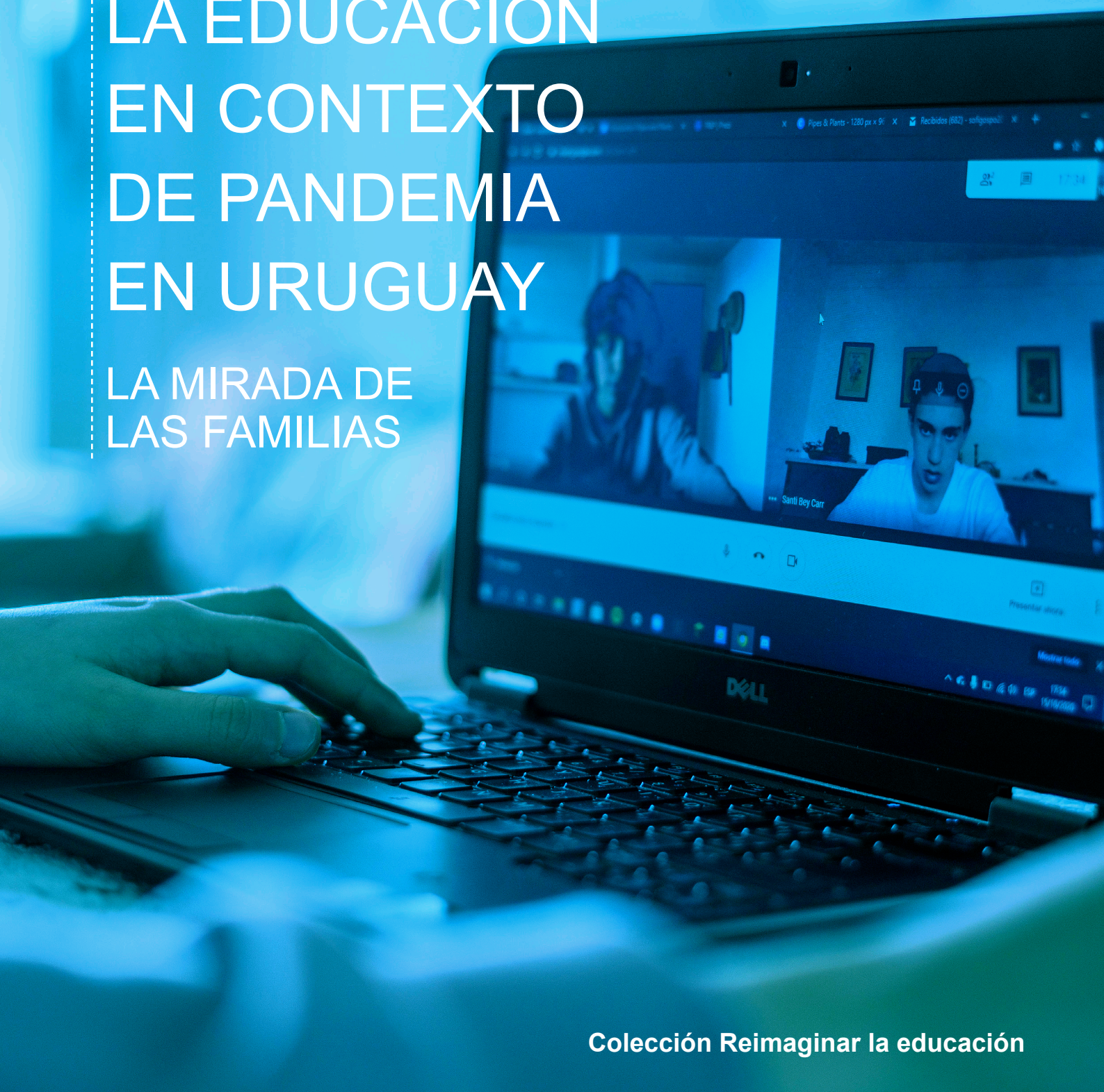


LA EDUCACIÓN EN CONTEXTO DE PANDEMIA EN URUGUAY

LA MIRADA DE
LAS FAMILIAS



Colección Reimaginar la educación

unicef 
para cada infancia

REIMAGINAR
la educación

La educación en contexto de pandemia en Uruguay: la mirada de las familias

Colección Reimaginar la educación

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF Uruguay

Autores

Rafael Porzecanski, Opción Consultores

Florencia Alonso, Opción Consultores

Coordinación por UNICEF: Darío Fuletti, Alejandro Retamoso

Coordinación editorial: Área de Comunicación UNICEF Uruguay

Corrección de estilo: Leticia Ogues Carusso

Diseño gráfico editorial: Harto_estudio

Primera edición: Montevideo, agosto de 2022

Nota: Por cuestiones de simplificación en la redacción y de comodidad en la lectura, en el informe se optó por utilizar términos genéricos como *los estudiantes* o *los docentes*, sin que ello implique discriminación de género.

Para reproducir cualquier parte de esta publicación es necesario solicitar una autorización. Se garantizará el permiso de reproducción gratuito a las organizaciones educativas o sin fines de lucro. Sírvase dirigirse a: urgunicef@unicef.org



@unicefuruguay

Contenido

Presentación	4
Situación socioeducativa de la niñez y la adolescencia	7
1.1 Confinamiento	7
1.2 Oferta educativa durante la no presencialidad	8
1.3 Participación en la oferta educativa sincrónica virtual	12
1.4 Actividades educativas asincrónicas y apoyos del hogar	15
1.5 Opinión sobre apoyo de los centros educativos durante la suspensión de la presencialidad	18
1.6 Opinión sobre la suspensión y el regreso de la presencialidad	22
1.7 Perspectivas ante un eventual retorno a la virtualidad	24
1.8 Impacto emocional del contexto pandémico en niños/as y adolescentes	26
Conclusiones	28
Ficha técnica	30

Presentación

El presente informe aborda los principales hallazgos de dos estudios realizados por Opción Consultores para UNICEF durante 2021. Por un lado, se presentan los resultados del Módulo Educativo de la Segunda Encuesta sobre Niñez, Género y Uso del Tiempo (ENUG), trabajo colaborativo comenzado en 2020 entre ONU Mujeres, UNICEF y Opción Consultores. Por otro lado, el abordaje cuantitativo se complementa con el análisis del estudio cualitativo “La educación virtual en contexto de pandemia”, basado en la realización de ocho grupos focales con madres y padres de bajos ingresos con hijos en la educación pública primaria y media (educación secundaria y técnico-profesional). Este segundo estudio fue realizado en exclusiva para UNICEF y el relevamiento se llevó a cabo entre junio y julio de 2021.

El documento articula así dos estudios con metodologías y universos diferentes, pero en ambos casos destinados a generar información relevante sobre dimensiones como la participación educativa de niñas, niños y adolescentes en el contexto de virtualidad y la relación entre las familias y los centros educativos durante la pandemia. En los estudios, particularmente en la fase cualitativa, también emergieron indicios de los efectos negativos del confinamiento sobre la salud mental de niñas, niños y adolescentes.

En el caso de la encuesta, tanto en 2020 como en 2021 se trabajó con muestras de 700 casos,

representativas de los hogares uruguayos donde residen menores de edad. Estos hogares representan el 41% de la población uruguaya. La encuesta recorre diversos módulos según la edad de los niños, niñas y adolescentes presentes en el hogar, distinguiendo entre menores de 5 años, niños y niñas de 6 a 12 años y adolescentes de entre 13 y 17 años. Existen varias preguntas comunes en los cuestionarios de 2020 y 2021, pero también modificaciones y agregados importantes realizados para la segunda edición. En este informe nos enfocamos en los datos del módulo educativo, que, justamente, fue uno de los más ampliados en la encuesta de 2021.¹

En cuanto al estudio cualitativo, se realizaron ocho grupos de discusión a través de la plataforma Zoom, en los que participaron padres y madres de niños, niñas y adolescentes asistentes a escuelas y liceos de Montevideo, el área metropolitana y departamentos de la región norte del país. A diferencia de la encuesta, el muestreo de los grupos únicamente incluyó participantes de nivel socio económico bajo y medio-bajo (se definió dicha condición según la metodología del índice de nivel socioeconómico [INSE] habitualmente empleada en estudios de opinión pública). El objetivo de focalizar el abordaje cualitativo en población vulnerable responde a la existencia de evidencia que sugiere que la desvinculación educativa, los problemas de conectividad y las dificultades de aprendizaje generados por la virtualización impac-

¹ Se puede acceder al informe de 2021 en <https://www.unicef.org/uruguay/informes/segunda-encuesta-ninez-uso-del-tiempo-genero>.

taron especialmente en esta franja poblacional.² Se intentó, por tanto, profundizar en las vivencias y problemas reportados por el segmento poblacional más afectado por la pandemia.

En estos grupos de discusión, la conversación se estructuró en torno a cinco grandes módulos cuyo contenido varió levemente según el nivel de cursado en el que se encontraban los hijos de quienes participaban del grupo (primaria, ciclo básico, bachillerato). El recorrido comenzó con un módulo de evaluación genérica del período sin presencialidad, en el que los participantes profundizaron respecto a cómo las familias sobrellevaron este período y su impacto en la dinámica de los hogares. En segundo lugar, se relevaron opiniones respecto a la decisión del gobierno de suspensión y reanudación de la presencialidad educativa en 2021. En el tercer módulo el foco se colocó en la percepción y satisfacción de los participantes con los centros educativos, profundizando especialmente en las propuestas de escuelas y liceos públicos durante la virtualidad y en el acompañamiento que brindaron al alumnado. En un cuarto momento se indagó en torno a las barreras y limitaciones que podrían haber impedido a niños, niñas y adolescentes un aprovechamiento total del período de virtualidad. Por último, el quinto módulo se refirió al impacto emocional que el contexto pandémico tuvo en los menores del hogar, recogiendo las percepciones de las familias respecto a cambios de hábitos, carácter y estados de ánimo. Los seis grupos fueron moderados por los autores de este documento, tuvieron una duración aproximada de entre 90 y 120 minutos y contaron con un promedio de entre 5 y 6 participantes.

Dado que en varios pasajes de este informe se realiza una comparación de resultados entre las ediciones 2020 y 2021 de la ENUG, conviene tener presentes las similitudes y diferencias de ambos momentos atravesados por el país. Por un lado, las dos encuestas fueron realizadas en el marco de la emergencia sanitaria, por lo que en las dos oportunidades se habla de contextos caracterizados por distorsiones significativas en la vida económica y social. Sin embargo, se trata de momentos diferentes de la pandemia. A finales de abril de 2020 el país se hallaba en un contexto de muy baja movilidad, paralización de varias actividades comerciales y productivas y suspensión total de la presencialidad en todas las ramas de la enseñanza. Al mismo tiempo, en ese entonces el contexto sanitario se hallaba controlado, con un muy bajo número de contagios, internaciones y fallecimientos por COVID-19.

En tanto, durante junio de 2021 Uruguay estaba en la etapa final de su primera gran ola de contagios y fallecimientos y con niveles de movilidad y actividad notoriamente más elevados que en los primeros tiempos de la pandemia. Sin embargo, persistían distorsiones significativas en el escenario social y económico. Por ejemplo, continuaba suspendida la educación presencial en los niveles de educación media y terciaria. Por su parte, las clases en educación inicial ya se habían retomado y la presencialidad en la educación primaria había regresado en forma parcial. Otros datos clave del contexto de la encuesta 2021 son la obligatoriedad del teletrabajo en el sector público y la existencia de fuertes incentivos para restringir la movilidad, como ser la suspensión de espectáculos

² Ver, por ejemplo: INEEd (2020). *Primer informe de resultados Aristas 2020*. Disponible en <https://www.ineed.edu.uy/aristas-2020-primer-informe-de-resultados-de-tercero-y-sexto-de-educacion-primaria.html>.

públicos o aforos muy restrictivos para actividades presenciales de diverso tipo. En cuanto al estudio cualitativo, dado que los grupos se ejecutaron en julio de 2021, estos también se enmarcaron en esta segunda etapa de la pandemia: el retorno de la presencialidad educativa ya era completo en educación inicial y primaria y estaba en proceso de completarse en la educación media. Además, los adolescentes se encontraban mayoritariamente vacunados o en proceso de vacunación.

Antes de presentar los principales resultados del estudio, es necesario remarcar que este no debe ser tomado como una medición directa de los impactos de la pandemia en el desempeño educativo. Para ello sería necesario otro tipo de

abordaje y otro conjunto de indicadores. Tampoco se pretende aquí realizar una evaluación sobre cómo respondió el sistema educativo a los múltiples desafíos instalados por el contexto de emergencia sanitaria y la prolongada suspensión de la presencialidad educativa. El estudio, en cambio, es un análisis de cómo las familias y sus niños, niñas y adolescentes respondieron a los obligados cambios en la propuesta de los centros educativos, cómo se reconfiguró el vínculo con dichos centros y cuáles son los impactos percibidos de estos cambios sobre las dinámicas familiares y el bienestar de niños, niñas y adolescentes. Se trata, en suma, de aportar una mirada analítica a partir de evidencia referida al componente de la demanda del sistema educativo.

Situación socioeducativa de la niñez y la adolescencia

1.1 Confinamiento

La gestión de la pandemia en Uruguay no supuso en ninguna de sus etapas la implementación de cuarentenas obligatorias para la población, excepto en los casos con diagnóstico positivo de COVID-19. Sin embargo, hubo una fuerte exhortación gubernamental a permanecer en los hogares el mayor tiempo posible, particularmente luego del arribo de los primeros casos (segundo trimestre de 2020) y en el momento sanitario más crítico (segundo trimestre de 2021). Al mismo tiempo, la suspensión de la presencialidad y su sustitución por modalidades de educación virtual a distancia constituyeron un fuerte incentivo para aumentar drásticamente el tiempo de permanencia en los hogares de los niños, niñas y adolescentes, lo que generó impactos evidentes en su sociabilidad, su salud mental y, factiblemente, sus aprendizajes.

La situación de confinamiento casi total de los menores de edad durante los primeros meses de pandemia en el país había quedado expuesta en la edición 2020 de la ENUG. En aquella encuesta, tanto en niños como adolescentes la media de horas pasadas fuera del hogar el día previo a la encuesta fue cercana a cero. Esta situación cambió

significativamente en la encuesta de 2021, cuando se observó una fuerte segmentación según el estrato etario considerado. En el caso de los niños que cursaban educación inicial y primaria, el efecto del regreso de la presencialidad educativa generó un notorio incremento de las horas transcurridas fuera del hogar: el promedio de horas fuera del hogar del día previo a la encuesta de los niños y niñas de entre 2 y 5 años fue de 2,6 horas. Se redujo, además, 50 puntos el porcentaje en esa franja etaria que no salió de su hogar el día anterior (de 88% a 38%). En el caso de los menores de entre 6 a 12 años, también se incrementó fuertemente la cantidad de horas fuera del hogar, pasando el promedio 0,3 a 3,9 horas y cayendo 55 puntos el porcentaje que no salió de su hogar (de 85% a 30%).

Vale reiterar que la mayor parte del trabajo de campo cuantitativo de 2021 se realizó en los últimos diez días de junio, cuando ya se había concretado el regreso de la presencialidad en primaria en todos los niveles y regiones.³ Aun así, los promedios registrados de horas fuera del hogar de los menores de 12 años fueron inferiores a los que la encuesta de 2020 registraba para el escenario de prepandemia.

3 El lunes 21 de junio regresó a la presencialidad el último tramo pendiente, alumnos de 4.º a 6.º de Montevideo y Canelones.

En el caso de la población adolescente, la situación es diferente, dado que la presencialidad regresó después de la encuesta (a partir del mes de julio). La ENUG de 2021 registra un promedio de horas fuera del hogar de 0,8, algo más del doble del registrado en 2020, pero aún indicando una situación de confinamiento casi total. Además, la encuesta de 2021 registró un 74% de adolescentes que el día previo a la encuesta no habían salido de su hogar. Por tanto, la ENUG 2021 confirmó que la suspensión de la presencialidad educativa en el nivel medio (acompañada, además, de la suspensión complementaria del funcionamiento de espacios presenciales como los clubes deportivos) implicó una situación de confinamiento pleno para la amplia mayoría de los adolescentes, con los factibles costos asociados en salud mental, aprendizajes y sociabilidad.

Tabla 1. Promedio de horas pasadas fuera del hogar el día anterior a la aplicación de la encuesta según franjas etarias (mayo 2020 y junio 2021)

	Mayo 2020	Junio 2021	Diferencia
2 a 5 años	0,3	2,6	+2,3
6 a 12 años	0,4	3,9	+3,5
13 a 17 años	0,3	0,8	+0,5

Fuente: ENUG 2020 y 2021.

En los grupos focales también se verificó que tanto los niños y niñas como los adolescentes prácticamente no salieron de casa ni interactuaron personalmente con pares durante la suspensión de clases presenciales en 2021. Tanto las actividades extracurriculares como las sociales se mantuvieron en formato virtual o directamente suspendidas (como sucedió con las actividades deportivas) hasta luego de reanudada la presencialidad en los centros educativos. Además, sucedió que los padres y madres optaron por no con-

currir a ciertos sitios con sus hijos, como hacían en circunstancias normales, como ser supermercados, shoppings o ferias. Pablo, padre de dos niñas en edad escolar y residente en el norte del país, comentó en uno de los grupos focales que “antes era lo típico, llegar de trabajar y llevarlas conmigo al súper o a hacer alguna compra... pero con todo esto preferimos que ellas no vinieran así no se metían en espacios cerrados. Para ellas fue peor, porque salían menos que nosotros”. Como contracara a estas situaciones, unos pocos casos mencionaron que por motivos estrictamente necesarios (como desánimo o tristeza de sus hijos por la situación de aislamiento) permitieron que los niños o adolescentes vieran a algún amigo durante la virtualidad. Carmen, madre de una niña de primaria residente en Montevideo, relata por ejemplo que su hija “estaba muy desanimada, incluso consultamos con pediatra y psicóloga. Ahí fue que la pediatra me dijo: elegí a una amiguita para que vaya a jugar con ella. Una sola. Y hacé de cuenta que es parte de su burbuja”.

1.2 Oferta educativa durante la no presencialidad

La suspensión de la presencialidad en todos los niveles de la enseñanza supuso la progresiva consolidación de una oferta educativa virtual que incluyó, según el caso, la realización de clases sincrónicas a través de plataformas de videoconferencia, la intensificación de modalidades asincrónicas (por ejemplo, la realización de tareas a través de la plataforma CREA del Plan Ceibal) e incluso el intercambio formal e informal entre docentes y alumnos mediante redes sociales de mensajería como WhatsApp. Se trató, natural-

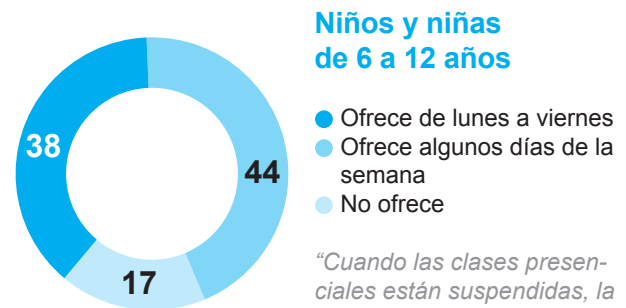
mente, de un cambio de impactos mayúsculos en todas las dimensiones que involucra el quehacer educativo, que desafió fuertemente a todos los actores del sistema, por las implicancias que el abrupto pasaje de la presencialidad a la virtualidad supuso en términos pedagógicos, así como respecto a la infraestructura necesaria para ofrecer y acceder a la educación virtual.

En este sentido, las dos ediciones de la ENUG indagaron sobre el acceso a y el uso de diversas modalidades de aprendizaje durante la etapa de virtualización educativa. Al comparar los datos de 2020 y 2021 queda reflejado un crecimiento del aprovechamiento de la virtualidad en el segundo año de pandemia en el país. Se trata de un hecho consecuente con el mayor tiempo que tuvieron las instituciones y el sistema educativo en su conjunto para adaptarse al ciclo 2021. Si nos remitimos a los hogares con niños en edad escolar, en 2021 un 38% declaró que cuando la presencialidad estuvo suspendida, la escuela ofreció clases por videoconferencia de lunes a viernes y otro 44% manifestó que la oferta de clases virtuales fue de algunos días a la semana. Hay un cambio muy importante respecto a abril de 2020; en aquel entonces un 62% de los alumnos de las escuelas públicas no había realizado deberes ni recibido clases virtuales el día previo a la encuesta. Sin embargo, ya en la ENUG 2021, un 17% de los encuestados manifestó que los centros educativos de los niños de su hogar no ofrecían clases por videoconferencia.

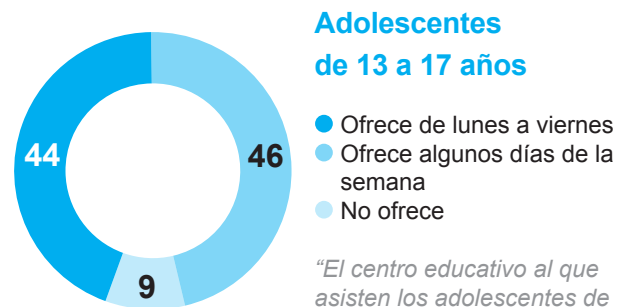
Similares tendencias aparecen para la educación media, que, al momento de la encuesta, aún se encontraba con la presencialidad suspendida. Según la encuesta, un 44% de los adolescentes

asistían a centros que ofrecían clases diarias por videoconferencia y un 46% a centros que ofrecían clases algunos días a la semana. A pesar de la mayor capacidad de adaptación a la virtualidad que los centros tuvieron en 2021, un minoritario pero relevante 9% declaró que los adolescentes concurrían a centros que no ofrecían clases por videoconferencia ningún día a la semana.

Gráfico 1. Oferta de clases por videoconferencia en primaria y educación media, en porcentajes



“Cuando las clases presenciales están suspendidas, la escuela a la que asisten los niños de su hogar...”



“El centro educativo al que asisten los adolescentes de su hogar...”

Fuente: ENUG 2021.

Nota: Como consecuencia del redondeo, es posible que los porcentajes no sumen el 100 %

En la dimensión cualitativa, los participantes en los grupos con hijos en primaria manifestaron que las propuestas educativas virtuales estuvieron

principalmente estructuradas en torno al envío de tareas y deberes a través de CREA, con complemento mediante plataformas digitales de videoconferencia. Los participantes expresaron predominantemente que la carga de tareas asincrónicas era muy alta (más que en la presencialidad), lo cual en varios casos significó una complicación para las familias. Esto fue así porque, aunque los niños y niñas no requirieran asistencia continua para hacer las tareas, para los adultos esto implicaba realizar un seguimiento y verificar que dichas tareas se hicieran en tiempo y forma. Los entrevistados también expresaron que muchas veces la asignación de tantas tareas escolares alteró la dinámica del hogar, generando especialmente frustración en los niños (que no tenían bien asentados algunos conocimientos necesarios para realizarlas). Por otra parte, igual que en la encuesta, la mayoría de los participantes de los grupos señaló que sus hijos en edad escolar tuvieron clases por videoconferencia unas dos o tres veces a la semana (de una hora de duración aproximada). Quienes expresaron que sus hijos en primaria no tuvieron videoconferencias durante 2021 fueron, igual que en la encuesta, una minoría.

En cuanto a la enseñanza media, en los grupos de discusión se pudo profundizar en las modalidades de educación virtual según ciclo básico y bachillerato. Si bien en ambos casos surgieron aspectos comunes (como la percepción de que la carga de tareas domiciliarias virtuales fue elevada), existen algunas diferencias importantes. Por un lado, en ciclo básico se observó una alta heterogeneidad en lo relativo a clases virtuales, con participantes que señalaron que sus hijos las tenían con frecuencia diaria y otros que prácticamente nunca

las habían tenido. En los grupos de bachillerato, en tanto, la realidad fue más uniforme. La gran mayoría de participantes con hijos en este nivel educativo expresó que cotidianamente se dictaban clases por videoconferencia e incluso que se buscaba simular el cronograma completo que el estudiante habría tenido en presencialidad, lo que implicaba instancias virtuales sincrónicas de cuatro o cinco horas de duración aproximada. Marta, madre de una adolescente de bachillerato en Montevideo, señalaba que esto fue una novedad de 2021 y percibió que esto redujo las diferencias de cobertura en comparación con las organizaciones privadas: “el año pasado [2020] notaba un abismo con los chicos que iban a colegio privado, que tenían clase todos los días mientras a mi hija se le conectaba un profesor cada tanto... Este año no tengo nada para decir”.

A pesar de esta percepción, en la ENUG 2021, tanto en primaria como en media se observa una diferencia importante entre organizaciones públicas y privadas en la oferta de clases por videoconferencia. En primaria, el 83% de familias con alumnos en escuelas privadas declaró que el centro ofrecía clases diarias por videoconferencia, contra un 30% de las familias con alumnos en escuelas públicas. De manera similar, el 96% de los asistentes a liceos privados contaba con clases diarias, frente a un 38% de los alumnos de centros públicos. En parte, la diferencia público-privado refleja que las estrategias educativas de ambos sistemas fueron diferentes: mientras en la educación pública varios centros o docentes apelaron a una estrategia combinatoria de modalidades sincrónicas y asincrónicas de aprendizaje a través de la plataforma CREA, las organizaciones privadas hicieron principalmente

foco en la modalidad sincrónica (clases virtuales con presencia simultánea de docentes y alumnos). La estrategia combinada del sector público probablemente haya buscado una mejor adaptación para las familias con condiciones de acceso a las actividades en línea menos favorables.

También hay una fuerte brecha en el acceso diario a clases virtuales según el nivel socioeducativo del hogar: la ENUG 2021 registra que el 73% de adolescentes pertenecientes a los hogares con jefe o jefa de hogar de nivel terciario asistían a centros con oferta de clases virtuales diarias, porcentaje que desciende a un 48% en hogares con jefatura de nivel medio (de ciclo básico completo a educación media completa) y un 30% en hogares con jefe de hogar de nivel educativo bajo (ciclo básico incompleto o menos). Se trata de diferencias que también fueron registradas en 2020: ese año, en los hogares con jefes de nivel educativo bajo, el 65% de los niños no había recibido clases por videoconferencia, contra un 50% de los hogares de nivel medio y un 35% de los hogares de nivel alto. Esta diferencia factiblemente está asociada a la propensión de unas y

otras familias al envío a centros públicos o privados, que tuvieron distintas estrategias de combinación de clases sincrónicas y asincrónicas, pero no es posible en este estudio establecer qué factor (familiar o institucional) contribuyó más a las diferencias en el acceso diario a clases virtuales.

En el caso de los adolescentes, dado que aún se encontraban en su totalidad en la etapa de educación virtual, fue posible calcular el promedio de horas de clases virtuales del día anterior a la aplicación de la cuenta. Para el total de la muestra de adolescentes (excluyendo a la minoría que concurría a centros sin clases por videoconferencia) este promedio fue de 2,1 horas. Nuevamente, queda reflejada una gran diferencia entre alumnos del sistema público y privado: 1,8 horas de clases en el caso de alumnos de centros público contra 4,9 horas en el caso de alumnos de centros privados. Más allá de que la submuestra de adolescentes concurrentes a instituciones privadas es pequeña, se trata de una brecha suficientemente grande y en línea con las diferentes estrategias educativas virtuales implementadas por unas y otras organizaciones.

Tabla 2. Oferta de clases virtuales en institutos de enseñanza primaria según nivel educativo del jefe de hogar y tipo de institución de concurrencia, en porcentajes

	Todos los días	Algunos días a la semana	Sin clases por videoconferencia	Total
Nivel educativo del jefe del hogar				
Bajo	34	44	22	100
Medio	38	48	14	100
Alto	52	35	13	100
Tipo de institución				
Pública	30	50	20	100
Privada	83	14	3	100

Fuente: ENUG 2021. Distribución de respuestas a la pregunta “Cuando las clases presenciales están suspendidas, la escuela a la que asisten los niños de su hogar ofrece clases por video conferencia...”.

Tabla 3. Oferta de clases virtuales en institutos de enseñanza media según nivel educativo del jefe de hogar y tipo de institución de concurrencia, en porcentajes

	Todos los días	Algunos días a la semana	Sin clases por videoconferencia	Total
Nivel educativo del jefe del hogar				
Bajo	30	55	14	100
Medio	48	46	7	100
Alto	73	25	2	100
Tipo de institución				
Pública	38	52	10	100
Privada	96	-	4	100

Fuente: ENUG 2021. Distribución de respuestas a la pregunta “Cuando las clases presenciales están suspendidas, el centro educativo al que asisten los adolescentes de su hogar ofrece clases por video conferencia...”.

Nota: Como consecuencia del redondeo, es posible que los porcentajes no sumen el 100 %

Complementando la información de la encuesta, se observa un extendido consenso entre los participantes de los grupos focales al evaluar la carga horaria de clases por videoconferencia: según el juicio predominante, esta carga fue poca o menor de la que consideran deseable. El principal sustento de esta valoración es la idea de que la educación sincrónica genera mejores resultados (en cuanto a calidad) que las tareas asincrónicas que se puedan asignar. Además, en muchos casos se entiende que las instancias de videoconferencia con maestras o profesores operan como una suerte de motivación para los alumnos, algo que durante el período de virtualidad no abundó. En esa línea se expresó Mónica, madre de un adolescente de ciclo básico del norte del país, quien sostuvo que a su hijo “lo que más le costó durante este tiempo fue no tener clase nunca. Como que lo desmotivaba a estudiar...”. Por último, también hay quienes vieron en las clases por videoconferencia una posible instancia de socialización de sus hijos, sobre todo de los más chicos. Carmen, madre de una niña de primaria en Montevideo, comentó que “a veces la mitad de la clase por Zoom se pasaban saludando unos a otros, contando qué

hicieron ayer, riendo, pero lo necesitaban... Para mí estaba bueno”. Es relevante recordar que, justamente, en el estrato donde se concentraron los grupos focales (nivel socioeconómico bajo o medio-bajo) es donde más crece en la encuesta la propensión a recibir una baja carga de clases por videoconferencia.

1.3 Participación en la oferta educativa sincrónica virtual

En el apartado anterior se presentó un análisis de las diferencias de acceso a la principal modalidad de educación virtual sincrónica, es decir, clases por videoconferencia con presencia del docente responsable. Sin embargo, también es necesario indagar en el comportamiento poblacional respecto a la oferta virtual, en la medida que la pertenencia a centros educativos con una propuesta virtualizada es condición necesaria pero no suficiente para su aprovechamiento integral.

Dentro de los hogares con alumnos asistentes a centros que ofrecían clases por videoconferencia,

la mayor parte declaró que los niños, niñas y adolescentes participaban siempre en ellas, tanto en educación primaria (63%) como media (61%). No obstante, se registró un 37% en primaria y un 39% en media que no siempre participó de estas clases, incluyendo un 14% en primaria y un 19% en media que participó algunas veces, pocas veces o nunca. Se encuentra así un segmento significativo de población que no hizo uso pleno de la oferta de clases virtuales por videoconferencia durante la suspensión de la presencialidad. Este fenómeno también fue registrado en proporciones similares durante el estudio cualitativo, con una multiplicidad de familias que declararon (por diversas razones) que no siempre sus hijos lograban participar de las clases por videoconferencia.

Además, nuevamente se observaron diferencias apreciables según el tipo de institución y el nivel de capital humano de las familias. Por ejemplo, 8 de cada 10 alumnos de centros privados participaron siempre de las clases virtuales, contra 6 de cada 10 alumnos asistentes a centros públicos. En tanto, en los hogares con jefatura de nivel educativo terciario, 80% y 83% participaron siempre de las clases escolares y liceales por videoconferencia respectivamente. Estos porcentajes se reducen a 54% y 52% en los hogares con jefe de nivel educativo bajo. Hay que agregar que estas cifras no incluyen al segmento que no contó con oferta de clases virtuales por parte del centro, mayormente concentrado en los hogares de bajo nivel educativo.

Tabla 4. Frecuencia de participación en clases virtuales en primaria y media según nivel educativo del jefe del hogar, en porcentajes

	Siempre	La mayoría de las veces	Algunas, pocas veces o nunca	Total
Primaria				
Bajo	54	27	19	100
Medio	65	23	12	100
Alto	80	15	6	100
Total primaria	63	24	13	100
Media				
Bajo	52	20	29	100
Medio	61	20	19	100
Alto	83	10	19	100
Total Media	61	19	20	100

Fuente: ENUG 2021. Submuestra para la cual los centros educativos ofrecen clases por videoconferencia.

Nota: Como consecuencia del redondeo, es posible que los porcentajes no sumen el 100 %

A las personas integrantes de la minoría que declaró en la encuesta no participar frecuentemente de las clases por videoconferencia, se les consultó sobre los motivos para no hacerlo. Si bien se

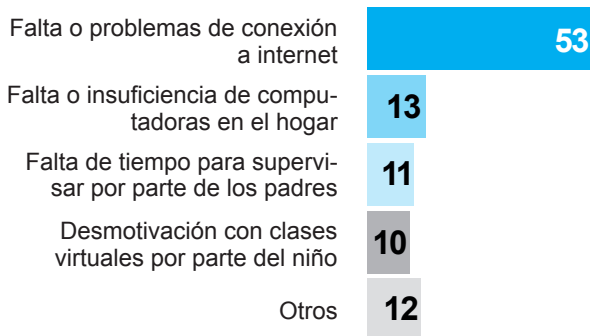
trata de una submuestra pequeña, los resultados son sugerentes. En el caso de los niños en edad escolar, los encuestados indicaron como principal problema la falta de acceso a internet o los

problemas de conexión (53%). En el caso de los adolescentes, se ubicó como principal factor la desmotivación de los alumnos (36%), aunque también tuvieron relevancia las dificultades de conectividad a internet o la insuficiencia de dispositivos adecuados (35%). Sobre el tema de internet, la ENUG 2021 registró un 28% de los hogares sin internet contratado en la vivienda (es decir, con acceso a internet únicamente mediante datos de telefonía celular).

Gráfico 2. Motivos de no participación habitual en clases virtuales, en porcentajes

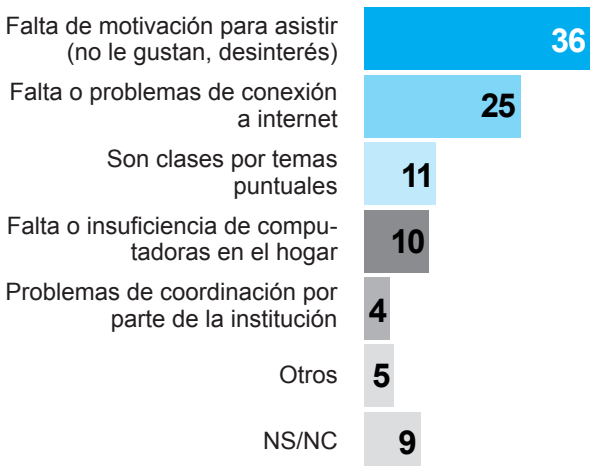
Niños y niñas de 6 a 12 años

¿Por qué razón los niños de su hogar no han participado habitualmente en las clases por videoconferencia que ofrece la escuela a la que concurren?



Adolescentes de 13 a 17 años

¿Por qué razón los adolescentes de su hogar no participan habitualmente en las clases por videoconferencia que ofrece el centro educativo al que concurren?



Fuente: ENUG 2021.

Nota: Como consecuencia del redondeo, es posible que los porcentajes no sumen el 100 %

La probabilidad de no contar con internet en el hogar crece justamente en los hogares de menor nivel educativo: es de 45% frente a solo 4% en los hogares con jefatura de nivel terciario. Combinando toda la información recabada, queda sugerida una relación directa entre la capacidad de acceso a internet en el hogar (adicional al acceso vía celular) y la capacidad de participación en las clases por videoconferencia en tiempos de suspensión de la presencialidad.

Tabla 5. Acceso del hogar a servicio de internet según nivel educativo del jefe del hogar, en porcentajes

	Sí	No	Total
Bajo	55	45	100
Medio	77	23	100
Alto	96	4	100

Fuente: ENUG 2021.

Los motivos de no participación en las instancias virtuales explicitados en los grupos de discusión van de la mano con lo relevado en la dimensión cuantitativa. Si bien la mayoría expresó que sus hijos adolescentes se conectaron “siempre que había clase”, en los casos en los que no fue así las razones rondaron en torno a la falta de un dispositivo disponible en el hogar a la hora de clase, a problemas de conectividad y a supuestos olvidos o falta de motivación por parte de los adolescentes. Respecto a esto último, Marcos, residente en el área metropolitana y padre de dos adolescentes, sostuvo que “la principal barrera fue psicológica... No tenían ganas de entrar, de que los vean con la cámara... Y después van y suben docientas fotos al día a Instagram, pero bueno...”.

Para mitigar los problemas vinculados a internet, las familias desarrollaron distintas estrategias, tales como cambiar a planes de internet más caros o desconectarse los demás miembros del hogar cuando el niño o adolescente debía entrar a clase, para no saturar la red. Si bien las familias reportan que estas estrategias en su mayoría “dieron resultado” (porque permitieron la conexión de los alumnos a clase), también destacan que generaron estrés y un gran esfuerzo económico. Alicia, una de las participantes del norte del país y madre de un niño de primaria, lo expresó con claridad al relatar que “tenía que hacer cinco o seis recargas de internet al mes, eso eran como dos mil pesos. Yo decía: ¡por favor, que empiecen las clases ya!”. En general, los problemas de conectividad no fueron planteados por las familias en los centros educativos porque entendían que no era responsabilidad de estos (sino del proveedor de internet) y no podrían hacer nada para ayudarlos a resolverlo.

Por último, en los grupos de educación media también se mencionó la no obligatoriedad de asistencia como causa de ausentismo durante la virtualidad. En cuanto a esto, se reportan diferencias de criterios respecto al control de asistencia a clase, con instituciones que habrían transmitido que era obligatorio y otras que habrían expresado que la asistencia era voluntaria (no se pasaba lista). En estos últimos casos, algunos padres y madres señalaron que esa medida les quitó herramientas para persuadir a los adolescentes de ingresar a clase cuando no tenían voluntad de hacerlo. Marcos, padre de dos adolescentes de Montevideo, brindó un testimonio sugerente: “hablé en el liceo, les dije que mis hijos no tenían ganas de conectarse y me dijeron: no es obligatorio, nosotros no tenemos como presionarlos”. La percepción general de las familias (fundamen-

talmente con hijos adolescentes) fue que la participación e involucramiento de sus hijos dependía en mayor medida del rol de ellos como padres.

1.4 Actividades educativas asincrónicas y apoyos del hogar

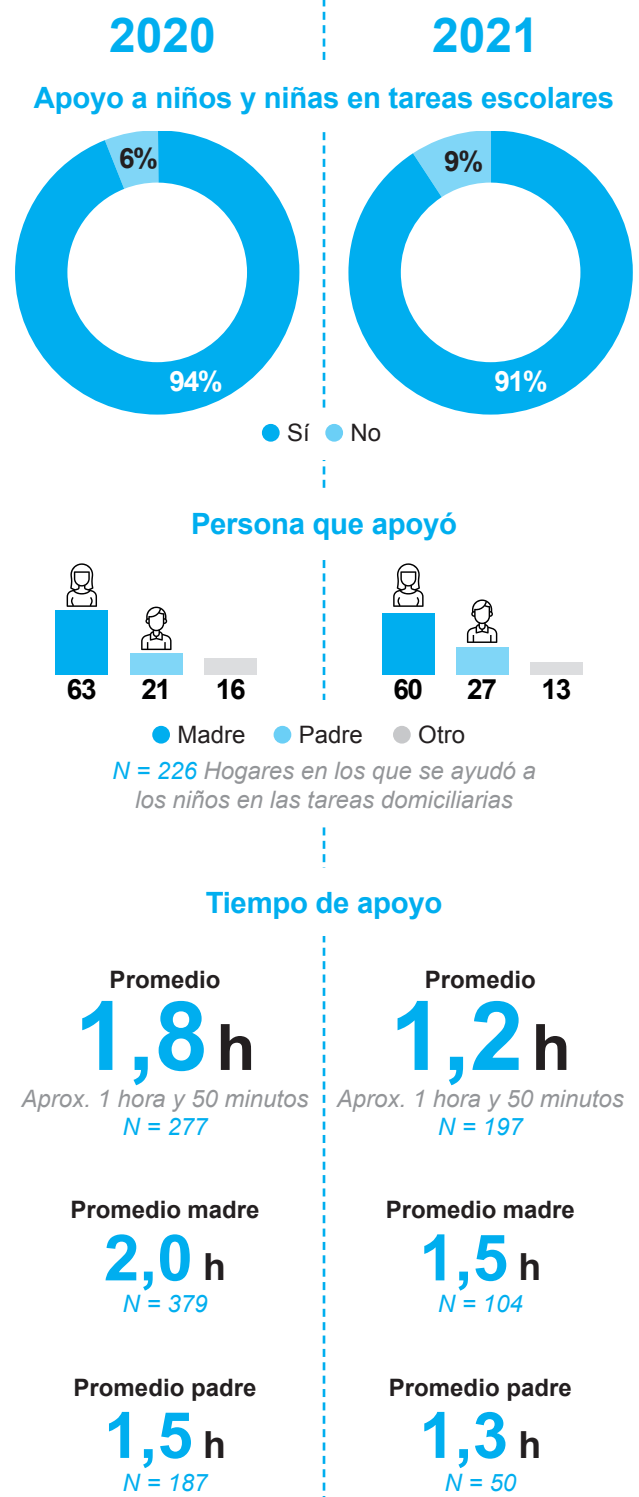
Junto a las modalidades sincrónicas de educación virtual, los centros de enseñanza apostaron durante la pandemia a la intensificación de actividades asincrónicas. En la enseñanza pública de nivel primario, por ejemplo, hubo una fuerte apuesta a intensificar el uso de la plataforma CREA, previamente desarrollada por el Plan Ceibal. Este enfoque alternativo generó la necesidad de registrar si se produjo un incremento de las tareas educativas desarrolladas en forma autónoma por los niños, niñas y adolescentes de los hogares uruguayos, además de las clases por videoconferencia, y evaluar los impactos en las necesidades de apoyo familiar para la realización de dichas tareas.

En 2020, uno de los principales hallazgos del módulo educativo de la ENUG había sido efectivamente el incremento de las horas diarias dedicadas a tareas escolares en el hogar, que pasaron de 1,4 antes de la llegada de la pandemia a 1,9. En la encuesta de 2021 se regresó a una situación muy similar a la existente antes de la pandemia, con un promedio de 1,2 horas dedicadas a la realización de deberes el día previo a la aplicación. En este caso, fueron los estudiantes de escuelas públicas aquellos con un promedio más alto de horas de deberes: 1,3 contra 0,9 horas de los alumnos de escuelas privadas. Esto resulta lógico tomando en cuenta la fuerte apuesta de los centros privados a la experiencia sincrónica.

Con la reducción de la carga de deberes entre 2020 y 2021, se redujo consecuentemente el trabajo no remunerado relacionado con el apoyo a los niños en esas tareas. El promedio de horas de apoyo pasó de 1,8 en 2020 a 1,2 horas en 2021. No obstante, se mantuvo prácticamente incambiado el porcentaje (casi universal) de hogares en el que los niños contaron con apoyo cuando hicieron tareas, así como el referente del hogar responsable de ese apoyo. Sobre este último punto, en el 60% de los casos el referente de apoyo fue la madre, en un 27% fue el padre y en el restante 13% otros adultos del hogar. Son porcentajes muy similares a los registrados en la edición 2020. Estos resultados implican que la reducción de la carga horaria en el apoyo a tareas escolares benefició fundamentalmente a las madres y es uno de los elementos explicativos de la reducción de la carga de trabajo no remunerado en la población femenina en 2021.⁴

4 ENUG.

Gráfico 3. Apoyo a niños y niñas en tareas escolares



Fuente: ENUG 2021.

Una novedad de la ENUG 2021 fue el relevamiento de datos sobre realización de tareas educativas por parte de los adolescentes. Se registró una carga horaria promedio de 2,3 horas en tareas realizadas para el centro educativo, con un promedio levemente superior en el caso de los alumnos de centros públicos sobre privados (2,4 contra 2,2 horas). El apoyo adulto a las tareas de los adolescentes (cuya medición también se incorporó a la encuesta de 2021) es significativamente menor que el brindado a niños y niñas, en consonancia con la mayoría autonomía en esta etapa del ciclo vital. Este apoyo registró un promedio de 0,5 horas (es decir, unos 30 minutos). Sin embargo, se mantiene la estructura diferencial de los referentes encargados del apoyo en las tareas educativas: en el 56% de los casos fue la madre, en el 23% el padre y en el 21% restante otro referente. Además de que estos resultados reflejan los impactos de la división sexual del trabajo existente (con una mayor carga del trabajo no remunerado en las mujeres), debe agregarse que entre los menores que viven en hogares monoparentales (22% de la muestra), la mayoría lo hace con su madre (fenómeno que también se emparenta con la división de roles sociales según género).

También en este aspecto, el análisis cualitativo coincide con los resultados arrojados por la encuesta. Los participantes con hijos liceales señalaron que generalmente estos no requerían asistencia para realizar sus tareas educativas. Las ocasiones en que consultaban a sus padres o madres (principalmente a estas últimas) eran puntuales, como ser preguntas por cuestiones de redacción u ortografía.

En el caso de participantes con más de un hijo en edad liceal o familiares cercanos en una etapa similar del ciclo educativo, se subrayó en varios casos la ayuda entre pares. Esto se percibe como una ventaja para los padres y madres, al quitar la presión de tener que explicar o afirmar conocimientos que tal vez ellos mismos ya no recuerdan con claridad. Además, estos participantes señalaron que la predisposición de los adolescentes era mejor si intercambiaban sobre tareas con sus pares que si lo hacían con algún adulto. Mariela, madre de un adolescente de bachillerato del norte del país, apuntaba que su hijo: “se conecta por Zoom con la prima para que le explique. Ella recién entró a facultad y tiene todo fresquito. Con ella se entiende”.

En cuanto al espacio físico para hacer las tareas, en los grupos de primaria predominó la mención a espacios comunes como el living o el comedor de la vivienda, mientras que en educación media las familias reportaron que la mayoría de los adolescentes estudiaban en sus dormitorios. Quienes reportaron el uso de espacios comunes asociaron esta práctica con la alteración de las dinámicas del hogar, ya que la realización de tareas o clases virtuales exigía guardar silencio, conversar en un volumen bajo, cocinar con cuidado o no usar la televisión por parte del resto de los integrantes del hogar.

En los grupos también emergió que fueron mayoritariamente las madres quienes asistieron a sus hijos de primaria cuando surgieron problemas técnicos para la realización de tareas educativas. A su vez, en varios grupos se mencionó como frecuente el surgimiento de problemas, como quedarse sin batería en el celular o no tener auriculares. En ese caso, los padres y madres emergieron como

los responsables de buscar soluciones, entre ellas prestar sus propios dispositivos. Mary, madre de cinco hijos que asisten a distintos niveles educativos en Montevideo, expresó que “en general nos dividimos con mi esposo a la hora de las clases, porque es un estrés. Llega la hora y empiezan: me quedé sin batería, no encuentro los auriculares... A veces les decís: usá los míos mientras los busco”.

Una minoría de participantes declaró recurrir al Plan Ceibal en busca de apoyo. Si bien en estos casos se subrayó haber solucionado el problema gracias a ese contacto, hay coincidencia en que los plazos de reparación experimentados fueron demasiado largos (30 o 40 días). La percepción de demoras significativas en reparaciones de las ceibalitas aparece en todos los participantes de los grupos que se expresaron sobre el tema, hayan o no utilizado el servicio técnico.

1.5 Opinión sobre el apoyo de los centros educativos durante la suspensión de la presencialidad

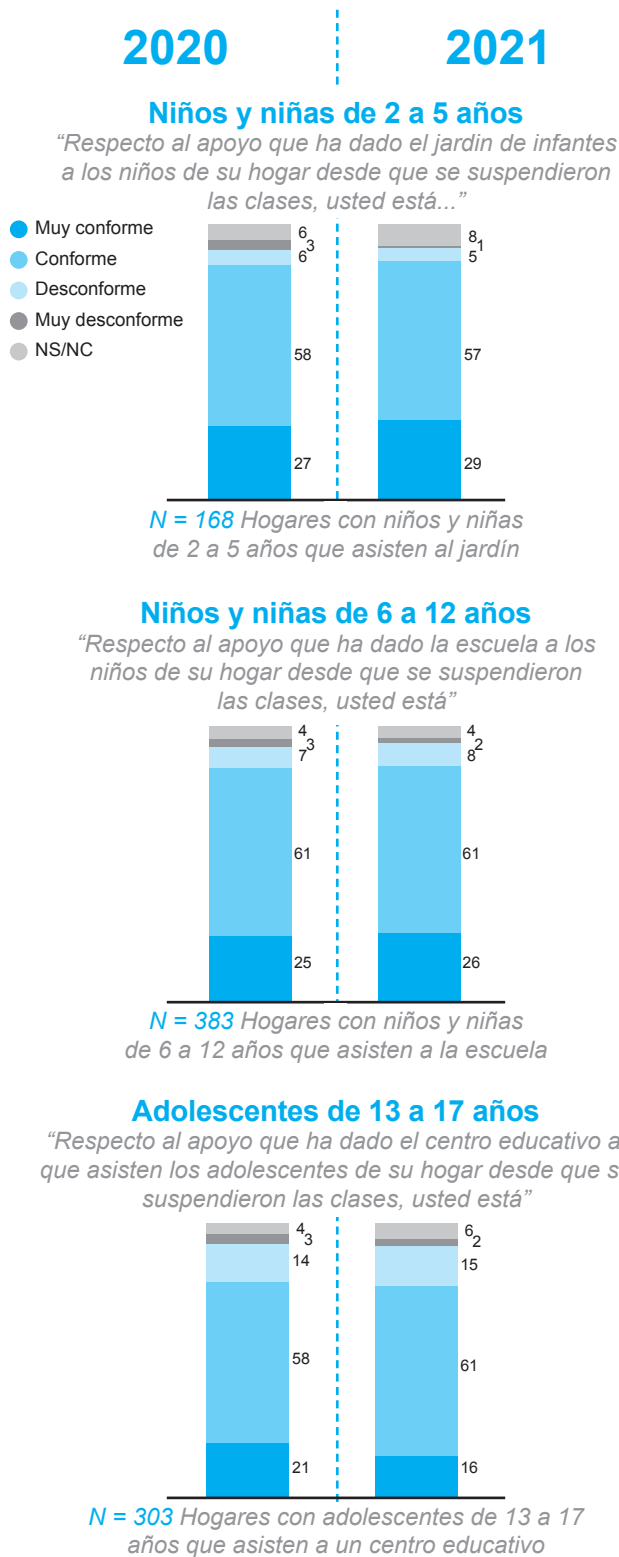
¿Cómo evaluaron las familias el apoyo de los centros educativos durante el contexto de virtualización educativa? Esta es una pregunta relevante tomando en cuenta las transformaciones obligadas en lo que refiere a la propuesta pedagógica de los centros y la mayor responsabilidad que recayó en las familias al incrementarse sustancialmente las tareas educativas realizadas desde el hogar.

En la ENUG 2021 los resultados marcaron una fuerte prevalencia de la conformidad, sin impor-

tar la rama de la enseñanza comprendida. Respecto a los niños en educación inicial, primaria y media, 86%, 87% y 77% las familias se mostraron respectivamente muy o bastante conformes con el apoyo del centro. Si se compara con 2020, las variaciones de un año a otro son mínimas. Quiere decir que, tanto en los primeros tiempos de virtualidad (en donde los centros se enfrentaban a una transición no planificada) como en el segundo año de pandemia en el país (donde se encontraba mucho más aceptada la propuesta de virtualización), emergió un panorama de prevalente conformidad con el apoyo de los centros hacia las familias.

Al indagar sobre los motivos de tal conformidad, en la encuesta de 2021 prevalecieron como aspectos primordiales el seguimiento y apoyo del centro a la situación de los estudiantes, la presencia de las maestras (tanto en educación inicial como en primaria) y la percepción de monitoreo y exigencia curricular continua.

Gráfico 4. Conformidad de las familias respecto al apoyo de los centros educativos durante la suspensión de la presencialidad (2020 y 2021), en porcentajes



Fuente: ENUG 2021.

Nota: Como consecuencia del redondeo, es posible que los porcentajes no sumen el 100 %

A nivel cualitativo, a esos motivos de satisfacción presentes en la encuesta se suma la percepción generalizada (y manifestada espontáneamente) de que los niveles de organización de los centros educativos durante la virtualidad fueron muy superiores en 2021 que en 2020, lo que se asocia a una supuesta mejora de la calidad educativa y los aprendizajes. Una mejor utilización de las plataformas digitales disponibles (como CREA) y un aumento en la carga horaria de clases virtuales (fundamentalmente en bachillerato) fueron las mejoras mencionadas respecto a los primeros tiempos de pandemia.

Desde las familias se percibió también una mejor organización en lo vinculado a los protocolos sanitarios para instrumentar los retornos a la presencialidad y en lo referente a la atención a las familias. Según la opinión prevalente en los grupos, el conocimiento acumulado del año anterior permitió a los centros organizar y transmitir con mayor claridad la forma de trabajo en subgrupos dentro de una misma clase (qué días y horarios iría presencialmente cada subgrupo) y las reglas de no aglomeración en la puerta de los centros durante la hora de la salida.

Entre varios participantes del interior, además, se destacó la cercanía con el cuerpo docente y el seguimiento individualizado de los alumnos. Como ejemplo, en uno de los grupos de primaria se mencionó que la directora “presenció todas las clases por Zoom” que dictó la maestra en una escuela rural del norte del país.

Gráfico 5. Motivos de conformidad/disconformidad respecto al apoyo brindado por el centro educativo, en porcentajes

Niños y niñas de 2 a 5 años

“En pocas palabras, ¿por qué diría que está (...) respecto al apoyo que ha dado el jardín a los niños de su hogar?”



N = 154 Adultos con niños de 2 a 5 años en el hogar que manifiestan conformidad/disconformidad con el apoyo del jardín

Niños y niñas de 6 a 12 años

“En pocas palabras, ¿por qué diría que está (...) respecto al apoyo que ha dado la escuela a los niños de su hogar?”



N = 368 Adultos con niños de 6 a 12 años en el hogar que manifiestan conformidad/disconformidad con el apoyo de la escuela

Adolescentes de 13 a 17 años

“En pocas palabras, ¿por qué diría que está (...) respecto al apoyo que ha dado el centro educativo?”



N = 368 Adultos con adolescentes en el hogar que manifiestan conformidad/disconformidad con el apoyo del centro educativo

Fuente: ENUG 2021.

Nota: Como consecuencia del redondeo, es posible que los porcentajes no sumen el 100 %

Hay, no obstante, algunas diferencias en el grado de conformidad según segmentos específicos. Concretamente, en la encuesta de 2021 creció el porcentaje de los “muy conformes” con el apoyo de los centros a mayor nivel educativo del jefe del hogar y en los hogares con hijos en centros privados. Las diferencias resultan especialmente elevadas en el caso de los centros de educación media. Por ejemplo, en los hogares con alumnos en centros privados el porcentaje de familias “muy conformes” alcanzó el 46%, proporción que desciende al 9% en el caso de los hogares con hijos en centros públicos.

Asimismo, entre la minoría de la población disconforme con el apoyo de los centros, los motivos de disconformidad más mencionados fueron

el escaso seguimiento percibido, la sobrecarga de tareas (aspecto que aparece en primaria y media) y la responsabilidad asignada a los centros en cuanto a problemas de conexión y el funcionamiento de las clases virtuales.

Al indagar cualitativamente sobre el rol de los docentes durante esta etapa, se encontró que la evaluación en general es muy buena, valorándose positivamente su trabajo y el esfuerzo que les implicó esta modalidad. No obstante, en todos los grupos suele haber alguna mención a docentes que tuvieron dificultades para trabajar con las plataformas digitales o que incumplían con sus compromisos (como faltar a la clase virtual que estaba agendada o asignar una tarea sin brindar el apoyo necesario para realizarla). Patricia, madre de dos niñas en edad escolar del norte del país, lo ejemplificó con la siguiente anécdota: “a la maestra le costaba mucho la tecnología, al final terminé haciendo yo el grupo de WhatsApp con los padres. Ella me mandaba la tarea y yo hacía el nexo con los demás”. Mónica, madre de un adolescente de ciclo básico, también residente en el norte, observó críticamente que “la actitud de algunos profes es: dejo un deber en CREA y me desentiendo”.

En cuanto a la interacción entre docentes y alumnos/familias, a nivel de primaria lo más frecuente fue que la maestra participara en un grupo de WhatsApp con padres y madres. En los pocos casos en los que no fue así, la interacción entre familias y autoridades del centro ocurrió por CREA. En la educación media, las familias reportaron que los adolescentes conversaban directamente con sus profesores a través de WhatsApp u otras redes sociales. En el interior, en tanto, fue frecuente encontrar participantes que disponían

de los datos de contacto personal de profesores o adscriptos del liceo y se comunicaban por esa vía con ellos cuando era necesario.

En el liceo, la figura de referencia más destacada fue el adscripto. A esta figura se recurrió tanto para cuestiones organizativas como para inconvenientes particulares que afectaban a los adolescentes. Fue visualizada por todos los participantes con hijos en educación media como la persona del centro educativo con más conocimiento de la realidad individual de cada adolescente. En cambio, la gran mayoría de quienes participaron en la investigación no había tenido contacto con más de uno o dos docentes durante la virtualidad.

Por otra parte, al consultar en los grupos respecto a la vinculación de las familias con el centro educativo, en general los participantes declaran haber tenido contacto con referentes del centro durante el período de virtualidad. Son frecuentes casos como el de Natalia, residente en el área metropolitana y madre de un niño de primaria, a quien le “gusta hablar con la maestra porque es la que sabe y se acuerda de la vida personal de cada niño”. Fueron escasos, en cambio, quienes se contactaron con las autoridades de los centros (fundamentalmente en primaria), sin que esto se percibiera como un problema. La mayoría de las veces, los participantes relataron que no se consideró necesario tener que elevar una situación al director o directora del centro. “A la directora nunca le vimos la cara, ni el año pasado ni este”, sintetiza Cristina, madre de una alumna de bachillerato de Montevideo. Según la amplia mayoría de los testimonios, no se suele imaginar una situación en la que un problema no sea resuelto directamente por la maestra (en primaria) o por el adscripto (en media).

1.6 Opinión sobre la suspensión y el regreso de la presencialidad

Como es sabido, la suspensión de la presencialidad educativa en marzo, a poco de haber comenzado el año lectivo 2021, fue una de las principales estrategias gubernamentales de restricción de la movilidad tras el agravamiento de la situación sanitaria del país. En su clara mayoría, la población más afectada (las familias con menores a cargo) apoyaron esta decisión. En el caso de quienes viven con menores de entre 6 y 12 años, 77% se manifestó de acuerdo con haber suspendido la presencialidad en las escuelas. De manera similar, surgió de la encuesta que un 74% de los adultos residentes en hogares con población adolescente apoyó la suspensión de la presencialidad en los centros educativos.

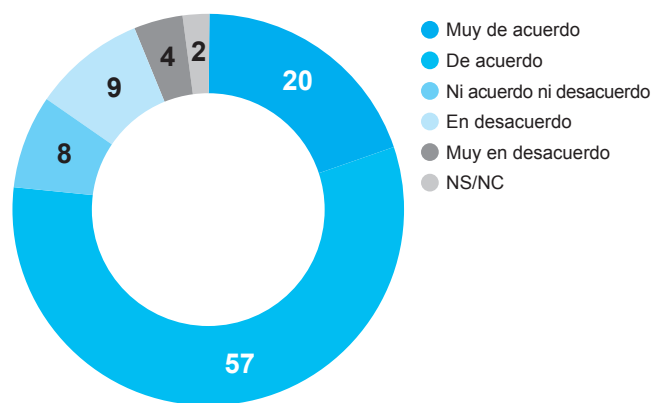
Durante los grupos de discusión esta tendencia no fue tan clara y se relevaron niveles similares de acuerdo y desacuerdo con la suspensión de las clases en marzo de 2021. En concreto, se identificaron varios participantes de Montevideo y el área metropolitana predominantemente críticos con la medida.

Al indagar por los motivos de desacuerdo, generalmente no se cuestionó la lectura sobre la situación sanitaria hecha por el gobierno (que se reconocía de gravedad), sino la definición política de cerrar centros educativos y no actividades económicas o recreativas. Este segmento de participantes consideró que los niños, niñas y adolescentes no fueron priorizados ni en cuanto a su salud mental ni en cuanto a su desarrollo educativo. Entre estos participantes, la percepción es que lugares de mayor riesgo que la escuela (como *shoppings*

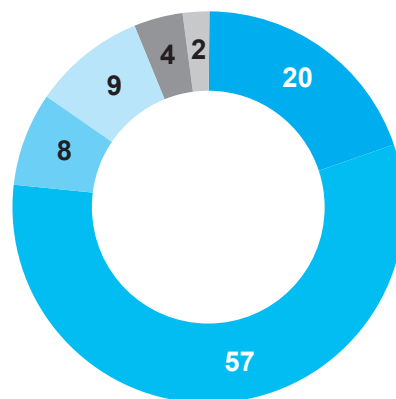
o bares) nunca cerraron, mientras que los centros educativos sí lo hicieron. Según Cecilia, mamá de dos niños de primaria residente en Montevideo: “siguió toda la vida normal, menos la escuela que paró a cero... ¿Por parar la enseñanza se iba a controlar el COVID?”.

Gráfico 6. Opinión sobre la suspensión de la presencialidad educativa entre marzo y mayo de 2021

Niños y niñas de 6 a 12 años



Adolescentes de 13 a 17 años



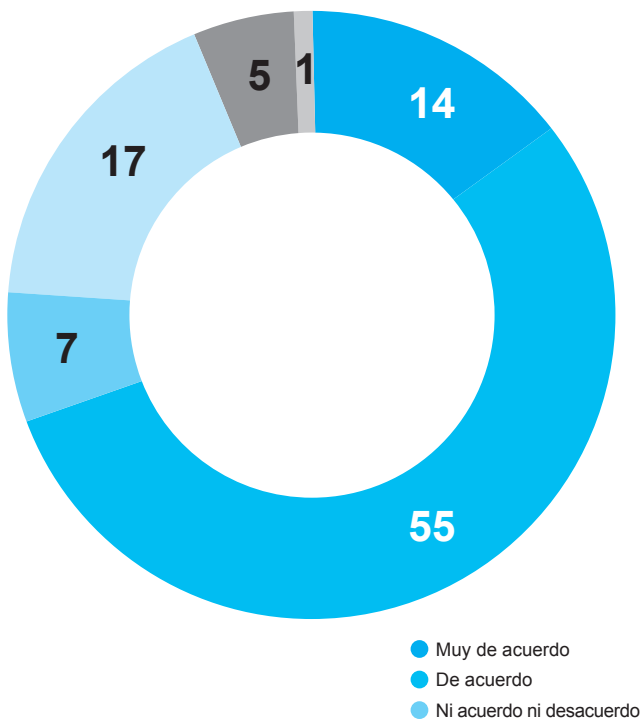
Fuente: ENUG 2021.

En la encuesta de 2021 se constató que una clara mayoría también se mostró de acuerdo con el cronograma de regreso a la presencialidad escolar y liceal que comenzó a implementarse en mayo. Respecto a primaria, el 69% se manifestó de acuerdo con el plan de reinicio de la actividad escolar y solamente

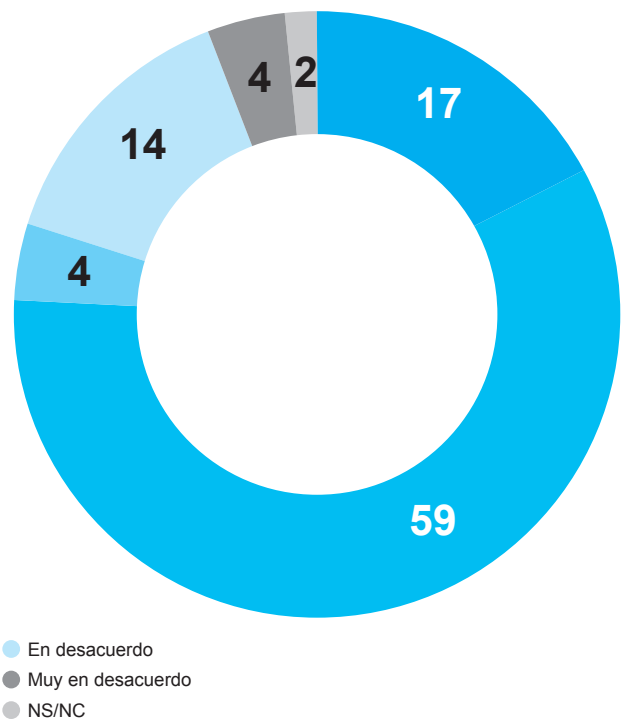
un 22% en abierto desacuerdo, en tanto el 76% apoyó el retorno de la presencialidad en la educación media, contra un 18% que estuvo en desacuerdo. En los grupos focales se observó el mismo fenómeno y fue muy clara la mayoría de participantes a favor del retorno de la presencialidad educativa.

Gráfico 7. Opinión sobre el retorno de la presencialidad educativa a partir de mayo de 2021

Niños y niñas de 6 a 12 años



Adolescentes de 13 a 17 años



Fuente: ENUG 2021.

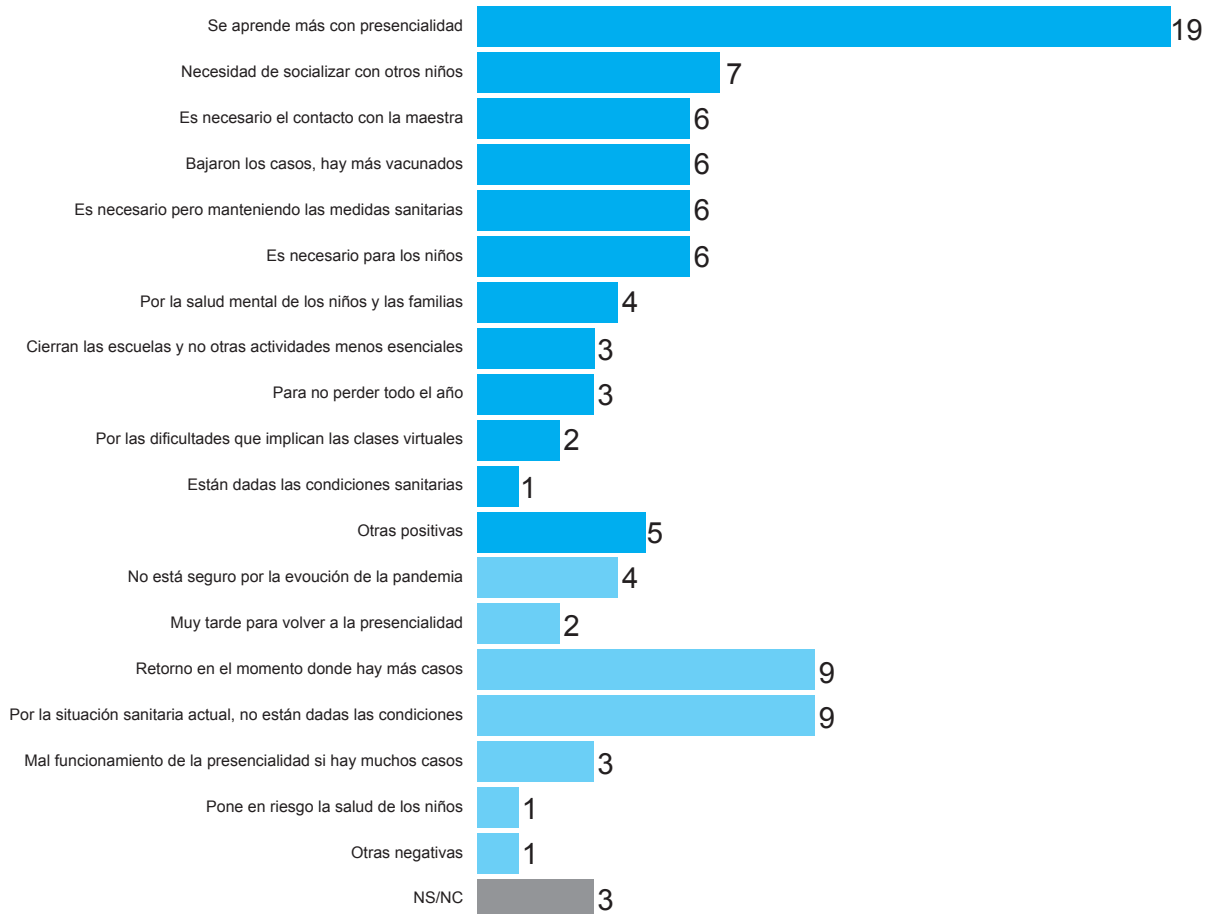
Nota: Como consecuencia del redondeo, es posible que los porcentajes no sumen el 100 %

Entre los motivos esgrimidos para apoyar el regreso de la presencialidad aparecen, mediante la aplicación de ambas metodologías, la concepción de un mayor potencial de aprendizaje, la necesidad de socialización con el grupo de pares o con los referentes del centro y los efectos positivos de la presencialidad educativa sobre la salud men-

tal. La minoría dubitativa o reacia al regreso de la presencialidad, en tanto, fundamentó su opinión sobre todo en función del comportamiento de los indicadores sanitarios, por lo que cabría esperar que este segmento sea hoy muy poco relevante, dada la mejora sanitaria experimentada por el país desde mediados de junio 2021 en adelante.

Gráfico 8. Motivos de acuerdo y desacuerdo con el retorno de la presencialidad educativa en 2021, en porcentajes

“En pocas palabras, ¿por qué diría que está (...) respecto a que se reinicien las clases presenciales en todas las escuelas del país?”



Fuente: ENUG 2021.

1.7 Perspectivas ante un eventual retorno a la virtualidad

Durante los grupos de discusión, se planteó a los participantes la situación hipotética de un eventual retorno a la virtualidad educativa a través de la siguiente pregunta: Si la virtualidad se extendiera o en algún momento tuviera que volver,

¿qué apoyo precisarían de parte del centro educativo para que sus hijos pudiesen aprovechar esta modalidad lo máximo posible?

Al realizar esta pregunta, la primera reacción de la mayoría de los participantes fue negar con la cabeza o expresar que no quisieran que esa situación se repita nunca más, incluso entre aquellos participantes cuyos hijos atravesaron

satisfactoriamente la etapa virtual en términos académicos. Este rechazo casi visceral a la idea de regresar a la virtualidad tiene que ver con que, en mayor o menor medida, se la recuerda como una etapa traumática por parte de la mayoría de las familias. Si bien las condiciones familiares, materiales o sociales de cada caso influyeron en lo que fue la experiencia durante la virtualidad, existe amplio consenso entre los participantes respecto a catalogarlo como un período por demás estresante. Las dificultades en materia de cuidados de los niños y niñas, los efectos del aislamiento sobre la salud mental, la convivencia durante largas jornadas de encierro y la sobreexposición a dispositivos electrónicos son percibidos como factores negativos asociados a la etapa de educación virtual.

Respecto a las sugerencias para afrontar este escenario hipotético de regreso de la virtualidad, una de las más repetidas tiene que ver con que los centros brinden más herramientas a las familias para poder asistir a sus hijos durante la suspensión de la presencialidad. Fundamentalmente entre las madres, la percepción de incapacidad para explicar o transmitir conocimientos a sus hijos es algo que emergió en los grupos como un factor generador de gran frustración. Las palabras de Carmen, madre de una niña de primaria de Montevideo sintetizan esta extendida demanda: “que me digan de qué forma puedo enseñarle o explicarle mejor algunas cosas”. En otras palabras, los testimonios muestran una extendida sensación de impotencia en varias familias, por un lado sintiendo la responsabilidad de apoyar a sus hijos en las tareas educativas y por el otro autopercebiéndose carentes de la formación y la información necesarias para hacerlo eficazmente.

Esta demanda se asocia a otra de las sugerencias más frecuentes, presente en todos los niveles: que las familias estén más al tanto de lo que los hijos están aprendiendo y de las tareas que se les asignan, de modo de hacerles un mejor seguimiento. Sobre todo en educación media, varios participantes expresaron que sus hijos muchas veces no los mantienen al tanto de sus avances académicos y que sería bueno que el centro lo hiciera. Como ejemplifica el caso de Ramón, padre de adolescentes y residente en el área metropolitana: “Mi sugerencia es que los padres estemos más enterados exactamente de qué tareas tendrían que hacer y no hacen”.

En cuanto al funcionamiento operativo de la virtualidad, la sugerencia más mencionada fue por lejos el dictado de más cantidad de clases por videoconferencia, tanto para mejorar la calidad de los aprendizajes como para motivar e involucrar a los estudiantes. Antonio, padre de un alumno de ciclo básico en Montevideo, sugirió que: “de las trece asignaturas que tienen, tengan al menos un Zoom por semana”, algo a lo que Mónica, desde el norte del país, suscribía y sumaba: “Es muy desmotivador para ellos no tener clases todos los días”.

En esta línea, varios participantes reclamaron un mayor apoyo hacia los alumnos por parte de maestras y profesores al asignar una tarea. Cecilia, madre de dos escolares de Montevideo, fue tajante al respecto: “Que la maestra se haga cargo de la tarea que manda, estando al menos diez minutos cuando asigna algo”. Además, en uno de los grupos de bachillerato, Mariela mencionaba que sería positivo incluir clases de apoyo “para aquellos que lo necesitan porque no llevan bien aprender en virtualidad”.

Otro de los comentarios que se repitió en grupos de distintos niveles es la necesidad de utilizar mecanismos de enseñanza más dinámicos durante la virtualidad. Como comentaba Graciela, madre de un adolescente del norte del país, la virtualidad “se les hizo muy tediosa, muy aburrida” ya que las clases virtuales buscaban seguir el mismo formato educativo que las presenciales. Los participantes de los grupos coincidieron en que la atención que sus hijos prestan a una exposición del profesor o maestra por videoconferencia es menor de la que podrían prestar en el aula.

Continuando con lo operativo, el acceso a internet fue uno de los puntos débiles de la virtualidad reportados en los grupos y surgió principalmente en grupos del interior. Sin embargo, no se responsabilizó al centro educativo de dichas dificultades. Los problemas de conectividad están asociados a la baja calidad del servicio de internet (lo que hacía que las clases se entrecortaran o las tareas demoraran más en subirse a CREA), incluyendo algunos casos extremos donde se llegó a vivir cortes totales del servicio durante lapsos prolongados, impidiendo a los estudiantes ingresar a clase a las horas estipuladas. Según Susana, madre de dos adolescentes de bachillerato del norte del país, “le pediría a Antel una mejor calidad de internet. He gastado mucha plata usando datos móviles para que se puedan conectar”.

Por último, se recogieron varias sugerencias vinculadas a la atención emocional de niños, niñas y adolescentes. Concretamente, los grupos expresan una clara demanda de que los centros educativos se involucren más directamente con la situación particular de cada alumno, haciendo un seguimien-

to más intensivo durante la etapa de virtualidad. Si bien las maestras o adscriptas emergen en los grupos como figuras empáticas y de cercanía al niño o adolescente, se percibe que los centros no tienen demasiadas herramientas para asistir a la familia en caso de ser necesario, en la medida que no cuentan con equipo de psicólogos o trabajadoras sociales abocadas a este tema. En esta línea, Mónica, madre de un adolescente de ciclo básico del interior, sugería que “sería bueno que una trabajadora social visite la casa para saber exactamente cuáles son los problemas de cada hogar”. Por otro lado, Natalia, madre de un niño de primaria que comenzó a ver a un psicólogo a partir de la pandemia, comentó que le “gustaría que brinden alguna atención de salud mental en la escuela”.

1.8 Impacto emocional del contexto pandémico en niños, niñas y adolescentes

Para finalizar, se consultó a los participantes de los grupos de discusión sobre cómo los niños, niñas y adolescentes de sus hogares sobrellevaron emocionalmente la virtualidad educativa (y el contexto pandémico en general). Una precisión importante respecto a esta dimensión es que, si bien en la pauta de moderación estaba previsto abordar este punto sobre el final del grupo, muchas veces las personas hacían referencia a cuestiones emocionales de sus hijos antes de que se las consultara específicamente. Es decir, las referencias a la salud mental de niños y adolescentes surgieron con frecuencia espontáneamente en los primeros minutos de los grupos, al hablar en forma genérica de cómo las familias han atravesado la virtualidad. Sin probarlo, esto sugiere la existencia de un vín-

culo causal entre confinamiento y deterioro de la salud mental de niños, niñas y adolescentes.

Algunos de los cambios que los participantes más notaron en sus hijos desde la pandemia son los relativos a los hábitos en las rutinas de sueño y de alimentación. En todos los segmentos etarios encontramos comentarios que refieren a las dificultades que tuvieron los adultos para hacer que sus hijos tuvieran una rutina ordenada de horarios “razonables” durante la virtualidad. Además, en el caso de los grupos de educación media, suele mencionarse que algunos adolescentes se quedaban recostados en su cama bastante rato durante el día (aunque no durmieran) y que se tornaron notoriamente más sedentarios. Isabel, madre de un adolescente montevideano de ciclo básico, relataba así su vivencia: “El mío está todo el día acostado, sale del celular a la tablet... Antes tenía actividades, salía del liceo al club, al fútbol, y con esto de la pandemia es estar tirado en la cama todo el día y sin amigos”. En un grupo del norte del país, Marcela, madre de una adolescente de bachillerato, transmitió una percepción similar al contar: “Mi hija cambió sí..., en la virtualidad se pasaba acostada. Ahora que volvieron ya es otra cosa”.

En lo que refiere a la alimentación, fue también muy frecuente recoger percepciones de cambios significativos, principalmente un incremento del consumo de alimentos por encima de lo saludable. En unos pocos casos puntuales se habla incluso de un trastorno de ansiedad y en uno surge explícitamente el caso de un adolescente tratado por obesidad.

En cuanto al carácter, la evaluación más frecuente que realizan los participantes es que sus hijos

están más irritables que antes de la pandemia. Es decir, surgen varios reportes de cambios visibles en el comportamiento y la actitud de niños, niñas y adolescentes a partir del confinamiento y la virtualización educativa. Para Isabel, madre de una adolescente de Montevideo, la falta de sociabilidad habría afectado sensiblemente el estado emocional de su hija, lo que se expresaba en su carácter: “la mía está hecha una amargada..., la distancia con las amigas la pone bastante rezongona”. En los casos más agudos se reporta una mayor agresividad. “Lo noto agresivo, como más impulsivo, intolerante...”, nos contó Alicia, madre de un niño de escuela del norte del país. Además, los participantes con más de un hijo señalaron que las peleas y los problemas de convivencia entre hermanos crecieron considerablemente a partir de la pandemia.

En todos los grupos también emergieron menciones a cambios en el estado de ánimo de los niños, niñas y adolescentes. En los casos más leves, se reportó una suerte de aburrimiento crónico en los niños y adolescentes y una dependencia constante de la tecnología para sobrellevar la cotidianeidad en el marco del confinamiento. Patricia, madre de dos niñas de primaria residentes en el interior, relató con cierta resignación: “Para mí se volvieron más adictas a las pantallas. Yo trataba de no darles, pero llega un punto en que no tenés más como entretenerlas”. Antonio, papá de un adolescente montevideano que estuvo muy expuesto a dispositivos electrónicos, se expresó en forma similar: “Mucho juego online, falta calle, plaza, parque, pelota...”.

Hubo casos donde el estado de ánimo se tornó un aspecto incluso más preocupante para padres y madres. En estas situaciones se habló de desánimo,

desgano o tristeza. Este tipo de cambios fue reportado para menores de todas las edades. Carmen, mamá de una niña de escuela de Montevideo, relató que su hija: “Tiene desgano con la escuela y con todo en general [...]. Llegó un momento que le decías de ir a jugar a la plaza y no quería. Consultamos con psicóloga y pediatra”. En tanto, Cristina, madre de una adolescente de bachillerato también de Montevideo, expresó: “A ella cuando recién cortaron las clases la bajoneó mucho..., pero salimos de esa. Incluso pensó en dejar el liceo y le dije que era una locura”. El testimonio de Natalia, madre de un escolar del área metropolitana, también es ilustrativo en este sentido: “Lloraba porque no tenía amigos, estaba triste, se enoja por todo... No le sale algo y tira el cuaderno”.

Por último, otra situación que se menciona en algunos grupos (aunque en menor medida que las anteriores) es la de ciertos niños y adolescentes que desarrollaron una especie de terror irracional hacia el COVID. Esto habría generado que, además de tener los cuidados necesarios para evitar el contagio, estos niños y adolescentes tuvieran temor participar en actividades en ambientes de bajo riesgo. Es decir, a partir de la internalización de un fuerte temor al contagio, aparecen algunos reportes de autoexclusión de los menores en actividades sociales típicas del ciclo vital. Tal es el caso traído por Mónica, madre de una adolescente del norte del país, que contaba: “Las amigas la invitan a hacer cosas al aire libre, como ir a andar en bici, pero no quiere, prefiere quedarse en casa”.

Conclusiones

El confinamiento y la virtualidad educativa que vivió el país durante el segundo trimestre de 2021 implicaron grandes desafíos e impactos para las

familias uruguayas y particularmente para los niños, niñas y adolescentes.

Un primer hallazgo, emergente fundamentalmente de la evidencia relevada en los grupos de discusión, es que la virtualidad impactó negativamente en la vida cotidiana de todos los miembros del hogar. La no concurrencia de niños y adolescentes a centros educativos implicó enormes esfuerzos logísticos para los adultos del hogar, especialmente para las mujeres. Fueron ellas, como muestran de manera concluyente los datos de las dos ediciones de la ENUG, quienes en mayor medida asumieron las tareas de cuidados y acompañamiento educativo de los hijos y quienes expresaron mayormente una fuerte sobrecarga por asumir tareas exigentes de acompañamiento y apoyo escolar. La adopción de teletrabajo, la concurrencia de los niños al ámbito laboral de sus padres o la contratación de niñeras son algunas de las acciones que las familias declararon haber realizado para adaptar la dinámica del hogar a este contexto.

Un segundo hallazgo tiene que ver con la percepción extendida de que, durante la etapa de virtualidad educativa, los niños, niñas y adolescentes “aprendieron menos”. Si bien la encuesta arroja muy altos niveles de conformidad con la respuesta y el trabajo de los centros durante la virtualidad (86% en inicial, 87% en primaria, 77% en media), predomina la idea de que las clases por videoconferencia fueron insuficientes en 2021, aunque los centros incrementaran y mejoraran sensiblemente su cobertura educativa virtual respecto a 2020. Si bien en todos los niveles se destaca sobre todo que el volumen de tareas domiciliarias indicado a los niños y adolescentes fue muy significativo, esto no se visualizó desde

las familias como algo deseable para el aprendizaje ni tampoco como un paliativo suficiente para la falta de presencialidad.

Un tercer hallazgo es que un conjunto relevante de familias no pudo realizar un aprovechamiento completo de la virtualidad educativa debido a un conjunto de obstáculos. Las principales barreras pueden agruparse en tres grandes categorías: acceso y calidad de internet, disponibilidad de dispositivos adecuados en el hogar y “barreras psicológicas” o desmotivación. Tanto cuantitativa como cualitativamente, estos fueron los principales motivos por los que, según las familias, los niños, niñas y adolescentes no participaron (total o parcialmente) en las instancias educativas sincrónicas a pesar de que los centros contaran con una oferta de este tipo. Además, hay que agregar que existen porcentajes minoritarios pero relevantes de familias con hijos en centros educativos que no ofrecieron clases por videoconferencia durante la suspensión de la presencialidad y que únicamente apostaron a una modalidad asincrónica de vinculación con el alumnado.

Un cuarto hallazgo es que las estrategias de continuidad educativa del sistema público y el sistema privado fueron diferentes. Mientras que el sistema privado privilegió las actividades sincrónicas (clases en línea), el sistema público recurrió en mayor medida a una combinación entre actividades en el hogar y en línea. En la medida en que las familias con niños que concurren a la escuela pública manifestaron tener mayores dificultades en el acceso a internet, la estrategia mixta parece ser una adaptación a las condiciones de los usuarios. De todas formas, aún no hay evidencia concluyente acerca de cuáles son las mejores estrategias para lograr el aprendizaje.

Al plantear un hipotético escenario de retorno a la virtualidad en el futuro, las sugerencias realizadas por padres y madres estuvieron orientadas a subsanar las principales debilidades percibidas que tuvo esta etapa. En este sentido, madres y padres demandaron modificar algunos aspectos de la comunicación de los centros hacia las familias, mejorar cuestiones operativas y organizativas de la virtualidad y realizar un mayor acompañamiento desde los docentes hacia los alumnos al momento de plantear tareas domiciliarias. Complementariamente, en los grupos focales aparecieron varias menciones sugiriendo la inclusión de dinámicas de enseñanza virtual más entretenidas (que aumenten la motivación de los estudiantes) y la necesidad de prestar mayor atención a la salud mental del alumnado.

Por último, los grupos focales sugieren que el impacto de la pandemia y el confinamiento sobre la salud mental de niños, niñas y adolescentes fue muy significativo. Sorprendió, en este sentido, la apertura y la rapidez con que las familias participantes exteriorizaron esta cuestión, incluso antes de que fuera mencionada por los moderadores de los grupos. En cuanto a los principales efectos emocionales reportados por las familias aparecieron cambios notables en hábitos alimenticios y de sueño (mayor apetito con efectos de sobrepeso, dificultades para madrugar y para acostarse a horas “razonables”), cambios en el carácter (malhumor, irritabilidad, agresividad) y problemas anímicos de diverso tipo (tristeza, desánimo, desmotivación general y miedo extremo a la COVID-19).

Ficha técnica

Fase cuantitativa: Encuesta a 700 personas mayores de 18 años residentes en hogares uruguayos. Según la Encuesta Continua de Hogares (ECH) 2019, los hogares con menores de 18 años son el 41% del total. El trabajo de campo de la edición 2021 fue realizado entre el 9 y el 26 de junio, es decir, aproximadamente un año y dos meses después de la primera edición. La muestra procuró incluir al máximo posible de los participantes originales en la edición de 2020. Integran dicho panel 222 respondentes y los restantes 478 casos son participantes únicamente de la encuesta de 2021, mediante un muestreo aleatorio de números rango de telefonía celular. El relevamiento fue realizado íntegramente a través del call center de Opción Consultores. Los datos se encuentran ponderados por sexo, edad, región de residencia y nivel educativo de acuerdo a los parámetros sociodemográficos existentes en el universo estudiado, tomando como fuente la ECH 2019.

Fase cualitativa: Grupos focales en línea con padres y madres de niños, niñas y adolescentes en educación primaria y media pública de nivel socioeconómico bajo o medio-bajo (cálculo realizado con base en INSE). 5 participantes por grupo en promedio. 2 FG: Primaria Montevideo y área metropolitana. 2 FG: Primaria interior norte. 1 FG: Ciclo básico Montevideo y área metropolitana. 1 FG: Ciclo básico interior norte. 1 FG: Bachillerato Montevideo y área metropolitana. 1 FG: Bachillerato interior norte. Duración aproximada de entre 90 y 120 minutos. Realización a través de plataforma Zoom. Moderación y análisis a cargo de Rafael Porzecanski y Florencia Alonso. Fechas de realización de los grupos: 5 al 29 de julio de 2021. Los nombres propios que figuran en todos los testimonios incluidos en este informe son seudónimos, con el fin de resguardar la identidad de los participantes.

unicef  | para cada infancia

REIMAGINAR la educación

Colección Reimaginar la educación

Los estudios que se presentan en esta colección forman parte de la iniciativa global de UNICEF denominada “Reimaginar la Educación”. La pandemia ocasionada por el COVID-19 tuvo un enorme impacto sobre la educación, en particular para los niños, niñas y adolescentes que vieron afectada la enseñanza debido al cierre total o parcial de sus centros educativos. Este contexto trajo, al mismo tiempo, oportunidades para pensar e intentar transformar los sistemas educativos y adaptarlos a las necesidades de cada población. En ese marco, UNICEF Uruguay realizó distintos estudios que buscaron generar conocimiento sobre la forma en que los niños, niñas y adolescentes transcurren por el sistema educativo.