7.6 millones el número de estudiantes que no son capaces de leer y entender un texto simple al final de su educación primaria, lo cual se deriva de un crecimiento proyectado de 51 a 62.5 por ciento de alumnos en esta condición. Asimismo, estimaron que el porcentaje de alumnos de secundaria debajo del nivel mínimo de rendimiento escolar se incrementaría de 55 a 71 por ciento, con una afectación significativamente mayor para los hogares de menores ingresos.

Ambos estudios sugerían, por lo tanto, que los potenciales costos educativos de la pandemia eran suficientemente importantes como para poner a la educación en el centro de la agenda de recuperación post-Covid 19 en América Latina y el Caribe.

A 17 meses del inicio del confinamiento y del cierre de escuelas, ya existe información primaria de los sistemas educativos de la región para el año 2020, que permiten realizar las primeras mediciones sobre lo acontecido en la realidad. El objetivo del presente estudio es precisamente utilizar la información disponible para los países de América Latina y el Caribe que ya cuentan con fuentes oficiales al respecto, para cuantificar las afectaciones con datos “duros”. Los países considerados incluyen al 80 por ciento de la matrícula escolar total de la región.

El estudio se divide en cuatro secciones adicionales a la presente introducción. La sección 2 presenta los resultados respecto a los cambios en asistencia escolar durante el 2020. La sección 3 discute la evidencia relacionada con los aprendizajes. La sección 4 muestra el panorama sobre los jóvenes que no estudian ni trabajan en la región, mientras que en la sección 5 se resaltan las principales conclusiones y se discuten brevemente algunas implicaciones para las políticas educativas. Se incluyen adicionalmente anexos estadísticos de fuentes de información y con resultados por país.

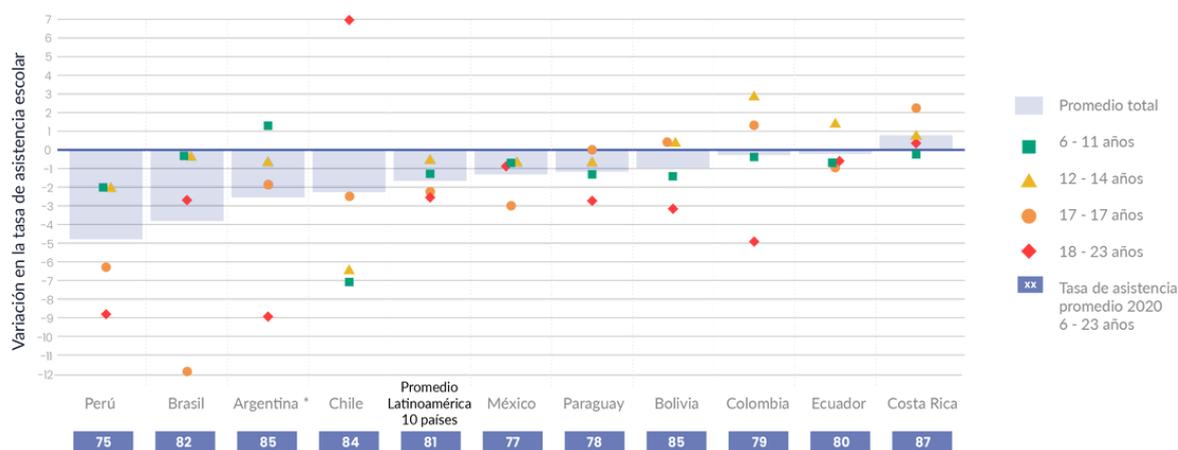
2. Tendencias de asistencia escolar

Once países de América Latina han generado información primaria que puede utilizarse para verificar la dinámica educativa desde distintos ángulos durante 2020. Existen variantes sobre el tipo de información disponible, incluyendo por ejemplo encuestas de Empleo u Hogares tipo panel que siguen a los mismos individuos a lo largo del tiempo (como en el caso de México), encuestas trimestrales de corte transversal que permite observar la situación en cada mes o trimestre del año (como Argentina, Brasil, Colombia y Ecuador), y encuestas de hogares anuales que permiten la comparación de un año a otro (como Bolivia, Chile, Costa Rica, Paraguay, Perú y Uruguay). Complementariamente, en algunos casos ya existe información oficial de los Ministerios de Educación, mientras que en países como Colombia y Argentina se han generado además bases de datos específicas que documentan el tipo de educación que recibió el alumnado durante el primer año de la Pandemia. El Anexo 1 describe la información específica disponible en cada caso. En el Anexo 1 se presenta una descripción detallada de las encuestas de hogares y/o empleo utilizadas en el documento.

Asistencia escolar durante la Pandemia

En cuanto a la permanencia escolar, como se comentó en la introducción, a primera impresión se podría esperar que el impacto económico y la obligada migración hacia la educación a distancia generarían la salida de una parte significativa del alumnado del sistema educativo. La Gráfica 1 presenta la evidencia la respecto.

Gráfica 1
Cambios entre circa 2019 y 2020 en la tasa de asistencia escolar por grupos de edad en América Latina



Fuente: Cálculos propios a partir de encuestas de empleo y/o hogares (véase Anexo 1 y Apéndice para especificaciones de las encuestas por país y detalle de las preguntas de asistencia escolar).

Nota: Los datos de Bolivia, Brasil, Costa Rica y Paraguay contemplan diferencias entre 2019 y 2020. Los datos de Ecuador corresponden a la diferencia entre el cuarto trimestre de 2020 y cuarto trimestre de 2019. Para Argentina se contempla la diferencia en la tasa de asistencia entre el segundo y cuarto trimestre de 2020. Para México, la diferencia en la tasa de

asistencia se calcula entre 2018 y 2020. Los datos de Brasil corresponden a diferencias en la tasa de asistencia de cohortes sintéticas. La información de Colombia es de agosto 2019 y agosto 2020. Los datos de Chile representan la variación en asistencia de 2017 y 2020. En la categoría -Promedio Latinoamérica- se incluye el resultado promedio de variación de

asistencia escolar para 10 países, no se incluye en este caso Uruguay. Para Brasil y México, estos datos están basados en el seguimiento de una misma cohorte, mientras que para el resto de los países se trata de un análisis de corte transversal, por lo que se trata de una fotografía de diferentes momentos y poblaciones

El primer resultado de interés es que, tomando el promedio de los 10 países con datos sobre esta variable, se observa una disminución en la tasa de asistencia escolar de 1.7 puntos en promedio para la población en edad de cursar desde la educación primaria hasta la superior –el rango de 6 a 23 años. Esto equivaldría a la salida del sistema educativo de prácticamente 3 millones de estudiantes (de los más de 145 millones de estudiantes en estos 11 países),³ que se sumarían a los ya cerca de 30 millones de niños, niñas y jóvenes entre 6-23 años que no asisten a ningún nivel de educación.

Perú, Brasil, Argentina y Chile son los casos con mayores contracciones en la asistencia promedio, de entre 3 y 5 puntos, seguidos por México y Paraguay con caídas de alrededor de 2 puntos. En Bolivia, Colombia, y Ecuador prácticamente no se observan cambios en el promedio. En Costa Rica se registra un pequeño aumento en las tasas de asistencia promedio, pero éste es menor a un punto porcentual.

En cuanto a las diferencias por edad, se esperaría una mayor afectación entre los jóvenes mayores a 15 años debido a que en esas edades es más factible buscar la inserción laboral, y especialmente en el caso de las mujeres, se acentúan las demandas por realizar labores domésticas y de cuidado de otros miembros del hogar, lo cual aumentó durante la pandemia. Los datos en la Gráfica 1 reflejan patrones en esta línea, con una caída promedio de 2.5 puntos en la asistencia escolar en la población de 18 a 23 años –que es típicamente la edad de cursar la educación superior. Le sigue la población entre 15 y 17 años con una reducción de 2.2 puntos –en este rango de edad típicamente se cursa los grados de 10 a 12 en los sistemas organizados en una trayectoria de 12 años previa al nivel superior. En la población de 6 a 14 años, en cambio, se registra una caída promedio de solo 1 punto porcentual.

En Brasil, Perú y México, la cohorte de 15 a 17 años experimentó la mayor afectación con contracciones de 12,6 y 3 puntos, respectivamente.⁴ Para el resto de los países, el grupo de 18 a 23 años registró mayores caídas, con 9 puntos en Perú y Argentina, y de alrededor de 5 puntos en Colombia.⁵ Finalmente, en Bolivia, Paraguay y Brasil la reducción es de alrededor de 3 puntos, mientras que en Ecuador y Costa Rica no hay cambios en estas edades. En todos los casos, se observa una variación mucho menor en las edades de 6 a 14 años, como sería de esperar.

3 Estimaciones a partir de encuestas de empleo y/o hogares (véase Anexo 1).

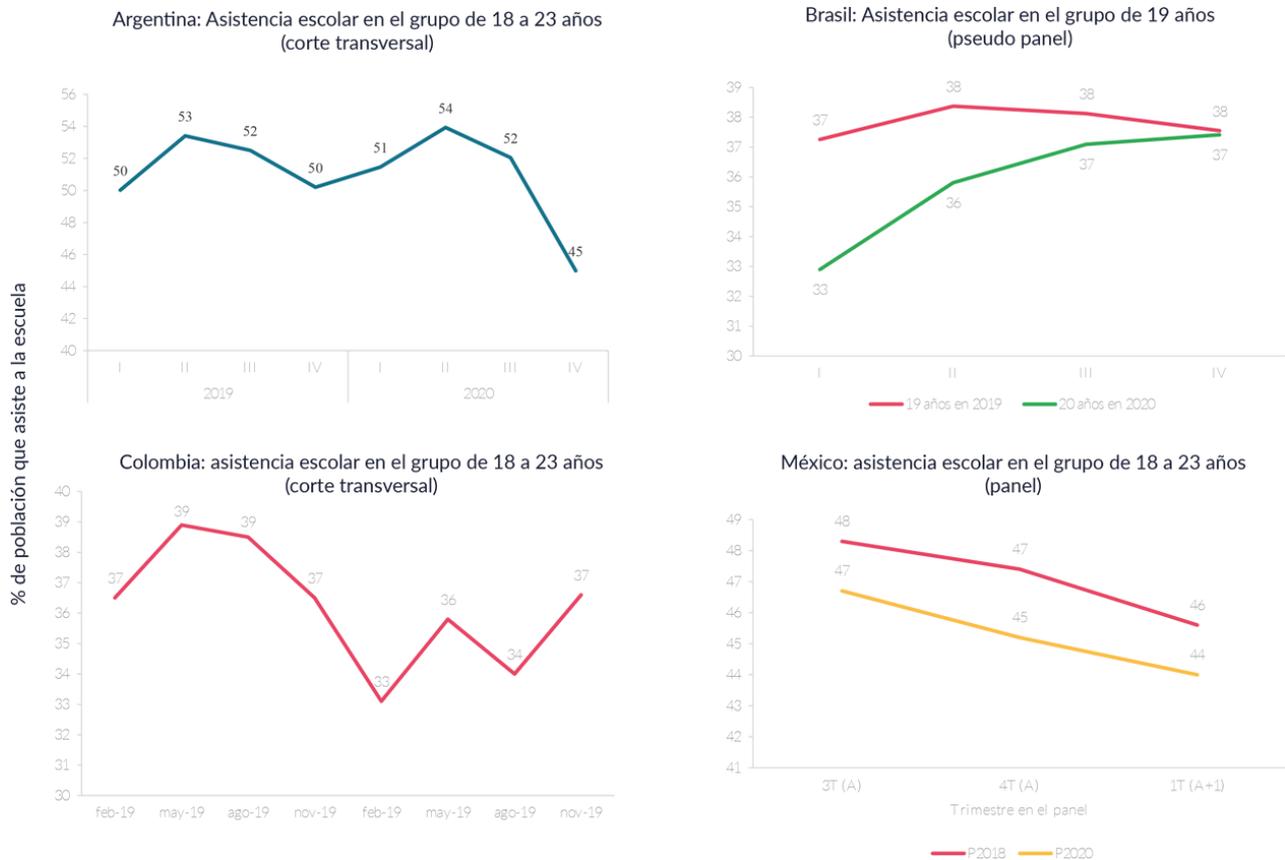
4 El caso de México destaca además por el hecho de que, aunque la caída en puntos porcentuales no es la más elevada, rompe una tendencia ascendente de una década en la asistencia escolar para las edades de 15 a 17 años. La reducción implica regresar a niveles de asistencia iguales a los observados 10 años atrás.

5 En Chile se observa un incremento en la tasa de asistencia escolar del grupo de 18 a 23 años en el período 2017 - 2020 (es decir un período de 4 años) –que son los años disponibles para la encuesta CASEN. Sin embargo, es importante tomar en cuenta que a diferencia de la encuesta 2017 –que incluye la pregunta si asiste a algún establecimiento educacional– la encuesta de 2020 modificó el concepto de “asistir” a la escuela, por el concepto de “participar en clases virtuales o presenciales”, lo que podría incidir en el porcentaje de personas que indicaron que “asistían” a la escuela en 2020.

Argentina, Brasil, Colombia y México cuentan con bases de datos mensuales y trimestrales que permiten obtener un panorama a mayor detalle de la dinámica de la asistencia escolar durante el 2020. La Gráfica 2 presenta la evolución para estos países comparando con las tendencias del año previo para las edades de 18 a 23 años en que se observa mayor variación, revelando dos patrones distintos. En Argentina –con datos trimestrales de corte transversal– y en México –con datos panel trimestrales– se observa una caída marcada en la asistencia escolar durante todo el año de la pandemia que se mantiene durante el ciclo escolar. En contraste, en Brasil y Colombia la asistencia cae considerablemente al inicio del confinamiento en el mes de marzo, pero se va recuperando para cerrar completamente la brecha en el caso de Brasil, y revertir prácticamente la mitad de la caída en el caso de Colombia.

Gráfica 2

Dinámica de la asistencia escolar en el grupo de edad de 18-23 años antes y durante la pandemia en Argentina, Brasil, Colombia y México



Fuente: Cálculos propios a partir de encuestas de empleo y/o hogares (véase Anexo 1).

Desigualdades en la permanencia escolar

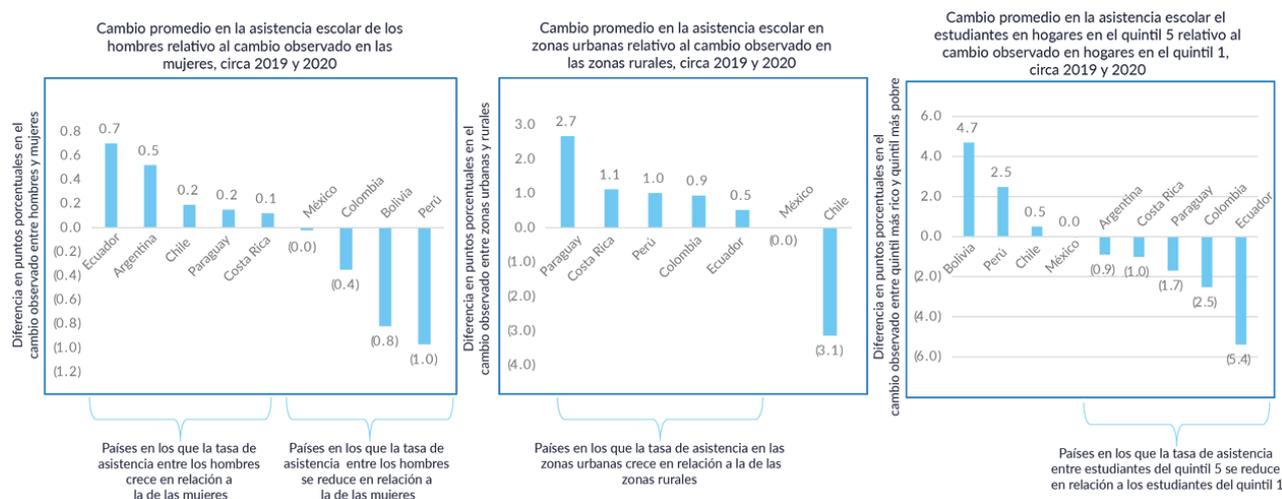
Los datos de las encuestas de hogares permiten además verificar en la mayoría de los países diferencias en la asistencia escolar para algunos subgrupos de población. Como se muestra en la Gráfica 3, no se identifican en este sentido patrones únicos e incluso, en algunos casos las diferencias entre grupos van en sentido contrario a lo que podría esperarse.

Por ejemplo, el panel izquierdo de la Gráfica 3 compara los cambios en la asistencia escolar circa 2019-2020 entre los hombres relativo al cambio observado entre las mujeres.⁶ El resultado es que en Ecuador, Argentina, Chile, Paraguay y Costa Rica (con diferencias de signo positivo), las reducciones de matrícula observadas entre los hombres fueron menores a las registradas entre las mujeres, lo cual podría deberse a la mayor demanda sobre el tiempo de éstas. En contraste, en Colombia, Bolivia y Perú las caídas entre las

6 El resultado se obtiene restando el cambio promedio en puntos porcentuales en la tasa de asistencia escolar de los hombres del cambio observado entre las mujeres.

mujeres fueron relativamente menores a las observadas entre los hombres (con signo negativo). En México se observan cambios prácticamente iguales por género.

Gráfica 3
Cambio relativo en la tasa de asistencia escolar por subgrupos de población en América Latina entre circa 2019 y 2020



Fuente: Cálculos propios a partir de encuestas de empleo y/o hogares (véase Anexo 1).

Al comparar el cambio en la tasa de asistencia escolar observado en zonas urbanas relativo a las zonas rurales, se encuentra que Paraguay, Costa Rica, Perú, Colombia y Ecuador se registraron menores reducciones en las zonas urbanas, lo cual podría estar asociado a las diferencias en las capacidades de los centros escolares para llegar a los alumnos en distintos entornos.

Incluso al comparar los cambios en la asistencia escolar ente los estudiantes pertenecientes a hogares en el quintil más rico (quintil 5) y los pertenecientes a hogares en el quintil más pobre (quintil 1) se observan distintos patrones. En este caso se esperarían menores reducciones a mayor nivel de ingreso por la mayor capacidad de los hogares para ofrecer un entorno propicio para la educación a distancia. Esto efectivamente se observa en Bolivia y Perú, pero sorprende que se registran caídas relativas menos pronunciadas entre los estudiantes de hogares pobres en Argentina, Costa Rica, Paraguay, Colombia y Ecuador. Cabe mencionar, sin embargo, que estos últimos patrones también podrían reflejar un efecto composición, ya que algunos hogares –que previo a la pandemia se encontraban en quintiles superiores y registraban mayores tasas de asistencia escolar– pudieron cambiar su posición en la distribución del ingreso, ubicándose ahora en un quintil inferior (desplazando hacia arriba a hogares que previamente se encontraban en el quintil 1).

7 Para futuros estudios, cabría indagar el papel de las transferencias condicionadas a los hogares en la variación en la asistencia escolar en pandemia. Éstas pueden tener un efecto en la asistencia de los estudiantes más vulnerables, aunque la evidencia sugiere que en algunos contextos se dejaron de condicionar estas transferencias en pandemia.

Otro resultado de interés en el mismo sentido es la comparación de acuerdo con la situación ocupacional del jefe del hogar –Acevedo et al. (2020) muestran que la probabilidad de asistencia está asociada negativamente con las condiciones de ingreso y empleo de los hogares, que se aproxima a través de la tasa de desempleo de los miembros de un hogar. El panel izquierdo de la Gráfica 4 muestra el porcentaje de jóvenes que reside en hogares en los que el/la jefe/a del hogar no cuenta con empleo, y en todos los países se observa un incremento en este indicador entre 2019-2020.

Gráfica 4
Asistencia escolar entre jóvenes en América Latina que habitan un hogar cuyo jefe cuenta o no con empleo, respectivamente circa 2019 y 2020



Fuente: Cálculos propios a partir de encuestas de empleo y/o hogares (véase Anexo 1).

Nota: Para Argentina, Bolivia, Brasil, Costa Rica, Ecuador y Perú se toman estudiantes de 12-17 años, para Colombia estudiantes de 11-16 años, para Chile estudiantes de 14-17 años y para México estudiantes de 15-17. Los datos de Ecuador hacen referencia al tercer trimestre de 2019 y 2020. Los datos de Colombia son de agosto de 2019 y 2020. Para Chile, los datos de 2017 se toman como proxy del año 2019. Para Argentina se considera la diferencia entre segundo y cuarto trimestre de 2020.

El panel derecho de la Gráfica 4 muestra que, en Perú, Bolivia, Paraguay, México, Ecuador y Colombia, las reducciones en asistencia escolar son considerablemente mayores en el caso de los jóvenes que habitan hogares cuyo jefe no cuenta con empleo. Este resultado está en línea con lo que se esperaría, debido a que la situación de inactividad laboral generalmente está asociada con las capacidades del hogar para poder financiar diversas necesidades, incluyendo la educación, además de que puede propiciar la salida del sistema educativo entre estudiantes que requieren dedicar tiempo a generar ingresos para compensar la reducción en el ingreso familiar. En Chile, sin embargo, no se observan diferencias, mientras que en Argentina y Costa Rica⁸ se observa un incremento en asistencia ligeramente mayor entre jóvenes en hogares cuyo jefe no contó con empleo, aunque las diferencias con el grupo de comparación son reducidas.

Asimismo, estudios en América Latina sobre los factores asociados con la deserción escolar muestran que las razones de deserción en estos grupos de edad son heterogéneas e incluyen factores económicos, personales, falta de interés en el estudio como falta de acceso a servicios de educación (Adelman y Székely, 2016).

Migración de escuelas privadas a públicas

En el mismo sentido, sería de esperar al menos en algún grado un fenómeno de migración de escuelas privadas hacia escuelas públicas como estrategia de los hogares para mantener a los estudiantes en el sistema educativo en un entorno de caídas en sus ingresos.

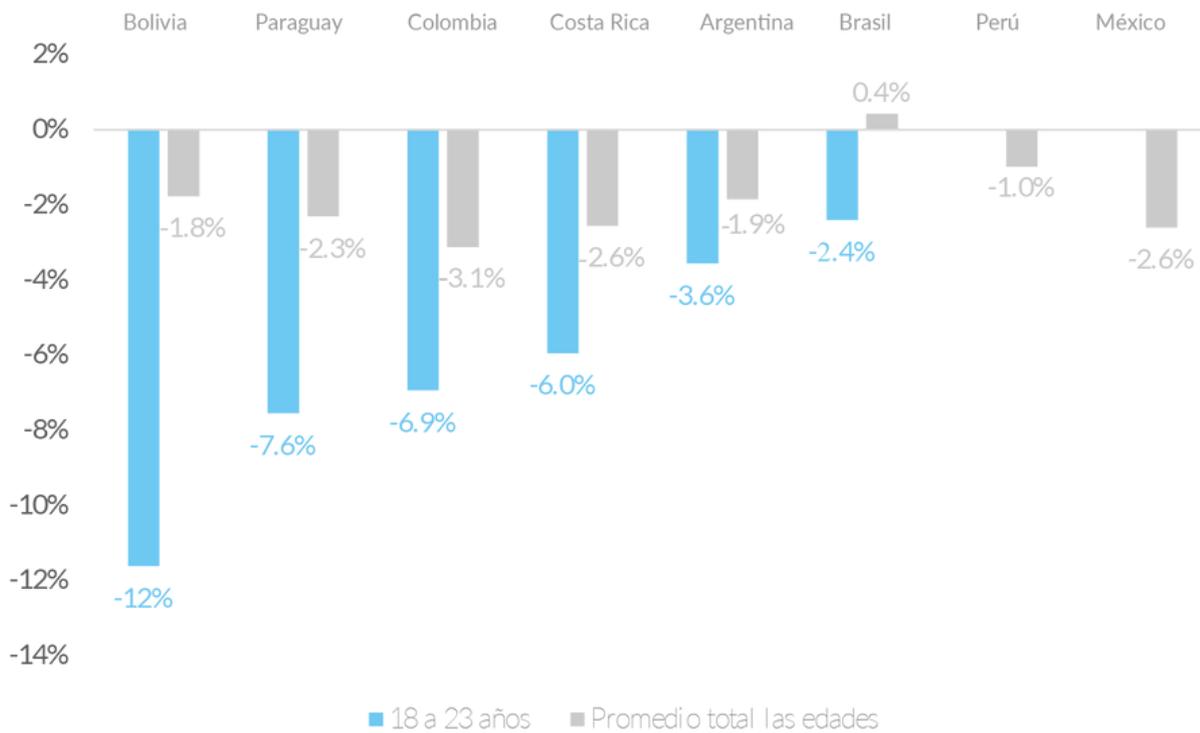
Las encuestas de hogares utilizadas en el presente estudio permiten verificar esta hipótesis en el caso de 8 países. En todos ellos –con excepción de Brasil que prácticamente no presenta cambios– se observa una migración de entre 1 por ciento y 3.1 puntos porcentuales de la matrícula promedio de establecimientos privados hacia públicos durante el 2020 (Gráfica 5). Sin embargo, existen diferencias significativas por grupos de edad ya que de acuerdo con los resultados la migración hacia escuelas públicas es mucho más intensiva entre los estudiantes que cuentan con entre 18 y 23 años, que es típicamente el rango en que se asiste a la educación superior. Esto es consistente con el hecho de que el porcentaje de matrícula privada en estudios superiores es generalmente mayor que en los niveles previos. Las reducciones de matrícula en este nivel van desde 11.6 puntos en Bolivia, a alrededor de 6 y 7 puntos en Paraguay, Colombia y Costa Rica, a un rango de 2.4 a 3.5 puntos en Brasil y Argentina. En los casos de Perú y México no se cuenta con datos específicos para esta edad, aunque se observa de la misma manera una reducción de matrícula privada en promedio.

8 Dada la inversión en educación en Costa Rica, éste es uno de los países de la región que presenta una tendencia positiva de largo plazo en su asistencia escolar. Si bien con la pandemia se frenó esa tendencia positiva, presentando una variación positiva menor de solo 0.8 p.p., no se revirtió totalmente esta tendencia.

Gráfica 5

Porcentaje de alumnos que migran de escuelas privadas a escuelas públicas durante el 2020 en América Latina

Cambio en el porcentaje de la matrícula total que asiste a instituciones de educación privada Comparación circa 2019 vs 2020 para el promedio de todas las edades y el rango de edad 18 a 23



Fuente: Cálculos propios a partir de encuestas de empleo y/o hogares (véase Anexo 1).

*En el caso de México, el promedio se refiere solamente al rango de edad de 15-17 años, que es el único para el que existe información al respecto.

Dada la poca flexibilidad que caracteriza a los sistemas educativos de la región, es probable que estos cambios generen una presión significativa en la demanda en los sistemas públicos, al menos en el corto plazo.

Conclusiones sobre la magnitud y el perfil de la asistencia escolar

Los datos presentados en esta Sección llevan a la conclusión de que durante el COVID-19 se han observado cambios en la asistencia escolar de distinta magnitud y perfil para los países de AL para los que se cuenta con información primaria para el año 2020. Sin embargo, si bien se observan caídas importantes en el porcentaje de la población que asiste a la escuela en algunos países y grupos de edad específicos, no pueden afirmarse que las caídas sean generalizadas y de gran magnitud en todos los casos. Es decir, no existe evidencia al menos al momento de un éxodo masivo del sistema educativo en el año de la pandemia.

Asimismo, se observan diferencias por género, ubicación geográfica y nivel socioeconómico, pero tampoco en estos casos existe un patrón generalizado y común entre países. En cambio, se observa un patrón más claro en la reducción de la asistencia escolar entre los jóvenes que habitan en hogares cuyo jefe no cuenta con empleo, pero incluso en este caso no es posible hacer una generalización para todos los países. Parecen observarse tendencias más claras de migración de escuelas privadas a escuelas públicas, especialmente en el caso de la población de 18 a 23 años, lo cual puede responder a una estrategia de permanencia a menor costo económico o que una sección de las personas que quedaron en desempleo retomaron sus estudios.

Una interpretación de estos hallazgos es que no se ha observado una salida más significativa del sistema educativo debido a que el hecho de que la población siguiera matriculada en un entorno de pandemia y de educación remota, no necesariamente implica que continuara con las actividades de aprendizaje de manera normal. De hecho, ante el cierre de las escuelas y de los propios Ministerios de Educación, fue poco factible que el alumnado procesara su baja escolar en caso de desearlo, por un lado, por el costo en tiempo y trámites que esto podría conllevar, y por el otro, porque fue común que las autoridades adoptaran en la práctica una política de “pase automático” o no-repitencia entre grados, sin la necesidad de presentar exámenes o evaluaciones que implicaran un esfuerzo particular. Estos aspectos se analizan en la siguiente sección.

Cabe mencionar igualmente, la importancia de la búsqueda activa de los alumnos y programas de transferencia de renta para atraer los jóvenes a la escuela una vez más. Algunas estrategias al respecto se enumeran en el documento de Marinelli et. al. (2020), quienes compilan una serie de acciones de política pública para la prevención del abandono escolar y recuperación de estudiantes donde se recomienda el diseño de estrategias por diferentes perfiles sociodemográficos y riesgo de abandono.

Rezagos de aprendizaje

La evidencia de impactos sobre el aprendizaje a partir de mediciones antes y después de la pandemia es aún limitada^{9 10} pero las bases de datos con las que contamos para el presente estudio permiten obtener los primeros indicios de lo que se aproxima en el futuro cercano.

Examinamos a continuación dicha información en 4 rubros, incluyendo los cambios en la sobre edad y repitencia de grado, el número de horas que los estudiantes dedican a actividades escolares, el número de horas de enseñanza que imparten los docentes, y las posibilidades de interacción alumno-docente.

Sobreedad y repitencia

Quizá la variable que en un entorno normal podría reflejar la existencia de pérdidas de aprendizaje de manera más directa sería la repitencia de grado, que es el mecanismo oficial para verificar si se acreditan aprendizajes suficientes para continuar con la trayectoria educativa. Sin embargo, la pandemia ha tenido múltiples implicaciones en la vida escolar, incluyendo la relajación o desaparición de la práctica de la evaluación en reconocimiento a que los procesos de enseñanza/aprendizaje no pudieron llevarse a cabo como estaba planeado, o para evitar afectaciones mayores en el alumnado que no contaba con condiciones aptas para seguir la educación a distancia.

Los Ministerios de Educación de Costa Rica, Colombia y Ecuador han publicado ya cifras oficiales que permiten verificar la evolución de esta dimensión con datos reales. La Gráfica 6 (panel izquierdo) muestra que, en el caso de Costa Rica, para los Ciclos I, II y III de educación diversificada previo a la pandemia existía una tendencia decreciente significativa. Por ejemplo, en el Ciclo III se observó una reducción de 12.8 a menos de 1 por ciento en la tasa de repitencia escolar entre 2011 y 2019. En los Ciclos I y II también se registró una caída de 3 y 5 puntos, respectivamente en ese período. El año 2020 presenta un punto de quiebre significativo, con aumentos en la repitencia en los tres Ciclos. En el caso del Ciclo III el incremento es de casi 3 puntos porcentuales, que es equivalente a revertir el 30 por ciento de la reducción observada durante la década previa.

9 Uno de los pocos estudios disponibles es el de Linchand et al. (2021) que muestra que la Pandemia tuvo afectaciones importantes en los niveles de aprendizaje debido al cambio en la educación remota en el Estado de Sao Paulo.

10 Destacamos igualmente, se deben estudiar otros factores que pueden afectar los resultados de las pruebas estandarizadas de aprendizaje por contexto. Por ejemplo, en Brasil el Sistema de Evaluación del Desempeño Escolar del Estado de São Paulo (Saresp), por el cual se pagaba un Bono por Resultados (BR) de parte de la Secretaría de Educación del Estado de São Paulo (Seduc-SP), no tuvo lugar en 2021 por la pandemia. Lo anterior, pudo tener un impacto en el número de estudiantes que realizaron la prueba.

Aunque en los Ciclos I y II el incremento de 2020 es menor en magnitud, destaca que porcentualmente representan revertir 40 y 25 por ciento de lo ganado en los años previos, respectivamente. Dado que no se ha registrado una política de no-repitencia en el país a raíz de la pandemia, estos resultados pueden tomarse como una medida del porcentaje de estudiantes con una afectación académica significativa que les impidió continuar con su trayectoria educativa de manera normal.

Gráfica 6
Tasas de repitencia y reprobación escolar en Costa Rica, Colombia y Ecuador antes y durante la pandemia



Fuente: Para Costa Rica datos de MEP (2021). Para Colombia datos del Sistema de Información del Ministerio de Educación de Colombia. Para Ecuador, datos abiertos del Ministerio de Educación de Ecuador.
 Nota: Se consideran repitentes a los estudiantes matriculados en el mismo grado (año cursado) que el curso lectivo anterior, indicado como porcentaje de la matrícula total en dicho grado (año cursado). Se consideran estudiantes reprobados a los que no terminan de forma satisfactoria el curso lectivo t, después de las respectivas convocatorias

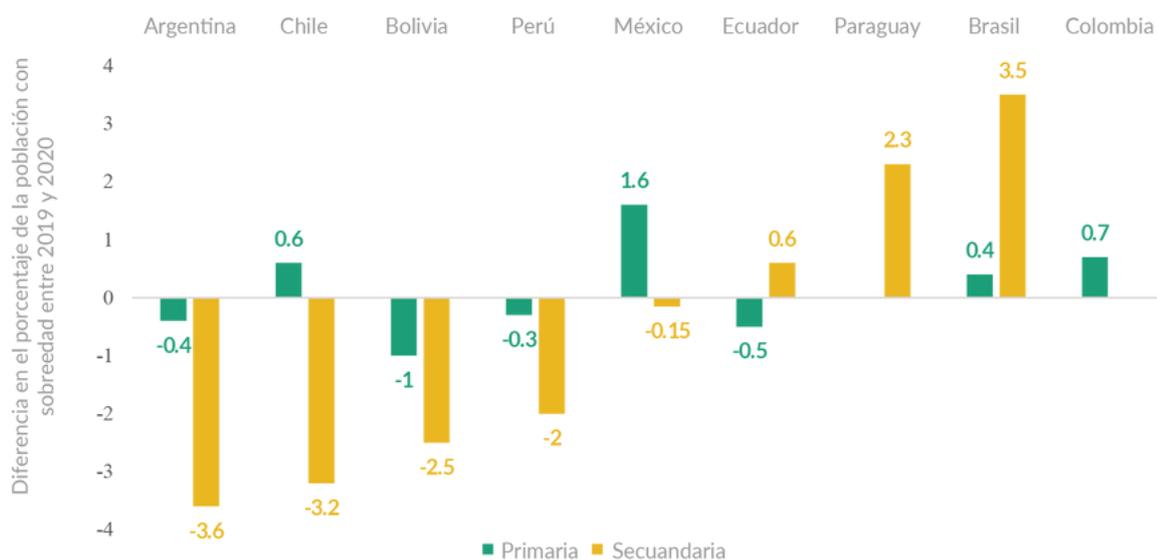
En Colombia también se presentan cambios notables en la tasa de repitencia escolar entre 2019 y 2020 (panel central de la Gráfica 6), especialmente en el nivel de Secundaria, en donde se observa un crecimiento de 3.1 a 8 por ciento del alumnado que no pudo ingresar al grado escolar consecutivo. En Primaria y la educación media el incremento es de alrededor de 3 y 2 puntos, respectivamente. Se cuenta también con datos acerca de la reprobación, aunque con incrementos menores.

Un caso de especial interés en sentido contrario es Ecuador, en donde el Ministerio de Educación instauró la política de eliminación de la no-promoción en escuelas públicas, lo cual implicó que el alumnado matriculado siguiera registrado automáticamente durante el ciclo en curso y el siguiente. Esto puede apreciarse claramente en el panel derecho de la Gráfica 6 para el caso de las escuelas federales en comparación con las privadas. Según los datos, la tasa de no-promoción en los establecimientos federales se redujo significativamente entre 2009 y 2013 y desde entonces se registra una tendencia ligeramente creciente, con un punto de quiebre en 2020 que llega a niveles de cero no-promoción. Esto no se observa, sin embargo, en el caso de las escuelas privadas.

Otro indicador de continuidad escolar que es de interés es la tasa de sobre edad, medida como el porcentaje de estudiantes que asiste a un grado escolar inferior al que se esperaría dada su edad. Este indicador se afecta ya sea por incrementos en la tasa de reprobación, o por el reingreso de estudiantes que vuelven a la escuela después de una pausa, pero a una edad mayor a la que correspondería. La Gráfica 7 resume nuestros resultados al respecto.

Gráfica 7
Tasa de sobreedad antes y durante la pandemia en América Latina

Porcentaje de alumnos en el nivel de educación primaria y secundaria que cuentan con una edad mayor a la edad típica de cursar el año escolar correspondiente



Fuente: Cálculos propios a partir de encuestas de empleo y/o hogares (véase Anexo 1).

Para poner en contexto los resultados del año 2020, se comparan las cifras con el promedio observado en las cinco rondas anteriores de la encuesta entre 2015 y 2019, en todos los casos, siguiendo a los mismos individuos durante 1.5 años de su trayectoria escolar, respectivamente .

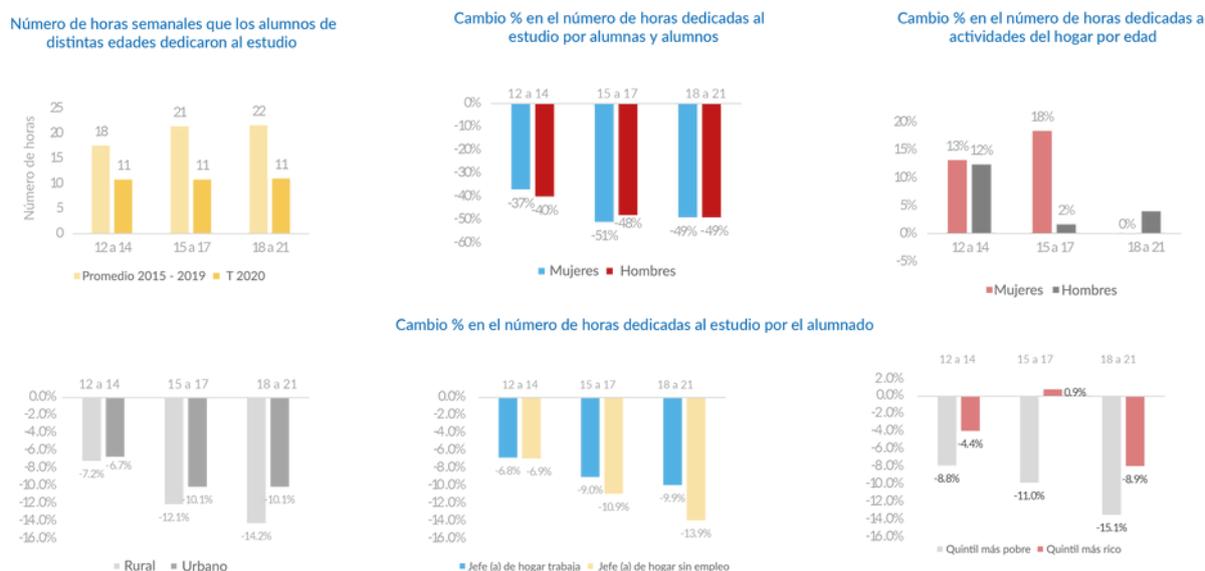
Reducción de horas dedicadas al estudio

Algunas de las bases de datos disponibles permiten obtener un mayor acercamiento a la posible magnitud de los efectos de la pandemia sobre los aprendizajes, en particular, documentando el número de horas que el estudiantado dedicó a actividades escolares durante el 2020. Se esperaría en este sentido que, a un menor número de horas de dedicación, correspondería un menor nivel de aprovechamiento académico.

El país para el que mayor información existe al respecto es México mediante un módulo de uso del tiempo en la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE), que es una encuesta de tipo panel con seguimiento trimestral. La Gráfica 8 resume los principales resultados que se obtienen para el país en esta dimensión mediante el seguimiento de alumnos a lo largo de los 5 trimestres en los que permanecen en la encuesta.

Gráfica 8

Cambio en el número de horas que los estudiantes dedicaron a actividades escolares en México en 2015-2019 en comparación con el año 2020 (seguimiento de panel)



Fuente: Cálculos con base en las encuestas ENOE. Tabulados trimestrales del número de horas dedicadas al estudio para aquellos que reportaron un valor cero o positivo (se descartan valores faltantes).

Nuestro análisis revela que los estudiantes de 12 a 14 años durante la pandemia redujeron el número de horas de estudio semanales de 17.6 a 10.8 (una caída de 39 por ciento), mientras que para aquéllos en edades de 15-17 y 18-21 las horas se vieron reducidas de 21.4 a 10.8 y de 21.5 a 11, lo que equivale a caídas de 50 y 49 por ciento, respectivamente.¹¹ Como se mostró en la Gráfica 1, para estos grupos de edad la asistencia escolar se redujo solamente en 1, 3 y 2 puntos porcentuales, respectivamente, lo cual evidencia que, aunque la mayor parte del alumnado siguió matriculado en el sistema educativo, eso no implicó necesariamente que estuvieron conectados y vinculados con las actividades de aprendizaje establecidas.

El segmento superior de la Gráfica 8 muestra además que no se observan diferencias significativas por género en las distintas edades. El segmento superior derecho, sin embargo, muestra que, en el caso de las mujeres, la reducción pronunciada en el número de horas dedicadas al estudio fue acompañada por un incremento de 18 por ciento en el número de horas dedicadas a las actividades del hogar, lo cual no sucede en el caso de los hombres.

La sección inferior de la Gráfica 8 permite además observar que las reducciones en el número de horas dedicadas al estudio fueron mayores en los grupos más vulnerables, como los hogares rurales, entre los alumnos cuyo jefe de hogar no contó con empleo, y en los quintiles más bajos de ingresos.

Un resultado que sobresale del análisis es que en el año 2020 un número atípicamente elevado de alrededor de 50 por ciento de alumnos declaró dedicar cero horas a actividades escolares, a pesar de seguir matriculados en el sistema educativo. Esto implicó un incremento de 30 puntos en dicho porcentaje en comparación con el promedio observado entre 2015 y 2019. En contraste el porcentaje de alumnos que declaró dedicar más de 20 horas al estudio semanalmente se redujo en 47 por ciento. Los porcentajes fueron aún mayores entre los estudiantes que habitan hogares en el quintil más pobre y en donde el jefe del hogar no cuenta con empleo. En estos casos, el grado de desvinculación de las actividades académicas parecería ser total.

Una de las ventajas de contar con información de tipo panel es que las distintas olas de la ENOE permiten seguir la trayectoria de cada individuo a lo largo de 1.5 años, verificando simultáneamente el número de horas dedicadas al estudio y su permanencia o salida del sistema educativo. Esto permite por lo tanto cuantificar la asociación entre horas dedicadas y la probabilidad de deserción mediante una estimación de un modelo probit para 2017 y 2018 (ver Anexo 2 para detalles).

¹¹ Como puede verificarse de las series de tiempo disponibles de los autores, el año 2020 presenta un punto de quiebre importante con respecto a los años previos en el que el número de horas dedicadas al estudio son considerablemente estables.

Los resultados de este ejercicio muestran una asociación positiva y estadísticamente significativa entre las horas dedicadas al estudio y la propensión a continuar estudiando.

En particular, los resultados muestran que los alumnos que dedicaron más de 31 horas semanales a estudiar tuvieron, en promedio, 3% más de probabilidad de matricularse en la escuela el año siguiente, en comparación con aquellos alumnos que dedicaron menos de 31 horas. Se estima que la caída en el número de horas dedicadas a las actividades académicas está asociada con un aumento en la probabilidad de deserción escolar de 13 por ciento en el año 2020 en el país. Es decir, además de las pérdidas de aprendizaje por sí mismas que se esperan de una reducción en las horas dedicadas al estudio, existe también evidencia de consecuencias posteriores sobre la probabilidad de completar la trayectoria educativa satisfactoriamente.

Además de México, existe también información sobre el número de horas dedicadas al estudio por parte del alumnado en Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, y Colombia y en todos los casos, se encuentran reducciones durante la Pandemia. Extrapolando el resultado mencionado sobre México a estos casos, sería de esperar de igual manera tanto una afectación académica, como incrementos en la probabilidad de deserción en el futuro en estos países.

Específicamente, en el caso de Argentina se obtiene que mientras el porcentaje de alumnos que dedicó 3 horas o menos al estudio se incrementó de 47.8 a 52.2 por ciento entre junio y noviembre del 2020, el porcentaje dedicando 4 horas o más decreció de 54.3 a 45.7¹² por ciento. Se observa además que la caída en horas de estudio fue más pronunciada entre los alumnos de escuelas públicas en comparación con las particulares, y entre los hogares clasificados como de mayor vulnerabilidad.

En Bolivia encontramos que 1 de cada 4 estudiantes entre 6 a 14 años, y 1 de cada 5 en la edad de 15 a 17 años estuvieron desconectados de las actividades educativas durante la pandemia, a pesar de declarar que seguían matriculados en el sistema educativo. En las zonas rurales el porcentaje es mucho mayor, oscilando alrededor de 40 por ciento de alumnos de 6 a 17 años desvinculados, y alrededor de 36 por ciento para las edades de 18 a 23 años. Se observan también diferencias importantes por nivel de ingreso, entre 25 y 35 por ciento de desvinculados en hogares ubicados en el 20 por ciento de menores ingresos de la distribución comparado con entre 9 y 12 por ciento en los hogares en el quintil más rico. No se observan, en cambio, diferencias importantes por género.

12 Datos provenientes de Ziegler, S., Volman, V., Braga, F. (2020).

El caso de Brasil permite además verificar la dinámica de la vinculación escolar durante el 2020, ya que se levantó un módulo mensual de la encuesta PNAD que incluye preguntas sobre actividades académicas. La Gráfica 9 presenta la evidencia al respecto, mostrando que el porcentaje de alumnos que reportaron seguir en la escuela pero que simultáneamente declaran no haber tenido actividades escolares oscila por grupo de edad entre 14 y 32 por ciento en el mes de agosto de 2020. Los porcentajes caen de manera significativa durante el final del año, llegando a niveles de entre 10 y 16 por ciento en esta condición, lo cual sugiere un proceso de re vinculación progresiva con actividades educativas.

En Brasil, también se observan diferencias por edad en el porcentaje de alumnos que declararon dedicar 2 horas diarias o menos a las actividades escolares entre julio y noviembre del 2020 (panel derecho superior de la Gráfica 9). Las tasas van de 47 por ciento para las edades de 6 a 10 años a 29 por ciento para el grupo de 18 a 23 años. En todos los grupos de edad se registra un porcentaje mayor de estudiantes dedicando dos horas o menos en las áreas rurales, en comparación con los residentes en áreas urbanas.¹³

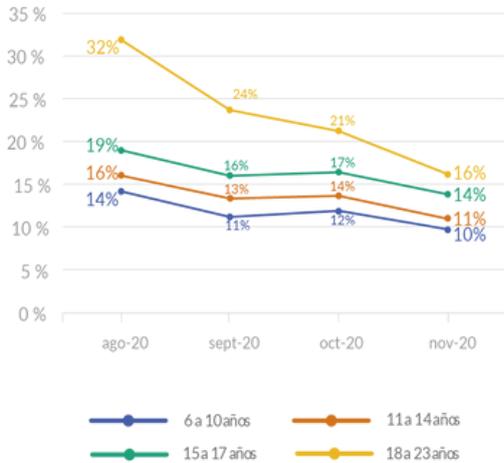
En Chile datos de Educar (2020) reflejan que 39.2 por ciento de los alumnos manifestaron tener una participación en el proceso educativo menor al 60 por ciento. Por otro lado, para Colombia la Encuesta de Pulso Social (DANE-EPS) ofrece información recabada directamente de los jefes/as del hogar sobre el grado de vinculación de las personas en edad escolar que residen en el hogar. La encuesta revela que el porcentaje de desvinculados por no realizar actividades escolares osciló alrededor de 12 por ciento de los estudiantes entre junio del 2020 y el mismo mes de 2021, alcanzando niveles de 16 por ciento en el mes de septiembre.

13 Lichand et al. (2021) estiman que durante el período de aprendizaje a distancia, el puntaje promedio en pruebas estandarizadas disminuyó en 0.32 desviaciones estándar en Sao Paulo. Esto equivale a que los alumnos solo aprendieron 27.5 por ciento de lo que hubieran aprendido bajo la modalidad presencial.

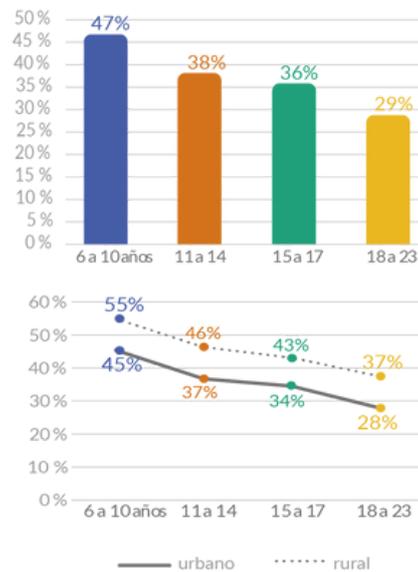
Gráfica 9

Porcentaje de alumnos “desvinculados” pero asistiendo al sistema educativo en Brasil durante el año 2020

% de alumnos que reportaron seguir en la escuela pero que declaran no haber tenido actividades escolares



% de estudiantes que declararon dedicar 2 horas diarias o menos al estudio (promedio julio - noviembre) por edad y zona geográfica



Fuente: Cálculos propios con la PNAD 2020, módulos mensuales COVID-19.

Calidad de las interacciones educativas

Además del número de horas dedicadas al estudio, para contar con un panorama más completo es necesario considerar la calidad con la que puede haberse seguido el ciclo escolar en términos de la tecnología y tipos de interacción educativa. El elemento fundamental al respecto es la posibilidad de interacción entre docentes y alumnos, y entre alumnos, lo cual es parte toral del sistema educativo por sus implicaciones académicas y sociales.

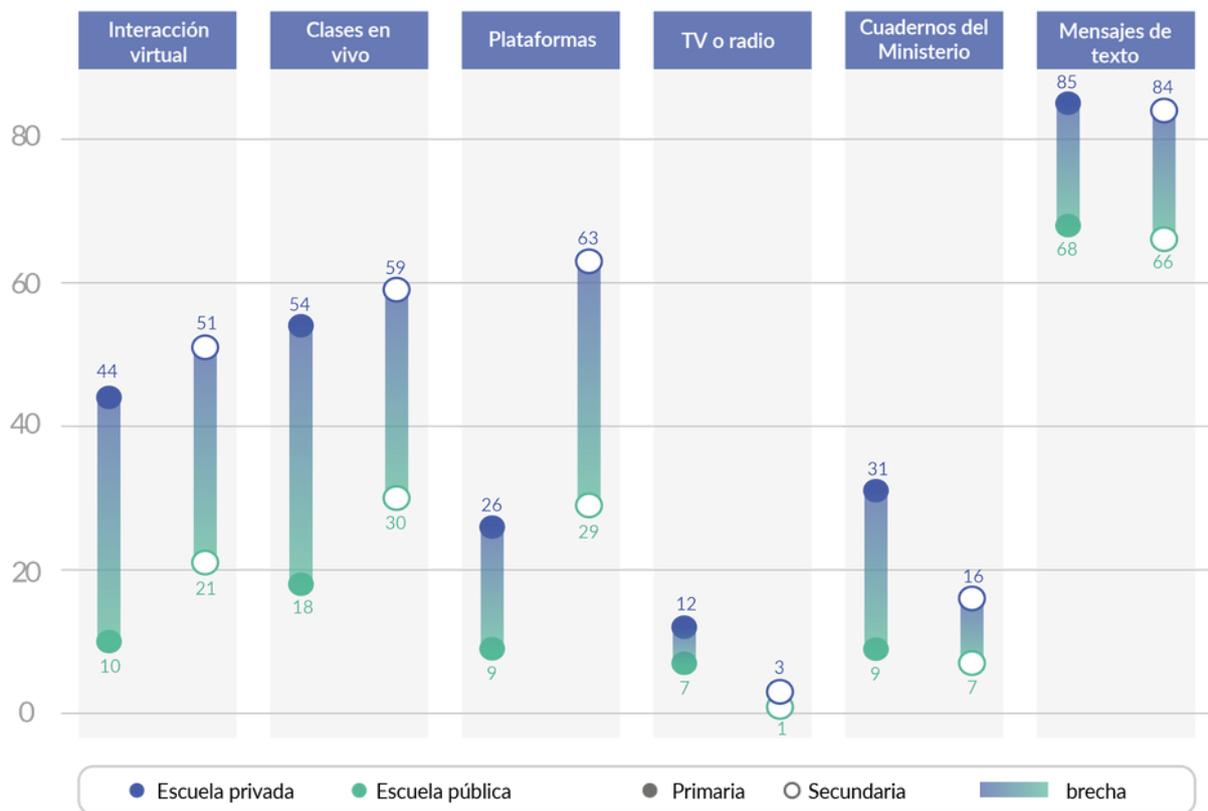
El entorno de confinamiento afectó directamente este aspecto para el alumnado en su conjunto, pero se esperaría que las afectaciones fueran mayores para los alumnos residentes en hogares de menor nivel socioeconómico con limitaciones de conectividad y acceso a la tecnología, y para aquellos matriculados en centros escolares con mayores limitaciones. En contraste, se esperaría que el alumnado de mayor nivel socioeconómico y acceso a servicios privados, en hogares con mejor conectividad y mejores condiciones para el aprendizaje enfrentaran un entorno apto para minimizar el impacto académico. De confirmarse estas tendencias, la brecha de aprendizaje entre estudiantes de distintos

niveles socioeconómicos se podría haber ampliado en diferentes contextos, tal como lo demostraron para el caso de Brasil Lichand et. al. (2021) al encontrar un mayor impacto en escuelas ubicadas en regiones vulnerables y que no tenían enseñanza remota antes de la pandemia.

Uno de los países con mayor información al respecto es Argentina, en donde la Encuesta de Evaluación Nacional del Proceso de Continuidad Pedagógica realizada por el Ministerio de Educación en el año 2020 refleja precisamente las diferencias esperadas al permitir realizar desgloses por tipo de establecimiento educativo.

La Gráfica 10 muestra, por ejemplo, que más del doble de los alumnos de escuelas privadas vs. las públicas aprendieron durante el primer año de la pandemia con interacción virtual en la educación inicial, primaria y secundaria. En este último nivel, mientras que la mitad de los alumnos de escuelas privadas tuvieron este tipo de interacción, solamente el 21 por ciento contó con este recurso en las escuelas públicas. También se observa una relación de más de 2 a 1 en términos de acceso a plataformas educativas, a lo que tuvieron acceso 29 por ciento de estudiantes de secundarias públicas comparado con 63 por ciento en las privadas. Tal vez la diferencia más importante, sin embargo, se da en el porcentaje de alumnos que tuvieron acceso a sesiones en vivo con sus docentes, en donde se identifican brechas de más de 20 puntos porcentuales en los tres niveles. Algo similar se observa en el acceso a videos y clases grabadas, en donde las condiciones que enfrentan los alumnos de escuelas privadas son mucho más favorables. En contraste, como se documenta en el panel derecho de la gráfica, las interacciones unidireccionales que son menos eficaces en el proceso educativo son las que prevalecen en las escuelas públicas, por ejemplo, con mayor uso de mensajes de texto para la comunicación, una mayor proporción accediendo por TV o radio, o utilizando material publicado por el ministerio.

Gráfica 10
Recursos de aprendizaje y tipos de interacción durante el proceso educativo en Argentina durante el año 2020



Fuente: Estimaciones a partir del módulo de hogares de la Encuesta de Evaluación Nacional de Proceso de Continuidad Pedagógica. Ministerio de educación (2020). Informes preliminares de la Encuesta de Equipos Directivos, Docentes y Hogares. Secretaría de Evaluación de Información Educativa.

En el caso de Bolivia, los datos de la Encuesta de Hogares de 2020 revelan que a nivel nacional, 20 por ciento de los alumnos manifestaron que no se conectaron a actividades escolares por medio de internet, aunque existen grandes diferencias geográficas, ya que mientras solo 6.5 por ciento de los alumnos en zonas urbanas tuvieron restricción para hacerlo, 59 y 29 de los ubicados en zonas rurales y habitando hogares ubicados en el primer quintil de ingresos, respectivamente, se encontraron en esta condición. Destaca adicionalmente que la mitad de los alumnos que no pudieron conectarse remotamente a la educación, declaran que el motivo principal es una restricción por el lado de la oferta debido a que la escuela no ofreció actividades no-presenciales.

En Chile datos de Educar (2020) registran que prácticamente uno de cada tres alumnos a nivel nacional contó con limitada estabilidad en el acceso a internet en sus hogares, lo cual dificultó seguir los procesos educativos.

La información del DANE-EPS levantada mensualmente en 23 ciudades capitales entre los meses de julio de 2020 y 2021 en Colombia presenta un panorama interesante, ya que muestran que inicialmente 58 por ciento de los alumnos se conectó a las actividades educativas por medio de aplicaciones tecnológicas, pero un año después el porcentaje se había incrementado a 76 por ciento. En cambio, mientras que en julio de 2020 41.3 por ciento de los alumnos contó con interacción con un tutor, doce meses después el porcentaje había disminuido a 13.8 por ciento. Asimismo, se observa que al mes de julio del 2021, 27.3 por ciento de todos los alumnos asistían ya a actividades de manera presencial.

En Ecuador, la ENEMDU del tercer trimestre revela que en promedio casi el 20 por ciento del total de la matrícula de primaria careció de condiciones de conectividad escolar, pero el porcentaje alcanza más de 40 por ciento en las zonas rurales, y 31 por ciento entre los alumnos que habitan un hogar en el primer quintil de ingresos.

En Perú, datos de la ENAHO permiten observar que prácticamente 40 por ciento del alumnado manifestó no haber tenido contacto con sus docentes para seguir en las actividades escolares, con porcentajes ligeramente mayores en las zonas rurales. La información permite comparar la situación de los alumnos que asisten a establecimientos públicos y privados, en las que se observan grandes diferencias. Mientras que 43 por ciento de los alumnos del sistema público no tuvieron interacción docente, el porcentaje es solamente de 8 por ciento en el caso de los asistentes a escuelas privadas. Se observa también que solamente uno de cada 3 alumnos tuvo acceso a aprendizajes mediante plataformas educativas, con proporciones menores de alrededor de 10 por ciento en zonas rurales.

Uruguay destaca con un panorama significativamente distinto. Desde el año 2007 el país implementó sostenidamente el Plan Ceibal precisamente con el objetivo de dotar a alumnos, docentes y escuelas con tecnología para interactuar de manera más efectiva en la educación. Con este antecedente, por lo tanto, no sorprende el que en este país según información del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEEd) durante el 2020 86 por ciento de los alumnos de tercero y sexto de primaria continuaron su proceso educativo con afectaciones menores precisamente mediante dicha plataforma (INEEd, 2021).

Adicionalmente, Uruguay ha sido uno de los países que han retornado a la modalidad presencial con mayor antelación. Mientras que en junio-julio del 2020 solo 17.6 por ciento del alumnado de sexto de primaria asistió a la escuela durante los 5 días de la semana, para octubre-noviembre el porcentaje fue de 84 por ciento. Aun así, se observan diferencias por nivel socioeconómico con tasas de asistencia presencial de 69 por ciento entre los hogares en situación económica desfavorable.

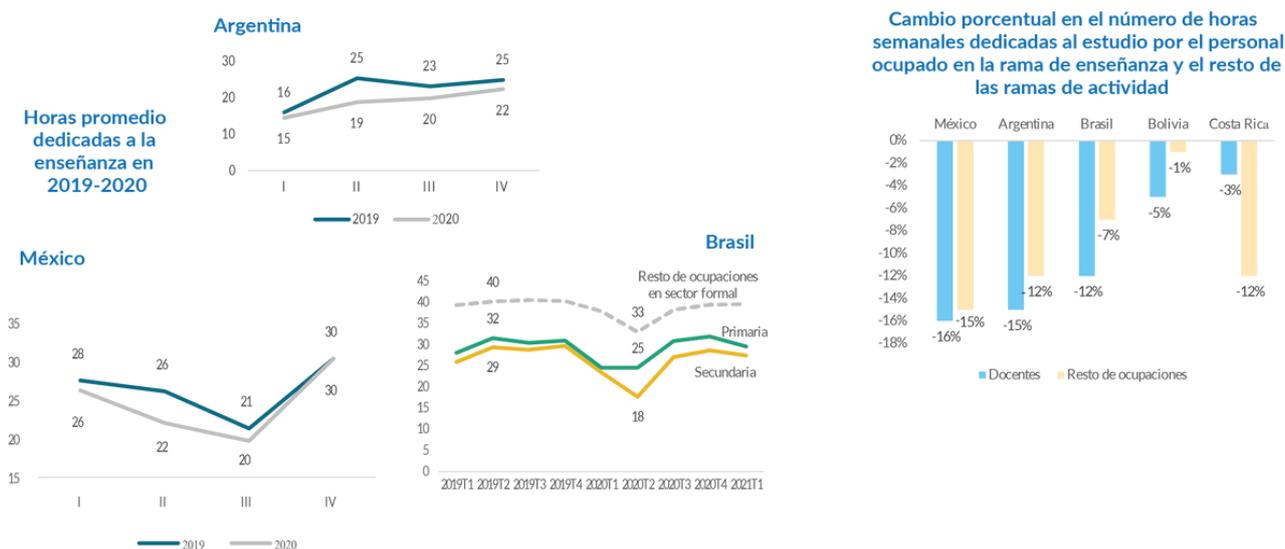
Horas de enseñanza dedicadas por los docentes

Al igual que los estudiantes, los docentes en los sistemas educativos de la región también sufrieron afectaciones y enormes retos para emigrar súbitamente del modelo presencial al virtual. Por un lado, el cambio de modalidad impuso la necesidad de modificar sus prácticas sin tiempo para una capacitación y equipamiento óptimos, y por otro, las condiciones de sus propios hogares y entornos familiares no eran necesariamente propicios para realizar sus actividades laborales en la vivienda.

La evidencia generada a partir de las encuestas de hogares y empleo utilizadas en el presente estudio permiten dimensionar la magnitud en la que el cambio de entorno incidió en el número de horas que los docentes pudieron dedicar a la enseñanza. Esto es posible debido a que estas bases de datos registran el número de horas trabajadas en distintas ocupaciones del mercado laboral, incluyendo a las labores docentes (Gráfica 11).

Gráfica 11

Horas dedicadas durante la semana a la práctica de la enseñanza por parte de los docentes (rama de enseñanza) en América Latina en 2019 y 2020



Fuente: Cálculos propios a partir de encuestas de empleo y/o hogares (véase Anexo 1).

De acuerdo con nuestras estimaciones, México es el país en donde el número de horas dedicadas a la enseñanza por parte de los docentes se redujo de manera más pronunciada, con una caída de 16 por ciento (Gráfica 11). Le siguen Argentina, Brasil, Bolivia y Costa Rica con caídas de 15, 12, 5 y 3 por ciento, respectivamente, mientras que en Uruguay no se observan cambios¹⁴. La ENAHO de Perú también permite realizar comparaciones similares, pero en el caso de este país se encuentra que el número de trabajadores de la educación cayó considerablemente en 2020 en 17, 21 y 4 por ciento de docentes de primaria, secundaria, y educación superior, respectivamente –en el resto de los países incluidos no se observa este fenómeno. En contraposición, el número de horas dedicado a la enseñanza por los docentes que permanecieron en sus actividades en el país se incrementó en 5.2 y 18.3 por ciento en los niveles de primaria y secundaria, y permaneció constante entre los dedicados a la educación superior, lo cual puede deberse a la necesidad de contrarrestar la caída en la plantilla.

Incluimos además como referencia el cambio en el número de horas trabajadas por el personal en el resto de las ocupaciones del mercado laboral, y como puede observarse en los primeros 4 países la enseñanza parece haber contraído en mayor medida sus actividades durante la pandemia. El único caso en el que se observa lo contrario es Costa Rica.

Para Argentina, Brasil y México puede obtenerse la trayectoria a lo largo del año (segmento izquierdo de la Gráfica) y los cálculos permiten identificar claramente que entre los trimestres 2 y 3 se reduce de manera significativa el número de horas de enseñanza impartidas, con una recuperación hacia el cuarto trimestre, como sería de esperarse por el proceso de adaptación a las nuevas condiciones de enseñanza.

¹⁴ La información para Bolivia es para los niveles de primaria y secundaria mientras que para el resto de los casos corresponde al promedio de todos los niveles educativos.

Conclusiones sobre efectos sobre los aprendizajes

La combinación de la reducción en el número de horas que los estudiantes dedicaban al estudio, con la caída en horas de enseñanza que los docentes pudieron impartir durante los meses de mayor intensidad del confinamiento, y con la reducción e inequidades en la calidad de las interacciones docente-alumno, sugieren que aun cuando la mayor parte de la población estudiantil puede haber seguido matriculada durante el primer año de la pandemia, existen indicios de que puede haberse generado rezagos significativos en los aprendizajes. En el caso de los sistemas educativos que inician el ciclo en los meses de agosto-septiembre de cada año, esto implica que por ejemplo, los alumnos que cursaban el 7° grado a inicios del 2020 (que generalmente corresponde a la educación secundaria baja), reanudarán la presencialidad en 9° grado, que es el preámbulo para el ingreso a la educación media o secundaria alta, sin necesariamente haber podido cubrir los elementos de aprendizaje planeados cuando iniciaron este nivel educativo.

A pesar de que las condiciones de enseñanza y aprendizaje pueden haber mejorado a lo largo de los meses, las brechas acumuladas parecen haber sido significativas. Esto evidencia la necesidad de una política eficaz y proactiva de recuperación de aprendizajes como preámbulo para el regreso presencial a las escuelas.

4. Jóvenes que no estudian ni trabajan

Desde antes de la pandemia, un tema de preocupación en América Latina por sus consecuencias sociales y económicas era el del elevado porcentaje de jóvenes que no estudian ni trabaja (JNET).¹⁵ Acevedo et al. (2020) estimaron que durante el 2020 se registraría un aumento de 21 por ciento en el número de personas en esta condición en las edades de 15 a 24 años en la región a raíz de la crisis económica, derivado de la combinación de abandono escolar y un mercado laboral en contracción. Los autores además pronosticaron que el aumento podría tener consecuencias futuras sobre las oportunidades laborales de las actuales generaciones de jóvenes que verán truncada su trayectoria productiva.

De nuestros cálculos a partir de la información de los 10 países de la región con información disponible encontramos que de hecho el porcentaje de JNET aumentó en 23 por ciento en promedio, pasando de alrededor de 13 por ciento en 2019 a 16 por ciento en 2020 (Gráfica 12). Extrapolado al resto de América Latina, el resultado implicaría un incremento en el número de jóvenes que no estudia ni trabaja de alrededor de 2 millones en la región. Los mayores aumentos se registran en Perú, Colombia, Chile, Brasil y México, con incrementos de 6, 4, 3, 2, y 2 puntos porcentuales, respectivamente, comparando con los valores de 2019 y 2020.

Gráfica 12

Porcentaje de jóvenes de 15-24 años que no estudian ni trabajan remuneradamente en América Latina 2015-2020



Fuente: Cálculos propios a partir de encuestas de empleo y/o hogares (véase Anexo 1).

15 Véase por ejemplo De Hoyos et al. (2015).

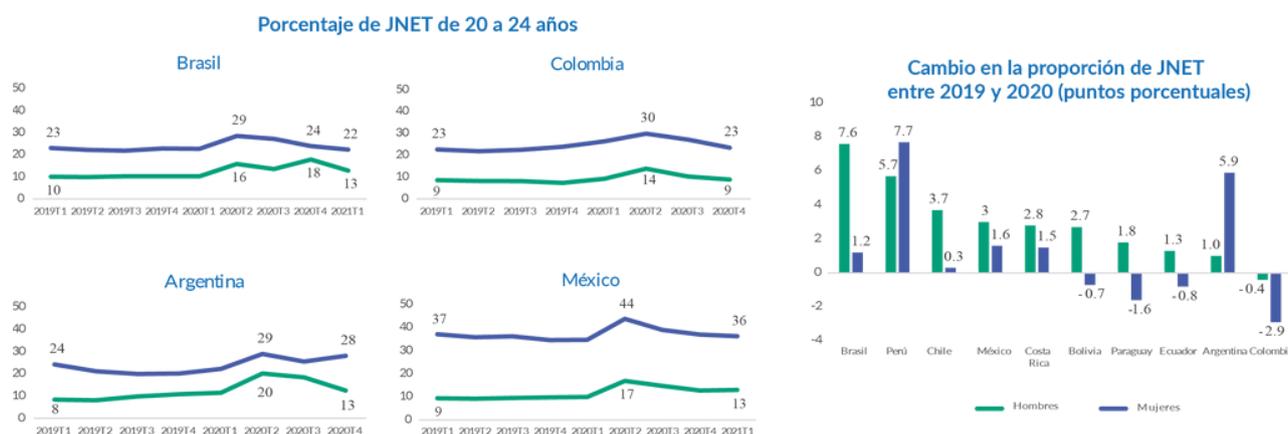
Un fenómeno generalizado en AL es que el porcentaje de JNET mujeres tiende a ser mayor que en el caso de los hombres, generalmente por la mayor inserción laboral de los segundos en el inicio de la etapa de adultez. Al analizar la dinámica entre 2019 y 2020 encontramos que detrás de los promedios hay diferencias significativas por género, con incrementos mayores de JNET entre los hombres. Como puede observarse en la Gráfica 13 (panel derecho) en Brasil, Chile, México, Costa Rica, Bolivia, Paraguay, Ecuador y Colombia (Perú y Argentina son las excepciones), el crecimiento entre los hombres hacia 2020 supera considerablemente los aumentos que se observan entre las mujeres. Dado que la matrícula escolar no presentó variaciones mayores –como se mostró en la Sección 1 –los cambios reflejan sobre todo la salida del mercado laboral hacia la condición de inactividad.¹⁶

En el caso de Argentina, Brasil, y México en que los datos permiten observar la dinámica trimestral durante el período (panel izquierdo de la Gráfica 13) se observa adicionalmente que después de un mayor aumento, el porcentaje de JNET hombres cae más rápidamente que el de las mujeres, lo cual puede estar reflejando la demanda adicional por el tiempo de las mujeres en actividades domésticas y de cuidado de miembros del hogar, que impide un regreso más ágil al mercado laboral. En Colombia, sin embargo, que también permite un seguimiento dinámico, se observan convergencias a los niveles prepandemia similares entre ambos grupos.

¹⁶ Este aspecto ha sido analizado por Acevedo et. al. (2021).

Gráfica 13

Porcentaje de jóvenes que no estudian ni trabajan remuneradamente en América Latina entre 2019 y 2020 (desagregación por sexo)



Fuente: Cálculos propios a partir de encuestas de empleo y/o hogares (véase Anexo 1).

Nota: jóvenes de 20-24 años. Para Colombia se utiliza como proxy del trimestre los meses de febrero, mayo, agosto y noviembre dado que en la GEIH de 2020 no se recopiló información sobre asistencia estudiantil en los meses de marzo y abril.

5. Conclusiones

La evidencia presentada en este estudio indica que, en términos generales:

(a) Aunque durante el año 2020 se observó abandono escolar en cierto grado y para algunos grupos de edad específicos, no se registra una caída significativa generalizada en la matrícula en los países analizados –es decir, la pandemia parece haber generado efectos visibles pero no contundentes sobre la asistencia escolar en su conjunto, como podría haberse esperado;

(b) Existen, en cambio, indicios de que pueden estarse generando graves afectaciones académicas presentes y futuras derivadas de la combinación de (i) una caída en el número de horas que el alumnado dedicó al estudio, con (ii) una reducción en número las horas de enseñanza que pudieron ofrecer los docentes, particularmente en el segundo y tercer trimestre del año, y (iii) porcentajes elevados de alumnos que no pudieron permanecer conectados por restricciones tecnológicas y que tuvieron una reducida interacción con sus pares y docentes durante el 2020. Además de los rezagos de aprendizaje que esto implica en el corto plazo, la evidencia para el caso de México sugiere que esto puede generar impactos considerables en la permanencia escolar en los siguientes meses;

(c) La pandemia intensificó brechas de género ya presentes en la salida al mercado laboral. El número de jóvenes que no estudia ni trabaja remuneradamente creció de manera importante para ambos géneros, pero la recuperación es mucho más rápida en el caso de los hombres.

Adicionalmente, el análisis arroja resultados altamente preocupantes desde el punto de vista de la equidad y del papel que la educación juega como mecanismo de igualación de oportunidades, ya que, si bien no se observan salidas generalizadas de los sistemas educativos, algunos grupos específicos fueron más afectados. Por ejemplo, se observan diferencias considerables entre alumnos de hogares cuyo jefe perdió el empleo durante la pandemia, en comparación con aquellos que viven en un hogar que logró estabilidad laboral.

En el mismo sentido, la información disponible muestra que, entre el alumnado de menor nivel socioeconómico, en zonas rurales, y en los matriculados en escuelas públicas se registran mayores caídas en el número de horas dedicadas al estudio, así como restricciones de conectividad y una interacción de menor calidad con los docentes durante la pandemia. Se espera, por lo tanto, que las brechas de aprendizaje a lo largo de la distribución del ingreso se hayan ampliado. También se observan marcadas diferencias de género en el número de jóvenes que no estudia ni trabaja, derivadas de una reinserción laboral más lenta para las mujeres, probablemente asociada al crecimiento en la demanda por su tiempo para actividades domésticas y de cuidado de los miembros del hogar.

Es importante destacar que la información a la que se ha tenido acceso para nuestro análisis cubre el año 2020, en el que, por su temporalidad, se vio afectado el final del ciclo escolar 2019-2020, o el ciclo completo 2020 dependiendo del calendario que siguen distintos países. Por lo tanto, el presente estudio solo ha logrado documentar los efectos de corto plazo del cierre de las escuelas sobre algunas variables. Es posible, por ejemplo, que en los ciclos escolares que inicien en 2021 se empiecen a materializar riesgos como mayor abandono escolar derivado de la pérdida previa de aprendizajes, o que la dinámica escolar se modifique si cambian las políticas de no-repitencia o pase automático.

Ante esto, se distinguen al menos las siguientes tres áreas de política pública para el sector de educación para el futuro inmediato. La primera consiste en desarrollar mecanismos de comunicación para identificar a estudiantes que hayan abandonado el sistema educativo durante la pandemia, y generar incentivos y condiciones para su reincorporación inmediata al sistema educativo. La segunda es el ofrecimiento de apoyos económicos y académicos para reducir la probabilidad de deserción de jóvenes que permanecieron matriculados, pero se encuentran en riesgo de abandono. La tercera es delinear estrategias y planes de corto y mediano plazo para identificar y resarcir los rezagos de aprendizaje generados durante el cierre de escuelas, especialmente en los sistemas públicos, en zonas rurales, entre estudiantes de hogares pobres, y entre estudiantes que no hayan podido tener interacción de calidad con sus docentes.

A medida que se genere y sea accesible más información actualizada de los sistemas educativos en los siguientes meses y años, podrán identificarse otros tipos de intervenciones para amortiguar los efectos educativos de la pandemia en América Latina, con las que podrá irse delineando una agenda de “recuperación” que evite que el Covid-19 tenga efectos adversos duraderos sobre las posibilidades de desarrollo de los países de la región.

Bibliografía

- Acevedo, I., Castro, E., Fernández, R., Flores, I., Pérez-Alfaro, M., Székely, M., & Zoido, P. (2020). "Los Costos Educativos de la Crisis Sanitaria en América Latina y el Caribe". Nota Técnica IDB-TN02043, Banco Interamericano de Desarrollo, Washington DC, noviembre, 2020.
- Adelman, M., Szekely, M. (2016). School Dropout in Central America : An Overview of Trends, Causes, Consequences, and Promising Interventions. Policy Research Working Paper No. 7561. World Bank, Washington, DC. © World Bank. <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/23914> License: CC BY 3.0 IGO."
- Banco Mundial. (2021). "Actuemos ya para proteger el capital humano de nuestros niños: Los costos y la respuesta ante el impacto de la pandemia COVID-19 en el sector educativo de América Latina y el Caribe". Washington, DC, 2020.
- DANE (2020). Manual de Recolección y Conceptos Básicos Gran Encuesta Integrada de Hogares. Bogotá D.C. https://microdatos.dane.gov.co/index.php/catalog/659/related_materials
- De Hoyos, R., Rogers, H. y M. Székely. (2015). "Out of School and Out of Work: Risks and Opportunities for Latin American Ninis". The World Bank, Washington DC, 2015.
- Educar, CEPPE, CIAE & Fundación Reimagina. (2020). "Situación de Docentes y Educadores en Contexto de Pandemia: Informe de Resultados". Santiago de Chile: Elige Educar.
- INEE. (2021). "Primer Informe de Resultados de Aristas 2020". Montevideo: INEE.
- Lichand, G., Dória, C. A., Neto, O. L., & Cossi, J. (2021). The Impacts of Remote Learning in Secondary Education: Evidence from Brazil during the Pandemic. MEP. (2021). *Indicadores del Sistema Educativo Costarricense 2010-2020*. Ministerio de Educación Pública. San José: Ministerio de Educación Pública de Costa Rica.

· Marinelli, H., Arias, E., Bergamaschi, A., López, A., Noli, A., Ortiz, M., Pérez-Alfaro, M., Rieble-Aubourg, S., Rivera, M. , Scannone, R., Vásquez, M., & Viteri, A. (2020). “*La educación en tiempos del coronavirus. Los sistemas de América Latina y el Caribe ante COVID-19*”. Documento para discusión No IDB-DP-00768, Banco Interamericano de Desarrollo, Washington DC, noviembre, 2020.

· Ziegler, S., Volman, V., & Braga, F. (2020). “*Cambios en las prácticas pedagógicas y hábitos durante el aislamiento*”. Observatorio Argentinos por la Educación, diciembre 2020.

Anexo 1

A continuación, el Cuadro A.11 especifica la principal fuente de información de cada país, y posteriormente se detallan las bases de datos adicionales disponibles en cada caso.

Cuadro A.1

País	Encuesta	Año/ Trimestre
Argentina	Encuesta Permanente de Hogares (EPH)	2019T1, 2019T2, 2019T3, 2019T4 2020T1, 2020T2, 2020T3, 2020T4
Bolivia	Encuesta de Hogares	2019 2020
Brasil	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNADc)	PNADc: 2019T1, 2019T2, 2019T3, 2019T4 2020T1, 2020T2, 2020T3, 2020T4, 2021T1 PNADc COVID-19: Julio a Noviembre 2020
Chile	Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN)	2017 2020
Colombia	Gran Encuesta Integrada de Hogares (GEIH) Encuesta de Pulso Social	GEIH: Febrero 2019, Mayo 2019, Agosto 2019, Diciembre 2019 Febrero 2020, Mayo 2020, Agosto 2020, Diciembre 2020 EPS: julio a noviembre 2020, marzo 2021, julio 2021
Costa Rica	Encuesta Nacional de Hogares (ENAHO)	2019 2020
Ecuador	Encuesta Nacional de Empleo, Desempleo y Subempleo (ENEMDU)	2029T3, 2019T4 2020T3, 2020T4
México	Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE) y Encuesta Telefónica de Ocupación y Empleo (ETOE)	ENOE: Datos trimestrales de 2015 a 2021 ETOE: junio 2020
Paraguay	Encuesta Permanente de Hogares Continua (EPHC)	2019 2020
Perú	Encuesta Nacional de Hogares (ENAHO)	2019 2020
Uruguay	Encuesta Continua de Hogares (ECH)	2019 2020

Argentina

Para el análisis se utiliza datos de corte transversal provenientes de la Encuesta Permanente de Hogares (EPH) con frecuencia trimestral para 2019 y 2020. La encuesta solo tiene cobertura urbana y los datos trimestrales permiten analizar la asistencia escolar durante los cuatro trimestres del año.

El análisis se complementa con información generada durante la pandemia. En 2020, el Ministerio de Educación de Argentina levantó una encuesta para conocer el estado de situación de la educación en el marco del aislamiento social y para analizar el proceso de continuidad educativa enmarcado en la “Evaluación Nacional del Proceso de Continuidad Pedagógica”¹⁷. La encuesta representativa a nivel nacional de directivos, docentes y familias, y recoge información sobre las condiciones de enseñanza, tipos de interacción entre docentes y estudiantes, la organización de la estrategia de continuidad pedagógica, entre otras.

Bolivia

En Bolivia el 12 de marzo de 2020 se suspendió las actividades educativas presenciales y posteriormente, el Gobierno anunció la clausura del ciclo educativo a partir del 31 de julio de 2020. Según un comunicado del gobierno “se *procede a la clausura de la gestión educativa 2020 para el Subsistema de Educación Regular en sus niveles Inicial, Primario y Secundario de la educación fiscal, privada y de convenio con la promoción de los estudiantes al curso inmediato superior*”¹⁸.

Para el análisis se utiliza información de datos anuales de la Encuesta de Hogares (EH) 2019 y 2020. En 2020, la encuesta se levantó durante el mes de noviembre, por lo que el módulo de educación recoge información de las personas que al inicio del ciclo educativo asistían a un centro educativo y continuaban participando en actividades escolares previo a la clausura anticipada del ciclo educativo. Específicamente, la pregunta en la encuesta es “*Luego de la suspensión de actividades educativas (12 de marzo) y antes de la clausura del año escolar (31 de julio), ¿(...) participó regularmente en alguna actividad educativa o de aprendizaje, brindada por la unidad o institución educativa?*”.

17 Las bases de datos están disponibles en <https://www.argentina.gob.ar/educacion/evaluacion-e-informacion-educativa/evaluacion-nacional-del-proceso-de-continuidad-pedagogica>.

18 Más información disponible en https://www.minedu.gob.bo/index.php?option=com_content&view=article&id=4587:gobierno-anuncia-la-clausura-de-la-gestion-educativa-2020&catid=182&Itemid=854.

Adicionalmente, la encuesta contiene información sobre las modalidades de estudio durante la suspensión de actividades presenciales y las razones por las que no continuaron con la educación a distancia. Las preguntas relacionadas con esta temática son:

- Principalmente, ¿en qué actividad educativa participó? (Virtual, presencial, maestro visitó casa, ninguna)
- ¿Cuáles son las razones más importantes por las que (...) no pudo participar regularmente de una actividad educativa o de aprendizaje brindada por la unidad o institución educativa? (Señale las 2 más importantes)

Brasil

Para Brasil se utilizan los datos trimestrales de la Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNADc) de 2019, 2020 y el primer trimestre de 2021.

Cabe resaltar, sin embargo, que por la pandemia el Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) tuvo que interrumpir la recolección presencial de todas las encuestas, y la PNADc tuvo que reajustarse y pasar a una modalidad de recolección telefónica. Debido a este cambio, la tasa de no respuesta –especialmente desde el trimestre que terminó en abril de 2020 en adelante—se ha incrementado.¹⁹ Actualmente, el IBGE continúa revisando los datos generados para ajustar los factores de expansión y publicar las correcciones pertinentes.

Tomando en cuenta las restricciones de la muestra, para realizar el análisis de los datos se optó por dos estrategias. Primero, se realizó un análisis de corte transversal que sigue al mismo grupo de edad a lo largo del tiempo, es decir, que se observan las tasas de asistencia de la población por grupos de edades en los trimestres de 2019 y 2020. Segundo, se realiza un análisis de cohortes sintéticas, que consiste en seguir a un mismo grupo de población a lo largo del tiempo –por ejemplo, se calcula la tasa de asistencia escolar para la población de 16 años en 2019 y se compara con la tasa de asistencia escolar de la población de 17 años en 2020.

19 Más información disponible en <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101803.pdf>. El 30 de noviembre de 2021 el IBGE publicó toda la serie de la PNADC con los factores de expansión corregidos desde 2012

Además de la PNADc, en 2020, el IBGE diseñó una segunda encuesta, PNAD-COVID19 diseñada con un cuestionario preparado en 2020 para ser respondido por teléfono. Esta encuesta cubre los meses de mayo a noviembre y contiene cinco módulos de información. Para los meses de julio a noviembre, en el módulo de características de los residentes se incluyó las siguientes preguntas relacionadas con la afectación educativa durante la pandemia:

- La semana pasada, ¿estuvo _____ disponible para las actividades escolares en casa?
- La semana pasada, ¿cuántos días pasó _____ en actividades escolares?
- En la última semana, ¿cuánto tiempo por día pasó ____ haciendo actividades escolares?

Chile

Los datos utilizados en el análisis provienen de la Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN) 2017 y 2020. Sin embargo, debido a la emergencia sanitaria en 2020, la pregunta del módulo educativo se modificó, por lo que el concepto de “asistir” a la escuela implica “participar en clases virtuales o presenciales”. La pregunta incluida en el cuestionario es “Actualmente, ¿participa en clases virtuales o presenciales impartidas por un establecimiento educacional, jardín infantil o sala cuna?”.

Asimismo, se utiliza información de datos administrativos del Centro de Estudios del Ministerio de Educación, que contienen información sobre la matrícula por estudiantes del sistema escolar chileno.²⁰ Finalmente, se utiliza información de reportes generados por diversas instituciones durante la pandemia.

Colombia

Los datos de Colombia provienen de la Gran Encuesta Integrada de Hogares (GEIH). La encuesta tiene frecuencia mensual, por lo que se utilizan los microdatos de los meses de febrero, mayo, agosto y noviembre de 2019 y 2020. La GEIH 2020 incluye la siguiente información relacionada con la afectación educativa causada por la pandemia: Debido a la situación que se presenta en el país con la pandemia de COVID - 19 ¿Cuáles de las siguientes dificultades se le han presentado a ...? Una de las opciones es Suspensión de clases presenciales (colegio, universidad u otra institución educativa). Sin embargo, la respuesta a esta pregunta se refiere a la no asistencia presencial, por ello no puede obtenerse con esta una medición de deserción a causa de la pandemia.

²⁰ Los datos están disponibles en <https://datosabiertos.mineduc.cl/>.

Para complementar los microdatos de la GEIH se utilizan los tabulados de la Encuesta de Pulso Social de julio 2020 - julio 2021. Esta encuesta se aplica en 23 ciudades capitales de departamento y áreas metropolitanas con el objetivo de recoger información periódica de los indicadores de percepción sobre el comportamiento de la economía, el bienestar subjetivo y las redes de apoyo y confianza. La encuesta recoge información sobre todas las personas que indican ser Jefe(a) del hogar. Para el seguimiento del proceso educativo durante la pandemia se cuenta con los datos tabulados para las siguientes preguntas:

- ¿Los niños/as de este hogar han continuado las actividades educativas o de aprendizaje desde que cerraron las escuelas/colegios?
- ¿En qué tipo de actividades educativas o de aprendizaje han participado los niños/as de este hogar desde que cerraron la escuela/colegio?
- ¿Cuál es la razón por la que los/as niños/as no participaron en actividades educativas o de aprendizaje?

Finalmente, se utilizan datos administrativos del Ministerio de Educación para comparar indicadores de matrícula, reprobación, repitencia y deserción para 2019 y 2020.²¹

Costa Rica

Para Costa Rica se utilizan los microdatos anuales de la Encuesta Nacional de Hogares (ENAH) de 2019 y 2020, a partir de los cuales se calcula la tasa de asistencia escolar por grupos de edades. Asimismo, se utilizan los datos administrativos del Ministerio de Educación Pública de Costa Rica para indicadores de matrícula y repitencia por ciclo educativo.²²

²¹ Los datos están disponibles en <https://www.mineducacion.gov.co/portal/363297>.

²² Ministerio de Educación Pública. (2021). Indicadores del Sistema Educativo Costarricense. San José: Marzo, 2021. Viceministerio de Planificación y Coordinación Regional. Disponible en https://www.mep.go.cr/indicadores_edu/BOLETINES/IndicadoresdelSistemaEducativo2010-2020.pdf

Ecuador

En el análisis se utiliza los datos de la Encuesta Nacional de Empleo, Desempleo y Subempleo (ENEMDU) publicada para el tercer y cuarto trimestre de 2020. Para efectos comparativos, se utiliza los microdatos del tercer y cuarto trimestre de 2019, sin embargo, por cambios metodológicos implementados durante la pandemia las encuestas no son estrictamente comparables.²³ La ENEMDU de septiembre 2020 (tercer trimestre) incluye las siguientes preguntas sobre modalidad de estudios:

- ¿A qué modalidad de estudio asiste?
- ¿Con qué tipo de conexión a internet cuenta (...), para realizar sus actividades educativas?

También se incluye en el análisis los datos administrativos del Ministerio de Educación referentes a la tasa de no aprobación y abandono escolar del total de alumnos/as matriculados/as por ciclo escolar.²⁴

México

Para México las estimaciones provienen de los microdatos trimestrales de la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE) 2000-2021 y de la Encuesta Telefónica de Ocupación y Empleo (ETOE) de junio 2020.

Con base en estos microdatos se realizan tres tipos de análisis. En primer lugar, se presenta las tasas de asistencia con los datos de corte transversal para cada base trimestral de la ENOE (y la ETOE de junio 2020) 2000-2021. En segundo lugar, se realiza un análisis utilizando un panel sintético, que consiste en estimaciones basadas en un trimestre por año, de la ENOE (y la ETOE de junio 2020), y que se organizan según la edad al momento de la entrevista (año de nacimiento). Las estimaciones se realizaron con base en el segundo trimestre del año –con excepción de 2021 en el que se utiliza el primer trimestre.

En tercer lugar se realizan estimaciones con base en 6 paneles de la ENOE-ETOE, cada uno con cinco encuestas trimestrales y condicionados a que cada entrevistado aparezca en las cinco rondas de cada panel. Todos los paneles inician en el tercer trimestre del año señalado y terminan en el tercer trimestre del año siguiente:

23 Desde 2020 hasta mayo de 2021 se implementó en la ENEMDU cambios metodológicos asociados al tamaño y distribución de la muestra, nivel de representatividad de los estimadores y construcción de factores de ponderación, afectando la comparabilidad histórica de las estadísticas oficiales.

24 Los datos están disponibles en <https://educacion.gob.ec/datos-abiertos/>.

Ronda Panel	Julio - septiembre	Octubre - Diciembre	Enero - Marzo	Abril - Junio	Julio - Sept (año sucesivo)
Panel 2015	3er trim 2015	4to trim 2015	1er trim 2016	2do trim 2016	3er trim 2016
Panel 2016	3er trim 2016	4to trim 2016	1er trim 2017	2do trim 2017	3er trim 2017
Panel 2017	3er trim 2017	4to trim 2017	1er trim 2018	2do trim 2018	3er trim 2018
Panel 2018	3er trim 2018	4to trim 2018	1er trim 2019	2do trim 2019	3er trim 2019
Panel 2019	3er trim 2019	4to trim 2019	1er trim 2020	junio 202 (ETOE)	3er trim 2020
Panel 2020	3er trim 2020	4to trim 2020	1er trim 2021		

Paraguay

En el análisis se utilizan los microdatos anuales de la Encuesta Permanente de Hogares Continua (EPHC) de 2019 y 2020 que incluye información sobre la asistencia escolar.

Perú

Se utilizan microdatos anuales de la Encuesta Nacional de Hogares (ENAH) 2019 y 2020. El módulo de la ENAH 2020 incluye dos preguntas sobre la afectación escolar durante la pandemia. Las preguntas son las siguientes:

- A través de que medios accede al contenido de las clases de distancia: (TV, radio, web, computadora, otro).
- El desarrollo de las clases a distancia las recibe con: (acompañamiento del profesor, videos, documentos, sin acompañamiento).

Adicionalmente, se hace uso de datos administrativos del Ministerio de Educación de Perú.²⁵

Uruguay

Para Uruguay no es posible estimar las tasas de asistencia escolar para 2020, ya que a partir de abril de 2020 cambió de modalidad de recolección de la encuesta de forma presencial a telefónica. Así, la ECH 2020 es una submuestra de la encuesta presencial de 2019 y las variables del capítulo de educación corresponden a los datos que ya se habían levantado entre enero de 2019 y febrero de 2020, por lo que para 2020 no es posible determinar el estatus de asistencia escolar de la muestra de personas entrevistadas.²⁶

Finalmente, se utiliza datos del reporte del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEEd) de Uruguay que analiza los resultados de la evaluación nacional de logros educativos, Aristas Primaria 2020 para tercero y sexto de primaria, y que presenta cierta información sobre la afectación escolar durante la pandemia.²⁷

²⁵ Datos disponibles en <http://escale.minedu.gob.pe/>.

²⁶ Más información disponible en https://www.ine.gub.uy/c/document_library/get_file?uuid=359cba03-b448-400f-9e5b-10136bdfb519&groupId=10181.

²⁷ El informe está disponible en <https://www.ineed.edu.uy/images/Aristas/Publicaciones/Aristas2020/Aristas-2020-Primer-informe-de-resultados-de-tercero-y-sexto-de-educacion-primaria.pdf>.

Anexo 2

Consideraciones metodológicas del modelo probit que explora la asociación entre las horas dedicadas al estudio y permanencia escolar en México.

Para verificar la magnitud de dicha asociación, estimamos un modelo probit con la información de cada trimestre de la ENOE creando paneles siguiendo a los mismos individuos para los períodos 2017-2018, 2018-2019 y 2019-2020, cada uno consistente en la unión de las bases de los terceros trimestres respectivos. Utilizamos como variable dependiente un indicador dicotómico de asistencia educativa medida en el último trimestre del panel, y agregamos como principal variable independiente un indicador sobre el número de horas dedicadas a las actividades escolares (variable continua) medida en los dos primeros trimestres de participación en el panel para cada individuo.²⁸ Adicionalmente, estimamos un modelo en el que en lugar de incluir el número de horas como variable continua se incluye una variable dicotómica indicando si el estudiante dedica más de 31 horas al estudio semanalmente.

Cada regresión se estimó por separado para cada grado educativo para la población en las edades de 12 a 21 años, iniciando en el primer grado de Secundaria (7° grado) hasta el último grado de Educación Media Superior (grado 12), y adicionalmente estimamos el modelo considerando todos los grados escolares al mismo tiempo (muestra combinada). En esta última regresión se controló adicionalmente por el último nivel educativo concluido. Los resultados se presentan en el Cuadro A.2.1 como efectos marginales, interpretados como la derivada de la probabilidad de asistencia escolar para las variables independientes continuas, o como el cambio en la probabilidad de asistencia al contar con las características de la variable dicotómica respectiva.

28 Las variables independientes incluidas son el sexo, la sobreedad grave (2 años o más de la edad típica para el grado escolar), si el hogar pertenece al primer o quinto quintil de la distribución del ingreso, si la persona trabajó mientras estudiaba, y el estatus laboral del jefe del hogar como variables dicotómicas. Además se incluyen las siguientes variables continuas: horas dedicadas a actividades del hogar (horas dedicadas a cuidados de otros miembros, quehaceres del hogar, compras o traslado de otros miembros a la escuela cita médica u otros), los años de educación del jefe del hogar, el número de niños menores de 15 años en el hogar, el grado de marginación de la localidad en donde habita la persona, el tamaño de localidad (rural/urbano), y la tasa de asistencia escolar municipal de la población de 15 a 21 años.

Cuadro A.2.1 Modelo probit de estimación de asociaciones entre horas dedicadas al estudio y permanencia escolar en México

Variables independientes	Especificación	
	Var de horas continuas	Var de horas Dicotómica
Horas de Estudio 31 o más	0.00102*	
Horas de Estudio		0.0296*
Hombre	-0.0138	-0.0155
Sobriedad		-0.126**
Horas dedicadas al Hogar	-0.00199**	-0.00113
Trabajaba		-0.0384
Jefe de Hogar Trabajaba	-0.0105	-0.0191
Años de Educación del Jefe de Hogar		0.00764***
Número de menores de 15 en el hogar	-0.00842	0.00242
Ingreso Laboral per cápita del Hogar	5.36e-06	5.48e-06
Rural	-0.0409**	-0.0273
Baja marginación	-0.0137	-0.0308
Nivel medio de Marginación	0.00864	0.00190
Marginación alta o muy alta	-0.0319	0.00641
T. Asistencia Escolar mun. 2014		-0.0113
Observaciones	3,458	3,135

*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

El resultado principal es que se encuentra una asociación positiva entre las horas dedicadas al estudio en trimestres previos y la probabilidad de continuar matriculado en el sistema educativo en el trimestre final. Para la variable de horas estudio continua, el aumento en probabilidad es ligeramente mayor a una décima de punto porcentual por hora adicional dedicada. Para la variable dicotómica (31 horas o más de estudio) el aumento en probabilidad de asistencia es de alrededor de 3 puntos porcentuales. En ambos casos los efectos marginales promedio fueron significativos al 10 por ciento.

De las rondas de la ENOE anteriores a 2020 se deriva que existe una probabilidad de deserción escolar promedio interanual de 8.46 por ciento en los seguimientos panel realizados. Tomando como parámetro una caída de 11 horas de estudio durante la pandemia (Gráfica 8), esto implica un incremento de 1.12 puntos porcentuales en la probabilidad de deserción, por lo que el valor predicho de deserción que resulta de modificar únicamente esta variable es de 9.58 por ciento. La interpretación, por lo tanto, es que se estima que la caída en el número de horas dedicadas a las actividades académicas incrementa la probabilidad de deserción escolar en 13 por ciento en el año 2020 en el país. Es decir, además de las pérdidas de aprendizaje por sí mismas que se esperan de una reducción en las horas dedicadas al estudio, existe también evidencia de consecuencias posteriores sobre la probabilidad de completar la trayectoria educativa satisfactoriamente.

Anexo 3

Cuadro A.3.1 Tasa de asistencia escolar por grupos de edades, América Latina, circa 2019-2020a

País	Circa 2019				2020			
	6 a 11	12 a 14	15 a 17	18 a 23	6 a 11	12 a 14	15 a 17	18 a 23
Argentina ^{1/}	99.0	98.3	91.8	51.5	99.0	98.6	93.5	50.6
Bolivia	98.9	96.3	91.1	56.2	97.5	96.6	91.5	53.1
Brasil ^{2/}	99.5	99.1	88.8	34.0	99.1	99.2	91.5	36.9
Chile ^{3/}	99.0	-	95.3	51.3	92.1	-	91.8	58.3
Colombia ^{4/}	96.7	93.7	84.8	41.9	96.2	95.8	85.4	36.9
Costa Rica	99.5	98.2	91.7	55.8	99.3	98.9	93.9	56.2
Ecuador ^{5/}	98.6	96.5	85.0	37.0	97.6	98.9	85.1	42.2
México ^{6/}	99.1	93.2	76.7	45.6	98.5	92.6	73.8	44.0
Paraguay	99.1	96.2	82.6	37.1	97.8	95.5	82.6	34.4
Perú	96.5	96.6	81.6	43.1	94.5	94.5	75.3	34.3
Uruguay ^{7/}	99.3	98.0	89.2	47.8	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.

a: La tasa de asistencia escolar se define como el total de las personas en un grupo de edad que indican en la encuesta que asisten a algún establecimiento educativo (colegio, escuela, universidad) dividido por el total de personas en ese rango de edad. Para las tasas de asistencia se utilizan las edades teóricas de los sistemas educativos. Para Argentina, Bolivia, Costa Rica, Ecuador, México, Perú, Paraguay, Uruguay los grupos de edades son de 6 a 11, 12 a 14, 15 a 17 y 18 a 23. Para Brasil, los grupos son de 6 a 10, 11 a 14, 15 a 17 y 18 a 23. Para Chile los grupos de edades son de 6 a 13, de 14 a 17 y de 18 a 23. Para Colombia los grupos de edades son de 6 a 10, 11 a 14, 15 a 16, 17 a 22.

1v: La encuesta solo tiene cobertura urbana. Para 2019 y 2020 los datos anuales son el promedio simple de los datos trimestrales de 2019 y 2020.

2v: Para Brasil, el IBGE está realizando una revisión de los factores de expansión de la PNADC 2020 para garantizar su consistencia con las tendencias poblacionales del país, ya que la metodología de recolección de información cambió de formato presencial a telefónico durante la pandemia. Las tasas anuales son el promedio simple de los datos trimestrales.

3v: Para Chile, en 2020, la pregunta del módulo educativo se modificó, por lo que el concepto de “asistir” a la escuela implica “participar en clases virtuales o presenciales”. La pregunta es “Actualmente, ¿participa en clases virtuales o presenciales impartidas por un establecimiento educacional, jardín infantil o sala cuna?”. Para Chile los grupos de edades son de 6 a 13, de 14 a 17 y de 18 a 23.

4v: Para Colombia se muestran los datos de la encuesta GEIH de Agosto 2019 y 2020. Para Colombia los grupos de edades son de 6 a 10, 11 a 14, 15 a 16, 17 a 22.

5v: Para Ecuador no hay datos para el primer y segundo trimestre de 2020. Los datos incluidos en la tabla son del tercer trimestre de 2019 y 2020.

6v: Para México, los datos provienen de estimaciones con base en 6 paneles de la ENOE-ETOE, cada uno con cinco encuestas trimestrales y condicionados a que cada entrevistado aparezca en las cinco rondas de cada panel.

7v: Para Uruguay, la encuesta de 2020 no levantó información sobre el módulo educativo por lo que no es posible estimar las tasas de asistencia escolar para 2020.

Fuente: Estimaciones a partir de encuestas de hogares o empleo: Argentina – EPH (2019, 2020), Bolivia – ECH (2019, 2020), Brasil – PNADC (2019, 2020), Chile – CASEN (2017, 2020), Colombia – GEIH (2019, 2020), Costa Rica – ENAHO (2019, 2020), Ecuador – ENEMDU (2019, 2020), México-ENOE(2015-2021) ETOE (junio 2020), Paraguay-EPHC (2019, 2020), Perú – ENAHO (2019, 2020), URY-ECH(2019, 2020).

Cuadro A.3.2. Tasas de asistencia escolar por grupos de edades y sexo, América Latina, circa 2019 y 2020

País	Mujeres								Hombres							
	Circa 2019				2020				Circa 2019				2020			
	6 a 11	12 a 14	15 a 17	18 a 23	6 a 11	12 a 14	15 a 17	18 a 23	6 a 11	12 a 14	15 a 17	18 a 23	6 a 11	12 a 14	15 a 17	18 a 23
Argentina 1/	99.1	98.6	92.5	56.6	99.3	98.3	95.7	56.3	98.9	98.0	91.2	46.6	98.7	98.9	91.4	44.6
Bolivia	99.0	96.1	91.2	55.4	97.4	96.8	91.3	54.1	98.8	96.4	91.0	57.1	97.6	96.5	91.8	52.1
Brasil 2/	99.6	99.2	88.4	35.9	99.2	99.2	91.3	39.1	99.4	99.0	89.1	32.2	99.1	99.1	91.6	34.8
Chile 3/	99.3	-	95.3	53.4	92.0	-	92.3	59.9	98.7	-	95.3	49.3	92.2	-	91.3	56.7
Colombia 4/	96.6	95.0	88.8	40.2	96.2	97.3	87.1	37.8	96.8	92.6	81.4	43.7	96.3	94.6	83.9	36.0
Costa Rica	99.5	97.6	92.1	60.5	99.5	99.5	94.0	59.7	99.6	98.7	91.3	51.5	99.2	98.5	93.8	53.1
Ecuador 5/	98.5	97.1	84.4	38.6	97.7	96.9	86.1	44.7	98.7	95.9	85.5	35.5	97.5	96.4	84.2	39.9
México 6/																
Paraguay	99.1	96.3	85.2	40.6	98.2	95.5	84.5	37.8	99.1	96.1	80.2	33.6	97.5	95.5	80.9	30.7
Perú	96.5	96.5	81.9	43.7	94.7	95.0	75.2	36.6	96.5	96.6	81.3	42.6	94.3	94.0	75.4	32.2
Uruguay 7/	99.2	98.4	90.8	53.9	n. d.	n. d.	n. d.	n. d.	99.4	97.6	87.8	41.9	n. d.	n. d.	n. d.	n. d.

a: La tasa de asistencia escolar se define como el total de las personas en una cohorte de edad que indican en la encuesta que asisten a algún establecimiento educativo (colegio, escuela, universidad) dividido por el total de personas en ese rango de edad. Para las tasas de asistencia se utilizan las edades teóricas de los sistemas educativos. Para Argentina, Bolivia, Costa Rica, Ecuador, México, Perú, Paraguay, Uruguay los grupos de edades son de 6 a 11, 12 a 14, 15 a 17 y 18 a 23. Para Brasil, los grupos son de 6 a 10, 11 a 14, 15 a 17 y 18 a 23. Para Chile los grupos de edades son de 6 a 13, de 14 a 17 y de 18 a 23. Para Colombia los grupos de edades son de 6 a 10, 11 a 14, 15 a 16, 17 a 22.

a: La tasa de asistencia escolar se define como el total de las personas en un grupo de edad que indican en la encuesta que asisten a algún establecimiento educativo (colegio, escuela, universidad) dividido por el total de personas en ese rango de edad. Para las tasas de asistencia se utilizan las edades teóricas de los sistemas educativos. Para Argentina, Bolivia, Costa Rica, Ecuador, México, Perú, Paraguay, Uruguay los grupos de edades son de 6 a 11, 12 a 14, 15 a 17 y 18 a 23. Para Brasil, los grupos son de 6 a 10, 11 a 14, 15 a 17 y 18 a 23. Para Chile los grupos de edades son de 6 a 13, de 14 a 17 y de 18 a 23. Para Colombia los grupos de edades son de 6 a 10, 11 a 14, 15 a 16, 17 a 22.

1/: La encuesta solo tiene cobertura urbana. Para 2019 y 2020 los datos anuales son el promedio simple de los datos trimestrales de 2019 y 2020.

2/: Para Brasil, el IBGE está realizando una revisión de los factores de expansión de la PNADC 2020 para garantizar su consistencia con las tendencias poblacionales del país, ya que la metodología de recolección de información cambió de formato presencial a telefónico durante la pandemia. Las tasas anuales son el promedio simple de los datos trimestrales.

3/: Para Chile, en 2020, la pregunta del módulo educativo se modificó, por lo que el concepto de “asistir” a la escuela implica “participar en clases virtuales o presenciales”. La pregunta es “Actualmente, ¿participa en clases virtuales o presenciales impartidas por un establecimiento educacional, jardín infantil o sala cuna?”. Para Chile los grupos de edades son de 6 a 13, de 14 a 17 y de 18 a 23.

4/: Para Colombia se muestran los datos de la encuesta GEIH de Agosto 2019 y 2020. Para Colombia los grupos de edades son de 6 a 10, 11 a 14, 15 a 16, 17 a 22.

5/: Para Ecuador no hay datos para el primer y segundo trimestre de 2020. Los datos incluidos en la tabla son del tercer trimestre de 2019 y 2020.

6/: Para México, los datos provienen de estimaciones con base en 6 paneles de la ENOE-ETOE, cada uno con cinco encuestas trimestrales y condicionados a que cada entrevistado aparezca en las cinco rondas de cada panel.

7/: Para Uruguay, la encuesta de 2020 no levantó información sobre el módulo educativo por lo que no es posible estimar las tasas de asistencia escolar para 2020.

Fuente: Estimaciones a partir de encuestas de hogares o empleo: Argentina – EPH (2019, 2020), Bolivia – ECH (2019, 2020), Brasil – PNADC (2019, 2020), Chile – CASEN (2017, 2020), Colombia – GEIH (2019, 2020), Costa Rica – ENAHO (2019, 2020), Ecuador – ENEMDU (2019, 2020), México-ENOE(2015-2021) ETOE (junio 2020), Paraguay-EPHC (2019, 2020), Perú – ENAHO (2019, 2020), URY-ECH(2019, 2020).

Cuadro A.3. 3. Tasas de asistencia escolar por grupos de edades y sexo, América Latina, circa 2019 y 2020

País	Urbano								Rural							
	Circa 2019				2020				Circa 2019				2020			
	6 a 11	12 a 14	15 a 17	18 a 23	6 a 11	12 a 14	15 a 17	18 a 23	6 a 11	12 a 14	15 a 17	18 a 23	6 a 11	12 a 14	15 a 17	18 a 23
Argentina ^{1/}	99.0	98.3	91.8	51.5	99.0	98.6	93.5	50.6	-	-	-	-	-	-	-	-
Bolivia	99.2	98.0	95.0	65.0	98.1	98.3	95.1	58.1	98.3	92.7	82.5	24.3	96.3	93.4	83.7	35.6
Brasil ^{2/}	99.5	99.1	89.3	35.7	99.2	99.2	91.9	38.6	99.3	98.9	85.8	23.9	98.9	98.8	89.2	26.6
Chile ^{3/}	98.9	-	95.1	52.4	92.6	-	92.3	59.3	99.6	-	96.5	42.7	88.7	-	88.4	49.9
Colombia ^{4/}	96.6	93.6	90.0	45.5	96.3	96.4	87.7	41.7	97.0	94.1	70.5	29.3	96.0	94.3	79.3	21.4
Costa Rica	99.6	98.7	93.4	58.0	99.3	98.9	94.8	58.4	99.4	97.3	87.8	49.7	99.3	98.9	91.9	50.4
Ecuador ^{5/}	98.4	97.8	87.7	41.0	97.5	97.5	87.9	47.4	99.0	94.2	80.3	28.1	97.9	95.2	80.1	30.9
México ^{6/}																
Paraguay	99.4	97.4	88.0	43.5	98.2	96.8	85.2	39.3	98.7	94.5	74.6	25.0	97.3	93.8	78.6	25.1
Perú	96.4	97.0	82.1	45.5	95.1	95.4	74.9	35.8	96.8	95.3	80.2	31.9	92.5	92.1	76.6	27.3
Uruguay ^{7/}	99.3	98.0	89.6	48.1	n. d.	n. d.	n. d.	n. d.	98.4	97.8	83.3	41.7	n. d.	n. d.	n. d.	n. d.

a: La tasa de asistencia escolar se define como el total de las personas en un grupo de edad que indican en la encuesta que asisten a algún establecimiento educativo (colegio, escuela, universidad) dividido por el total de personas en ese rango de edad. Para las tasas de asistencia se utilizan las edades teóricas de los sistemas educativos. Para Argentina, Bolivia, Costa Rica, Ecuador, México, Perú, Paraguay, Uruguay los grupos de edades son de 6 a 11, 12 a 14, 15 a 17 y 18 a 23. Para Brasil, los grupos son de 6 a 10, 11 a 14, 15 a 17 y 18 a 23. Para Chile los grupos de edades son de 6 a 13, de 14 a 17 y de 18 a 23. Para Colombia los grupos de edades son de 6 a 10, 11 a 14, 15 a 16, 17 a 22.

1v: La encuesta solo tiene cobertura urbana. Para 2019 y 2020 los datos anuales son el promedio simple de los datos trimestrales de 2019 y 2020.

2v: Para Brasil, el IBGE está realizando una revisión de los factores de expansión de la PNADC 2020 para garantizar su consistencia con las tendencias poblacionales del país, ya que la metodología de recolección de información cambió de formato presencial a telefónico durante la pandemia. Las tasas anuales son el promedio simple de los datos trimestrales.

3v: Para Chile, en 2020, la pregunta del módulo educativo se modificó, por lo que el concepto de “asistir” a la escuela implica “participar en clases virtuales o presenciales”. La pregunta es “Actualmente, ¿participa en clases virtuales o presenciales impartidas por un establecimiento educacional, jardín infantil o sala cuna?”. Para Chile los grupos de edades son de 6 a 13, de 14 a 17 y de 18 a 23.

4v: Para Colombia se muestran los datos de la encuesta GEIH de Agosto 2019 y 2020. Para Colombia los grupos de edades son de 6 a 10, 11 a 14, 15 a 16, 17 a 22.

5v: Para Ecuador no hay datos para el primer y segundo trimestre de 2020. Los datos incluidos en la tabla son del tercer trimestre de 2019 y 2020.

6v: Para México, los datos provienen de estimaciones con base en 6 paneles de la ENOE-ETOE, cada uno con cinco encuestas trimestrales y condicionados a que cada entrevistado aparezca en las cinco rondas de cada panel.

7v: Para Uruguay, la encuesta de 2020 no levantó información sobre el módulo educativo por lo que no es posible estimar las tasas de asistencia escolar para 2020.

Fuente: Estimaciones a partir de encuestas de hogares o empleo: Argentina – EPH (2019, 2020), Bolivia – ECH (2019, 2020), Brasil – PNADC (2019, 2020), Chile - CASEN (2017, 2020), Colombia – GEIH (2019, 2020), Costa Rica – ENAHO (2019, 2020), Ecuador – ENEMDU (2019, 2020), México-ENOE(2015-2021) ETOE (junio 2020), Paraguay-EPHC (2019, 2020), Perú – ENAHO (2019, 2020), URY-ECH(2019, 2020).

Cuadro A.3.4. Porcentaje de jóvenes que no estudian y son económicamente inactivos, América Latina, circa 2019 y 2020a

País	Circa 2019		2020	
	15 a 24	15 a 29	15 a 24	15 a 29
Argentina ^{1/}	12.6	13.3	15.5	17.3
Bolivia	8.1	10.4	9.1	11.5
Brasil ^{2/}	13.8	14.5	15.4	16.9
Chile ^{3/}	13.2	13.3	15.3	16.1
Colombia ^{4/}	15.2	14.8	18.7	18.7
Costa Rica	9.9	11.6	12.0	13.9
Ecuador ^{5/}	12.8	13.6	13.7	14.2
México ^{6/}	18.3	19.8	20.3	22.4
Paraguay	12.4	13.2	12.7	12.9
Perú	16.1	16.8	22.7	23.7
Uruguay ^{7/}	10.0	10.1	n. d.	n. d.

a: El indicador se define como el porcentaje de jóvenes en un rango de edad que no asisten a un establecimiento educativo y son económicamente inactivos.

1): La encuesta solo tiene cobertura urbana. Para 2019 y 2020 los datos anuales son el promedio simple de los datos trimestrales de 2019 y 2020.

2): Para Brasil, el IBGE está realizando una revisión de los factores de expansión de la PNADC 2020 para garantizar su consistencia con las tendencias poblacionales del país, ya que la metodología de recolección de información cambió de formato presencial a telefónico durante la pandemia. Las tasas anuales son el promedio de los datos trimestral.

3): Para Colombia se muestran los datos de la encuesta GEIH de Agosto 2019 y 2020.

4): Para Ecuador no hay datos para el primer y segundo trimestre de 2020. Los datos incluidos en la tabla son del tercer trimestre de 2019 y 2020.

5): Para México, los datos corresponden al cuarto trimestre de 2019 y 2020.

6): Para Uruguay, la encuesta de 2020 no levantó información sobre el módulo educativo por lo que no es posible estimar el porcentaje que no estudia en 2020.

Fuente: Estimaciones a partir de encuestas de hogares o empleo: Argentina – EPH (2019, 2020), Bolivia – ECH (2019, 2020), Brasil – PNADC (2019, 2020), Chile - CASEN (2017, 2020), Colombia – GEIH (2019, 2020), Costa Rica – ENAHO (2019, 2020), Ecuador – ENEMDU (2019, 2020), México-ENOE(2015-2021) ETOE (junio 2020), Paraguay-EPHC (2019, 2020), Perú – ENAHO (2019, 2020), URY-ECH(2019, 2020).

Apéndice

A.1 – Preguntas de asistencia en las encuestas de hogares

Las encuestas de hogares incluyen una pregunta de asistencia a un centro educativo con mínimas variaciones en redacción entre los países que indaga sobre si la persona “Actualmente asiste o asistió a algún establecimiento educativo (colegio, escuela, universidad)”. Esta pregunta se encuentra en todas las encuestas a hogares revisadas y no presentó variaciones con la pandemia. La pregunta considera “asistencia” la matrícula a una institución y no necesariamente la asistencia efectiva a un centro escolar (ya sea por vacaciones, huelgas, paro, no inicio de ciclo escolar, etc.). La Gran Encuesta Integrada de Hogares (GEIH) de Colombia, por ejemplo, clarifica en su Manual de Recolección “Una persona se considera asistiendo a la escuela u otra institución de enseñanza cuando está matriculada y no se ha retirado, aun cuando esté ausente temporalmente por enfermedad, vacaciones u otra causa, o aunque asista solamente parte del día” (DANE, 2020, p. 50). Agrega, además, que las personas que cursan su educación por radio o televisión sin estar matriculados a un centro educativo no se consideran -asistiendo.

La reformulación de algunos formularios en la región para introducir los módulos COVID, que indagaron preguntas adicionales pertinentes a la pandemia y el tratamiento de diferentes temáticas sociales en la región, no cambió las preguntas de educación que tenían diseñadas las encuestas. Tan sólo se agregaron preguntas adicionales sobre la modalidad de estudio o ciertas precisiones sobre estas modalidades en los manuales de recolección. Bolivia, por ejemplo, agregó un módulo completo de educación durante la pandemia por el COVID-19 en la Encuesta de Hogares (EH), en el que preguntaba adicionalmente por la regularidad de asistencia a clases y la modalidad de participación en actividades escolares. En la misma línea, Perú incluyó también preguntas adicionales relacionadas con la educación a distancia, el acceso a contenidos escolares y el desarrollo de las clases a distancia durante la pandemia.