

Oportunidades de aprendizaje y bienestar socioemocional en pandemia. Nuevas y viejas desigualdades educativas en Chile

Learning Opportunities and Socio-Emotional Well-Being in a Pandemic. New and Old Educational Inequalities in Chile

Constanza Vielma Hurtado¹, Cristián Bellei Carvacho², Tania Ponce Mancilla³

¹ Universitat Pompeu Fabra, España

² Centro de Investigación Avanzada en Educación (CIAE), Universidad de Chile, Chile

³ Universitat Autònoma de Barcelona, España

RESUMEN

En esta investigación, se estudió el modo en que diferentes características personales, familiares y contextuales contribuyeron a explicar las desigualdades educativas y emocionales en niñas, niños y adolescentes chilenos (NNAC) durante el confinamiento causado por la COVID-19. Se analizó una encuesta de alcance nacional respondida por padres o cuidadores de NNAC durante septiembre-octubre de 2020. Mediante regresiones lineales, se exploraron los factores que influyeron sobre las oportunidades de aprendizaje formales, no formales y el bienestar socioemocional de los NNAC durante la pandemia. Los resultados permiten afirmar que las desigualdades sociales reforzaron las desigualdades educativas y socioemocionales durante el periodo más crítico de la pandemia. Sin embargo, los hallazgos apuntan a relaciones asincrónicas entre las variables estudiadas, producidas por la intersección dinámica de características asociadas a situaciones de desigualdad. Estas encontraron expresiones novedosas en las condiciones producidas por la pandemia, indicativo de un grado de agencia de los actores (estudiantes, familias y escuelas).

PALABRAS CLAVES:

educación a distancia; desigualdades educativas; COVID-19; bienestar socioemocional; oportunidades de aprendizaje

KEYWORDS:

distance learning; educational inequalities; COVID-19; socioemotional wellbeing; learning opportunities

Fecha Recepción

11 de marzo 2024

Fecha Aceptación

12 de septiembre 2024

ABSTRACT

This research studies how different personal, family and contextual characteristics contributed to explaining educational and emotional inequalities among Chilean children and adolescents during the COVID-19 confinement. A nationwide survey answered by parents or caregivers of children and adolescents during September-October 2020 was analysed. Using linear regressions, the factors that influenced formal and non-formal learning opportunities and the socioemotional well-being of children and adolescents during the pandemic were explored. Results suggest that social inequalities reinforced educational and socioemotional inequalities during the most critical period of the pandemic. However, the findings point to asynchronous associations between the studied variables, produced by the dynamic intersection of characteristics associated with situations of inequality. These found novel expressions in the conditions created by the pandemic, indicative of a degree of agency of the actors (students, families and schools).

INTRODUCCIÓN

Una disrupción educativa sin precedentes

La pandemia COVID-19 provocó una disrupción del servicio educativo sin precedentes en la historia moderna, a escala planetaria. Para controlar la crisis sanitaria, la medida más directa que afectó a los sistemas educativos fue el cierre total o parcial de las escuelas. Sin embargo, los países variaron significativamente en la extensión de esta restricción respecto a las clases presenciales, y Chile fue uno de los más afectados. Según datos oficiales, el promedio de cierre parcial de las escuelas en países OCDE fue de 48 días en 2020 y 68 días en 2021; mientras en Chile las clases presenciales se interrumpieron por 147 días en 2020 y 112 días en 2021 (OECD, 2022). En este artículo se estudia cómo la pandemia afectó las oportunidades de aprendizaje y bienestar socioemocional de los estudiantes en Chile.

De acuerdo con estudios iniciales, la pandemia COVID-19 afectó masiva y desigualmente las oportunidades educativas en los diferentes países, con una fuerte diferencia en sus efectos según territorio, género, clase social y etnia (UNESCO, 2021). Sin embargo, las consecuencias socioeducativas de esta extraordinaria situación están recién comenzando a dimensionarse (Reimers, 2024). A nuestro juicio, para comprenderlas cabalmente, debemos indagar más profundamente sobre los complejos y heterogéneos modos en los que los estudiantes experimentaron la interrupción de clases presenciales. Ese es el foco principal de este artículo, centrado en la experiencia educativa en casa de niñas, niños y adolescentes chilenos durante la pandemia; quienes, como se vio, fueron particularmente afectados por la crisis.

En concreto, la pregunta de investigación de este estudio es: ¿qué factores personales, familiares y contextuales explican las desigualdades en oportunidades educativas (formales e informales) y en el bienestar socioemocional de niños, niñas y adolescentes chilenos durante la pandemia COVID-19?

Durante los primeros años de la pandemia, organismos internacionales alertaron sobre una de las peores crisis educativas que han afectado a América Latina y países en desarrollo, con consecuencias duraderas y difíciles de revertir. En ese momento, promovieron la idea de priorizar desde los sistemas escolares las competencias y valores que se revelaron como más importantes para enfrentar la vulnerabilidad de la educación a distancia: aprendizaje autónomo de niñas y niños, cuidados hacia las infancias, salud mental, resiliencia y creación de comunidad (CEPAL-UNESCO, 2020). Así, familias y escuelas fueron desafiadas a desplegarse en una situación inédita y replantearse sus más básicos modos de funcionamiento. Actualmente, estas organizaciones proponen una política para la recuperación y aceleración del aprendizaje que, principalmente, retenga a todas las(os) niñas(os) en las escuelas, evalúe los niveles de aprendizaje con regularidad, priorice e intensifique la enseñanza en los aspectos fundamentales y desarrolle la salud y el bienestar psicosocial en niñas, niños y adolescentes (UNESCO et al., 2022). En Chile, entre otras iniciativas, se ha impulsado una Política Integral de Reactivación Educativa, que enfatiza en un enfoque sistémico e intersectorial para abordar los principales problemas que enfrenta el sistema educativo postpandemia: la pérdida de aprendizaje, el desinterés estudiantil, el ausentismo y la deserción escolar, la

salud mental y socioemocional, y el bienestar de las comunidades escolares (Bellei & Contreras, 2024).

En esa línea, se cree que este proceso de recuperación de la experiencia educativa en la escuela implica una lectura crítica y profunda de las viejas desigualdades socioeducativas (por ejemplo: clase, etnia y género); pero, a su vez, implica la visibilización de las dinámicas e interacciones educativas producidas en casa durante el confinamiento, entendiendo el hogar como un espacio posibilitador de nuevas oportunidades de aprendizaje formales e informales, así como de emergencia de nuevas desigualdades —vinculadas a las dinámicas familiares, los recursos tecnológicos y de conectividad, y las disposiciones personales, por nombrar algunas— (Bellei et al., 2021).

Este artículo tiene como propósito estudiar y comprender las desigualdades que produjo la educación en casa durante el cierre de las escuelas, lo cual involucra: 1) resignificar lo que hemos entendido como oportunidad de aprendizaje formal configurada desde la escuela, 2) visibilizar las oportunidades de aprendizaje informales y cotidianas que responden a los usos del tiempo libre en niñas y niños en sus casas y 3) relevar la importancia del análisis e influencia del bienestar socioemocional en la configuración de la vida social infantil.

Así, el texto se estructura como sigue: el resto de la introducción discute el marco de referencia, que básicamente explora algunos factores de desigualdad socioeducativa y plantea la necesidad de un enfoque no mecánico para comprender sus efectos en la educación, especialmente en contextos de crisis; a continuación, se explica el método del estudio, basado en análisis estadísticos multivariados de los resultados de una encuesta aplicada por los autores; la siguiente sección describe y analiza con detalle los resultados, profundizando en los factores explicativos de las oportunidades de aprendizaje formal e informal y del bienestar socioemocional de niños, niñas y adolescentes durante la pandemia; el artículo cierra proponiendo algunas interpretaciones y discusiones más generales a partir de los hallazgos, mostrando cómo las desigualdades observadas se asociaron de maneras complejas con los diferentes factores e hicieron aún más desafiante el escenario educativo postpandemia.

La resignificación de las desigualdades

En la esfera educacional global, hubo muchas diferencias y desigualdades en las experiencias educativas en casa durante la pandemia (Reimers, 2021). Por ejemplo, en Brasil, los alumnos no blancos (negros, mestizos e indígenas) participaron considerablemente menos en actividades educativas que la población blanca, mientras que cerca de cuatro millones de estudiantes entre 6 y 34 años abandonaron el colegio en 2020. Esta situación afectó mayormente a alumnos socialmente vulnerables y alteró fuertemente su trayectoria vital (Costin & Coutinho, 2021). En contraste, países de mayor desarrollo, como Finlandia, produjeron un contexto más favorable para facilitar el paso a la educación a distancia, estableciendo métodos locales de enseñanza, coenseñanza y pedagogía digital (Lavonen & Salmela-Aro, 2021). En Chile, la disrupción de las clases presenciales y los largos periodos de confinamiento en casa desestabilizaron severamente el mundo cotidiano de niñas y niños. Esto aumentó su carga emocional y generó consecuencias en su salud mental y calidad de vida (Díaz et al., 2022; Bellei et al., 2021).

Históricamente, la escuela ha sido permeada por las desigualdades sociales, que resultan en inequidades en las oportunidades de acceso y aprendizaje, a pesar de los dispositivos institucionales dispuestos para mitigarlas (Reimers, 2021). Predeciblemente, durante el confinamiento, los hogares reprodujeron y radicalizaron tales inequidades, puesto que la educación en las casas suponía ciertas condiciones materiales, sociales y relacionales que no todas las familias tenían cómo proveer. Un ejemplo claro relacionado con el acceso es la brecha digital: un estudio internacional estimó que dos tercios de los niños(as) en edad escolar del mundo no tiene acceso a Internet en su hogar; estos casos provienen principalmente de países de bajos ingresos y de territorios rurales (UNICEF, 2020). Por lo tanto, la baja disponibilidad de dispositivos digitales y conectividad a Internet fue la principal problemática que buscaron revertir los países durante la pandemia (van der Vlies, 2020). Las inequidades digitales también se vieron reflejadas en la posibilidad de que escuelas, profesores y estudiantes continuaran en contacto. Esto desarrolló habilidades tecnológicas que no se tenían previamente (Reimers, 2021), lo cual creó oportunidades de aprendizaje innovadoras que permitieron continuar con el proceso educativo formal (van der Vlies, 2020).

Respecto a las oportunidades de aprendizaje, se produjeron inequidades en la calidad de la instrucción online entregada a niñas y niños, dado que muchos docentes no estaban preparados ni capacitados para impartir clases de manera virtual (Reimers, 2021). Según el Índice de Preparación para el Aprendizaje a Distancia para el Sur Global¹, la formación docente para la educación a distancia era desigual, independientemente de la capacidad de infraestructura de los países en tecnología y comunicación. De acuerdo con este reporte, por ejemplo: aunque a Ecuador le falta invertir en infraestructura, los profesores entregaron cursos consolidados en habilidades digitales, bienestar e inclusión; por su parte, Bangladesh debe mejorar ambas áreas; y Chile tiene un fuerte desempeño tecnológico para brindar educación remota, pero requiere mejorar la inversión en formación docente (SUMMA, s.f.).

Consecuentemente, las experiencias educativas durante el confinamiento fueron diversas; incluyendo las formales —estructuradas mayormente desde las escuelas— y las experimentadas informalmente en el transcurso de la convivencia y vida cotidiana. Bonal y González (2021) concluyeron que estas oportunidades de aprendizaje estuvieron condicionadas por desigualdades económicas y culturales, el acceso a dispositivos digitales y las posibilidades de apoyo al aprendizaje por parte de las familias. En Chile, a su vez, durante la pandemia un 27 % de los estudiantes dedicaron una hora o menos al día a actividades escolares, frente a un tercio que dedicó 4 horas o más; todo esto con significativas brechas a nivel educativo y de tipo de escuela, siendo los de secundaria y escuelas privadas quienes más estudiaron (Ponce et al., 2021).

El género como vector crítico de la inequidad en pandemia

Por otro lado, el confinamiento y la experiencia escolar reducida abrieron e hicieron más crítica la dimensión informal del aprendizaje: los usos del tiempo no escolarizado se tradujeron en un aumento del tiempo libre o de ocio en niñas y niños. Un estudio cualitativo en Chile

dio cuenta de que, durante el confinamiento, las oportunidades de aprendizaje se tornaron diversas y creativas. También, se identificó una dificultad generalizada en niñas y niños para resolver qué hacer con el tiempo disponible, lo que demostró un apego a la escuela en tanto estructuradora de la vida cotidiana y visibilizó cómo los usos del tiempo están mediados por variables como género, clase social y territorio (Díaz et al., 2022). En ese contexto, se evidenciaron diferencias de género relevantes en el uso del tiempo libre: las niñas estuvieron socializando y diversificando sus actividades (dibujando, pintando, colaborando en tareas domésticas), mientras que los niños, mayormente jugando videojuegos (Ponce et al., 2021).

Estas diferencias y desigualdades de género fueron determinantes en cómo se dieron las experiencias educativas de niñas y niños en el hogar, especialmente por el aumento de la carga total de trabajo doméstico y de cuidados por parte de mujeres y niñas (Sevilla & Smith, 2020; Farré & González, 2020), lo cual reforzó las desigualdades preexistentes (Borràs Català & Moreno Colom, 2021). Esta situación afectó tanto a mujeres adultas como a niñas, por lo que ya se habla de una segunda pandemia, producto del aumento de la violencia doméstica, sexual y trabajo infantil —especialmente de niñas—, por la mayor permanencia en casa (Plan Internacional, 2020). Se ha demostrado que estos fenómenos repercuten en las oportunidades de aprendizaje de niñas y niños, y aumentan el riesgo de deserción escolar (Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación, 2016).

Petts et al. (2021) encontraron que la mayor participación de madres en la educación en casa de las hijas aumentó su riesgo de desempleo (no fue así con los padres), además de la angustia psicológica por la sobrecarga de trabajo en el hogar y el distanciamiento social (Mohammadpour et al., 2020); esto se reforzó en hogares monomarentales (Baowen & McMunn, 2021). Un estudio canadiense problematizó que la carga desigual en las responsabilidades educativas y de cuidado infantil generó más conflictos familia-trabajo en el hogar, lo que afectó mayormente a las mujeres (DesRoches et al., 2021) y tuvo como consecuencia un proceso de educación en el hogar con menos efectos protectores para las infancias.

Desigualdades asincrónicas: la educación pandémica como escenario inédito

Ciertamente, es importante enfatizar que la educación en casa durante la pandemia redujo universalmente las oportunidades de aprendizaje, pero particularmente para niñas y niños de familias con menos ingresos y capital cultural (Bonal & González, 2021), de zonas rurales, refugiados, migrantes o con discapacidad (Grupo de las Naciones Unidas para el Desarrollo Sostenible, 2020; UNESCO, 2020). Al mismo tiempo, nuevas desigualdades, como la mencionada brecha tecnológica, se volvieron factores centrales de la inequidad (Daniela et al., 2021). A su vez, estas nuevas desigualdades interactúan con otras antiguas, como la desigualdad económica; sin embargo, no se reducen a ellas, por cuanto las condiciones de uso en el hogar dependen de otros factores, como la organización familiar para el manejo del tiempo (Reimers, 2021). Ahora bien, dado lo novedoso de la situación creada por la pandemia en el campo educativo, se considera importante explorar si viejas y nuevas desigualdades se

¹ Este Índice recopila datos sobre el aprendizaje a distancia de 12 países del Sur Global en 3 continentes: Kenia, Egipto y Ghana, en África; Bangladesh, Filipinas, Kuwait y Jordania, en Asia; y Brasil, Chile, Ecuador, Honduras y Uruguay, en América Latina.

alinean mecánicamente o, en alguna medida, interactúan de formas más complejas que producen una cierta asincronía entre ellas.

En este contexto, uno de los asuntos clave en los estudios sobre pandemia y educación ha sido el análisis del bienestar integral de niños y niñas, por cuanto (además de ser un objetivo en sí mismo) se reveló como un importante mediador para aprovechar las oportunidades de aprendizaje. En términos socioemocionales, estudios en diversos países dan cuenta que las infancias vieron afectado su bienestar por acontecimientos estresantes en sus rutinas: confinamientos prolongados en el hogar, preocupaciones y estrés por los cambios de rutinas, falta de socialización con sus pares y el uso excesivo de internet y redes sociales (Jones et al., 2021; Kitching, 2019) marcaron una experiencia radicalmente disruptiva. Por tanto, se promovió la necesidad de que los estudiantes disminuyeran el uso de pantallas durante el confinamiento en casa e hicieran ejercicios al aire libre al menos dos horas al día (Zhao et al., 2020), buscando paliar los efectos negativos sobre la salud física y mental de niñas y niños fuera de la escuela, que se encontraban menos activos físicamente, con patrones irregulares de sueño, peores hábitos alimenticios (Wang et al., 2020), rabietas y cambios de humor (Reséndiz-Aparicio, 2021). Estudios muestran que los adolescentes —debido al periodo de desarrollo psicológico y social que viven por su edad— enfrentaron un escenario de mayor vulnerabilidad socioemocional, con estados de ánimo cambiantes y aumento en su reactividad emocional (Green et al., 2021).

Por otro lado, la evidencia indica que niñas y niños con habilidades emocionales y sociales tienen un mejor rendimiento escolar, relaciones más equilibradas con sus compañeros y adultos, y —en contextos de crisis y conflicto— enfrentan con resiliencia los eventos. Por lo tanto, el bienestar socioemocional es determinante para superar conflictos a largo plazo (Varela, et al., 2013) y, para que eso se posibilite, es necesario asignarle el valor social que corresponde a las escuelas en contextos de crisis (Bellei et al., 2021). Asimismo, en el escenario pandémico se documentaron experiencias no anticipadas, como tempranamente mostró un estudio noruego sobre el aumento del aprendizaje en casa respecto al escolar en los estudiantes (Bubb & Jones, 2020) o el de Etchebere et al. (2021) acerca de la intensificación de los vínculos intrafamiliares que permitió un aumento del disfrute de tiempo compartido entre los miembros de la familia a través de juegos, aprendizaje de rutinas hogareñas y expresión de afectos.

Así, para efectos de esta investigación, se busca observar cómo las oportunidades de aprendizaje formal e informal en el hogar y el bienestar socioemocional de niñas y niños son factores que no solo se determinan y relacionan entre sí, sino que también son afectados por elementos estructurales de condiciones individuales, sociales y familiares preexistentes. En un comienzo, se esperaba que estas variables de caracterización se alinearan en la forma conocida sobre cómo se reproducen las desigualdades previas; pero, dado lo extraordinario del contexto pandémico, fue necesario explorar también relaciones asincrónicas, en el sentido ya clásico de McCarthy (1988). Según este autor, la confluencia de factores estructurales de desigualdad (como clase, raza y género) no produce situaciones de inequidad mecánicamente aditivas porque estos factores no operan paralelamente, sino en relaciones complejas y, a veces, contradictorias. Los contextos

situados, las interpretaciones culturales y la propia agencia de los actores producen estas formas de asincronía, a las cuales el estudio empírico debe ser sensible.

MÉTODOS

Datos y muestra

Los datos se obtuvieron por medio del cuestionario Experiencias educativas en casa de niñas y niños confinados durante la pandemia COVID-19, dirigido a las madres, padres o cuidadores de estudiantes entre 4 y 18 años. Este cuestionario, autoaplicado online entre el 1 de septiembre y el 14 de octubre del 2020, se basó parcialmente en la encuesta desarrollada en la Universidad Autónoma de Barcelona Confinamiento y Condiciones de Aprendizaje (Bonald & González, 2021).

Para la selección final de la muestra, se utilizó un muestreo no probabilístico, por cuotas, tomando como base una cobertura en las 16 regiones del país. Esta metodología se utiliza en muestreos por conveniencia o no restringidos (como los estudios de participación online) y busca mejorar la representatividad de la muestra recogida mediante el uso de cuotas sociodemográficas; subgrupos que, de alguna manera, constituyan una réplica de la población (Vehovar et al., 2016). En este estudio, para ajustar los datos a las características geográficas y socio demográficas nacionales, se realizó una ponderación post estratificación, según comuna de residencia del hogar y dependencia administrativa de la escuela a la que asistía el o la estudiante (pública, privada con financiamiento estatal, privada sin financiamiento estatal, etc.). La muestra recogida consta de 4912 hogares con menores en edad escolar en todas las regiones del país, representando zonas geográficas donde se ubica un 87 % de la matrícula nacional.

Construcción de variables

Para realizar el análisis de regresión múltiple, se construyeron 3 índices que actúan como variables dependientes: oportunidades formales de aprendizaje (OTL formal), oportunidades informales de aprendizaje (OTL informal) y el índice de problemas socioemocionales. Para la construcción de los índices OTL formal e informal, se tomó como base la metodología desarrollada por Bonald y González (2021) y se adaptó a las características del caso chileno así: 1) el aprendizaje formal es aquel ligado a la interacción estudiante-escuela, con una distintiva orientación académica, que incluye clases online, contacto con los profesores y tareas escolares; 2) la educación informal engloba las actividades no dependientes de la escuela y con orientación al uso del tiempo libre del estudiante (para mayor detalle de los ítems incluidos, ver la tabla 1). La frecuencia semanal declarada por los padres para estos ítems fue recodificada en 0 (nunca o un día a la semana) y 1 (algunos días a la semana o todos los días), tras lo cual se obtuvo el promedio ponderado por 100, indicando en los extremos la ausencia total de oportunidades de aprendizaje (0) o la presencia de todas las oportunidades de aprendizaje (100).

Adicionalmente, se elaboró un índice de problemas socioemocionales a partir de lo reportado por los padres acerca de comportamientos que denotan una desregulación psicológica de las niñas y los niños (ver tabla 1 del apéndice para mayor detalle de ítems incluidos). Este índice mostró una consistencia interna de

bueno a excelente con un α de Cronbach de 0,879. Estos comportamientos se midieron en una escala tipo Likert de 1 (nunca se ha observado este comportamiento) a 4 (siempre); luego, los indicadores se agregaron en una sola medida, utilizando la factorización del eje principal (PAF). Este es un enfoque de análisis factorial exploratorio (AFE), que representa de manera parsimoniosa las correlaciones observadas entre variables por factores latentes principales (Fabrigar & Wegener, 2012).

Después de ejecutar el PAF, se mantuvo el primer componente obtenido, cubriendo el 44 % de la variación total. La medida de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) verificó la adecuación del muestreo para el análisis (el coeficiente de KMO es 0,92). Se obtuvo un rango de -1,7 a 3,25, donde mayores valores representan una mayor afectación psicológica de niñas, niños y adolescentes; esto indica mayores problemas socioemocionales.

Tabla 1
Estadísticos de índices construidos (variables dependientes)

Estadísticos	Índice de oportunidades de aprendizaje formal	Índice de oportunidades de aprendizaje informal	Índice de problemas socioemocionales
N	4285	4124	3975
Media	70,49	57,03	0,04
Mediana	75,00	57,14	-0,07
Desviación estándar	24,24	26,81	0,95
Asimetría	-1,056	-0,245	0,526
Mínimo	0,00	0,00	-1,69
Máximo	100,00	100,00	3,25
Percentiles	25	66,67	40,00
	50	75,00	57,14
	75	83,33	80,00

Nota. Elaboración propia con base en resultados de la encuesta Experiencias educativas en casa de niñas y niños durante la pandemia COVID-19 (Ponce et al., 2020).

Para identificar factores asociados a estas variables de resultado, se construyeron modelos con un importante número de variables explicativas, algunas de las cuales también fueron medidas compuestas. Así, se llegó a varios índices adicionales correspondientes a factores que pudieran afectar el aprendizaje en condiciones de emergencia y pandemia. Tres de estas variables se agregaron en una sola medida, utilizando el análisis de componentes principales (PCA), un método estándar aplicado para reducir el número de elementos (Field, 2009). Para esto, se emplearon variables estandarizadas en puntajes z y una rotación Varimax, para determinar el factor principal (1) subyacente a cada índice que explicara al menos un 40 % de la varianza total y cumpliera con un estadístico KMO mayor a 0,6. Los índices fueron:

Índice socioeconómico del hogar (3 ítems): incluye información acerca del nivel educativo de los padres y el ingreso del hogar. Mayores valores indican una mejor situación socioeconómica del hogar.

Índice de recursos tecnológicos y conectividad (5 ítems): agrega la información acerca de la disponibilidad de dispositivos en el hogar y su accesibilidad para el estudiante, la calidad y tipo de conexión a internet. Un mayor valor en este índice corresponde a una mejor situación de recursos de conectividad digital.

Percepción problemática del género durante la pandemia (3 ítems): incluye el grado de acuerdo con afirmaciones respecto al aumento de la exposición de niñas y mujeres a violencia en el hogar (psicológica, física, sexual) y sobre una mayor carga de las tareas domésticas y de cuidados que recayeron sobre ellas durante el confinamiento. Mayores valores se relacionan con un empeoramiento percibido en las condiciones de vida de mujeres y niñas durante la pandemia.

Índices adicionales se construyeron de manera sumativa, estos son:

Horas de estudio: número de horas al día que dedica el estudiante a actividades de aprendizaje escolar.

Índice de recursos educativos en el hogar: frecuencia promedio de recursos tradicionales para el aprendizaje presentes en el hogar (escritorio y habitación para estudiar, libros escolares, materiales educativos y útiles escolares como cuadernos y lápices).

Decil de días en cuarentena por comuna del hogar: posición relativa de la comuna del estudiante respecto al número de días que estuvieron en confinamiento total durante el año escolar, de acuerdo con lo publicado por el Ministerio de Desarrollo Social (2020).

Número de beneficios escolares pre-pandemia: actividades/beneficios que realizaba/obtenía en la escuela el estudiante antes del cierre de las escuelas (talleres extraprogramáticos, alimentación, programa de integración escolar, psicología/psicopedagogía/fonoaudiología, refuerzo escolar y/o ayuda con las tareas).

Hogar sin situaciones críticas: variable dicotómica que indica si el hogar del estudiante experimentó o no alguna situación crítica durante el periodo del confinamiento, como una muerte cercana, pérdida de trabajo, separaciones o divorcios, enfermedad grave, problemas económicos graves u otro evento significativo.

Otros factores considerados en las regresiones fueron el género del estudiante, la edad, el tipo de escuela, el desarrollo de la comuna de residencia y el nivel de carga escolar percibida por los padres durante la pandemia.

Análisis

La construcción de los modelos de regresión múltiple se hizo en 2 etapas: primero, se incluyeron varios conjuntos de variables conceptualmente agrupadas estimando modelos con variables estructurales; y luego, con factores relacionados al hogar y de recursos para el aprendizaje, evaluando cuáles variables lograban un mejor ajuste por cada dimensión analizada.

En una segunda etapa, con las variables más relevantes de cada conjunto seleccionadas, se utilizó el método de eliminación hacia atrás para la selección de variables, en el que se introducen todas en la ecuación y después se van excluyendo una tras otra. Se eliminaron las variables que no tuvieron un aporte significativo al ajuste y/o que implicaran multicolinealidad con otras (algunos ejemplos de colinealidad fueron el índice socioemocional y las oportunidades de aprendizaje informal, el índice socioeconómico y metros cuadrados

por persona en el hogar, los metros por persona y la dependencia del colegio, el índice socioemocional y la carga escolar, entre otros). Esto último se comprobó usando los estadísticos de colinealidad de Tolerancia y VIF (se incluyeron variables con valores VIF menores a 1,5) de SPSS.

Tomando en cuenta el tamaño y características de la muestra lograda y el procedimiento de ponderación aplicado, se cree que las estimaciones representan una aproximación razonable a la realidad vivida en las condiciones de confinamiento durante la pandemia; sin embargo, como es sabido, las asociaciones parciales discutidas más adelante no pueden tomarse como inferencias causales, dadas las características del diseño del estudio.

Ciertamente, este estudio tiene algunas limitaciones que son importantes de considerar. La más relevante es el hecho de que la muestra se basa en la autoselección para responder la encuesta, por lo que variables no observadas pueden afectar los resultados. Un sesgo adicional es el de la conectividad: aunque se lograron respuestas de las 346 comunas chilenas, predeciblemente hubo un bajo alcance de la encuesta en municipios rurales o con muy poca matrícula. Afortunadamente, el tamaño y distribución de la muestra lograda permitió aplicar procedimientos de ponderación para asemejarla a la población nacional en algunas variables relevantes de caracterización.

RESULTADOS

Para profundizar en estas relaciones, en el análisis de los hallazgos se procederá secuencialmente, buscando identificar las variables asociadas con cada uno de los tres constructos descritos que sintetizan resultados educacionalmente relevantes: oportunidades de aprendizaje formal, oportunidades de aprendizaje informal y problemas socioemocionales. Dado que se trata de análisis de regresión múltiple, todas las asociaciones que se mencionarán en adelante son (controlando por un conjunto relevante de covariables) estadísticamente significativas, $p < 0,05$.

Oportunidades de aprendizaje formal

La tabla 2 muestra que el índice de oportunidades formales de aprendizaje en casa se asocia positivamente con una serie de variables que, en conjunto, expresan la desigualdad social y económica de acuerdo con: vivir en zonas urbanas con mayores niveles de desarrollo, asistir a escuelas privadas y que cobran aranceles, contar con recursos educativos tradicionales, y con recursos tecnológicos y conectividad en el hogar. Por cierto, la suma encadenada de todos estos recursos facilitadores configura un cuadro de enorme desigualdad, en comparación con quienes viven en zonas menos desarrolladas, asisten a escuelas públicas o gratuitas y no cuentan con recursos educativos en el hogar tradicionales ni informáticos.

Tabla 2
Regresión lineal múltiple de la variable dependiente 'Oportunidades formales de aprendizaje'

Variables	Coefficientes de regresión (error estándar)
(Constante)	58,127*** (2,011)
Edad del niño(a)	0,8995*** (0,109)
Género (ser mujer)	-0,549 (0,708)
Índice de recursos tecnológicos y conectividad	1,850*** (0,441)
Índice de recursos educativos en el hogar	3,332** (1,509)
Decil de cuarentena de la comuna	0,236* (0,129)
Comunas semiurbanas y rurales, bajo y medio desarrollo (ref. comunas urbanas y metropolitanas, desarrollo medio y alto)	-6,298*** (1,070)
Percepción problemática de género durante la pandemia	-2,414*** (0,409)
Dependencia de la escuela: con financiamiento estatal gratis (ref. públicas gratis)	2,439** (1,036)
Dependencia de la escuela: con financiamiento estatal y copago de familias (ref. públicas gratis)	3,928** (1,158)
Dependencia de la escuela: privada (ref. públicas gratis)	6,805*** (1,011)
Carga escolar: insuficiente (ref. suficiente)	-21,218*** (1,307)
Carga escolar: bastante (ref. suficiente)	-0,421 (0,838)
Carga escolar: excesiva (ref. suficiente)	-2,248** (1,045)
Oportunidades de aprendizaje informal	1,046*** (0,149)
R2	0,19
R2 ajustado	0,18
N	3 359

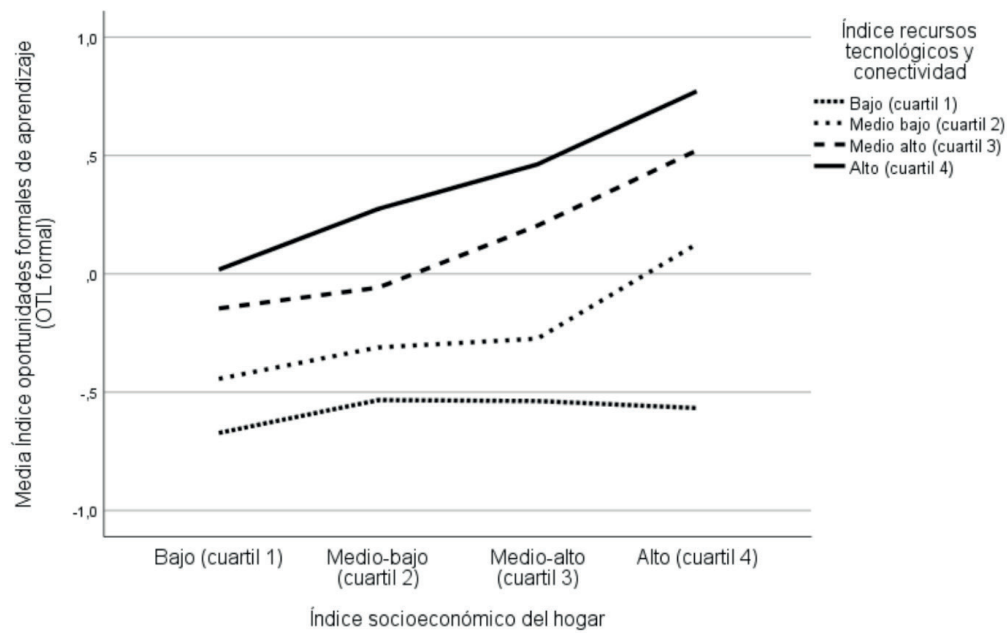
Nota. * $p < 0,1$, ** $p < 0,05$, *** $p < 0,01$. Errores estándar entre paréntesis. Elaboración propia con base en resultados de la encuesta Experiencias educativas en casa de niñas y niños durante la pandemia COVID-19 (Ponce et al., 2020).

La figura 1 muestra dicha multiplicación de desigualdades al simultáneamente presentar la estimación de los efectos del nivel socioeconómico familiar y la disponibilidad de recursos tecnológicos y conectividad en el hogar respecto a las oportunidades de aprendizaje formal. Como se puede ver, al interior de todos los niveles socioeconómicos, la disponibilidad de recursos tecnológicos se asocia con mayores oportunidades de

aprendizaje formal en el hogar; más aún, el hecho de que estos recursos se volvieron indispensables durante el confinamiento se demuestra con que las diferencias en el nivel socioeconómico familiar no se asocian a diferencias en el índice de oportunidades formales de aprendizaje para el grupo de estudiantes con bajo acceso a recursos tecnológicos y conectividad.

Figura 1

Valores predichos de oportunidades de aprendizaje formal en unidades de desviaciones estándar, de acuerdo con cuartiles de NSE e índice de recursos tecnológicos en el hogar



Nota. Elaboración propia con base en resultados de la encuesta Experiencias educativas en casa de niñas y niños durante la pandemia COVID-19 (Ponce et al., 2020).

Dos aspectos adicionales de interés pueden observarse en estas estimaciones. El primero es que el aprovechamiento de oportunidades formales de aprendizaje se relaciona positivamente con la disposición de oportunidades de aprendizaje informal en la casa; es decir, el tener acceso a actividades formativas complementarias que indican no solo mayores recursos, sino también una disposición favorable e integral para enfrentar el tiempo de catástrofe en el hogar. Así, las oportunidades formales e informales de aprendizaje, lejos de vivirse como sustitutas, se complementaron durante la pandemia.

El segundo asunto interesante de notar es la relevancia de considerar la percepción de las madres, padres o cuidadores para tener una imagen completa de la experiencia educativa de los estudiantes. Así, por ejemplo, de acuerdo con los hallazgos de este estudio, los estudiantes cuyos cuidadores en casa estimaban que la carga de trabajo escolar era 'insuficiente' tenían efectivamente menos oportunidades de aprendizaje formal; lo mismo ocurría con los estudiantes cuyos

cuidadores percibían que la pandemia había aumentado los problemas de género. Este último punto es muy importante, porque los datos de esta investigación no muestran diferencias en oportunidades formales de aprendizaje según género; lo cual sugiere que aspectos cualitativos y sutiles, pero potencialmente relevantes de la experiencia educativa doméstica, no son bien captados por los instrumentos estandarizados de recolección de información. Esta hipótesis es plausible si se considera que un estudio cualitativo (realizado como complemento de esta investigación) mostró diferentes facetas de estas desigualdades de género en el uso del tiempo libre en niñas y niños (Díaz et al., 2022). Estos resultados se desarrollarán en el siguiente apartado.

Oportunidades de aprendizaje informal

Las estimaciones incluidas en la tabla 3 permiten realizar algunas observaciones interesantes respecto a los factores asociados al aprendizaje informal.

Tabla 3

Regresión lineal múltiple de la variable dependiente 'Oportunidades de aprendizaje informal'

Variables	Coefficientes de regresión (error estándar)
(Constante)	4,846*** (0,211)
Edad del niño(a)	-0,281*** (0,011)
Género (ser mujer)	0,492*** (0,077)
Índice socioeconómico del hogar	0,251*** (0,062)
Índice de recursos tecnológicos y conectividad	-0,184*** (0,052)
Índice de recursos educativos en el hogar	1,553*** (0,159)
Comunas semiurbanas y rurales, bajo y medio desarrollo (ref. comunas urbanas y metropolitanas, desarrollo medio y alto)	0,169 (0,103)
Dependencia de la escuela: con financiamiento estatal y gratis (ref. públicas gratis)	0,015 (0,113)
Dependencia de la escuela: con financiamiento estatal y con copago de familias (ref. públicas gratis)	-0,522*** (0,137)
Dependencia de la escuela: privada (ref. públicas gratis)	-0,018 (0,135)
Número de beneficios escolares prepandemia	0,059** (0,028)
Horas de estudio	0,111*** (0,023)
Oportunidades de aprendizaje formal	0,013*** (0,002)
R ²	0,20
R ² ajustado	0,20
N	3 643

Nota. * $p < 0,1$, ** $p < 0,05$, *** $p < 0,01$. Errores estándar entre paréntesis. Elaboración propia con base en resultados de la encuesta Experiencias educativas en casa de niñas y niños durante la pandemia COVID-19 (Ponce et al., 2020).

Si bien hay factores estructurales de desigualdad social asociados al nivel de oportunidades de aprendizaje informal, su vínculo es poco claro. Por ejemplo, el nivel de urbanismo de donde se vive o el tipo de escuela al que se asiste no tuvieron una relación tan nítida (o directamente no tuvo relación) con el aprendizaje informal. Por cierto, factores de desigualdad de recursos más directamente referidos al hogar sí afectaron en el sentido conocido, de forma que mayor nivel socioeconómico y mayores recursos educativos en el hogar se asociaron con mayores oportunidades de aprendizaje informal. Además, reforzando la tendencia a la adición de las desigualdades ya analizada, se reafirma la complementariedad de las oportunidades informales y formales de aprendizaje expresadas en la asociación positiva tanto con el índice de oportunidades de aprendizaje formal como con el tiempo de trabajo escolar.

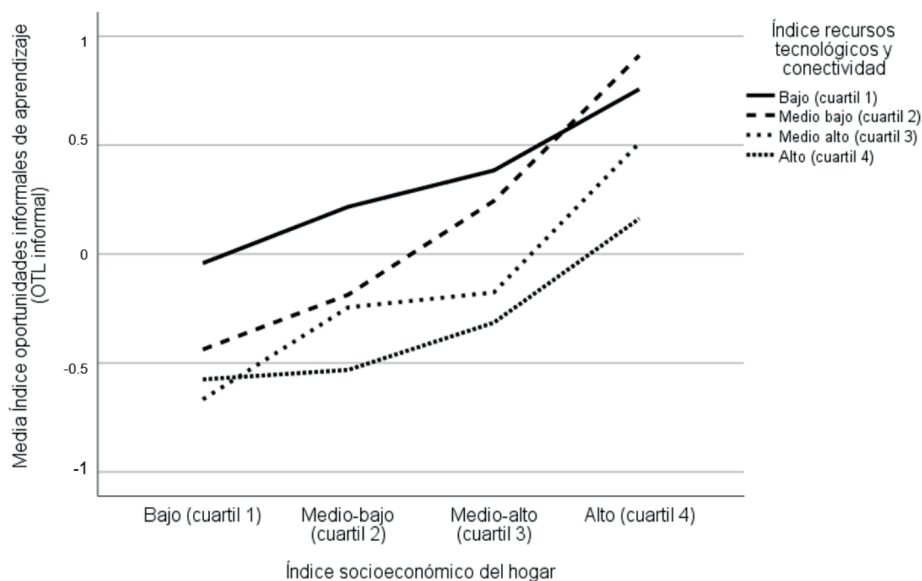
El hecho de que las oportunidades de aprendizaje informal no replicaran mecánicamente todas las desigualdades tradicionales queda de manifiesto al observar que tanto la edad como la condición masculina se asociaron negativamente con estas. Adicional-

mente, los estudiantes que contaban en sus hogares con mayores recursos tecnológicos y mejor conectividad tenían también menores oportunidades de aprendizaje informal. Tradicionalmente, los adolescentes hombres juegan videojuegos en mucha mayor proporción (Ponce et al, 2021; Díaz et al., 2022), lo cual es consistente con un menor tiempo invertido en actividades informales de aprendizaje no digitales.

Así, es importante advertir el carácter asincrónico respecto al significado usualmente asignado a estos factores en la investigación educacional: ser mujer o la menor disponibilidad de recursos tecnológicos en el hogar devinieron en condiciones ventajosas en lo referido a aprendizajes informales durante el confinamiento. Para tener una imagen gráfica de este fenómeno de asincronía, la figura 2 muestra cómo, si bien a mayor nivel socioeconómico familiar se observaron mayores oportunidades de aprendizaje informal, al interior de cada nivel socioeconómico la mayor disposición de recursos tecnológicos y conectividad tendieron a asociarse con menores oportunidades de aprendizaje informal.

Figura 2

Valores predichos de oportunidades de aprendizaje informal, en desviaciones estándar, de acuerdo con cuartiles de NSE e índice de recursos tecnológicos en el hogar



Nota. Elaboración propia con base en resultados de la encuesta Experiencias educativas en casa de niñas y niños durante la pandemia COVID-19 (Ponce et al., 2020).

Finalmente, esta observación que hipotetiza sobre la trasposición de factores tradicionales de desventaja se reafirma al constatar que, de acuerdo con las estimaciones de esta investigación, los estudiantes que recibían más beneficios escolares prepandemia —es decir, para quienes la escuela era más relevante— mostraron mayores niveles de actividades informales de aprendizaje; lo que puede implicar un esfuerzo consciente de los adultos a cargo por reponer o compensar esa pérdida. Esto sugiere la relevancia de considerar el grado de agencia que —aun en las extremas condiciones impuestas por la pandemia y el confinamiento— las familias y los propios estudiantes tienen respecto a cómo usar el tiempo no regulado por la escuela de un modo educacional y personalmente productivo.

Problemas socioemocionales

En la tabla 4 se presentan los resultados de un análisis de regresión múltiple en el que se explica la variación observada del índice de problemas socioemocionales a partir de un conjunto amplio de factores asociados. En términos generales, los hallazgos refuerzan la noción de una desigualdad aumentada por la pandemia, por cuanto la mayor presencia de problemas socioemocionales se asocia preferentemente con factores de desigualdad estructural, de clase social y de recursos familiares.

Tabla 4

Regresión lineal múltiple de la variable dependiente 'Problemas socioemocionales del estudiante'

Variables	Coefficientes de regresión (error estándar)
	B
(Constante)	0,722*** (0,084)
Edad del niño(a)	-0,019*** (0,004)
Género (ser mujer)	0,095*** (0,028)
Índice socioeconómico del hogar	-0,054*** (0,016)
Índice de recursos educativos en el hogar	-0,233*** (0,059)
Percepción de problemáticas de género durante pandemia	0,218*** (0,016)
Hogar que no experimentó situaciones críticas	-0,110*** (0,029)
Carga escolar: insuficiente (ref. suficiente)	0,136** (0,055)
Carga escolar: bastante (ref. suficiente)	0,196*** (0,034)
Carga escolar: excesiva (ref. suficiente)	0,576*** (0,042)
Número de beneficios escolares prepandemia	0,044*** (0,010)
Oportunidades de aprendizaje formal	-0,002*** (0,001)
Oportunidades de aprendizaje informal	-0,086*** (0,006)
R2	0,20
R2 ajustado	0,20
N	3 474

Nota. * $p < 0,1$, ** $p < 0,05$, *** $p < 0,01$. Errores estándar entre paréntesis.
Elaboración propia con base en resultados de la encuesta Experiencias educativas en casa de niñas y niños durante la pandemia COVID-19 (Ponce et al., 2020).

Esta vez se hace referencia a desigualdades básicas de nivel socioeconómico familiar y a la disposición en el hogar de recursos educacionales tradicionales; es decir: a mayor nivel socioeconómico familiar y mayores recursos educativos en el hogar, menor presencia de problemas socioemocionales entre los estudiantes. Por el contrario, ni el tipo de colegio al que se asiste ni las diferencias en recursos tecnológicos y conectividad se asocian con los problemas socioemocionales. Para reforzar este punto vinculado a las diferencias de recursos socioeconómicos y condiciones familiares, los otros

factores relevantes que se suman son la fragilidad, riesgo o afectación específica de la pandemia a la familia; por cuanto los hogares más golpeados directamente por esta se asocian con niños con mayores problemas socioemocionales. Igualmente, existe una fuerte asociación negativa entre oportunidades de aprendizaje informal en el hogar y la presencia de mayores problemas socioemocionales, lo que reafirma el valor de este tipo de actividades para el bienestar integral de las niñas, niños y adolescentes durante la pandemia.

Por otro lado, para quienes la escuela era más relevante previamente en términos de beneficios complementarios o apoyo especializado, la pérdida parece notarse mucho más y ser más difícil de compensarse en el hogar, por cuanto se asocia con mayores problemas socioemocionales. Igualmente, estudiantes cuyas escuelas lograron ofrecer mayores oportunidades formales de aprendizaje durante la pandemia parecen haber encontrado en ellas un factor protector, pues se asocia con menor presencia de problemas socioemocionales.

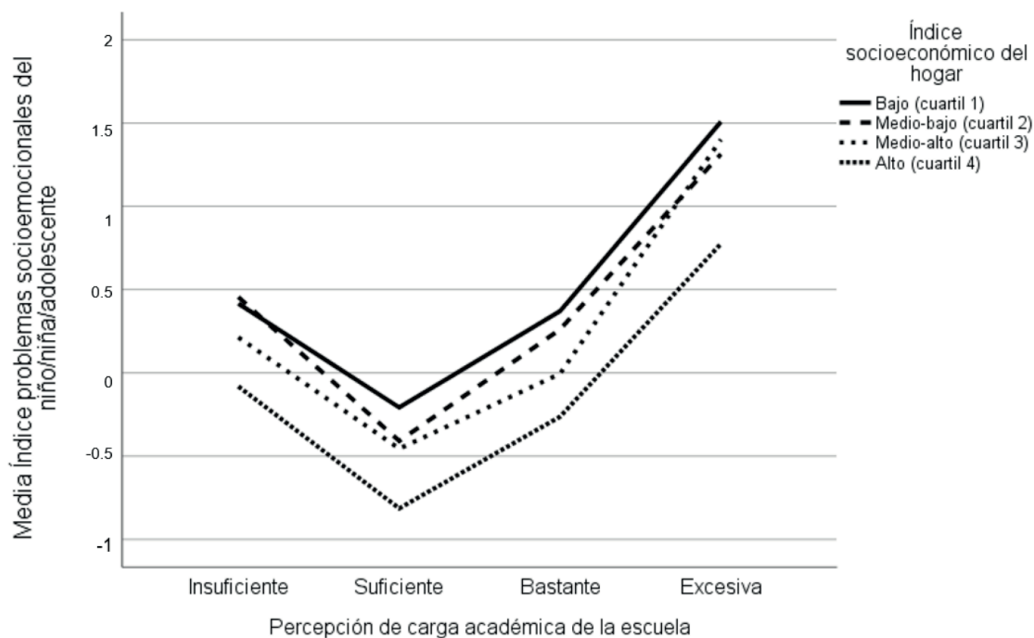
Sin embargo, esta relevancia de la escuela durante la pandemia parece requerir un cierto equilibrio; por cuanto, si bien la ausencia o insuficiencia de apoyo escolar resultó negativa, una sobrecarga de trabajo escolar en el hogar pudo serlo aún más. Para explorar esta asociación no lineal, la figura 3 muestra la relación entre la percepción de los padres acerca del nivel de carga escolar que enfrentaban sus hijos y la presencia de problemas socioemocionales (separadamente para hijos de familias de distintos niveles socioeconómicos). Como se ve, para todas las clases sociales, los niños cuyos padres percibían que la carga de trabajo escolar era 'suficiente', manifestaron menos problemas socioemocionales; a su vez, cuando los padres estimaron una carga escolar 'insuficiente', sus hijos manifestaban mayores problemas emocionales. Pero (en el otro extremo), cuando los padres percibían que la carga escolar era excesiva, la presencia de problemas socioemocionales entre sus hijos alcanzó los mayores niveles observados, lo cual también es cierto para todas las clases sociales. Más aun, como puede notarse, las diferencias

en cuanto a la incidencia de problemas socioemocionales entre los niños son mayores al comparar entre niveles de carga escolar (especialmente el grupo con carga excesiva) que al comparar entre clases sociales (especialmente al excluir el cuartil de familias de mayor nivel socioeconómico de la comparación).

Finalmente, es importante mencionar dos variables de caracterización básica (género y zona de residencia) que en este estudio se asocian al bienestar socioemocional de los estudiantes con signos opuestos, enfatizando la necesidad de estudios sensibles a esta asincronía vinculada con la complejidad del fenómeno causado por la pandemia. Según se aprecia en la tabla 4, las estudiantes mujeres aparecen como un grupo más afectado socioemocionalmente por la pandemia, en comparación a sus compañeros hombres; esto se complementa con el hecho de que los estudiantes cuyos padres percibían problemáticas de género presentaron también mayores problemas socioemocionales. En el sentido opuesto, los estudiantes que viven en ciudades de provincia o en zonas rurales presentaron menos problemas socioemocionales que sus pares que viven en ciudades metropolitanas, quienes se vieron comparativamente más afectados de manera negativa. Es decir, si bien la vida en zonas de menor desarrollo tiende a ser considerada una variable estructural de contexto que afecta negativamente las oportunidades de los niños, durante las particulares condiciones creadas por la pandemia, estos niños parecen haber sido menos afectados negativamente en su dimensión socioemocional que sus pares metropolitanos.

Figura 3

Valores predichos del índice de problemas socioemocionales, en desviaciones estándar, según carga escolar y de acuerdo con cuartiles de NSE



Nota. Elaboración propia con base en resultados de la encuesta Experiencias educativas en casa de niñas y niños durante la pandemia COVID-19 (Ponce et al., 2020).

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En este artículo se ha analizado el modo en que diferentes características y condiciones personales, familiares y contextuales contribuyen a explicar las desigualdades en oportunidades educativas formales e informales y en el bienestar socioemocional observados en niños, niñas y adolescentes chilenos durante el periodo más severo de confinamiento y suspensión de clases presenciales ocasionado por la pandemia de COVID-19.

Algunos de los principales hallazgos son los siguientes. Los factores más sistemáticamente asociados con mayores oportunidades educativas formales fueron vivir en zonas urbanas más desarrolladas, asistir a escuelas privadas y pagadas, tener mayores recursos educativos en el hogar, contar con más recursos tecnológicos y mejor conectividad en el hogar, tener mayor edad y realizar actividades educativas informales en el hogar durante la pandemia. La literatura internacional ha apuntado en una dirección similar. Estudios como el de Lavonen y Salmela-Aro (2021) demostraron que países como Finlandia tuvieron un tránsito a la educación a distancia exitoso por contar con una gran cantidad y diversidad de recursos para estudiar. En su conjunto, es claro que aquellas variables expresan una confluencia de factores tradicionalmente asociados a la desigualdad socioeducativa, los cuales habrían reforzado dicha inequidad en las condiciones creadas por la pandemia.

Adicionalmente, los principales factores asociados con mayores oportunidades educativas informales fueron tener menor edad, ser mujer, pertenecer a una familia de mayor nivel socioeconómico, contar con mayores recursos educativos en el hogar, tener menores recursos tecnológicos y peor conectividad en el hogar, dedicar más horas al estudio, tener más oportunidades de aprendizaje formal y haber sido objeto de mayores beneficios escolares antes de la pandemia. Como puede apreciarse, si bien algunas variables tradicionales de desigualdad socioeducativa (especialmente referidas a las mejores condiciones del hogar) refuerzan la inequidad, la oportunidad de aprendizaje informal durante la pandemia también siguió cauces menos ortodoxos, como beneficiar más a categorías frecuentemente consideradas desaventajadas (como, por ejemplo, tener menores recursos tecnológicos y peor conectividad en el hogar).

Por último, los principales factores asociados a mayores problemas socioemocionales entre los estudiantes durante la pandemia fueron tener menor edad, ser mujer, pertenecer a una familia de menor nivel socioeconómico, vivir en un hogar con menos recursos educativos, que el hogar haya experimentado situaciones críticas durante la pandemia, una mayor percepción de los cuidadores de problemas de género causados por la pandemia, una carga de trabajo escolar insuficiente o excesiva, tener menores oportunidades de aprendizaje formal y haber sido beneficiario de mayores prestaciones escolares antes de la pandemia. Como se ve, en este caso, las condiciones de desigualdad socioeducativa tradicionalmente reconocidas —especialmente aquellas directamente referidas al hogar (no tanto las del contexto) y a características personales— parecen haber reforzado la inequidad emocional durante la pandemia. También es importante notar que el trabajo realizado por las escuelas (no sus características estructurales) parece haber incidido significativamente en el bienestar socioemocional de sus estudiantes, incluso durante el confinamiento y la suspensión de actividades presenciales.

Vistos en conjunto, los resultados de este estudio permiten afirmar que, grosso modo, las desigualdades sociales reforzaron las desigualdades educativas y socioemocionales durante el periodo más crítico de la pandemia. A este respecto, es importante enfatizar el significado de dos hallazgos centrales en este estudio. En primer lugar, que las escuelas sí hicieron una diferencia entre los estudiantes, beneficiando a quienes pertenecían a establecimientos que lograron producir mayores y mejores oportunidades de aprendizaje aun a distancia; es decir, marcó una diferencia que la escuela fuera o no capaz de reaccionar, adaptarse y ofrecer un servicio adecuado a las severas restricciones del entorno. En segundo término, se pudo identificar tanto una clara complementariedad entre oportunidades educativas formales e informales como entre estas y el bienestar socioemocional de los estudiantes. Es decir, se podría afirmar que quienes pudieron afrontar positivamente la drástica situación de la pandemia lograron mantener una cierta integralidad en el uso de su tiempo y actividades en casa, junto con una mejor situación emocional; todo lo cual pareció reforzarse virtuosamente. Este hallazgo refuerza la noción de una exacerbación global de la desigualdad durante la pandemia, por cuanto importantes fracciones de estudiantes se vieron, por así decirlo, privados de todo.

Asimismo, como se ha anticipado, en varios e importantes aspectos los hallazgos del presente estudio apuntan a relaciones asincrónicas, producidas probablemente por la intersección dinámica de características asociadas a situaciones de desigualdad que encontraron expresiones novedosas en las especiales condiciones producidas por la pandemia. Así se explica, por ejemplo, que las niñas y niños que viven en zonas rurales y menos desarrolladas tuviesen más oportunidades educativas informales, lo mismo que quienes vivían en hogares con menos acceso a recursos tecnológicos; o que el nivel socioeconómico del hogar no fuese mecánicamente una condición de mayor ventaja, sino que influyeran la interacción con la organización del trabajo escolar a distancia hecha por la escuela o la disponibilidad de recursos tecnológicos en el hogar. Estas relaciones complejas y no mecánicas son importantes porque, en cierto modo, refuerzan el grado de agencia que los actores poseen (estudiantes, familias y escuelas) y un margen importante de autonomía de sus acciones respecto a las condiciones estructurales que les constriñen.

Así, por ejemplo, resulta interesante analizar la compleja relación identificada entre el género y las variables de resultado. En efecto, de acuerdo con los hallazgos, las estudiantes mujeres dedicaron más tiempo a actividades escolares que los hombres, no tuvieron menores oportunidades educativas formales e incluso contaron con mayores oportunidades de aprendizaje informal, pero manifestaron mayores problemas socioemocionales que sus pares hombres. ¿Cómo se explica esta aparente situación de ventaja/desventaja de las estudiantes mujeres? Una hipótesis plausible se vincula con la sobrecarga femenina en términos de cuidados y responsabilidades cotidianas y afectivas. De acuerdo con Sevilla y Smith (2020) y Farré y González (2020), las mujeres están expuestas a mayor violencia doméstica; pero, a su vez, tienen una mayor capacidad para diversificar social y creativamente sus actividades, en contraposición a lo observado en estudiantes hombres. Esto resulta congruente con la evidencia que los hombres más aburridos y dependientes de las pantallas durante la pandemia (Díaz et al., 2022). Así, una pregunta relevante a investigar es si este menor bienestar socioemocional vivió por las estudiantes mujeres durante la

pandemia es un factor explicativo de su mayor retroceso en términos de logros de aprendizaje y mayor lentitud en recuperarlos, tal como han mostrado los datos oficiales chilenos. A su vez, se cree necesario profundizar y contrastar estos hallazgos con el estudio cualitativo en Díaz et al. (2022), donde se encontró que el bienestar socioemocional de los hombres se vio más afectado por introyectar mayormente sus emociones. Esto abrió nuevas hipótesis explicativas sobre las desigualdades de género de niñas y niños en pandemia.

Mirados globalmente, los resultados del presente análisis sugieren la necesidad de una transformación de la enseñanza y aprendizaje en niñas y niños gatillada por la pandemia, pero que no se reduce a ella. La educación postpandémica no puede obviar la urgencia de un cambio pedagógico, como tampoco la relevancia de los aspectos socioemocionales en el aprendizaje y de las experiencias de educación informal (Bellei & Contreras, 2024). Al mismo tiempo, se requiere una mirada más aguda, sensible a la actualización de las desigualdades tradicionales que se combinan de modos complejos con nuevos ejes de inequidad. Las particulares condiciones de enseñanza/aprendizaje en los hogares creadas por la pandemia gatillaron algunas (como la calidad del ambiente emocional, el uso del tiempo libre y la conectividad), pero el dinamismo de los procesos socioculturales en curso anticipa nuevos ejes de desigualdad que deben ser identificados, comprendidos y abordados efectivamente. Son los cambiantes desafíos para mantener viva la promesa de una educación integral y justa para todos.

REFERENCIAS

- Baowen, X. & McMunn, A. (2021). Gender differences in unpaid care work and psychological distress in the UK Covid-19 lockdown. *PLoS one*, 16(3), e0247959. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0247959>
- Bellei, C., Contreras, M., Ponce, T., Yáñez, I., Díaz, R., & Vielma, C. (2021). The Fragility of the School-in-Pandemic. En F. Reimers [Ed.], *Primary and Secondary Education During Covid-19. Disruptions to Educational Opportunity During a Pandemic* (pp. 79-103). Springer Nature. https://doi.org/10.1007/978-3-030-81500-4_3
- Bellei, C. & Contreras, M. (2024). Post-Pandemic Crisis in Chilean Education. The Challenge of Re-institutionalizing School Education. En F. Reimers [Ed.], *Schools and Society During the COVID-19 Pandemic* (pp. 43-62). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-42671-1_3
- Bonal Sarró, X. & González, S. (2021). Educación formal e informal en confinamiento: una creciente desigualdad de oportunidades de aprendizaje. *Revista de Sociología de La Educación-RASE*, 14(1), 44-62. <https://doi.org/10.7203/rase.14.1.18177>
- Borràs Català, V. & Moreno Colom, S. (2021). La crisis de la Covid-19 y su impacto en los trabajos: ¿una oportunidad perdida? *Anuario IET de Trabajo y Relaciones Laborales*, 7, 187-209. <https://doi.org/10.5565/rev/aiet.100>
- Bubb, S. & Jones, M. (2020). Learning from the COVID-19 home-schooling experience: Listening to pupils, parents/carers and teachers. *Improving schools*, 23(3), 209-222. <https://doi.org/10.1177/13654802200958797>
- CEPAL-UNESCO (2020). *La educación en tiempos de la pandemia COVID-19*. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/S2000510_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación [CLADE] (2016). *Adolescentes y jóvenes fuera de la escuela. Las demandas para una enseñanza secundaria garante de derechos en América Latina y el Caribe*. Brasil. <https://redclade.org/wp-content/uploads/Adolescentes-y-j%C3%B3venes-fuera-de-la-escuela-las-demandas-para-una-ense%C3%B1anza-secundaria-garante-de-derechos-en-Am%C3%A9rica-Latina-y-e.pdf>
- Costin, C. & Coutinho, A. (2021). Experiencias con la gestión de riesgos y el aprendizaje a distancia durante la pandemia de COVID-19 en Brasil: crisis, carencias y (posibles) resoluciones. En F. Reimers [Ed.], *COVID-19 y educación: Las disrupciones en las oportunidades educativas causadas por la pandemia* (pp. 45-83). Madrid: Universidad Camilo José Cela. <https://repositorio.ucjc.edu/handle/20.500.12020/951>
- Daniela, L., Zanda R., & Rüdolf, A. (2021). Parents' perspectives on remote learning in the pandemic context. *Sustainability*, 13(7), 3640. <https://www.mdpi.com/2071-1050/13/7/3640>
- DesRoches, D.I., Deacon, S.H., Rodríguez, L.M., Sherry, S.B., Nogueira-Arjona, R., Elgendi, M.M., Meier, S., Abbass, A., King, F.E., & Stewart, S.H. (2021) Homeschooling during COVID-19: Gender differences in work-family conflict and alcohol use behaviour among romantic couples. *Social sciences*, 10(7), 240. <https://doi.org/10.3390/socsci10070240>
- Díaz, R., Contreras, M., Yáñez, I., & Ponce, T. (2022). Free time, Gender and the Pandemic: An exploration of children's daily routines in the times of COVID-19 in Chile. *Children & Society*, 37(1), 162-182. <https://doi.org/10.1111/chso.12576>
- Etchebehere, G., De León, R., Silva, F., Fernández, D., & Quintana, S. (2021). Percepciones y emociones ante la pandemia: recogiendo las voces de niños y niñas de una institución de educación inicial pública del Uruguay. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 11(1), 8-35. <http://dx.doi.org/10.26864/pcs.v11.n1.1>
- Fabrigar, L. R. & Wegener, D. T. (2012). *Exploratory factor analysis*. Oxford University Press.
- Farré, L. & González, L. (2020) ¿Quién se encarga de las tareas domésticas durante el confinamiento? Covid-19, mercado de trabajo y uso del tiempo en el hogar. *nadaesgratis.es*. <https://nadaesgratis.es/admin/quien-se-encarga-de-las-tareas-domesticas>
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS* (tercera edición). Sage.
- Green, K., van de Groep, S., Sweijen, S., Becht, A., Buijzen, M., de Leeuw, R., Remmerswaal, D., van der Zanden, R., Engels, R.C.M., & Crone, E.A. (2021). Mood and emotional reactivity of adolescents during the COVID 19 pandemic: short term and long-term effects and the impact of social and socioeconomic stressors. *Scientific Reports*, 11(1), 11563. <https://doi.org/10.1038/s41598-021-90851-x>
- Grupo de las Naciones Unidas para el Desarrollo Sostenible (2020). *Informe de políticas: Educación durante COVID-19 y más allá*. Naciones Unidas. <https://unsdg.un.org/es/resources/informe-de-politicas-educacion-durante-covid-19-y-mas-alla>
- Jones, E., Mitra, A., & Bhuiyan, A. (2021). Impact of COVID-19 on mental health in adolescents: a systematic review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(5), 2470. <https://doi.org/10.3390/ijerph18052470>
- Kitching, A. E. (2019). The development of an integrated, multi-level process to facilitate the promotion of holistic wellbeing in school communities. En I. Eloff [Ed.] *Handbook of quality of life in African societies. International Handbooks of Quality-of-Life* (pp. 45-69). Springer. https://doi-org.sire.ub.edu/10.1007/978-3-030-15367-0_3

- Lavonen, J. & Salmela-Aro, K. (2021). Experiences of moving quickly to distance teaching and learning at all levels of education in Finland. En F. Reimers [Ed.], *Primary and secondary education during Covid-19: Disruptions to educational opportunity during a pandemic* (pp. 105-123). Springer Nature. https://doi.org/10.1007/978-3-030-81500-4_4
- McCarthy, C. (1988). Rethinking liberal and radical perspectives on racial inequality in schooling: Making the case for nonsynchrony. *Harvard Educational Review*, 58(3), 265-280.
- Ministerio de Desarrollo Social (2020). *Encuesta Social Covid-19*. <http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/encuesta-social-covid19>
- Mohammadpour, M., Ghorbani, V., Khoramnia, S., Mojtaba Ahmadi, S., Ghvami, M., & Maleki, M. (2020). Anxiety, Self-Compassion, Gender Differences and COVID-19: Predicting Self-Care Behaviors and Fear of COVID-19 Based on Anxiety and Self-Compassion with an Emphasis on Gender Differences. *Iranian Journal of Psychiatry*, 15(3), 213. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7603590/>
- OECD. (2022). *Education at a Glance 2022: OECD Indicators. Chile*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/5c6d0921-en>
- Petts, R., Carlson, D., & Pepin, J. (2021). A gendered pandemic: Childcare, homeschooling, and parents' employment during COVID-19. *Gender, Work & Organization*, 28, 515-534. <https://doi.org/10.1111/gwao.12614>
- Plan Internacional. (2020). COVID-19. *The impact on girls*. <https://plan-international.org/publications/covid-19-impact-girls>
- Ponce, T., Bellei, C., & Vielma, C. (2020). Experiencias educativas en casa de niñas y niños durante la pandemia COVID-19. *Primer Informe de Resultados*. https://www.educacionescovid19.cl/?langSite=es&page=view_cuestionario_covid
- Ponce, T., Vielma, C., & Bellei, C. (2021). Experiencias educativas de niñas, niños y adolescentes chilenos confinados por la pandemia COVID-19. *Revista Iberoamericana de Educación*, 86(1), 97-115. <https://doi.org/10.35362/rie8614415>
- Reimers, F. (2021). Learning from a Pandemic. The Impact of COVID-19 on Education Around the World. En F. Reimers [Ed.], *Primary and Secondary Education During Covid-19. Disruptions to Educational Opportunity During a Pandemic* (pp. 1-37). Springer Nature. https://doi.org/10.1007/978-3-030-81500-4_1
- Reimers, F. M. [Ed.] (2024). *Schools and Society During the COVID-19 Pandemic*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-42671-1>
- Reséndiz-Aparicio, J. C. (2021). How the COVID-19 contingency affects children. *Boletín Médico del Hospital Infantil de México*, 78(3), 216-224. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/34167146/>
- Sevilla, A. & Smith, S. (2020). Baby Steps: The Gender Division of Childcare during the COVID-19 Pandemic. *iza.org*. <https://www.iza.org/publications/dp/13302/baby-steps-the-gender-division-of-childcare-during-the-covid-19-pandemic>
- SUMMA. (s.f.). Proyecto INDEX. *summaedu.com*. <https://www.summaedu.org/iniciativas-destacadas/proyecto/proyecto-index/#encuesta-principales-resultados>
- UNESCO (2020). *Surgen alarmantes brechas digitales en el aprendizaje a distancia*. <https://es.unesco.org/news/surgen-alarmanentes-brechas-digitales-aprendizaje-distancia>
- UNESCO (2021). *Impacto de la COVID-19 en la Educación*. <https://es.unesco.org/covid19/educationresponse>
- UNESCO, UNICEF, The World Bank y OECD. (2022). *De la recuperación del aprendizaje a la transformación de la educación*. <https://www.unicef.org/media/127751/-file/From%20Learning%20Recovery%20to%20Education%20Transformation.pdf>
- UNICEF. (2020). *How many children and young people have internet access at home? Estimating digital connectivity during the Covid-19 pandemic*. <https://data.unicef.org/resources/children-and-young-people-internet-access-at-home-during-covid19/>
- van der Vlies, R. (2020). Digital strategies in education across OECD countries: Exploring education policies on digital technologies. *OECD Education Working Papers*, 226. <https://dx.doi.org/10.1787/33dd4c26-en>
- Varela, A., Kelcey, J., Reyes, J., Gould, M., & Sklar, J. (2013). *Learning and resilience: The crucial role of social and emotional well-being in contexts of adversity*. World Bank Group. <https://documents.worldbank.org/en/publication/documents-reports/documentdetail/849991468337162828/learning-and-resilience-the-crucial-role-of-social-and-emotional-well-being-in-contexts-of-adversity>
- Vehovar, V., Toepoel, V., & Steinmetz, S. (2016). Non-probability sampling. En C. Wolf, D. Joye, T.W. Smith, & Y. Fu [Eds.], *The Sage handbook of survey methods*, (pp. 329-45). Sage.
- Wang, G., Zhang, Y., Zhao, J., Zhang, J., & Jiang, F. (2020). Mitigate the effects of home confinement on children during the COVID-19 outbreak. *The Lancet*, 395(10228), 945-947. [https://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736\(20\)30547-X/fulltext](https://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736(20)30547-X/fulltext)
- Zhao, Y., Guo, Y., Xiao, Y., Zhu, R., Sun, W., Huang, W., Liang, D., Tang, L., Zhang, F., Zhu, D., & Wu, J. (2020). The Effects of Online Homeschooling on Children, Parents, and Teachers of Grades 1-9 During the COVID-19 Pandemic. *Medical Science Monitor*, 26, e925591-1. <https://www.medscimonit.com/abstract/index/idArt/925591>

Declaración de conflicto de Interés

Los autores declaran no tener conflictos de interés.

Fuentes de Financiamiento

Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo de Chile (ANID) [Concurso para la Asignación Rápida de Recursos Para Proyectos de Investigación sobre el Coronavirus (COVID-19)]. ANID/PIA/Fondos Basales para Centros de Excelencia FBO003.

Agradecimientos


Agradecemos el financiamiento de la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo de Chile (ANID), obtenido a través del Concurso para la Asignación Rápida de Recursos para Proyectos de Investigación sobre el Coronavirus (COVID-19). También se agradece el financiamiento otorgado por ANID/PIA/Fondos Basales para Centros de Excelencia FBO003.

AUTORES

Constanza Vielma Hurtado

constanza.vielma01@estudiant.upf.edu Universitat Pompeu Fabra. Carrer del Doctor Aiguader 80. Ciutat Vella. Barcelona, España
ORCID  <https://orcid.org/0000-0003-3717-9553>

Cristián Bellei Carvacho

cbellei@ciae.uchile.cl Centro de Investigación Avanzada en Educación (CIAE), Universidad de Chile. Periodista José Carrasco Tapia 75. Santiago, Chile
ORCID  <https://orcid.org/0000-0001-6963-7809>

Tania Ponce Mancilla

tania.ponce@autonoma.cat Universitat Autònoma de Barcelona. Plaça Cívica, Bellaterra. Cerdanyola del Vallès, España.
ORCID  <https://orcid.org/0000-0003-0805-2270>