

Covid-19, desigualdades y resiliencia en la educación media colombiana

Covid-19, inequalities and resilience in Colombian secondary education

ÓSCAR ALEJANDRO QUINTERO RAMÍREZ
Y DANIEL FERNANDO MUÑOZ CONTRERAS

Recibido: 21 de septiembre de 2023

Aceptado: 4 de octubre de 2024

Resumen: El objetivo del presente artículo es comprender cómo se desarrollaron las dinámicas de enseñanza-aprendizaje en la educación media en Colombia durante la pandemia de Covid-19 y su impacto en las desigualdades educativas. Se realizaron 50 entrevistas a estudiantes de grado 11°, profesores y directivos de seis colegios del país. Los resultados de la investigación permiten mostrar cómo se dieron esas experiencias desde tres ejes de análisis principales: las diferencias público-privado, las urbano-rurales y las condiciones socioeconómicas de las familias. Se concluye que la educación fue resiliente para mantenerse a flote a costa de la exacerbación de sus desigualdades más arraigadas.

Palabras clave: desigualdad social, enseñanza secundaria, cierre de escuelas, Colombia, pandemia de Covid-19, resiliencia.

Abstract: This article aims to understand how teaching-learning dynamics developed in secondary education in Colombia during the Covid-19 pandemic, and its impact on educational inequalities. Fifty in-depth interviews were conducted with eleventh grade students, teachers and directors of six schools in the country. Research results allow us to show how these experiences occurred from three main axes of analysis: public-private differences, urban-rural differences, and the socioeconomic conditions of families. It is concluded that education was resilient to stay afloat at the expense of exacerbating its most deep-rooted inequalities.

Keywords: social inequality, secondary education, school closure, Colombia, Covid-19 pandemics, resilience.

El miércoles es el día de mercado en Berbeo, un corregimiento enclavado en las montañas del Santander. Es el día privilegiado para el intercambio comercial entre productores provenientes de las veredas aledañas, para quienes es necesario transitar entre 30 minutos y una hora, o incluso más, en un vehículo de motor, superando las pruebas de carreteras destapadas y embarradas cuando la lluvia hace su trabajo. El día de mercado es cuando más gente se ve en el pueblo, y durante la pandemia de Covid-19 fue el día privilegiado para lograr el intercambio de guías entre los profesores del colegio agropecuario y los padres de familia (Vanegas, 2021). Cuando en el día de mercado no se lograba dicho intercambio, los estudiantes tenían que recurrir a diversos medios, responder las guías a mano, tomarles fotos y enviarlas al profesor por WhatsApp, o enviar las guías con “el lechero”, quien era una de las pocas personas que tenía contacto con las familias en sus veredas, oficiando de cartero comunitario durante la pandemia. Así nos lo contaba, con una risa entre pícara y avergonzada, una estudiante de grado 11° del corregimiento.

Esta realidad y otras situaciones similares constituyeron el cotidiano de miles de estudiantes en Colombia durante la pandemia. Más allá de ser simples anécdotas, son la expresión de las características estructurales de la educación en el país. La investigación de la cual surge el presente artículo tuvo un primer componente cuantitativo,¹ en el cual se dan elementos de respuesta sobre los posibles impactos de la situación generada por la pandemia de Covid-19 en la educación media en Colombia.

En ese sentido, al comparar el resultado global de las pruebas Saber 11° en 2019-2 y 2021-2, se puede deducir que las brechas sociales del sistema educativo colombiano aumentaron en ese periodo marcado por la pandemia de Covid-19. En primer lugar, creció la diferencia entre el puntaje global promedio de los colegios urbanos (249.905 en 2019 y 250.339 en 2021) frente a los rurales (226.215 en 2019 y 224.455 en 2021). En segundo lugar, también aumentó la diferencia en el puntaje global de la prueba entre colegios privados (263.391 en 2019 y 270.400 en 2021) y públicos (240.802 en 2019 y 239.016 en 2021).² Se encontró además que el nivel socioeconómico

1 Cuyos resultados serán publicados en otro escrito.

2 Cálculos propios con base en los datos abiertos disponibles del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes) para los colegios de calendario A: <<https://www.icfes.gov.co/acceso-a-bases-de-datos-y-diccionarios>>.

del colegio (sea este público o privado) es una de las variables que más peso tienen en el desempeño en la prueba.

Más allá de la constatación de la ampliación de las desigualdades educativas en tiempos de pandemia, el objetivo del presente artículo es comprender cómo se desarrollaron las dinámicas educativas en los colegios colombianos. Como hipótesis de trabajo planteamos que, a pesar de estos elementos de reproducción social asociados a la educación (Bourdieu y Passeron (1996 [1970])), durante la pandemia se puso a prueba la capacidad de agencia de los actores de la comunidad educativa y la capacidad resiliente que tuvieron para enfrentarla. Sin esta capacidad, la ampliación de las desigualdades habría podido ser más dramática. La investigación se fundamenta en un estudio de tipo cualitativo basado en 50 entrevistas en profundidad a estudiantes, docentes y directivos de seis colegios del país: públicos, privados, urbanos y rurales.

El artículo presenta una primera parte en la que se desarrolla la problemática de la investigación con base en una revisión de la literatura especializada, privilegiando estudios de corte cualitativo. En segundo lugar, se describen en detalle el marco conceptual y la metodología del estudio para seguir, en tercer lugar, con la presentación de los resultados más significativos en torno a las diferencias en las experiencias educativas. Finalmente, a modo de ideas-acción, se presentan los principales aprendizajes que deja la pandemia para la educación en el país.

UNA PROBLEMÁTICA APREMIANTE QUE NECESITA MAYORES ESTUDIOS

Al inicio de la pandemia de Covid-19, los estudios sobre sus posibles consecuencias en los sistemas educativos a nivel nacional, regional e internacional no se hicieron esperar; estos alertaban sobre las probables consecuencias negativas en las poblaciones más vulnerables (OCDE, 2020; CEPAL-UNESCO, 2020; UNESCO, 2021, 2022; Cerdán *et al.* 2020; Seusan y Maradiegue, 2020). Sin detrimento de lo anterior, para el presente documento se ha privilegiado la revisión de estudios cualitativos en Colombia y América Latina, en la medida en que el propósito es identificar esos detalles del quehacer mismo de la educación en tiempos de pandemia que escapan a la generalidad y temporalidad fija de los datos estadísticos.

El estudio de Doris Herrera Monsalve (2021) pone en evidencia que las políticas públicas emanadas desde arriba, *top-down*, pierden de vista la desigualdad territorial, social y estructural en la que se encuentran muchos docentes y estudiantes del territorio colombiano. Las instituciones educativas ubicadas en zonas con menos recursos económicos (que suelen estar en zonas rurales o en comunidades indígenas) son las más afectadas. Por ende, la política educativa es injusta porque privilegia a los estudiantes con mayor acceso a la tecnología, y a los docentes con mayor nivel de apropiación de los recursos tecnológicos (Herrera Monsalve, 2021: 82-83). Esto es coherente con el estudio realizado por Indira Gómez-Arteta y Fortunato Escobar-Mamani en Perú (2021), en el que sostienen que la calidad educativa estuvo mediada por el área geográfica (urbano/rural), las condiciones socioeconómicas de las familias y su conocimiento tecnológico.

Ahondando en el sector rural, encontramos la investigación de Leonardo Mauris de la Ossa y Blanca Patricia Domínguez Gil (2022), que muestra las condiciones pre-pandemia de las instituciones educativas del campo colombiano, caracterizadas por la poca preparación para enfrentar el modelo de educación en casa, lo que reveló un panorama que no fue nada positivo para el rendimiento académico de los estudiantes rurales (Mauris de la Ossa y Domínguez Gil, 2022: 15). Según informa el Laboratorio de Economía de la Educación (2020) en una encuesta realizada a 4 229 docentes oficiales de Colombia, estos perciben que sólo 28.8% de los alumnos de la zona rural asisten a actividades sincrónicas —videoconferencias, llamadas, entre otras—, mientras que en la zona urbana los profesores manifiestan que 65.7% de los jóvenes participan en actividades virtuales en línea (citado en Mauris de la Ossa y Domínguez Gil, 2022: 15). Estos datos revelan el fuerte distanciamiento entre docentes y estudiantes que causó la pandemia en las regiones rurales del país, hecho que generó desmotivación, deserción y bajo rendimiento académico.

Estos fenómenos son confirmados por el estudio realizado por María Obdulia González Fernández *et al.* (2023), en el que comparan las prácticas de los docentes rurales en Colombia y México. Encontraron que no sólo los docentes tuvieron que adaptarse a las herramientas tecnológicas de sus estudiantes, sino que también importaban el acompañamiento familiar y sus competencias digitales. Ante la falta de recursos tecnológicos y de apoyo familiar a estudiantes de contextos vulnerables, Nicolás Arias-Velandia y

William Rincón-Báez (2021) proponen apoyar administrativamente más la preparación de los docentes en el desarrollo de actividades en educación remota para futuros escenarios de alternancia, pues mientras 70% de los centros educativos privados accede a la señal de Internet sin problemas, sólo 52% de los públicos lo hace (Arias-Velandia y Rincón-Báez, 2021: 13). Por su parte, Mariano Anderete Schwal (2022) sostiene que en Argentina la desigualdad educativa entre colegios públicos y privados se debe principalmente a la brecha en el acceso tecnológico de los estudiantes.

Otros estudios se concentran más sobre casos específicos. Así, en el análisis de John Edwin Valencia (2022), el autor vinculó en la investigación a cuatro colegios oficiales de Bogotá y un docente de educación física para cada colegio. Se evidenció que la modalidad sincrónica permitía una mejor comunicación, pues el docente explicaba, mostraba, observaba y corregía, mientras que en la modalidad de educación asincrónica por medio de guías sólo se ofrecían indicaciones escritas con poca retroalimentación (Valencia, 2022: 94). Sin embargo, las clases virtuales sincrónicas también presentaban problemas, pues algunos estudiantes no encendían la cámara, lo que hacía difícil constatar su asistencia y que estuvieran prestando atención a la clase, lo que hacía suponer su falta de motivación (2022: 95).

En otra investigación realizada en un colegio oficial de Itagüí, se analizó cómo los estudiantes de grado 11° se comunicaban por redes sociales y desarrollaban su educación a distancia al inicio de la pandemia de Covid-19 (Berrío, 2020). Según el autor, en la cuarentena la ausencia de encuentros y contacto físico se suplió con contacto virtual (2020: 90). Por su parte, los docentes comenzaron por identificar la capacidad de conectividad a Internet de los estudiantes, diseñaron guías virtuales y físicas, y definieron clases sincrónicas semanales para revisar el desarrollo de las guías y aclarar dudas, flexibilizando este modelo para las condiciones de cada estudiante. Sin embargo, muchos estudiantes se quejaron de la carga académica y de que debían “autoexplicarse” (2020: 104).

Por último, el autor señala que los docentes, además de cumplir un papel académico, tuvieron que ejercer un papel de apoyo emocional a los estudiantes (Berrío, 2020: 106). Así, en la investigación de Daniel Muñoz Contreras (2021) se muestra cómo en la cuarentena el bienestar emocional de docentes y estudiantes se vio gravemente afectado; además, este proble-

ma está desigualmente distribuido, pues los estudiantes con más factores de exclusión estuvieron más propensos a presentar trastornos emocionales.

La dimensión emocional es abordada en el trabajo de Cristian Franco-Arcila (2021) en un colegio de Caldas. Sostiene que sentimientos como desmotivación, aburrimiento, estrés, ansiedad, tristeza y rabia fueron condiciones que limitaron a los estudiantes para el cumplimiento de las actividades académicas, lo cual contribuyó a que el rendimiento académico de los estudiantes de educación media fuera bajo (Franco-Arcila 2021: 154). La dificultad de adaptación al cambio, y en concreto al aprendizaje autónomo, se evidenció como segundo factor relevante (2021: 155).

En el artículo de Luis Manuel Barrios, Jasson Vargas y Mercedes Josefina Delgado (2021) también se encontró que el aprendizaje autónomo fue una problemática relevante en los colegios de Barranquilla (Colombia) y de Maracaibo (Venezuela). En ellos privilegiaron estrategias para obtener información de manera rápida, por lo que se “copia y pega”, lo que, sumado a la pérdida del contacto social entre maestro y alumnos, y al agotamiento por los largos periodos frente a la computadora, desencadenó el desánimo por parte de estudiantes y docentes (Barrios, Vargas y Delgado, 2021: 51).

En contraste, la investigación-acción de Fredis Omar Moreno Garay *et al.* (2021), desarrollada con el fin de implementar estrategias pedagógicas virtuales que permitieran a los alumnos de educación básica y media de un colegio en Colombia continuar su aprendizaje desde casa, concluye que la aplicación de estrategias pedagógicas en entornos virtuales, como las guías de actividades y los talleres mediante las TIC, generó un ambiente escolar positivo y relaciones de convivencia pacífica, lo que garantizó la interacción docente-estudiante de manera sincrónica y asincrónica, y mejoró los procesos de enseñanza-aprendizaje, como también los desempeños académicos, lo que se deduce de los puntajes obtenidos en la pruebas Saber (Moreno Garay *et al.*, 2021: 210).

MARCO CONCEPTUAL Y METODOLÓGICO

La presente investigación se centró en una perspectiva cualitativa, con el propósito de visibilizar la experiencia particular de directivos, docentes y estudiantes por medio de entrevistas semiestructuradas. El muestreo no pretende ser estadísticamente representativo, sino sociológicamente sig-

nificativo, orientado por el principio de saturación teórica (Beaud, 2018). Por ello, se eligieron colegios urbanos y rurales, oficiales y no oficiales, con una diversidad socioeconómica.

En la tabla 1 se encuentran las principales características de los colegios que fueron parte de esta investigación y el número de personas entrevistadas. Se entrevistó a tres actores sociales por su rol central en el proceso educativo: estudiantes, docentes y directivos, aunque también a un orientador y a un egresado, como entrevistas complementarias por la relevancia de su experiencia educativa (tabla 2).

Tabla 1
Caracterización de los colegios participantes en la investigación

| Colegio* | Área | Sector | Lugar | Entrevistas |
|----------|----------|------------|--------------------------------------------|-------------|
| 1 | Rural | Oficial | Área rural, Zipaquirá, Cundinamarca | 7 |
| 2 | Urbano | Oficial | Ciudad Bolívar, Bogotá | 7 |
| 3 | Urbano | Oficial | Tunjuelito, Bogotá | 9 |
| 4 | Urbano** | Oficial | Cabecera municipal, El Peñón, Cundinamarca | 9 |
| 5 | Urbano | No oficial | Suba, Bogotá | 9 |
| 6 | Rural | Oficial | Corregimiento de Bolívar, Santander | 11 |

* Para mantener la confidencialidad de los participantes, se decidió no referirse a los colegios por sus nombres.

** Este colegio es oficialmente urbano por encontrarse en la cabecera municipal, pero en el análisis se considera como rural por la población estudiantil rural que atiende.

Fuente: Elaboración propia con base en el trabajo de campo.

Tabla 2
Número de entrevistas por actor

| Actor | Entrevistas |
|------------|-------------|
| Estudiante | 36 |
| Docente | 11 |
| Rectoría | 3 |
| Orientador | 1 |
| Egresado | 1 |
| Total | 52 |

Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de la investigación.

El criterio de selección fue el de haber estado vinculados al proceso educativo de los grados 10° u 11° en 2020 o 2021. Para el caso de los estudiantes, se optó por vincular únicamente a quienes estaban cursando grado 11° en 2022, pues vivieron al menos un grado de la media (10°) durante la pandemia y tuvieron que experimentar las medidas de retorno a las aulas en el primer semestre del mismo año. Para esta regla hay una excepción en el Colegio 5, pues dentro de las estudiantes seleccionadas por las directivas para la realización de las entrevistas había tres de grado 10°. Se mantuvieron en el análisis por la pertinencia de sus relatos.

Se decidió incluir la entrevista a un egresado de uno de los colegios por su trabajo como tutor en el mismo durante la pandemia. Además de ser oriundo del municipio, desarrolló su trabajo de grado en sociología sobre la educación durante la pandemia como parte del proceso de la presente investigación (Vanegas, 2021). Las entrevistas se realizaron entre mayo y agosto de 2022 en las instalaciones de los colegios durante la jornada escolar, previo diligenciamiento del consentimiento informado aprobado por el Comité de Ética de la universidad financiadora del estudio. Las entrevistas tuvieron una duración de 40 minutos en promedio. La información se anonimizó, a excepción de aquellas personas que manifestaron su aprobación para utilizar sus nombres propios. Se utilizó la entrevista semiestructurada por su capacidad para indagar con profundidad en la experiencia vivida de las personas, lo que permitió un nivel de relación con la persona entrevistada que posibilitara la comunicación de opiniones y emociones, cuyos resultados se presentan más adelante.

Luego de su transcripción,³ se analizó la información a través de una matriz de categorización compuesta por seis dimensiones. Después de su lectura analítica, el análisis permitió incluir categorías emergentes. Estas dimensiones parten de los marcos teóricos sobre el estudio de las desigualdades en la educación que han demostrado mayor capacidad heurística para comprender dinámicas contemporáneas.

Las *desigualdades sociales en la educación* constituyen, en efecto, la dimensión central de nuestro esquema analítico. Estas pueden comprenderse en función de las diferencias en la posesión de capitales económicos, cultu-

3 Realizada por María Alejandra Cauca y Ana María Amaya Forero.

rales y sociales de las distintas fracciones de clase que generan un acceso y beneficio diferenciado sobre los bienes materiales y simbólicos educativos y que tienen consecuencias sobre la futura trayectoria educativa y social de los estudiantes (Bourdieu y Passeron ([1970] 1996). En el presente estudio se tiene en cuenta el factor estructurante del *capital económico* en la (re) producción de estas desigualdades, especialmente en sociedades capitalistas emergentes, como la colombiana. Dicho capital se ve reflejado en bienes materiales que poseen los distintos agentes sociales y pueden estar en relación con el lugar de residencia (rural vs. urbana) o con las posibilidades diferenciales de acceso a colegios públicos o privados.

De manera complementaria, el *capital cultural* se constituye en otra forma fundamental del poder en las sociedades modernas (Heilbron, 2020). Este concepto reposa en la idea de que

cada familia transmite a sus hijos por vías indirectas, más que directas, un cierto tipo de capital cultural y un cierto *ethos*, sistema de valores implícitos y profundamente interiorizados, que contribuye a definir, entre otras cosas, las actitudes frente al capital cultural y la institución escolar. La herencia cultural que difiere, bajo esos dos aspectos, según las clases sociales, es responsable de la desigualdad inicial de los niños frente a la prueba escolar y por ende de las tasas desiguales de éxito escolar (Bourdieu, 1966: 388).

En ese sentido, es importante tener en cuenta las *estrategias pedagógicas* que generaron los docentes y las instituciones para hacer frente a la situación generada por la pandemia, así como los efectos sobre el *desempeño y aprendizaje* de los estudiantes, el *acceso a la tecnología, las relaciones interpersonales y el bienestar emocional* de los actores educativos; todo esto con el fin de lograr identificar aprendizajes de la pandemia y cambios en la educación como medio para vislumbrar algunas recomendaciones para mejorar la educación media en el país.

LOS EFECTOS DIFERENCIADOS DE LA PANDEMIA EN LOS COLEGIOS MÁS VULNERABLES

Como se presentó con anterioridad, los estudios disponibles muestran que la crisis generada por la pandemia de Covid-19 afectó a la mayoría de

estudiantes en su desempeño académico observado en los resultados en el examen Icfes (Abadía, Gómez y Cifuentes, 2021). Asimismo, aumentó las brechas sociales del sistema educativo colombiano, resaltando las diferencias entre colegios públicos y privados, por un lado, y colegios urbanos y rurales, por el otro. Sin embargo, estas cifras no nos permiten entender las dinámicas educativas que las sustentan y que en periodo de pandemia se configuraron de una manera *sui generis*. A continuación, profundizaremos en los hallazgos de la investigación, teniendo en cuenta tres ejes de configuración y articulación de las desigualdades educativas: público/privado, rural/urbano y condición socioeconómica de las familias.

La dicotomía público/privado: una experiencia educativa diferenciada

Una de las principales características que definen muchos aspectos de la educación en Colombia es el carácter público o privado del colegio. El sector público atiende a un mayor número de estudiantes que el privado y el estudiantado presenta una gran diversidad en sus condiciones socioeconómicas. Según los docentes entrevistados, el Ministerio de Educación no podía exigir a los colegios públicos la implementación de clases virtuales sincrónicas, pues no todos los estudiantes y docentes tenían acceso a dispositivos electrónicos conectados a Internet. Por lo tanto, ordenó que cada colegio decidiera su metodología de educación a distancia, recomendando flexibilizar la exigencia académica y la utilización de las guías pedagógicas al ser un material, en principio, accesible a la mayoría de las condiciones socioeconómicas.⁴ En todos los colegios públicos visitados se utilizaron guías como base de la adaptación pedagógica. Cada cual estableció la periodicidad de las sesiones virtuales, que iba desde sesiones diarias hasta casos sin ninguna clase sincrónica durante 2020.

4 “Esto significó suspender la prestación del servicio educativo en modalidad presencial y demandó a las secretarías de Educación, a los directivos y a los docentes, realizar una inmediata adecuación de los distintos componentes de la gestión escolar para garantizar el acompañamiento educativo a los estudiantes en sus casas. Asimismo, implicó reconocer las condiciones de los hogares y de los territorios, encontrar formas creativas y ser recursivos para adaptarse a sus realidades y lograr el propósito de mantener la oferta educativa en los diferentes entornos que habita la población estudiantil” (Min-Salud-MinEducación, 2020: 12).

Los colegios privados se diferencian de los colegios públicos principalmente en la población atendida en razón de los más altos costos económicos. La subsistencia de los colegios privados depende del número de estudiantes que asegure un mínimo de ingresos económicos y, para ser una opción apetecible frente a la educación pública, debe mostrar ventajas significativas en el mercado educativo. Una de ellas ha sido históricamente la expectativa de graduar a estudiantes con mejores resultados promedio en las pruebas Saber 11° (Gómez, Díaz y Celis, 2009).

Con mayor autonomía para definir su método de educación a distancia y preocupados por mantener los estándares de la educación, entre los colegios privados fue más común que se optara por las clases virtuales sincrónicas por medio de plataformas que se popularizaron al inicio de la pandemia (como Zoom, Google Meet, Microsoft Teams, entre otros). Tomando en cuenta que las familias están realizando una inversión económica en la pensión, podían presuponer que estuvieran dispuestas a adquirir las herramientas necesarias para tomar las clases virtuales, como lo relata la rectora del colegio privado al cual tuvimos acceso:

Como teníamos que prepararnos, y el Ministerio nos dio la libertad de flexibilizar y ajustar el calendario escolar, lo que hicimos fue que dimos la Semana Santa entera [en 2020], pero dimos la semana siguiente a los estudiantes, de manera que en esa semana nosotros nos capacitábamos y preparábamos. Entonces nuestro profesor de sistemas, que adicionalmente es ingeniero, empezó a pensar en cuál es la mejor plataforma; entonces Teams. Entré a los profesores porque ninguno sabía manejar eso, crear los cursos, crear los correos de los estudiantes; se hizo un video para mandarles a los padres de familia el cómo ingresar a la plataforma, crear un usuario, los profesores crearon los cursos, y ya después de Semana Santa arrancamos con clases virtuales (rectora, colegio privado urbano, 15 de julio de 2022).

Por otro lado, los colegios públicos tienen como misión asegurar la educación para todos los niños, niñas y adolescentes, sin importar sus condiciones socioeconómicas. Y aunque no todos los estudiantes del país recibieron ayuda, en todos los colegios públicos visitados hubo apoyos de algún tipo; por ejemplo, en todos los casos las instituciones cubrían el costo de la impresión de las guías pedagógicas, en algunos lugares se entregaron

viveres en compensación por el Programa de Alimentación Escolar (PAE), se dieron tabletas o planes de Internet móvil.

Sin embargo, la situación financiera de muchos colegios oficiales es precaria. Esto se manifiesta en un mayor número de estudiantes por docente, menos recursos en las adecuaciones para garantizar entornos bioseguros, menor equipamiento en las salas de computación, laboratorios, bibliotecas y tecnología, etcétera. Sobre esto, un profesor de ciencias sociales y ética cree que “a la educación pública, o a la educación en general, no se le ha hecho el reconocimiento a las instituciones y a los maestros de lo que tocó hacer. Se ha hablado y se critica mucho, pero para mí es heroico lo que se hizo porque es que no teníamos nada” (profesor, colegio público urbano, 13 de junio de 2022).

Este sentimiento de heroicidad se debe a que gran parte de la decisión sobre las estrategias pedagógicas terminó recayendo en los docentes, muchos motivados y preocupados por la educación de sus estudiantes, superando por mucho su jornada laboral legal. Esta percepción contrasta con la de otros profesores, relacionada con una posible menor carga laboral. En el siguiente fragmento, una profesora de ciencias naturales propone su punto de vista, con el cual estuvieron de acuerdo otros docentes entrevistados:

En un colegio privado se ve mucho más lo que es el coordinador encima del profesor, mirando procesos, haciendo seguimientos, entran a las clases, el docente se ve más expuesto y por tanto necesita una mayor exigencia de sí mismo. Porque en un colegio privado donde a ti te dan trabajo nueve meses, si no vas al margen de esa dinámica al otro año te dicen: “No, gracias, ya no podemos contar contigo para nuestro cuerpo docente”. Y estar en esas condiciones, donde tú en tres meses no recibes un peso, es muy difícil para uno como docente en un colegio privado. Ahora bien, en un colegio distrital o que esté directamente dado por el Estado, nosotros tenemos esa ventaja, tenemos una calidad, digamos un poco mayor que un docente que está en un colegio privado, y eso hace que muchos docentes también se relajen. En el momento en el que es su evaluación, si se hace anual, hacen lo mínimo. No se esfuerzan por el estudiante, no importa hasta donde alcance a llegar con él, y eso hace que los resultados de las pruebas Saber 11° sean inferiores a las de un colegio privado (Johana Parada, colegio público rural, 9 de junio de 2022).

Esta visión presenta las paradojas del quehacer docente en Colombia, pues por un lado hay muchos elementos estructurales que hacen que la labor en el sector público sea más difícil, no sólo por el mayor número de estudiantes en promedio, sino por los déficits en infraestructura, así como en las difíciles condiciones de vida de los estudiantes que asisten. Por otro lado, sigue primando una visión disciplinar de la institución educativa, incluso en lo que tiene que ver con el desempeño laboral de los docentes, y esto se puede relacionar con la creciente privatización de la educación y las lógicas empresariales para su administración (Sáenz, 2014).

Las desigualdades relativas entre colegios rurales y urbanos

Además del sector del colegio, existen grandes diferencias entre colegios según el área en la que se encuentren. En esta investigación participaron dos colegios rurales y cuatro colegios urbanos. Sin embargo, el Colegio 4, a pesar de encontrarse en la cabecera municipal y por lo tanto catalogarse como colegio urbano, comparte características con otros colegios rurales; por ejemplo, muchos de sus estudiantes provienen del sector rural y se consideran campesinos, dado que las actividades económicas de su familia están relacionadas con el sector agropecuario.

En ese sentido, es necesario recordar la relación entre el sector rural y la pobreza en Colombia. De acuerdo con el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) (2022), mientras que a nivel nacional la pobreza monetaria⁵ disminuyó de 42.5% a 39.3% entre los años 2020 y 2021, en el sector rural aumentó de 42.9% a 44.6%. Esto implica que los colegios rurales tienen en promedio más estudiantes con dificultades económicas. Además de ser un obstáculo para la compra de material escolar y de herramientas tecnológicas, ha generado la pérdida de legitimidad que tiene la educación en los proyectos de vida. Algunos estudiantes cambian sus prioridades con el fin de solventar las apremiantes necesidades económicas:

5 Para el año 2021, la línea de pobreza monetaria per cápita fue calculada en \$354.031, y en el caso de un hogar de cuatro personas fue de \$1416.124.

Sobre todo a finales del 2020 y en el 2021, los chicos se fueron fue a trabajar, los más grandes. Entonces en la finca: “Eso, m’hijo, hágale y por la tarde le doy tiempo, o yo le mando a hacer la guía”. Entonces se dedicaron algunos a la parte laboral, a algunos les facilitaron la moto y empezaron a ser mototaxi. Empezaron a ver plata, lucro, entonces a ellos ya no les interesaba la parte de las guías (Misael Peña, rector, colegio público rural, 20 de julio de 2022).

Desde luego, en los colegios urbanos también hay estudiantes en situación de pobreza, lo que limita su acceso a la alimentación; tampoco implica que los colegios rurales tengan sólo estudiantes en situación de pobreza. Aquí se encuentran hallazgos similares al estudio de González Fernández *et al.* (2023) para Colombia y México y al de Gómez-Arteta y Escobar-Mamani para Perú (2021). Como lo comenta una profesora de colegio rural, aproximadamente 80% de sus estudiantes viven en el sector rural, cuyas familias tienen una producción agropecuaria prolífica o por lo menos un autosostenimiento básico, que no necesariamente tienen los estudiantes de la cabecera municipal o de la ciudad, donde el ingreso económico determina directamente el acceso a la alimentación, más aún cuando se tiene una familia pequeña o se carece de capital social.

Por otro lado, vivir en un área rural puede afectar el acceso a Internet, independientemente si el estudiante tiene los recursos económicos para adquirir el servicio, pues en el área rural es difícil encontrar servicios de Internet cableados (por cobre o fibra óptica), y se tiene que recurrir a planes satelitales o de Internet móvil que, además de ser más costosos, tienen una menor calidad de conexión, la cual se ve afectada por elementos meteorológicos. Claramente, en el sector urbano también hay problemas con el acceso a Internet, principalmente por la capacidad económica para adquirir este servicio. En el sector rural, la queja por el acceso a Internet fue una constante entre la mayoría de estudiantes y docentes, y constituyó un gran obstáculo para el desarrollo de las actividades escolares:

La secretaría de educación dio algunos computadores y esos computadores se supone que se les prestaban a los estudiantes. Pero hacer la convocatoria para citar a padres que vinieran a reclamar el computador, o que vinieran a llevar la *tablet*, pues eso fue bastante difícil porque no se podía salir. Bueno, llevaban una *tablet* o llevaban un computador, pero no tenían Internet en la casa... Esto

es un sector rural, entonces es probable que tampoco hubiera luz, entonces puede que el colegio tuviera la voluntad de llevar un celular, una *tablet*, un computador, pero eso implicaba que en la casa hubiese Internet. Y si nos tocó hacer campañas para llevarles mercado, ¡calcule ellos de dónde iban a comprar un Internet! (profesora, colegio rural, 23 de mayo de 2022).

Al respecto, una estudiante comenta:

En pandemia la señal se volvió pésima, o sea, uno no tenía casi ni la posibilidad de enviar un trabajo, era muy pesado. Porque había un profesor que nos colocaba cada ocho días una guía, y era muy pesado, mientras que los otros nos dejaban al menos 15 días para eso. A veces me tocaba levantarme por ahí tipo 1:00 am o 2:00 am para poder enviar el trabajo, y pues gracias a un profesor, sin que el rector se enterara, que nos prestó un computador, con eso hacíamos las tareas y las enviábamos por WhatsApp, pero tocaba esperar a la propia noche, después de las 11:00 pm, para que el Internet se pusiera bueno y poderle enviar al profesor (estudiante, colegio rural, 21 de julio de 2022).

Adicionalmente, en el sector rural hay una menor oferta de infraestructura y servicios como bibliotecas, museos, librerías, puntos de wi-fi públicos, papelerías, diferentes consumos culturales y otros servicios relacionados con la educación, además de una menor diversidad cultural y pocas opciones de proyectos de vida. Al respecto, otra estudiante en zona rural observa con agudeza cómo su colegio está en desventaja respecto al colegio de la cabecera municipal:

El colegio de acá no es el mismo de Bolívar, porque el de allá tiene más oportunidades, tiene como más recursos. Y es que acá siempre... incluso la misma gente lo dice, es la repetición de la repetidora, casi todos son del mismo pueblo. Es muy difícil, ese colegio nunca ha cambiado. O sea, el profesor Heriberto ya es pensionado, la profesora Rosalba es pensionada, el profesor Darío ya casi pensionado, el profesor Miguel ya debe estar para pensionarse. El químico y el matemático son los únicos profesores que no son de ahí [de la región] (estudiante, colegio rural, 21 de julio de 2022).

Según comentaron algunos docentes, como menos personas están dispuestas a trabajar en el sector rural, las vacantes para las ciudades suelen ser más disputadas y, dadas las características del proceso de selección, los mejores perfiles profesionales terminan trabajando en las ciudades.

Por otro lado, algunos problemas sociales se manifiestan diferencialmente por el área en la que se encuentre el colegio. Por ejemplo, el consumo problemático de sustancias psicoactivas (SPA), la agresividad física entre estudiantes y la cercanía con la delincuencia común son más recurrentes en colegios urbanos de sectores marginales. En uno de los colegios rurales donde se hizo un ejercicio de observación más profundo, fue evidente cómo las autoridades simbólicas del colegio estaban en mayor contacto con la comunidad, de forma que el comportamiento de los estudiantes podía ser controlado dentro y fuera del mismo.

Además, un fenómeno interesante es que, ante la falta de financiación estatal, el rector debía mantener una buena relación con sus vecinos y con las autoridades del municipio para poder adelantar proyectos e incluso conseguir financiación. Por último, este mismo profesor apunta un elemento de orden demográfico que puede estar afectando a algunas zonas rurales: la disminución de la población juvenil del país, lo que implica menos estudiantes y el riesgo de recibir cada vez menos financiación, prescindir de docentes y tener que cerrar escuelas.

Desigualdades socioeconómicas

La difícil situación económica durante la pandemia

El capital económico puede tomarse como un indicador aproximado de las condiciones de vida de los estudiantes, pues se relaciona con el lugar donde viven, el equipamiento del hogar, la alimentación, la salud, el entretenimiento y la capacidad para adquirir materiales escolares, entre otros. Para ayudar a comprender esto, es útil observar los casos en los extremos, comparando los estudiantes con mayores y menores capacidades económicas. En ese sentido, un profesor hace referencia a los estudiantes que dependen del PAE para satisfacer su alimentación:

Nosotros hemos detectado, por ejemplo, que algunos de ellos vienen sin desayunar y obviamente eso me parece que tiene como un impacto en su proceso académico, en su proceso de aprendizaje [...]. Otros, por ejemplo, la gran mayoría, almuerza dentro del colegio, eso quiere decir que en su casa no tienen los recursos para hacerlo (profesor, colegio público urbano, 24 de junio de 2022).

Durante la pandemia de Covid-19, los integrantes de muchas familias perdieron sus trabajos, lo que afectó seriamente el sustento del hogar. Esto fue observado por varios docentes, quienes se unieron para comprar víveres y repartirlos entre las familias más afectadas. Frente a esto, una profesora observa que la difícil situación económica fue la causa probable de algunos casos de deserción:

Un hogar donde hay tres, cuatro, cinco hijos, eso implicaba que cada estudiante tuviera su dispositivo y muchos ni siquiera, a duras penas, contaban con el celular de la mamá, porque en ocasiones ni siquiera eso. Entonces, como no había los medios, al principio incluso yo tuve que trabajar por mensaje de texto con el celular de alguno de los familiares para que le pudiera hacer llegar el mensaje a la mamá o al estudiante (profesora, colegio rural, 23 de junio de 2022).

Asimismo, la situación en algunos hogares hizo necesario que los estudiantes tuvieran que trabajar. Un estudiante cuenta:

En esos momentos mi madre había perdido el trabajo, entonces sólo quedamos con el salario de mi padre. Pues nos tocó muy duro. Mi madre se rebuscaba la plata y así podíamos comer y pagar los servicios. A mí me tocaba salir a trabajar, en una chatarrería. Mi horario era de 7:00 am a 4:00 pm y pues llegaba a hacer trabajos, pero llegaba muy cansado (estudiante, colegio público urbano, 24 de mayo de 2022).

Este caso y otros identificados en las entrevistas mostraron la clara afectación en la educación de los estudiantes que debían trabajar. Hay que agregar que estos trabajos no siempre eran remunerados directamente, sobre todo en el sector rural, pues el trabajo de donde proviene el ingreso económi-

co se mezclaba con el trabajo doméstico o de cuidado. Por ejemplo, otro estudiante cuenta:

Como obrero, aquí como se contrata por ejemplo personal al jornal, donde usted va y le pagan a uno 40 000 pesos, digamos, aunque a veces es menos. Por ejemplo, toca hacer una cerca, o cualquier cosa, usted va y presta su servicio [...]. A veces, por ejemplo, los sábados. O sea, salgo del colegio, al otro día trabajo y el domingo ya lo ocupo para estudiar. Bueno, mi mamá hace oficios de casa y yo colaboro con los oficios, por ejemplo, de afuera. O sea, la ganadería la manejo yo y ella hace todo lo de la casa (estudiante, colegio rural, 21 de julio de 2022).

Los ingresos generados por los estudiantes también servían para cubrir las nuevas necesidades de la educación, como la compra de un celular, Internet y material para la realización de las guías. Una estudiante de colegio rural calcula que entre ella y su hermana gastaron 200 000 pesos en material escolar para un solo periodo académico, y dado que en su hogar sólo había dinero para las necesidades básicas, ellas decidieron trabajar para cubrir esos gastos.

En los colegios rurales y públicos visitados en esta investigación se pudo identificar que los estudiantes con mejor desempeño académico tenían un nivel económico que les aseguraba unas buenas condiciones para estudiar, como tiempo libre, herramientas de estudio y ausencia de preocupaciones económicas. En cambio, los estudiantes con peor nivel económico estaban expuestos a obstáculos para su educación, como la falta de tiempo libre producto de la necesidad de vincularse con las labores productivas y de cuidado, la falta de herramientas académicas como Internet, un espacio inadecuado para concentrarse y la preocupación por la situación económica del hogar.

Por otro lado, en el colegio privado visitado todas las estudiantes tenían un nivel económico que satisfacía sus necesidades básicas y un buen entorno de estudio. Aun así, había diferencias económicas entre las estudiantes que generaron impactos emocionales y académicos. Por ejemplo, una de ellas (entrevista, 24 de agosto de 2022) cuenta que sus padres tuvieron dificultades económicas durante la pandemia porque las actividades a las que se dedicaban dejaron de ser rentables. Ella sostiene que muchas

de sus compañeras tienen problemas psicológicos y el colegio no se entera o no hace nada para ayudarlas. Dijo además que durante la pandemia el clima familiar fue más conflictivo, y cuando se le preguntó si creía que ha sufrido depresión no pudo responder, por las ganas de llorar. Dada esta reacción, se decidió no seguir inquiriendo sobre el asunto, pero su relato y comportamiento indicaban un fuerte malestar emocional.

Otra estudiante del mismo colegio (entrevista, 24 de agosto de 2022) también tuvo dificultades económicas, pues el mercado de bienes raíces en el que trabajaban sus padres se vio afectado durante la pandemia, por lo que ella y su hermano tuvieron que ir a vivir con sus abuelos en una finca en un municipio de Cundinamarca, donde encontraron los problemas de la educación en el sector rural evocados anteriormente.

La relación entre condición económica y bienestar emocional también se observó en otros colegios, de forma que quienes tenían una condición económica vulnerable presentaban un mayor malestar emocional. Incluso una estudiante de colegio público rural comentó que una compañera de grado inferior se vio obligada a retirarse del colegio porque: “No era como tal *bullying*, sino como que se la montaban... bueno sí, *bullying* por ser pobre, por decirlo así, delante de los compañeros, y pues para ella era molesto” (entrevista, 9 de junio de 2022).

El capital cultural y la continuidad de las desigualdades

El capital cultural permite distinguir a las personas por sus conocimientos y habilidades académicas o, mejor planteado, aquellos elementos socialmente considerados como culturalmente importantes. Según la teoría de reproducción social de Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron ([1970] 1996), los estudiantes cuyos padres poseen un mayor capital cultural tienden a tener un mejor rendimiento académico, pues desde su hogar se han familiarizado con contenidos culturalmente valiosos en la escuela.

Por medio de las entrevistas realizadas, pudimos apreciar algunas dinámicas relacionadas con esta perspectiva analítica. Para comprenderla, hay que mencionar que los estudiantes que contaban con alguien que les ayudara con las actividades académicas en su casa reportaron tener un mejor desempeño académico y estaban en ventaja frente a estudiantes que no tenían a nadie para apoyarlos.

Claramente hay diferentes matices en este fenómeno. Por ejemplo, una estudiante (entrevista del 23 de mayo de 2022) dijo que no recibía ayuda de nadie en casa, ya que su padrastro estudió hasta 5° de primaria y su mamá, aunque terminó la secundaria, decía que no se acordaba de muchas cosas. Además, ella era la hermana mayor y tampoco pedía ayuda a compañeros ni a profesores, por lo que tenía que desarrollar las guías sola y su rendimiento académico desmejoró considerablemente en 2021. También está el caso de otra estudiante (entrevista del 24 de junio de 2022) quien, a pesar de haber disminuido su rendimiento académico durante la pandemia, gozó de una mejor situación al contar con la ayuda de su madre y su hermana para resolver las guías; sus padres tienen educación secundaria y su hermana mayor está estudiando enfermería.

Estos dos casos son muy diferentes en comparación con la experiencia de quienes tienen padres con educación superior, pues esto les otorga un conocimiento sobresaliente en algunas áreas, lo que les permite guiar de una mejor manera a sus hijos. Por ejemplo, una estudiante de colegio privado cuenta que su madre tiene educación superior incompleta, su padre es filósofo y su hermano está estudiando ingeniería industrial:

Antes, pues tenía un buen promedio, pero cuando empezó la pandemia lo tuve mucho mejor, y sigue muy bien [...]. Cuando tiene que ver con escritos, críticas, analizar, todo eso, y yo hago por ejemplo un ensayo y quiero que me lo revisen para ver si está bien, entonces le digo a mi papá que me ayude porque en esa parte es muy bueno. Entonces, digamos que cuando necesito ayuda para resolver alguna pregunta acerca de, pues, historia, cosas así por el estilo, mi papá me ayuda (estudiante, colegio privado, 15 de julio de 2022).

Hay que agregar que no sólo los estudios formales proveen capital cultural, pues las personas con un mismo nivel en educación formal desarrollan diferentes conocimientos y habilidades dependiendo de su actividad económica, de la institución de la que son egresados, y en general de su contexto social. Además, existe una relación entre el capital cultural y el económico de los padres; aunque el nivel educativo no se corresponde exactamente con el capital económico, cabe esperar que las personas con estudios de posgrado tienen en promedio mayores ingresos económicos que quienes tienen menos estudios. Esa dinámica de la movilidad social en Colombia y

sus diferencias según las condiciones socioeconómicas son identificadas por los mismos estudiantes a la hora de preguntarles por su futuro educativo. Por ejemplo, un estudiante dijo:

Me gustaría que todo el estudio de las universidades fuera gratis, porque lo que pasa es que uno no ve esperanza, uno... La esperanza de uno no es, juepucha, poder ir a estudiar al SENA; eso para mí no es una esperanza, esperanza sería, juepucha, voy a ir a la, no sé, a la Javeriana y la Javeriana es gratis, si sacó un buen puntaje puedo ir y es gratis (estudiante, colegio público urbano, 24 de mayo de 2022).

Los profesores tienen una gran responsabilidad en inculcar los contenidos académicos, y una vez más, la calidad de los docentes no cumple con una distribución homogénea entre colegios, beneficiando a los colegios urbanos y privados. La calidad de los profesores no puede medirse sólo por el nivel de estudios formales alcanzado, ya que esto no mide su capacidad para lograr inculcar los conocimientos deseados en sus estudiantes.

En la mayoría de los colegios visitados, los estudiantes se quejaron de al menos un docente que no tenía el menor interés por enseñar a sus estudiantes, y otros que, aunque lo intentaran, registraban resultados pésimos. Sumado a esto hubo también quejas sobre profesores con edad avanzada quienes, a pesar de tener una buena titulación formal, quedaban eclipsados por profesores más jóvenes y con menor titulación. Además, en los colegios rurales se evidenció una pequeña diferencia en la calidad de los docentes, según comentaban los estudiantes, dependiendo si provenían de la región o de alguna capital departamental. Por otro lado, durante la educación a distancia hubo mayor demanda para que los padres y madres de familia acompañaran a sus hijos en las actividades académicas. Sin embargo, la mayoría de los padres no tenían el tiempo ni el conocimiento para hacer esta labor.

La importancia del capital cultural heredado no radica solamente en la ayuda directa de los padres, sino en inculcar cierta predisposición hacia el estudio, haciendo que a algunos estudiantes se les facilite más la comprensión de ciertos temas; y en la importancia que se le da en el hogar a la educación, brindando la mayor cantidad de recursos posibles para el buen desarrollo de esta o, por el contrario, como ya se vio con anterioridad,

relegándola frente a otras preocupaciones cotidianas. Independientemente del capital escolar de los padres, el apoyo familiar parece entonces un componente muy importante para mantener la motivación de los estudiantes; como lo expresa una estudiante:

—¿Qué cosas crees que hacen que un estudiante sea bueno o malo en su desempeño académico?

—Creo que la dedicación, porque si uno no se dedica al estudio pues le va mal ¿no?, y pues la comprensión y el apoyo en casa, porque si no hay apoyo uno como que siente que se están decepcionando de mí, mejor no sigo... ¿sí me explico? [El apoyo] es más que todo no a que me ayuden a hacer las tareas porque yo sé que yo también puedo, pero pues nunca falta, aunque sea una atención, o una ayuda al hijo por sus estudios, a la dedicación de tiempo (estudiante, colegio público urbano, 13 de junio de 2022).

Por último, aunque supera los límites del presente artículo, es importante mencionar que las configuraciones por género de las experiencias educativas contribuyeron a profundizar los impactos ocasionados por la pandemia en la educación secundaria. En primer lugar, el trabajo de cuidado durante la pandemia tendió a cargarse sobre las mujeres, sean ellas las estudiantes, sus madres o las docentes. Algunas estudiantes estaban encargadas de la limpieza y la preparación de los alimentos en el hogar, como lo relata una joven: “Cuando mis papás se iban a trabajar, a mí me tocaba hacer el desayuno, el almuerzo, y pues mientras tanto uno escuchar la clase” (estudiante, colegio urbano público, 24 de mayo de 2022).

No poder prestar atención completamente a las clases por realizar los oficios de la casa entorpece en gran medida la capacidad de aprendizaje. Por otra parte, todas las docentes coincidieron en que durante la pandemia se les recargó el trabajo en el hogar, más aún cuando son madres, como recuerda una de ellas:

Se nos convirtió en un doble trabajo. Porque entonces yo decía, bueno, tengo hora libre, corra, lave, saque la ropa de la lavadora [...]. Y pareciera que para las demás personas, los hijos y el esposo, como la mamá está en la casa... Eso es cultural, puede ser que colaboren, puede ser que hagan, pero culturalmente, si todos venimos de paseo, los muchachos se van a los cuartos, el esposo se

va a la sala o al cuarto a canalear el televisor, y la mamá pasa a la cocina a ver qué van a comer (docente, colegio privado urbano, 15 de julio de 2022).

Cabe subrayar que muchas estudiantes mencionaron que en sus casas el trabajo de cuidado se reparte equitativamente; añadieron que el trabajo de cuidado no estaba recargado en ellas, ya sea por una mejor distribución entre hermanos o entre padres. Sin embargo, como lo anota la profesora citada, puede haber una subvaloración de trabajo del cuidado en general.

PROPUESTAS OPTIMISTAS PARA LA EDUCACIÓN SECUNDARIA EN EL PAÍS

La situación generada por la pandemia de Covid-19 ha mostrado una vez más que el sistema de educación media colombiano presenta grandes desigualdades sociales. En efecto, las brechas aumentaron significativamente en razón de las medidas tomadas para hacer frente a la misma, en las que de una u otra forma se sacrificó a la educación en nombre de la salud pública. Asimismo, hay que resaltar que la afectación fue generalizada, lo que puede ser entendido desde otra perspectiva como una igualación por lo bajo para el conjunto de los estudiantes del país, incluso los más privilegiados.

A los elementos estructurales relacionados con las desigualdades en el acceso a computadores, tabletas, teléfonos inteligentes, Internet e información digital, por parte de los estudiantes y de las familias, así como en las instituciones educativas, se suman las diferencias en la adaptación pedagógica en tiempos de pandemia. Según lo encontrado en el estudio, los colegios privados tendieron a hacer un mayor uso de las clases virtuales sincrónicas, mientras que los colegios públicos y rurales usaron más las guías pedagógicas. Y aunque ninguna metodología mostró ser totalmente equivalente a la educación presencial, el trabajo por guías parece haber presentado grandes desventajas.

Dentro de estas se puede destacar que el diseño de las mismas no necesariamente estaba adaptado a las necesidades y condiciones de vida de los estudiantes, y el hacerlo implicaba una “sobrecarga de trabajo” para los docentes, la cual se veía reflejada en los estudiantes, quienes sentían la presión de “hacer muchas tareas” e incluso se veían en problemas para poder responder a las guías debido a las mismas condiciones de poco acceso a re-

cursos tecnológicos, de información e incluso económicos. En fin, el recurso de las guías no necesariamente facilitaba la comunicación entre docentes, alumnos y padres de familia, por lo que la explicación de los contenidos podía ser limitada, así como el seguimiento pedagógico y evaluativo. La educación durante la pandemia mostró además que el recurso del control disciplinario, todavía muy en boga en la mayoría de los colegios y en las familias, no permitió que se desarrollara un sentido de trabajo autónomo ni de capacidades autodidactas en los estudiantes.

A pesar de esta constatación, que puede parecer algo pesimista, es deseable terminar este artículo con una serie de propuestas para hacer frente a las desigualdades educativas en el país, las cuales surgen de los hallazgos mismos de esta investigación. Esto, además de implicar cambios estructurales, también vincula cambios en las prácticas pedagógicas cotidianas. En el ideal, el sistema educativo debería subsanar las diferencias sociales para que no originen diferencias escolares, de forma que las condiciones sociales de los estudiantes no determinen sus posibilidades de éxito escolar.

Frente a los cambios estructurales, se puede pensar en universalizar la oferta alimentaria que cumpla con las necesidades nutricionales del estudiantado. Asimismo, brindar transporte y métodos de educación flexible en los colegios con población estudiantil dispersa geográficamente. Para ello, es deseable que la conectividad no sea solamente para la institución, sino que más bien se maneje una cobertura a nivel territorial, en especial para las partes rurales y las zonas menos conectadas en las urbes del país. Según se pudo identificar en la investigación, es deseable que en cada colegio exista un espacio totalmente equipado para que los estudiantes puedan estudiar fuera del horario de clases. Lo anterior sólo es posible si se tiene la voluntad política en los distintos niveles de responsabilidad y, sobre todo, un aumento representativo del presupuesto nacional para la educación pública en el país.

Desde un punto de vista pedagógico, la experiencia a nivel nacional vivida durante la pandemia también nos deja algunos aprendizajes, a modo de ideas-acción. Entre estas, proponemos superar una visión disciplinaria de la educación y evitar los castigos basados en la negación del derecho fundamental a la educación, como la restricción de entrada por irregularidades en el uniforme, por citar sólo un ejemplo. Es importante que los docentes puedan desarrollar estrategias para evitar la reproducción de las diferencias

escolares y las profecías autocumplidas, apoyando a los estudiantes con problemas conductuales o de aprendizaje.

Personalizar la educación disminuyendo el número de estudiantes por cada docente o creando programas de tutoría para los casos más críticos. Crear programas de formación continua para docentes, quienes pueden mejorar su empatía y relación personal con sus estudiantes. Es necesario repensar y cambiar el modelo de evaluación docente en los colegios, con el fin de mejorar la identificación del éxito en la enseñanza. Es importante el desarrollo de programas que promuevan la construcción de entornos seguros en el colegio, frente a fenómenos como el *bullying*, el racismo, la xenofobia, el clasismo, el machismo y en general las formas de violencia simbólica basadas en sistemas de dominación social.

Por último, aunque el análisis sociológico muestre que la reproducción social es una constatación de facto y que las probabilidades de éxito escolar dependen en parte de las condiciones sociales, la gran finalidad de la educación debería ser el desarrollo realista de programas que impulsen proyectos de vida motivantes para la juventud, los cuales no solamente pasarían por el poder de la agencia individual sino también, y sobre todo, por la agencia colectiva a partir de algo que sea completamente distinto a lo que el sistema ha definido hegemonícamente como lo “exitoso”, visto desde una perspectiva materialista, competitiva e individualista. Si algo dejó la pandemia como aprendizaje de vida, fue justamente la inoperancia e inconveniencia de la organización social centrada en la individualidad capitalista.

BIBLIOGRAFÍA

- Abadía, Luz Karime, Silvia Gómez y Juanita Cifuentes (2021). “Gone with the pandemic: Effects of Covid-19 on academic performance in Colombia”. *Universitas Económica* 21 (4): 1-38. Disponible en <<https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2023.102783>>.
- Anderete Schwal, Mariano (2022). “El confinamiento y la vuelta a clases en Argentina: relatos de docentes sobre la desigualdad en pandemia”. *Texto Livre* 15: 1-11.
- Arias-Velandia, Nicolás, y William Rincón-Báez (2021). “Educación básica y media durante el aislamiento social en la pandemia de Covid-19: implicaciones para el derecho a la educación”. *Panorama* 15 (29): 176-204. Disponible en <<https://doi.org/10.15765/pnrm.v15i29.2622>>.

- Barrios, Luis Manuel, Jasson Vargas y Mercedes Josefina Delgado (2021). “Las herramientas tecnológicas: ventajas y desventajas en la educación virtual a causa del Covid-19”. *Código Científico. Revista de Investigación* 2 (2): 44-55. Disponible en <<https://revistacodigocientifico.itslosandes.net/index.php/1/article/view/25>>.
- Beaud, Stéphane (2018). “El uso de la entrevista en las ciencias sociales. En defensa de la entrevista etnográfica”. *Revista Colombiana de Antropología* 54 (1): 175-218. Disponible en <<https://doi.org/10.22380/2539472X.388>>.
- Berrío, Mateo (2020). “Estudiantes del grado 11 de la Institución Educativa Enrique Vélez Escobar (I.E.E.V.E.) del municipio de Itagüí en tiempos de pandemia por Covid-19: un espacio para repensarse”. In *Itinere. Revista Digital de Estudios Humanísticos* 10 (1): 88-110. Disponible en <<http://revistas.ufasta.edu.ar/index.php/itinere/article/view/200>>.
- Bourdieu, Pierre (1966). “La transmission de l’héritage culturel”. En *Le partage des bénéfices. Expansion et inégalités en France*, coordinado por Cercle Noroit à Arras, 383-420. París: Éditions de Minuit.
- Bourdieu, Pierre, y Jean-Claude Passeron ([1970] 1996). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. México: Fontamara.
- CEPAL-UNESCO (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de Covid-19*. Santiago: CEPAL-UNESCO-Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. Disponible en <<https://www.cepal.org/es/publicaciones/45904-la-educacion-tiempos-la-pandemia-covid-19>> [consulta: 25 de abril de 2023].
- Cerdán, Pedro, Francisco Zavala, Camilo Suárez, Silvia Guallar, Ángela Márquez, Santiago de la Cadena y Stephanie Vergara (2020). *Impactos de la crisis del Covid-19 en la educación y respuestas de política en Colombia*. Banco Mundial. Disponible en <<https://documents1.worldbank.org/curated/en/461641598291954248/Impactos-de-la-Crisis-del-Covid-19-en-la-Educacion-y-Respuestas-de-Politica-en-Colombia.pdf>> [consulta: 25 de abril de 2023].
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) (2022). *Pobreza monetaria y grupos de ingreso en Colombia. Resultados 2021*. Disponible en <https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/condiciones_vida/pobreza/2021/Presentacion-pobreza-monetaria_2021.pdf> [consulta: 25 de abril de 2023].
- Franco-Arcila, Cristian (2021). “Factores limitantes y sus consecuencias en la calidad educativa en el Área de Ciencias Naturales de Educación Media durante el aislamiento derivado del Covid-19”. Tesis de maestría, Universidad de Santander.
- Gómez, Víctor Manuel, Claudia Milena Díaz y Jorge Celis (2009). *El puente está quebrado... Aportes a la reconstrucción de la educación media en Colombia*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia-Facultad de Ciencias Humanas.
- Gómez-Arteta, Indira, y Fortunato Escobar-Mamani (2021). “Educación virtual en tiempos de pandemia: incremento de la desigualdad social en el Perú”. *Chakiñan. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades* 15: 152-165.

- González Fernández, María Obdulia, Enid Daniela Vargas Mesa, Gloria Martínez Martínez y José Luis Arias López (2023). “Estudio comparativo entre México y Colombia de las prácticas docentes en contextos rurales en tiempos de la pandemia Covid-19”. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo* 13 (26). Disponible en <<https://doi.org/10.23913/ride.v13i26.1449>>.
- Heilbron, Johan (2020). “Capital culturel”. En *Dictionnaire International Bourdieu*, bajo la dirección de Gisèle Sapiro, 107-109. París: CNRS Éditions.
- Herrera Monsalve, Doris (2021). “El modelo de la alternancia y la desigualdad educativa territorial en la educación en Colombia”. *Revista Internacional de Pedagogía e Innovación Educativa* 1 (2): 61-86. Disponible en <<https://doi.org/10.51660/ripie.v1i2.38>>.
- Laboratorio de Economía de la Educación (2020). *Resumen de la encuesta diagnóstico del uso de métodos de enseñanza antes y durante el cierre de colegios debido a la pandemia*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana. Disponible en <<https://lee.javeriana.edu.co/-/lee-informe-26>> [consulta: 25 de abril de 2023].
- Mauris de la Ossa, Leonardo, y Blanca Patricia Domínguez Gil (2022). “Los efectos de la crisis sanitaria del Covid-19 en la educación rural de Colombia”. *Panorama* 16 (1): 17-38. Disponible en <<https://doi.org/10.15765/pnrm.v16i30.3023>>.
- Ministerio de Salud-Ministerio de Educación (2020). *Lineamientos para la prestación del servicio de educación en casa y en presencialidad bajo el esquema de alternancia y la implementación de prácticas de bioseguridad en la comunidad educativa*. MinSalud-MinEducación. Disponible en <https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-399094_recurso_1.pdf> [consulta: 25 de abril de 2023].
- Moreno Garay, Fredis Omar, Freddy Ochoa Tataje, Karime Mutter Cuéllar y Elena Cachicatari (2021). “Estrategias pedagógicas en entornos virtuales de aprendizaje en tiempos de pandemia por Covid-19”. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)* 17 (4): 202-213.
- Muñoz Contreras, Daniel (2021). “Estudio exploratorio sobre la reproducción social del bienestar emocional de jóvenes en colegios de Bogotá”. Trabajo de grado, Universidad Nacional de Colombia. Disponible en <<https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/80603>> [consulta: 25 de abril de 2023].
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) (2020). *Education at a Glance 2020: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing.
- Sáenz, Javier (2014). “Gobierno de los pobres, culturas y saber pedagógico: algunas líneas de fuerza emergentes en la configuración del dispositivo escolarizador público en Colombia”. *Revista Colombiana de Educación* 67 (1): 201-226. Disponible en <<https://doi.org/10.17227/0120391.67rce201.226>>.
- Seusan, Laura Andrea, y Rocío Maradiegue (2020). *Educación en pausa. Una generación de niños y niñas en América Latina y el Caribe están perdiendo la escolarización debido al Covid-19*. Panamá: UNICEF-Oficina Regional para América

- Latina y el Caribe. Disponible en <<https://www.unicef.org/lac/media/18251/file/Educacion-en-pausa-web-1107.pdf>> [consulta: 25 de abril de 2023].
- UNESCO (2021). *Educación en América Latina y el Caribe en el segundo año de la Covid-19*. París: UNESCO. Disponible en <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381715>> [consulta: 25 de abril de 2023].
- UNESCO (2022). *UNESCO Institute for Statistics based on UNESCO map on school closures*. Disponible en <<https://webarchive.unesco.org/web/20220629024039/>> [consulta: 25 de abril de 2023].
- Valencia, John Edwin (2022). “Estrategias didácticas en los procesos de enseñanza de la educación física escolar mediadas por las TICS durante el confinamiento por Covid-19”. *Revista Internacional de Pedagogía e Innovación Educativa* 2 (1): 73-100. Disponible en <<https://doi.org/10.51660/ripie.v2i1.69>>.
- Vanegas, Jefferson (2021). “Influencia del Covid-19 en la educación rural. Una investigación en el Colegio Agropecuario San Antonio de Padua”. Trabajo de grado, Universidad Nacional de Colombia.

Óscar Alejandro Quintero Ramírez

Sociólogo por la Universidad Nacional de Colombia. Doctor en Sociología por la Université Rennes 2, Francia. Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas, Departamento de Sociología. Temas de especialización: desigualdades sociales en la educación, racismo, teoría sociológica. ORCID: 0000-0002-8066-9710.

Daniel Fernando Muñoz Contreras

Sociólogo y candidato al título de Magister en Sociología, Universidad Nacional de Colombia. Temas de especialización: sociología de la educación, emociones, juventudes. ORCID: 0000-0001-9347-1538.

