



Universidad de Chile
Facultad de Ciencias Sociales
Departamento de Sociología
Carrera de Sociología

Memoria para optar al Título Profesional de Socióloga

Malestar emocional en contextos de desigualdad educativa: identificación y comprensión de factores generadores de malestar emocional en estudiantes de liceos con un alto Índice de Vulnerabilidad Escolar durante la educación virtual en pandemia

Autora:

Javiera Carvajal

Profesora guía:

Andrea Greibe

Diciembre de 2022

Índice

1. Introducción	3
2. Antecedentes	5
2.1 El sistema educativo chileno: un modelo desigual	5
2.2 Desigualdad educativa y pandemia	8
2.2.1 La experiencia educativa en Latinoamérica	8
2.2.2 La experiencia educativa en Chile	11
2.2.3 Salud mental durante la pandemia Covid-19	13
2.3 Medidas implementadas por el gobierno para la educación remota	15
3. Pregunta y Objetivos	22
4. Marco teórico	23
4.1 ¿Por qué usar el enfoque de la sociología de las emociones?	23
4.2 Sociología de las emociones	26
4.2.1 Emociones en contextos de desigualdad educativa	28
5. Marco metodológico	31
5.1 Enfoque	31
5.2 Diseño muestral	32
5.3 Consideraciones éticas	34
5.4 Técnicas de producción de información	35
5.5 Tipo de análisis de datos	36
6. Análisis de resultados	37
6.1 Factores asociados al contexto de pandemia	40
6.2 Factores asociados a las condiciones materiales	44
6.3 Factores asociados al cambio en la dinámica escolar	51
6.4 El impacto en el aprendizaje percibido	57
7. Conclusiones	65
Bibliografía	68

Resumen:

La pandemia por Covid-19 y las políticas de confinamiento dieron lugar al traspaso de todo el sistema escolar a un formato educativo online. La diferencia en el acceso a recursos para enfrentar la educación virtual en este nuevo contexto generó distintas experiencias educativas entre estudiantes de diferente nivel socioeconómico, generando una agudización de la desigualdad educativa. Bajo este contexto se anuncia un impacto negativo en el bienestar emocional de estudiantes a partir de la falta de recursos materiales durante las clases virtuales. Sobre la base de estos antecedentes, la investigación tiene como propósito identificar y comprender los factores que generaron malestar emocional durante la educación virtual en estudiantes pertenecientes a liceos con un alto Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE). Para ello se desarrolló un estudio de tipo cualitativo y desde una perspectiva que contempla las desigualdades en la escena educativa chilena y que recoge los aportes teóricos de la sociología de las emociones para una comprensión crítica y contextualmente situada de las emociones. Los resultados dan cuenta que la mayoría de los factores que estaban generando malestar emocional en las y los estudiantes entrevistados son de carácter estructural, estando asociados a desigualdad de recursos materiales y de género, asimismo, se dio cuenta de que la baja en el rendimiento académico y/o el aprendizaje percibido por los estudiantes movilizó una mayor cantidad de emociones negativas, que contribuyeron a la construcción de una imagen negativa de sí mismos, generando un círculo de afectación mutua entre el malestar emocional y el aprendizaje percibido/rendimiento académico.

Palabras clave: Educación online, pandemia Covid-19, desigualdad educativa, sociología de las emociones, malestar emocional.

1. Introducción

Con la llegada de la crisis sanitaria por Covid-19, el día 16 de marzo de 2020 se decretó la suspensión de clases presenciales en todo el país y con ello, el traspaso de todo el sistema escolar a una modalidad virtual. Si bien el cambio de un formato presencial a uno online implicó una serie de cambios para todos y todas las estudiantes, el escenario de estudios impactó de manera diferenciada a los distintos estratos socioeconómicos.

La revisión bibliográfica sobre la experiencia de la educación online revela condiciones muy heterogéneas para enfrentar el paso de un formato presencial a uno online entre las distintas familias (Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL]-Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2020; Eyzaguirre et al., 2020; Gómez-Arteta y Escobar-Mamani, 2021; Melo-Becerra et al., 2021; Ponce et al. 2020), donde un factor definitorio son los recursos económicos que estas disponen. Tal situación, no sólo tiene un impacto en la calidad de la educación recibida, sino que también se anuncia un impacto negativo en el bienestar emocional de los/las estudiantes (Ponce et al., 2020).

Los estudios sobre la experiencia emocional de escolares en Chile son bastante escasos, asimismo son principalmente de carácter cuantitativo (Fundación Educación 2020, 2021) y desde la visión de sus apoderados (Larraguibel et al., 2021; Ponce, et al., 2020; Sáez-Delgado et al., 2021), siendo necesario contribuir en la producción de investigaciones que analicen la experiencia emocional de la educación online desde las palabras de los y las mismos/as estudiantes, la cual es primordial si lo que se busca es una comprensión más profunda de los procesos sociales. A partir de ello, este estudio pretende abordar la temática desde un modelo de investigación cualitativa y desde el enfoque de una sociología de las emociones, a modo de incorporar perspectivas de estudio distintas que puedan ser una contribución a esta temática tan contingente.

La estructura del documento se divide en antecedentes, pregunta y objetivos, marco teórico y metodológico, análisis de resultados y conclusiones. En el apartado de antecedentes se revisa la instauración del modelo educativo de mercado durante la dictadura militar en Chile con el propósito de comprender sus características actuales. Luego, se hace una revisión de

las investigaciones sobre la experiencia educativa durante la pandemia, en las que aparecen distintas condiciones socioeconómicas por parte de los y las estudiantes para enfrentar la educación virtual. Para esta sección se revisan investigaciones producidas en Latinoamérica y Chile. También se incorporan antecedentes chilenos que asocian la experiencia emocional y las condiciones socioeconómicas. Por último, se revisa críticamente las medidas desplegadas por el gobierno para la educación remota.

A partir de los antecedentes presentados se plantea la pregunta y objetivo que guiará la investigación, a saber; identificar y comprender los factores que provocaron malestar emocional en estudiantes que cursaron al menos un año de enseñanza media en modalidad virtual durante la pandemia pertenecientes a liceos con un alto Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE).

Luego, en el marco teórico, se expone el enfoque de sociología de las emociones utilizado, el cual comprende de manera crítica las emociones en contextos de desigualdad económica, cultural y social, al tiempo que se relaciona el impacto de las emociones en el rendimiento académico. En este apartado también se define el concepto de malestar emocional utilizado en la investigación.

En lo que respecta al marco metodológico, se explicita el carácter exploratorio de la investigación y la adopción de un enfoque cualitativo. Se definen las características de la muestra. Se da cuenta del uso de la entrevista semiestructurada como técnica de producción de información y se exponen los fundamentos del tipo de análisis de datos utilizado; teoría fundamentada, siendo este tipo de análisis más adecuado cuando se trata de temas que no han sido tan abordados y para los cuales no se dispone de teorías formales.

En el apartado de análisis se avanza en la comprensión de las categorías encontradas mediante el análisis de datos, a saber; factores asociados al contexto de pandemia, factores asociados a las condiciones materiales, factores asociados al cambio en la dinámica escolar, y se avanza en el análisis de la relación entre las categorías malestar emocional y rendimiento académico/aprendizaje percibido.

Por último, en las conclusiones se resume y retoman los principales hallazgos de la investigación, junto a ello se revisan las limitantes del estudio para finalmente elaborar algunas proyecciones en materia de políticas públicas y proyecto social/escolar.

2. Antecedentes

2.1 El sistema educativo chileno: un modelo desigual

Antes de indagar en las condiciones en las que los y las estudiantes vivieron el proceso de la educación remota, es necesario dar cuenta de una desigualdad educativa que tiene sus pilares en la desigualdad estructural del orden social en Chile y en la reforma educativa durante la dictadura militar.

La desigualdad educativa se puede explicar debido a la desigual distribución de capital económico, social y cultural en la estructura social y en la visión de mercado con la que el Estado opera en el ámbito educativo. De acuerdo con el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 2017), la existencia de una elevada desigualdad en lo que respecta a recursos económicos, sociales y culturales, dificulta la nivelación de oportunidades educativas, además de ello, la estructura organizativa y de financiamiento del sistema educacional heredada de 1980 y vigente hasta hoy, ha contribuido a que la educación opere como un canal de transmisión del nivel socioeconómico entre padres e hijos.

Para comprender la profundización de la desigualdad en el sistema escolar chileno y sus características, se debe revisar la instauración del modelo educativo de mercado en la década de 1980 durante la dictadura militar.

Como establecen Corvalán y García-Huidobro (2015), durante los siglos XIX y XX predominaba una visión de la educación en la que el papel del Estado era central para ofrecer un servicio educacional universal, obligatorio y gratuito. Con la introducción en 1979 del nuevo modelo educacional, la educación deja de ser una responsabilidad del Estado y su regulación queda librada al mercado.

La instauración de un modelo educativo de mercado se anuncia en 1979 en la “Directiva presidencial sobre educación nacional”, promulgada por el General Pinochet, en la cual se

estipulan principalmente dos cosas, en primer lugar, que la responsabilidad del Estado en educación se concentrará en la educación básica, y, en segundo lugar, que la educación media y superior deberán ser provistas por la iniciativa privada y el acceso a ellas supondrá pago (Corvalán y García-Huidobro, 2015).

A su vez, estos mandatos se concretizaron a través de dos políticas principalmente: la descentralización de la educación pública y la subvención por alumno asistente a cada escuela, como forma de financiamiento de la educación gratuita. Estas medidas implicaron el traspaso de la administración de los establecimientos de propiedad Estatal a los municipios y entidades educacionales privadas. Así, se deja de costear el servicio educativo y comienza a operar un sistema de financiamiento a partir de subvenciones por cada alumno asistente a la escuela, promoviendo de esta forma la competencia entre escuelas por matrículas para financiarse (Corvalán y García-Huidobro, 2015).

A partir de este momento se comienza a perfilar en educación un modelo económico de libre mercado. Como establece Falabella (2015), el pensamiento político detrás de los discursos en materia de educación contiene el supuesto básico de la teoría del libre mercado, es decir, “la competencia entre diversos proveedores propicia la calidad y eficiencia del servicio. Es el mercado, esto es la agregación de las decisiones individuales de los padres, el que estimula la calidad del sistema; no la intervención del Estado” (Falabella, 2015, p.704).

En 1989 Espínola ya anunciaba que, en la práctica, el financiamiento a través de la subvención resulta insuficiente, obligando a los establecimientos a recurrir a mecanismos alternativos de financiamiento a través del apoyo de los padres. Los aportes adicionales que pueden entregar las familias dependen de sus posibilidades económicas, lo que deviene en que “cada comunidad o sector poblacional recibe la educación que se puede procurar de acuerdo a su propia condición socioeconómica. De esta manera, el sistema instaurado contribuye a profundizar las diferencias entre las escuelas, y a potenciar la desigualdad” (Espínola, 1989, p.75)

La lógica detrás del nuevo modelo educativo para la mejora de la calidad es que, a partir de la competencia entre las escuelas, estas ofrecerán un mejor servicio para captar más alumnos y obtener mayores ingresos, optimizando la relación calidad-costos, lógica que supone la existencia de diferencias en términos de calidad en los servicios prestados (Corvalán y

García-Huidobro, 2015). Esta lógica mercantil del sistema de subvención ha provocado que no sea rentable para las escuelas entregar educación de calidad a jóvenes y niños de menores recursos. En la práctica se tiene que las escuelas privadas cuentan con recursos por alumno significativamente más abundantes que las escuelas municipales, o que aquellas escuelas privadas subvencionadas ubicadas en las áreas de menores recursos (Muñoz y Redondo, 2013), impactando negativamente la calidad del servicio educativo que reciben quienes pertenecen a los sectores de menores ingresos.

Durante las últimas décadas, si bien Chile ha mejorado en cobertura educacional, no lo ha hecho en calidad y equidad (Muñoz y Redondo, 2013). El nuevo modelo educativo ha generado una mayor segregación socioeconómica y cultural; el sistema de cupones no logró una competencia capaz de garantizar una mayor eficiencia como se pretendía, por el contrario, ha promovido una lógica en que los colegios aprovechan la posibilidad de seleccionar al alumnado para minimizar costos, obteniendo calidad a costa de estratificación, y perjudicando la calidad de la educación a la que acceden principalmente los sectores de menores recursos (Muñoz y Redondo, 2013).

En la actualidad permanece este modelo educativo de mercado, en el que el acceso y calidad a la educación queda definido por las características socioeconómicas de las familias, generando una fuerte segmentación socioeconómica de acuerdo al tipo de establecimiento al que asiste el estudiante. Este hecho se evidencia en los aprendizajes obtenidos, los que se ordenan según la jerarquía socioeconómica de los alumnos expresada en el tipo de establecimientos a los que asisten (García-Huidobro y Bellei, 2003).

Es posible evidenciar la diferencia en los aprendizajes obtenidos partir de la comparación de los resultados de las pruebas Simce entre establecimientos de diferente clasificación socioeconómica. De acuerdo con el Informe nacional de la calidad de la educación 2018 (Agencia de Calidad de la Educación, 2019), en los resultados del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (Simce) 2017 se observa que las escuelas de grupo socioeconómico alto obtienen un promedio Simce mayor que el resto de los establecimientos de grupo socioeconómico más bajo (grupo socioeconómico medio alto, medio, medio bajo y bajo) en todas las pruebas. Así, para 4° básico, el promedio Simce de los establecimientos de grupo socioeconómico bajo es de 250 y 238 puntos en Lectura y Matemática

respectivamente, mientras que en establecimientos de grupo socioeconómico alto el promedio es de 303 y 297 puntos. Esta tendencia se repite en las pruebas de 8° básico y II medio, tanto en las pruebas de Lenguaje y Matemática como en Ciencias Naturales y Ciencias Sociales.

En síntesis, el modelo educativo de mercado chileno se caracteriza por generar una fuerte segmentación socioeconómica, en él, el acceso y calidad de la educación quedan definidos por las características socioeconómicas de las familias. Contrario al objetivo principal de la educación que consiste en brindar una experiencia educativa originaria de igualdad (García-Huidobro y Bellei, 2003), este modelo contribuye a la transmisión del nivel socioeconómico entre padres e hijos.

2.2 Desigualdad educativa y pandemia

2.2.1 La experiencia educativa en Latinoamérica

El contexto de pandemia por Covid-19 provocó el traspaso de todo el sistema escolar de una modalidad presencial a una virtual. A partir de este nuevo escenario de educación online ha sido posible visibilizar con mayor claridad la desigualdad educativa por la que atraviesan los distintos países de la región. Si bien la desigualdad educativa no es algo nuevo, el contexto de pandemia y educación virtual demandó una serie de condiciones materiales necesarias para enfrentar el aprendizaje desde el hogar, situación que profundizó la brecha educativa debido a la diferencia de recursos materiales entre las familias.

Debido a que se trata de un fenómeno reciente y a la fecha de realización de este estudio no hay un gran archivo de investigaciones en Chile, se vuelve muy útil observar el panorama desde algunas investigaciones realizadas por otros países de la región latinoamericana que ilustran la experiencia educativa en pandemia, a modo de complementar las observaciones de las investigaciones realizadas en Chile.

El informe “La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19” (CEPAL- UNESCO, 2020), el cual analiza la experiencia educativa en pandemia en Latinoamérica, evidencia una serie de elementos que dificultan el aprendizaje en línea, los cuales afectan de manera diferenciada por nivel socioeconómico y género. De acuerdo con el informe, una de las

principales problemáticas de los estudiantes para las clases online es la brecha digital. En el informe se constata que existe un acceso desigual a los recursos necesarios para una conexión remota, el cual no solo contempla un computador y conexión a internet, sino que también las habilidades tecnológicas. Esta situación afecta negativamente a los estudiantes de sectores de menores ingresos por no tener las habilidades ni los equipos necesarios.

A este elemento se le suman las condiciones habitacionales de los estudiantes, las cuales resultan relevantes si se considera que las medidas de confinamiento para muchos significan vivir en condiciones de hacinamiento por un periodo prolongado. Al respecto se señala que en el año 2015 el 51,2% de los niños, niñas y adolescentes en Latinoamérica que vivían en zonas urbanas residía en hogares con algún tipo de precariedad habitacional. Además de que esto muchas veces signifique no contar con un espacio propio para estudiar, las condiciones de hacinamiento también impactan en la salud mental de la población y aumenta la exposición a situaciones de violencia hacia niños, niñas y adolescentes.

Relacionado con la salud mental, factores como el aumento del desempleo, el aumento de la pobreza y de la violencia doméstica, también impactan negativamente el bienestar de los y las estudiantes, además de ello, es relevante considerar que en situaciones de emergencia, muchas veces las escuelas ocupan un rol fundamental para el apoyo emocional, apoyo social y material de las y los estudiantes y sus familias, en este sentido la pérdida de la presencialidad obstaculiza ese apoyo brindado por las escuelas.

Además de los elementos mencionados, el informe revela que el confinamiento no es vivido de la misma manera entre hombres y mujeres, y esto debido a que con el encierro obligatorio han aumentado considerablemente los casos de violencia de género en Latinoamérica. Sumado a ello, con el cierre de las escuelas muchas estudiantes asumen múltiples responsabilidades, sobre todo en lo que respecta a las labores de cuidado y trabajo doméstico no remunerado. Ambas situaciones desde luego tienen consecuencias negativas en su aprendizaje.

El estudio de Gómez-Arteta y Escobar-Mamani (2021) acerca de la educación virtual durante la pandemia en Perú, señala como una de las principales dificultades para enfrentar la educación online las distintas condiciones socioeconómicas de los estudiantes, esto debido a que los estudiantes de menores nivel socioeconómico cuentan con menos recursos para llevar

a cabo el proceso educativo en relación con los estudiantes de mayor nivel socioeconómico. En el estudio se señala que, si bien ya existían desigualdades en el acceso a un servicio educativo de calidad, luego de la pandemia estas desigualdades se exacerbaron, principalmente debido a las diferencias del alumnado en cuanto a las condiciones geográficas, recursos económicos y tecnológicos, y conocimiento acerca del uso de las tecnologías. Además de ello, durante el año 2020 evidenciaron un aumento en las cifras de deserción escolar en la Educación Básica Regular, sumando un total de 230,000 estudiantes que han tenido que dejar el sistema educativo (Gómez-Arteta y Escobar-Mamani, 2021).

A partir de esta diferencia de oportunidades para una educación virtual de calidad, se establece que la educación en el actual contexto pandémico se erige como un producto de mercado al cual pueden optar solo quienes tengan los recursos, situación que amplía la brecha de desigualdad referida al acceso a una educación de calidad (Gómez-Arteta y Escobar-Mamani, 2021).

Un estudio realizado en Colombia con el objetivo describir el comportamiento de algunos indicadores del sistema educativo colombiano a partir del efecto de la pandemia (Melo-Becerra et al., 2021), añade una serie de hallazgos respecto de la educación virtual de estudiantes de educación primaria, secundaria y media en lo que respecta a su rendimiento escolar. A partir de la evaluación de los resultados de la prueba Saber 11¹ de finales del año 2020, la investigación dio cuenta de resultados heterogéneos respecto del rendimiento académico entre estudiantes, observándose brechas de rendimiento dependiendo de si asiste a colegio privado o público, si vive en un área rural o urbana, de acuerdo a la subdivisión territorial en la que vive, al género y a su situación socioeconómica. Al analizar variable por variable, se tiene que los colegios privados tienen mejores resultados en la prueba Saber 11 tanto en el total como por áreas del conocimiento, lo mismo ocurre en el caso de la ubicación geográfica de los estudiantes; aquellos localizados en áreas urbanas obtienen mejores resultados que aquellos de áreas rurales. En cuanto a la variable género, se obtiene que en

¹ Las pruebas Saber son evaluaciones externas estandarizadas aplicadas por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), las cuales evalúan el desempeño alcanzado por los estudiantes según las competencias básicas definidas por el Ministerio de Educación Nacional. Estas pruebas evalúan los desempeños desarrollados por los estudiantes al final de los ciclos de los niveles educativos de la educación básica y media. Saber 3° y 5° en la básica primaria, Saber 9° en el cierre de la educación básica secundaria, y Saber 11° al término de la educación media.

términos generales los hombres tienen puntajes más altos en las pruebas que las mujeres. Por último, respecto de los factores socioeconómicos, se observa que en general, los resultados de las pruebas mejoran a medida que aumenta el estrato socioeconómico del estudiante, la educación y ocupación de sus padres y el acceso a las tecnologías de la información. Si bien estas brechas existían previo a la pandemia por Covid-19, el estudio indica que se profundizaron con la llegada de la crisis sanitaria. Por último, el estudio también revela un aumento importante en las tasas de reprobación durante el año 2020 en comparación a años anteriores.

2.2.2 La experiencia educativa en Chile

A partir de las investigaciones que se han podido realizar a la fecha en Chile, es posible dar cuenta de que los problemas educativos que surgieron a raíz de la pandemia no son muy diferentes a los de otros países de la región. A continuación, se expondrán una serie de investigaciones que dan cuenta de las condiciones desiguales en las que los y las estudiantes de distinto nivel socioeconómico enfrentan la educación online.

El informe realizado por Eyzaguirre et al. (2020), examina las condiciones de la población estudiantil de Chile para afrontar la educación online a partir de los resultados de la encuesta Casen del año 2017, dando cuenta de una serie de desigualdades entre los distintos segmentos económicos para afrontar la educación remota. Entre sus resultados destacan las malas condiciones físicas que presentan los hogares de los primeros quintiles de ingresos. De acuerdo con el estudio el 15% de los escolares vive en condiciones de hacinamiento, y el 78% de estos niños y jóvenes se concentran en los dos primeros quintiles de ingreso. Por otra parte, en lo que respecta a la calidad global de la vivienda (la cual considera materialidad, tipo de vivienda y acceso a servicios básicos) se observa que, si bien el 87% de los estudiantes habita en viviendas de calidad aceptable, el 74% de los que residen en viviendas recuperables e irrecuperables pertenece a los dos quintiles de menores ingresos.

Se vuelve importante estudiar las condiciones físicas del hogar pues estas inciden en el proceso de aprendizaje de niños y jóvenes, y se vuelven aún más cruciales cuando todo el proceso de aprendizaje se realiza de manera remota (Eyzaguirre et al., 2020).

Al examinar el acceso a internet, computador o Tablet también se encuentra que el grupo de quienes no tienen acceso a alguna o a ninguna de estas herramientas elementales para estudiar de manera remota, se concentra en los primeros quintiles de ingreso. El estudio revela que el 29% de los niños/as y jóvenes no cuenta con al menos un computador en su vivienda, el 13% no cuenta con acceso a internet de ningún tipo, y el 9% no cuenta ni con computador ni con acceso a internet en su vivienda. Al desagregarlo por quintiles, más de la mitad de los estudiantes del primer quintil de ingresos no cuenta con ninguna de estas herramientas o solo con una, mientras que en el quintil de mayores ingresos es apenas el 4%. Se vuelve importante considerar que el estudio sobreestima la proporción de estudiantes con condiciones mínimas, pues da cuenta de la existencia de al menos un computador en la vivienda, independientemente de la disponibilidad del computador para el escolar, puesto que muchas veces debe ser compartido por los integrantes del hogar, asimismo, no contempla la calidad de la señal (Eyzaguirre et al., 2020).

Al considerar tanto las condiciones de la vivienda como el equipamiento necesario para realizar clases a distancia, sólo el 32% de los estudiantes del quintil de menor ingreso cuenta con estas condiciones mínimas para la adaptación a la educación online, mientras que, en el quintil de mayores ingresos, el 90% de los estudiantes cuenta con estas condiciones (Eyzaguirre et al., 2020).

Siguiendo con las condiciones materiales, el estudio de Ponce et al. (2020) sobre las Experiencias Educativas en Casa de Niñas y Niños durante la Pandemia Covid-19, revela que si bien los hogares tienen niveles intermedios de recursos educativos, existen enormes desigualdades sociales, pues alrededor del 80% de quienes asisten a escuelas privadas sin subvención “siempre” cuentan con materiales educativos (como libros de apoyo, una mesa o escritorio y un espacio propio o habitación donde estudiar), mientras que para estudiantes de escuelas municipales y privadas gratuitas estos recursos están “siempre” disponibles para entre la mitad o dos tercios del total, siendo una habitación o espacio propio para estudiar el recurso más limitado para ellos (el 25% no tiene acceso “nunca” o sólo “a veces” a un espacio propio).

2.2.3 Salud mental durante la pandemia Covid-19

Sumado a las dificultades mencionadas, se encuentran las preocupaciones relativas al contexto de pandemia, el cual genera un conjunto de estresores nuevos que pueden provocar alteraciones psicológicas tanto a estudiantes como a sus familias (Sáez-Delgado et al., 2021).

Respecto de la evidencia empírica sobre la salud mental de estudiantes de Educación Básica y Media en contexto de pandemia, si bien la investigación en Chile ha sido muy escasa, es posible hallar evidencia de afectaciones en el bienestar emocional de estudiantes con la llegada de la crisis sanitaria y el cambio de una dinámica escolar presencial a una online.

Un estudio realizado en la Región Metropolitana acerca del impacto de la pandemia por Covid-19 en la salud mental de niños de prekínder a cuarto año de enseñanza básica dio cuenta que la pandemia tuvo un impacto significativo en la salud mental en síntomas internalizantes, externalizantes y somáticos (Larraguibel, et al., 2021).

Otro estudio que buscaba caracterizar variables psicosociales y académicas en familias de escolares de primaria y secundaria del sur de Chile en aislamiento físico y analizar la salud mental de padres y madres, dio cuenta de que el 71% los padres y madres identificaban que sus hijos habían sentido ansiedad, miedos nocturnos, mal humor o agresividad en el último tiempo (el estudio se realizó a fines de mayo de 2020, luego de 60 días del primer caso reportado en Chile) (Sáez-Delgado et al., 2021).

Por último, el estudio realizado por Fundación Educación 2020 (2021), el cual tenía por objetivo conocer las condiciones de conectividad de las comunidades educativas, reveló que las emociones que mejor representaron el estado de ánimo de estudiantes de cuarto año de enseñanza básica a cuarto año de enseñanza media son las emociones negativas primordialmente. En orden, las emociones con las que mayormente se identificaron los estudiantes fueron; estrés, ansiedad, aburrimiento y frustración.

También es posible hallar desigualdades en el bienestar emocional de las personas durante el confinamiento. En Chile se han realizado dos estudios evaluando la relación entre recursos económicos y bienestar mental durante la pandemia. El estudio desarrollado por Silva et al. (2021), el cual analizó las consecuencias de la pandemia en el bienestar psicológico de

habitantes de la RM mayores de 18 años durante el primer mes de cuarentena, reveló que existe relación entre ambas variables. La investigación da cuenta que un 7% de las personas entrevistadas vivencia frecuentemente la experiencia de sentirse invadido o afectado en la pérdida de libertad -siendo catalogados como “Hacinados”-, un 26% declaró una mayor sensación de desconexión social – catalogados como “Aislados” -, un 52% se siente tanto aislado como hacinado – nombrados “Agobiados” -, y un 14% no reportó altos niveles ni de aislamiento ni hacinamiento - grupo catalogado como “Equilibrados”-. Al comparar estos grupos por nivel socioeconómico, se observa que la proporción de los grupos “Agobiados” y “Hacinados” aumenta a menor nivel socioeconómico, mientras que a mayor nivel socioeconómico el grupo de “Equilibrados” aumenta, así en el grupo socioeconómico D y E, el 57% se encuentra dentro del grupo “agobiados” y un 13% en el grupo de “equilibrados”, mientras que en el grupo socioeconómico ABC1, la cantidad de agobiados desciende a un 36% y la de equilibrados aumenta a 20%.

El estudio de Bravo et al. (2021), examinó distintos factores que impactaron en la salud mental durante la pandemia en personas de 21 a 68 años, dando cuenta de la relación entre salud mental y la superficie de la vivienda, donde en las viviendas con igual o menos de 10 m² por persona, el 35,1% presentó problemas de salud mental, mientras que en los hogares que tienen más de 20 m² por persona esta cifra baja a 21,7%, esto indicaría que a menor superficie de la vivienda por persona, es mayor la prevalencia de problemas de salud mental.

Además, esta investigación constata que aspectos relativos a la situación económica del hogar, tales como caída de los ingresos, situaciones de deuda o desempleo, afectan de manera importante la salud mental. Así, en el grupo de personas que reportaron una baja en los ingresos del hogar, el 37,5% presenta problemas de salud mental, mientras que en el grupo de quienes no reportaron bajas solo un 14,8% presentó problemas de salud mental. Es particularmente alarmante la situación de los deudores, donde el 84% de quienes están dentro de esta categoría presenta problemas de salud mental, versus el 13,6% de personas con problemas de salud mental en el grupo de los no deudores. Por último, también se observó que los problemas de salud mental son mayores en el grupo de los que no se encontraban trabajando, donde en el grupo de desempleados e inactivos el 44,3% y 34,2%

respectivamente, presentan problemas de salud mental, versus el 26,7% que presenta problemas de salud mental en el grupo de los ocupados (Bravo et al. 2021).

A partir de estos estudios es posible establecer que las cuarentenas afectan de manera diferenciada la salud mental de la población, diferenciando por segmento socioeconómico.

Al observar el bienestar emocional específicamente de los y las estudiantes, la tendencia a presentar un peor bienestar emocional a menores recursos económicos se repite. Al respecto se observan diferencias significativas en la situación socioemocional de los y las estudiantes en relación con la disponibilidad de espacio exterior en la vivienda, donde quienes no cuentan con espacio exterior de uso exclusivo presentan con mayor recurrencia problemas de irritabilidad, frustración, aburrimiento y desmotivación (Ponce et al., 2020).

A partir de este antecedente se anuncia una problemática importante de indagar, esto es, de qué manera se relacionan la falta de recursos materiales de los alumnos con su experiencia emocional durante el confinamiento y las clases online, y de qué manera estos y otros elementos estarían contribuyendo al empeoramiento del estado de ánimo de los y las estudiantes durante las clases virtuales.

Al respecto, la importancia de revisar el bienestar emocional en el contexto escolar reside en que se encuentra relacionado con aspectos como el desempeño académico, la deserción, la violencia escolar y el desarrollo social de los y las estudiantes. Berger et al. (2009) establecen que satisfacer las necesidades sociales y emocionales de los y las estudiantes aumenta su capacidad para el aprendizaje, incrementa el dominio de los contenidos de las asignaturas, la motivación por el aprendizaje, el compromiso con la escuela y el tiempo dedicado a las tareas. De tal forma, constituye un elemento importante a considerar en el actual contexto, debido a la serie de dificultades que ha generado la pandemia en el bienestar emocional de los estudiantes.

2.3 Medidas implementadas por el gobierno para la educación remota

El primer caso de contagio por Covid-19 en Chile fue el día 3 de marzo de 2020, aproximadamente dos semanas más tarde, el 16 de marzo, se decretó la suspensión de clases presenciales en todo el país, iniciando un periodo de educación remota. Esta situación se mantuvo hasta julio del mismo año, fecha en la que se intentó avanzar a la apertura parcial.

A diciembre 2020, sólo el 14% de los centros educativos reanudaron las clases presenciales en el segundo semestre de dicho año.

De acuerdo con Gelber et al. (2021), la mayoría de las medidas implementadas por el gobierno durante los primeros meses de pandemia estuvieron enfocadas en apoyar el tránsito a la educación virtual, estas medidas estaban asociadas principalmente a la entrega de recursos pedagógicos digitales, la creación de plataformas online y capacitaciones a los docentes para las clases en línea.

Específicamente, para entregar infraestructura para la educación a distancia se utilizaron cuatro mecanismos principales; la entrega de herramientas tecnológicas (Becas TIC de Junaeb); la creación de plataformas en línea para cada nivel educativo (el sitio web Aprendo en Línea); la implementación de programas para incrementar el acceso a internet (Plan Solidario de Conectividad, Conectividad para la educación 2030); por último, la implementación de un programa de tv (TV Educa Chile) (Gelber, et al. 2021).

También se entregaron recursos pedagógicos y didácticos tanto para el aprendizaje de la primera infancia (útiles escolares, guías de actividades y materiales de lectura para familias de zonas aisladas) como para educación básica y media (una biblioteca digital para descargar gratis libros en línea un Plan de Aprendizaje en Casa con materiales impresos para estudiar en casa, un Plan de apoyo pedagógico para liceos públicos de alto rendimiento) (Gelber, et al., 2021).

En lo que respecta a la continuidad del beneficio del Programa de Alimentación Escolar (PAE), debido a que este se entregaba en los establecimientos, con la suspensión de clases se inició la entrega de canastas de alimentación para niños y adolescentes, las cuales incluían desayuno y almuerzo para una duración de 15 días hábiles, esta iniciativa fue implementada por el Ministerio de Educación y Junaeb (Avellaneda y Elizondo, 2021).

También se generaron capacitaciones a los docentes para la educación en línea (capacitaciones y seminarios en línea y disposición de tutorías para directores) y también para

promover la docencia colaborativa a través de la página web del Ministerio de Educación y sus dependencias. Dentro de estas medidas se incluye la entrega de pautas para que los docentes apoyaran la docencia en línea en los niveles inicial, primario, secundario y terciario (Gelber et al., 2021). También se incorporó en el sitio web Aprendo en Línea una sección especial para docentes, en la cual se daba acceso a recursos como guías y actividades, fichas pedagógicas, videos, video conferencias, documentos de orientación y otros (Ministerio de Educación, Centro de Estudios 2020).

En lo que respecta a las medidas implementadas específicamente para la Educación Media Técnico-Profesional, estas se traducen en la inclusión de una sección en la plataforma Aprendo en Línea con cursos de inglés y cursos para las diferentes especialidades (Ministerio de Educación, Centro de Estudios, 2020).

A pesar de la implementación de estas medidas, algunos estudios indican que muchas de ellas no fueron accesibles para todos. No todos los profesores y estudiantes tienen equipos, acceso a internet y las competencias digitales necesarias para acceder al material brindado. Dado que la mayoría de las medidas implementadas son digitales (todas las plataformas online para estudiantes y las capacitaciones para docentes), existe un desigual acceso a estas herramientas. A partir de esto, se plantea que se implementaron medidas centralizadas, unilaterales y uniformes para el sistema público y particular subvencionado, al no considerar el nivel de segregación del uso y acceso a herramientas online (Gelber et al., 2021; Olivera, et al., 2022).

Además de ello si se consideran las condiciones estructurales desiguales del país, como las distintas condiciones de habitabilidad en los hogares de los estudiantes, las desiguales competencias digitales, el contar o no con adultos que puedan apoyar el desarrollo de las actividades educativas, se concluye que las medidas adoptadas fallaron en la accesibilidad, en la adaptabilidad a la realidad de todos los estudiantes y en la capacidad de brindar una educación de calidad. A partir de ello se establece que durante la pandemia el derecho a la educación no se garantizó para todos, debido a la no consideración de la alta segregación de la sociedad y el sistema educativo chileno (Gelber et al., 2021).

A continuación, se presentan una serie de estudios que dan cuenta de la baja efectividad de las medidas de adaptación a la educación remota implementadas por el Ministerio de Educación, situación que afectó principalmente a los sectores de menores recursos económicos.

En lo que respecta a la preparación de docentes para enfrentar la educación remota, el estudio de Fundación Chile y Circular HR (2020) el cual busca evaluar el impacto de la adaptación a un formato de enseñanza remoto sobre el bienestar de los y las docentes en contexto de la pandemia Covid-19, dio cuenta que sólo el 34,5% de los/las docentes encuestados/as siente que ha recibido suficiente capacitación y/o apoyo para el uso de herramientas tecnológicas. Asimismo, los profesores en su mayoría perciben que las instancias de capacitación existentes no han sido de utilidad para el desarrollo de mejores procesos educativos a distancia y que sus establecimientos no han entregado recursos para poder realizar el trabajo de forma remota (Fundación Chile y Circular HR, 2020).

Además de ello, los niveles de motivación por el trabajo son significativamente mayores en quienes sí cuentan con los recursos para realizar el trabajo a distancia y en quienes han contado con suficientes capacitaciones en el uso de herramientas tecnológicas. En lo que respecta al nivel de agotamiento, este es considerablemente menor en comparación con aquellos que no perciben contar con suficientes recursos ni capacitaciones (Fundación Chile y Circular HR, 2020). Este punto da cuenta del impacto que tiene para los y las docentes no contar con los recursos y habilidades tecnológicas, puesto que, además de limitar la adaptación a técnicas de enseñanza remotas, predispone actitudes y estados de ánimo en docentes respecto de su trabajo, lo cual desde luego impacta en los procesos de enseñanza. Una encuesta realizada en agosto de 2020 que tuvo como propósito evaluar el desarrollo de las prácticas educativas de docentes de nivel escolar durante la pandemia, reveló que, mientras el 85% de los profesores de colegios particulares podían realizar clases virtuales en vivo con posibilidad de interacción con estudiantes, el porcentaje disminuía a 52% en el caso de profesores de establecimientos particular subvencionado y sólo 33% para quienes pertenecen a establecimientos municipales/administración delegada/servicios locales de

educación pública. Asimismo, sólo el 3% de los profesores de establecimientos particulares pagados realizaba las clases mediante la entrega de guías y recursos pedagógicos (online o físicos), mientras que para los establecimientos municipales/administración delegada/servicios locales de educación pública, fue una práctica más usual, puesto que el 47% de los profesores utilizaban esta forma de hacer clases (Elige Educar, 2020).

Respecto del PAE, se presentaron una serie de irregularidades desde la primera entrega de la canasta. Al respecto se observó que, se entregaron canastas con una cantidad de alimentos menor a lo estipulado, en una oportunidad se entregó de manera masiva alimentos en mal estado y hubo rebajas en la cantidad de raciones respecto a la cantidad de estudiantes beneficiarios (Foro por el Derecho a la Educación Pública, 2020). En la encuesta “Satisfacción usuaria del Programa de Alimentación Escolar en el contexto de covid-19” realizada en agosto de 2020 y dirigida a los responsables del PAE en los establecimientos educacionales y a los apoderados beneficiarios del programa a nivel nacional, se observa que, el 44.4% considera que la cantidad de productos contenidos en la canasta sería menor a lo que los beneficiarios reciben en 15 días de alimentación en el PAE, mientras que, un 41.4% considera que las cantidades serían equivalentes (Cliodinámica, 2020).

Estos elementos impactan en la calidad de educación recibida por los estudiantes, al respecto, se observan diferencias en los aprendizajes percibidos por estudiantes dependiendo del tipo de establecimiento al que asisten. El estudio realizado por Fundación Educación 2020 (2020) entre julio y agosto de 2020, da cuenta que el nivel de aprendizaje percibido por los estudiantes es menor en los colegios municipales y particulares subvencionados en comparación a los colegios particulares, en estos últimos solo un 20% declara haber aprendido un poco/nada, mientras que en colegios municipales y particulares subvencionados un 40% y 52% respectivamente. Se vuelve relevante destacar que existe una relación entre el aprendizaje percibido y los recursos con los que cuentan los y las estudiantes, al respecto la investigación encuentra que, en el grupo de aquellos que no cuentan con ambientes de trabajo adecuados dentro de su hogar, el 77% declaró haber aprendido un poco/nada en el último tiempo, mientras que en el grupo de quienes cuentan con ambientes de trabajo adecuado, el porcentaje de quienes aprendieron un poco/nada desciende a 35%.

Si bien desde el gobierno se implementaron políticas y medidas para la adaptación a un modelo de educación remoto, estas poseen baja efectividad en los sectores de menores recursos económicos, tal situación dio paso a una profundización de las brechas educativas, lo que afectó principalmente a las capas medias y bajas de la población (Avellaneda y Elizondo 2021). Los altos niveles de segregación social y educativa presentes antes de la crisis sanitaria no pudieron ser compensados con las políticas que se implementaron a raíz del nuevo escenario, no pudiendo evitar un aumento en la brecha educativa.

Para finalizar y dar paso a las preguntas y objetivos, es posible afirmar que, el acceso a la educación constituye un derecho básico para la ciudadanía y la idea de estudiar la desigualdad educativa siempre es contribuir a un proyecto de sociedad más justa. García-Huidobro y Bellei (2003) postulan que “el sistema educativo, como institución social, debe proveer a los miembros de la sociedad de una experiencia educativa originaria de “igualdad” y entregarles los conocimientos intelectuales y morales requeridos por todos para vivir en esa sociedad” (p.2).

En el nuevo contexto de pandemia se vuelve más importante que nunca preguntarse por los elementos que contribuyen a generar brechas educativas. Los datos de la encuesta Casen 2017, evidencian la desigual asistencia a la educación superior según el decil al que pertenece el/la estudiante, así, la tasa de asistencia para el decil 1 (el más pobre) es de un 39% mientras que, para el decil de más altos ingresos, el 10, este alcanza una cobertura casi total, específicamente del 92% (Ministerio de Desarrollo Social, 2018). De acuerdo a García-Huidobro y Bellei (2003) la combinación entre el acceso a una educación de calidad y la capacidad de pago de las familias explica las grandes desigualdades en el acceso a la educación superior.

Respecto de la calidad educativa, y tal como se revisó, ya se cuenta con antecedentes que anuncian un aprendizaje diferenciado de acuerdo a la dependencia administrativa de la institución educativa y los recursos que poseen jóvenes y niños/as, durante la pandemia (Fundación Educación 2020, 2020). En un contexto en el que la calidad y acceso a la educación queda definido por el nivel socioeconómico de las familias, se vuelve muy

importante conocer la realidad de quienes se vieron más perjudicados con la crisis sanitaria. El malestar emocional de los y las estudiantes es importante de estudiar en la medida que constituye un factor que no permite el pleno desarrollo de una educación de calidad, y que, además de ello, parece estar afectando en un grado mayor a quienes pertenecen a los grupos de menores recursos socioeconómicos. A partir de ello es posible que este elemento esté contribuyendo a acentuar la desigualdad educativa, lo que va en desmedro de las futuras trayectorias de estos/as estudiantes.

Además de ello, no está de más recordar que nuestros intereses inevitablemente se encuentran entrelazados con nuestras trayectorias. El interés por estudiar este tema se configura a partir de mis propias vivencias de malestar emocional tanto en el contexto académico como fuera de él, esto me ha permitido naturalmente enfocar la mirada en el aspecto emocional a la hora de observar los procesos sociales. A partir de ello, dentro de los fenómenos generados por el virus Covid-19 en Chile, fue de particular interés para mí la problemática que se estaba generando en el ámbito de la salud mental, esta temática formaba parte de las discusiones diarias con mi familia, principalmente debido al trabajo cercano que realiza mi hermana con estudiantes de territorios con escasos recursos socioeconómicos, en nuestras conversaciones, nos relataba con mucho dolor la situación crítica de salud mental que estaban presentando los y las estudiantes, a partir de lo cual no podía sino sentir una gran angustia y urgencia por mostrar a más personas lo que estaba ocurriendo. A partir de ello, este trabajo es un intento por visibilizar lo que los y las jóvenes tienen que decir respecto de su experiencia en este proceso extraordinario, especialmente en lo que respecta a las problemáticas emocionales que se derivaron de él.

Por último, tras la revisión de la literatura es posible dar cuenta de que, si bien se han elaborado estudios en Chile acerca la experiencia emocional de estudiantes escolares con la educación online en contexto de pandemia, estos son de carácter cuantitativo (Fundación Educación 2020, 2021) y desde la visión de sus apoderados (Larraguibel et al., 2021; Ponce, et al., 2020; Sáez-Delgado et al., 2021), siendo necesario contribuir con la producción de investigaciones que analicen la experiencia emocional de la educación online desde las palabras de los y las mismos/as estudiantes, la cual es primordial si lo que se busca es una comprensión más profunda de los procesos sociales.

Tras un primer acercamiento con los datos generados a partir de las entrevistas, se identificó una mayor prevalencia de emociones negativas respecto a la experiencia educativa online, es por ello que esta investigación se propone identificar y comprender los factores que provocaron malestar emocional en estudiantes pertenecientes a escuelas con un alto IVE y dar cuenta de en qué medida tales factores responden a una desigualdad estructural. Dado que las investigaciones realizadas a la fecha sobre el bienestar emocional de las personas durante la pandemia son de tipo cuantitativa, se imposibilita la aparición de categorías emergentes. Un estudio cualitativo permite profundizar y ampliar el universo de elementos que provocaron malestar en los y las estudiantes. Mediante la realización de las entrevistas fue posible identificar tres categorías que estarían impactando negativamente el bienestar de los y las estudiantes; factores asociados al contexto de pandemia, factores asociados a las condiciones materiales y factores asociados al cambio en la dinámica escolar.

3. Pregunta y Objetivos

A partir de lo expuesto, la pregunta de investigación es la siguiente:

¿Cuáles factores y de qué manera provocaron malestar emocional en estudiantes que cursaron al menos un año de enseñanza media en modalidad virtual durante la pandemia pertenecientes a liceos con un alto Índice de Vulnerabilidad Escolar?

A partir de ello, el objetivo general es el siguiente:

Identificar y comprender los factores que provocaron malestar emocional en estudiantes que cursaron al menos un año de enseñanza media en modalidad virtual durante la pandemia pertenecientes a liceos con un alto Índice de Vulnerabilidad Escolar.

Los objetivos específicos que permitirán responder a la pregunta principal de esta investigación son los siguientes:

1. Identificar y comprender los factores asociados al contexto de pandemia que provocaron malestar emocional en estudiantes que cursaron al menos un año de enseñanza media en modalidad virtual durante la pandemia pertenecientes a liceos con un alto Índice de Vulnerabilidad Escolar.

2. Identificar y comprender los factores asociados a las condiciones materiales que provocaron malestar emocional en estudiantes que cursaron al menos un año de enseñanza media en modalidad virtual durante la pandemia pertenecientes a liceos con un alto Índice de Vulnerabilidad Escolar.
3. Identificar y comprender los factores asociados al cambio en la dinámica escolar que provocaron malestar emocional en estudiantes que cursaron al menos un año de enseñanza media en modalidad virtual durante la pandemia pertenecientes a liceos con un alto Índice de Vulnerabilidad Escolar.

4. Marco teórico

4.1 ¿Por qué usar el enfoque de la sociología de las emociones?

Para una comprensión profunda de las emociones, se vuelve necesario incorporar en el análisis los distintos factores del contexto que se ven implicados en su emergencia. Una perspectiva centrada exclusivamente en el síntoma y que lo aborda de manera aislada no responde a una perspectiva sociológica. El punto de vista de los autores Aceituno et al. (2012) en el texto “Experiencias del desasosiego: salud mental y malestar en Chile”, se vuelve muy relevante para entender por qué una perspectiva que incorpore factores de carácter socioeconómico es la más adecuada para un análisis de emociones de malestar en la sociedad chilena, y particularmente en este estudio, para un análisis de emociones de malestar en contextos de desigualdad educativa.

Entre finales de los 90 e inicios del 2000 ha sido posible identificar una creciente sensación de “malestar” en la sociedad chilena, la cual se ha venido expresando bajo el lenguaje de la salud mental, esto es, mediante indicadores epidemiológicos, aumento de licencias médicas por causas psiquiátricas, y una alta demanda de atención en salud mental (Aceituno et al., 2012). Si bien estos indicadores han sido abordados prioritariamente desde una perspectiva médico-psicológica, explican que esta creciente sensación de malestar sobrepasa una mirada únicamente clínica, viéndose implicados elementos de relevancia social necesarios de incorporar para entender y responder a este fenómeno. Para ello, sitúan esta sensación dentro de un contexto modernizador y de políticas neoliberales.

Por un lado, se plantea que este malestar responde en parte a una insatisfacción respecto de las promesas de desarrollo incumplidas por los modelos de integración. El proceso de modernización de las últimas décadas y la implementación de modelos de integración generaron una serie de promesas de desarrollo, generando en las personas expectativas de avance que se vieron frustradas. A partir de ello, una forma de comprender esta sensación de malestar es como un efecto “de un desajuste entre un proceso de modernización impuesto – acelerado y naturalizado– que produce nuevas oportunidades, pero al mismo tiempo genera inseguridades y miedos” (pp. 89-90).

Los autores complementan este punto de vista incorporando en el análisis características del lazo social contemporáneo en Chile, el cual ha generado una individualización creciente del malestar. Esto en dos sentidos, en primer lugar, debido a que el malestar se encuentra relegado al ámbito privado, y en segundo lugar porque los discursos sociales imperantes construyen ideales de bienestar y adaptación en los que el individuo es responsable de la consecución de estos, ignorando que el desarrollo de los actores depende de factores sociales, económicos, políticos y culturales.

Esta individualización instala en los individuos un discurso típico de economías neoliberales que se vuelve imperativo y persecutorio y es vivido en el individuo como exigencia de emprendimiento, bienestar, rendimiento y competencia. De tal forma estos mandatos que son construidos socialmente se viven de manera interna en el individuo, como exigencias personales, de ahí su carácter “privado”. A partir de ello, los autores plantean que los discursos que generan estas economías neoliberales “desplazan la lógica del malestar desde el ámbito socio-político al de una psicopolítica del individuo, enfrentado ahora menos a un orden social dado que a sus propias expectativas (y exigencias) de consumo y, también, al desencuentro con el otro” (Aceituno et al. 2012, p. 93). De esta manera, se puede decir que los individuos caen en una auto responsabilización de su bienestar emocional, ignorando que este está cruzado por elementos referidos a sus condiciones de vida y mandatos impuestos por un modelo económico.

Sobre esto los autores explican:

“De hecho, en el momento de dar cuenta de su “bienestar subjetivo”, los chilenos atribuyen gran importancia a las características personales. Ello no solo habla del “neo-narcisismo” de

hoy, sino que muestra que para los chilenos la producción del malestar ya no parece residir tanto en la estructura social, sino más bien en las competencias individuales.” (Aceituno et al. 2012, p.96)

En adición a ello, se plantea como rasgo de la sociedad chilena en los últimos años la falta de confianza en las instituciones, donde el Estado ya no es percibido como garante del bien común, y la democracia tiene cada vez menos prestigio. La relación con las instituciones está marcada por una sensación de desprotección.

A partir de estos elementos los autores plantean que el progresivo deterioro de la salud mental en Chile constituye una expresión de un malestar que va más allá de elementos individuales. De tal forma, los problemas que se expresan en torno al discurso de la salud mental no son necesariamente expresión de trastornos propiamente de la clínica médica o psicológica, sino que dan cuenta de un malestar social que halla su demanda mediante el lenguaje de la salud mental, lo que los autores ponen en clave de una solicitud de reconocimiento. Esta solicitud de reconocimiento no referiría únicamente a reconocer el malestar más inmediato, sino que, a reconocer al sujeto como un interlocutor válido, legítimo, ante las instituciones, lo cual cobra aún más sentido si se considera que el Estado actúa desde una lógica subsidiaria.

A partir de ello, no se puede abordar el sufrimiento social sin una mirada crítica respecto del rol del Estado y su respuesta ante estas demandas implícitas de reconocimiento. Desde esta lógica, el problema de la salud mental en Chile depende en gran medida de una buena gestión de lo social, es decir, a partir de la intervención en el contexto social, económico y cultural.

Tras los problemas de salud mental subyacen una serie de factores contextuales que podrían estar interfiriendo en la producción de algunos trastornos. Esta situación exige introducir este tema con una perspectiva que sobrepase una visión exclusivamente médico-psicológica. El punto de vista aquí expuesto permite justificar la adopción de un enfoque que incorpore una variedad de factores de carácter socioeconómico, y también permite comprender la manera en que los individuos perciben el malestar, esto es, más desde la auto responsabilización que desde una mirada crítica hacia las instituciones. Desde luego, este enfoque nos permite iniciar un análisis de las emociones de los y las estudiantes de manera más situada y desde una perspectiva más integral, que logre profundizar en las condiciones de producción de tales emociones y que respondan a variables de tipo sociológicas.

4.2 Sociología de las emociones

Como se explica en el capítulo anterior, el malestar emocional también tiene una naturaleza social. Las emociones son tanto origen como resultado de procesos sociales, y por tanto son susceptibles de ser analizadas y explicadas desde una perspectiva sociológica (Barbalet, 1998).

Entrando ahora en un enfoque propiamente de la sociología de las emociones, tal como establece la autora Carina Kaplan, las emociones no portan únicamente un componente biológico, sino que están situadas en sociedades y procesos particulares, de esta forma, para el examen de las emociones es necesario posicionarse desde un enfoque sociopsíquico e históricocultural, el cual inscribe las emociones en el contexto de las dinámicas y transformaciones materiales y simbólicas de una determinada sociedad (2018a). Esto guarda relación con el hecho de que las experiencias subjetivas y afectivas son interdependientes de la estructura social. Dicho en palabras de la autora, “ni las emociones pueden ser comprendidas sin tener en cuenta la dimensión estructural de lo social, ni esta última puede ser interpretada si no se pone en juego la producción de la vida afectiva de los sujetos” (Kaplan, 2018a: p.10).

Para un análisis contextualmente situado de las emociones es necesario entender el panorama sociohistórico. A partir de aquello, si lo que se busca es comprender las experiencias emocionales entonces es necesario situarlas en el contexto sociohistórico chileno. El autor argentino Adrián Scribano aporta una perspectiva crítica para el análisis de las emociones, la cual inscribe las emociones dentro del contexto de desigualdad y dominación estructural particular de Latinoamérica (Scribano, 2008, 2009, 2012). Asimismo, esta perspectiva resulta útil para comprender la realidad emocional de quienes pertenecen a los sectores de menores ingresos, puesto que, aquella comprende cuerpo y emociones como el lugar donde se expresan los antagonismos sociales y las relaciones de poder (Scribano, 2009, 2012). Se vuelve aún más relevante este enfoque en el actual contexto de educación virtual en pandemia debido a la agudización de la desigualdad educativa y su efecto en la experiencia afectiva de los y las estudiantes.

En primer término, es importante aclarar que el autor no está de acuerdo en la división entre una sociología del cuerpo y una sociología de las emociones, cuerpo y emociones están inherentemente conectadas (Scribano, 2012). A pesar de que el enfoque de esta investigación esté en la sociología de las emociones, es imprescindible rescatar los aportes del autor para el entendimiento de las emociones en contextos de desigualdad y políticas neoliberales.

Scribano (2009) parte de la premisa de la existencia de una conexión entre las estructuras del sistema capitalista y la conformación de un conjunto de vivencias y sensibilidades, donde la apropiación, depredación y reciclaje de las energías corporales y sociales, serían las formas sociales de dominación del capitalismo. Este sistema, a su vez, configura dispositivos de regulación de las sensaciones y mecanismos de soportabilidad social, mediante los cuales asegura la evitación del conflicto social y la reproducción del modelo.

Los mecanismos de soportabilidad social son aquellos que procuran la evitación sistemática del conflicto social, mediante la aceptación y naturalización de una realidad marcada por la desigualdad de las condiciones materiales de existencia. Una de las características de las sociedades de Latinoamérica es corporizar la soportabilidad social mediante lo que el autor llama el dolor social. El dolor social es resultado del quiebre entre la articulación entre cuerpo individuo, cuerpo subjetivo y cuerpo social, en otras palabras, es la tensión entre lo que somos, lo que no somos, y lo que no podemos ser (Scribano, 2008). En palabras del autor:

(...) las distancias entre las necesidades y medios para satisfacerlas, entre las metas socialmente valoradas y las capacidades disponibles, entre lo que se tiene y lo que se puede tener, son fuentes de dolor social. La identificación de las ventajas que otros tienen y que son leídas en tanto des-ventajas de posición y condición de clase, junto al estado variable -pero permanente- de depreciación del campo de oportunidades personales frente a lo que se estima y valora como éxito social constituye otras aristas del dolor social. (Scribano, 2008: 225)

Asimismo, el dolor social se genera a partir de la repetición de estas fuentes de sufrimiento, es la naturalización de las desigualdades sociales, la aceptación desapercibida de la dominación, situación que coarta toda posibilidad de acción disruptiva.

En esta máquina capitalista, el autor plantea que las sensaciones estarían distribuidas de acuerdo con las formas específicas de capital corporal, definiendo capital corporal como las condiciones de existencia alojadas en el cuerpo individuo, en el cuerpo subjetivo y en el social (Scribano, 2009, p. 145). Con ello el autor se refiere que las sensaciones son distribuidas de acuerdo a la posición de clase de los sujetos dentro de la estructura social.

Todo esto es útil para comprender a los sujetos dentro de un modelo que regula y distribuye de manera sistémica las emociones, en función de la posición que estos ocupan en la estructura social, en clave del autor, de parte de los dominados o de los dominantes. Es por ello que, la adopción de este enfoque incorpora una mirada crítica de la realidad, y entiende el cuerpo como portador de la desigualdad, como dominación hecha cuerpo. La experiencia emocional de los y las estudiantes será comprendida dentro de un marco de dominación estructural, el cual se ha hecho aún más patente en el nuevo contexto pandémico debido a la acentuación de la desigualdad, siendo la desigualdad educativa una de sus expresiones. Así, cuerpo y emoción son expresivos de esta acentuación de la desigualdad y los antagonismos sociales, tal como establece Vergara (2009) “en el cuerpo aparecen las inscripciones de lo social, las marcas y huellas de las trayectorias, las pistas que alcahuetean acerca de las posiciones-condiciones sociales de los sujetos” (p.36).

4.2.1 Emociones en contextos de desigualdad educativa

Otra autora que servirá para complementar esta visión y acercarla más a una sociología de la educación es Carina Kaplan, quien enfatiza en la necesidad de observar las emociones en el contexto escolar, desde una mirada del sufrimiento social y las desigualdades.

Tal como se mencionó anteriormente, la autora propone que el orden social es de naturaleza fundamentalmente afectiva, y al igual que Scribano, al tratarse las emociones de una suerte de reflejo del orden social, concuerda en que los sentimientos están enraizados en las estructuras de poder (Kaplan 2019).

Dado que las emociones están condicionadas por los contextos y situaciones sociales, estas deben ser comprendidas desde una perspectiva relacional de los seres humanos; el orden de las emociones es fundamentalmente relacional (Kaplan y Szapu, 2020). Las emociones se construyen en las interacciones entre los sujetos, y es por esto que, las emociones no son tan

solo un estado psicológico sino un problema social, público y colectivo (Kaplan, 2019). Además de ello, la autora aclara que el aspecto relacional es muy importante para la construcción de la autoimagen del sujeto y su valía social, a partir de ello enfatiza en la escuela como un espacio importante para el reconocimiento de los estudiantes debido a las relaciones de intersubjetividad que allí se construyen (Kaplan, 2018b)

Kaplan (2019) explica que un rasgo de época es que cargamos con mucha exclusión material y simbólica. Al revisar la emotividad de los jóvenes, da cuenta que existe un miedo generalizado hacia la exclusión entre los estudiantes, especialmente en aquellos que ya cargan con esta exclusión, pertenecientes principalmente a sectores populares. A partir de ello, para la autora el incorporar un punto de vista desde las emociones en la escuela:

(...) es estar colocando la mirada sobre la experiencia emocional en contextos de sufrimiento social. Se trata de preguntarnos mejor sobre qué emociones predominan en procesos de exclusión material y simbólica por los que atraviesan las sociedades en las que vivimos y cuál es el papel simbólico de la escuela ante el dolor social. (p. 4).

En infancias atravesadas por las condiciones de pobreza y donde los sentimientos de exclusión e inferioridad prevalecen, es necesario comprender las marcas subjetivas de las vidas precarias de los y las estudiantes (Kaplan, 2019). Es por ello que, fijar la mirada en las emociones se vuelve importante en el sentido de que se torna necesario que las infancias y juventudes se sientan reconocidas en la escuela, bajo un contexto que las desvaloriza excluyéndolas material y simbólicamente (Kaplan y Szapu, 2020), exclusión que se ha vuelto muy patente en el actual contexto de pandemia. La adopción de esta perspectiva permite analizar se manera crítica el actuar del sistema educativo durante la educación remota en contexto de Covid-19, sobre todo en lo que respecta al acompañamiento emocional.

La autora expresa la importancia del análisis de las experiencias emocionales de las y los estudiantes como “una herramienta fundamental para comprender las conflictividades y violencias que atraviesan las experiencias y trayectorias juveniles” (Kaplan y Szapu, 2020, p. 27), trayectorias que están marcadas por una vulnerabilidad que es tanto institucional como emocional (Kaplan, 2018b).

Además de ello, el estudio de la afectividad en contextos escolares cobra importancia debido al impacto de las emociones en las prácticas de convivencia y el rendimiento de los y las estudiantes. La autora propone que las relaciones escolares se estructuran a través de circuitos afectivos que posibilitan comportamientos y aprendizajes diferenciales, de tal forma el análisis de las emociones permite acceder al corazón de las prácticas de convivencia y de los resultados escolares (Kaplan y Szapu, 2020).

De manera complementaria, Martínez-Otero (2009) plantea que, junto a otros elementos del orden personal, escolar y familiar, la afectividad constituye un factor condicionante del rendimiento académico. Las emociones positivas favorecen la seguridad y la confianza en los estudiantes, de forma que la afectividad se encuentra estrechamente relacionada con el autoconcepto, sobre esto establece que una autoestima positiva favorece la adaptación, el ajuste personal y el rendimiento académico. De manera ilustrativa, un autoconcepto negativo frente al aprendizaje puede generar bajas expectativas de sí mismo respecto del rendimiento académico, generando ciertas disposiciones frente al trabajo escolar. De esta forma establece que, los estados afectivos que acompañan los pensamientos de los estudiantes repercuten en la percepción de las materias, en las expectativas, en el trabajo académico y en el rendimiento (Martínez-Otero, 2009).

Asimismo, hay emociones que impulsan o bien dificultan el aprendizaje y rendimiento, a modo de ejemplo, emociones como la ansiedad interfieren negativamente en el rendimiento en la medida que contribuyen a la disminución de la atención, la concentración y la extracción de información relevante (Martínez-Otero, 2009). Por el contrario, estados de ánimo positivos pueden generar motivación frente al aprendizaje.

A partir de lo expuesto, el concepto de malestar emocional que se usará en esta investigación se vale de la definición de Salazar y Sempere (2012) de sufrimiento o malestar emocional, los cuales lo definen como la percepción subjetiva de una persona sobre la ausencia o reducción de su bienestar físico o mental, de modo que no puede desenvolverse con normalidad en su vida cotidiana. Este concepto no se centra en la definición precisa del síntoma ni en la definición de un diagnóstico, por el contrario, enfatiza en la comprensión de las circunstancias relacionadas con el sufrimiento, mediante la identificación de las

problemáticas recientes que podrían estar relacionadas con el malestar (Salazar y Sempere, 2012).

Es útil esta definición de malestar percibido debido a que no busca necesariamente una definición clínica del malestar, sino que, pone énfasis en los factores del contexto que lo generan. Si bien el concepto contempla malestares tanto mentales como físicos, en esta investigación se hace un esfuerzo por identificar los malestares de carácter emocional, y malestares de carácter físico en tanto se relacionen con un malestar emocional.

5. Marco metodológico

5.1 Enfoque

Esta investigación es de tipo exploratoria y se enmarca en un enfoque cualitativo. La elección de una perspectiva cualitativa se debe a dos razones principalmente, la primera de ellas refiere a que las investigaciones realizadas en Chile respecto de la experiencia emocional de los y las estudiantes son de carácter cuantitativo (Fundación Educación 2020, 2021, Larraguibel et al., 2021; Ponce, et al., 2020; Sáez-Delgado et al., 2021), de forma que, un estudio de tipo cualitativo permitiría dar cuenta de elementos que podrían estar siendo ignorados hasta ahora, lo que a su vez proporciona una comprensión más profunda de los procesos sociales. El segundo motivo refiere a que el enfoque cualitativo se vuelve más adecuado a la hora de adentrarse en la experiencia subjetiva de los y las estudiantes. Tal como declaran Campoy y Gómez (2015), los estudios cualitativos favorecen el establecimiento de un vínculo más directo con los sujetos, por ello este enfoque provee información sobre las motivaciones profundas de las personas, sus pensamientos y sus sentimientos.

El carácter exploratorio de la investigación se justifica debido a que, a pesar de que se han elaborado investigaciones respecto de la experiencia emocional en escolares en contexto de clases virtuales en Chile (Fundación Educación 2020, 2021, Larraguibel et al., 2021; Ponce,

et al., 2020; Sáez-Delgado et al., 2021), es un número muy reducido, no permitiendo la elaboración de teorías más consolidadas.

5.2 Diseño muestral

Al tratarse de una investigación cualitativa la muestra es no probabilística, lo que quiere decir que no se pretende generalizar los resultados a una población. El tipo de muestra utilizado fue la muestra por cadena o “bola de nieve”, este modelo se basa “en la idea de red social y consiste en ampliar progresivamente los sujetos de nuestro campo partiendo de los contactos facilitados por otros sujetos” (Salamanca y Martín-Crespo, 2007). A partir del contacto de estudiantes de colegios que cumplían los criterios muestrales se logró incorporar progresivamente personas a la muestra, solicitando a cada participante de la investigación contactos de posibles estudiantes interesados e interesadas en participar.

Para la selección de la muestra se utilizaron dos criterios muestrales:

Uno de los criterios muestrales consiste en la selección de estudiantes pertenecientes a escuelas con un alto IVE. El IVE “es un indicador utilizado en el marco de los Programas de Alimentación Escolar (PAE) de la Junaeb, que se aproxima a medir el riesgo de deserción escolar de un establecimiento escolar, a través de una evaluación socioeconómica de sus estudiantes” (Holz, 2020, p.1). Este indicador se construye con información de distintas fuentes; con la Encuesta de Vulnerabilidad que todos los años realiza la Junaeb, el sistema de afiliación de Salud entregado por FONASA, SENAME, Chile Solidario, la información de Registro Civil y del Mineduc (Holz, 2020). A partir de estos datos se clasifica a los y las estudiantes en tres categorías que refieren al grado de vulnerabilidad escolar: primera prioridad, segunda prioridad y tercera prioridad. El IVE es un indicador con valores de 0% a 100% que mide el porcentaje de alumnos por establecimiento que se encuentran en alguna de las tres prioridades (Holz, 2020).

El segundo criterio muestral fue la selección de estudiantes que cursaron educación media en contexto de educación online. De acuerdo con el estudio Experiencias educativas en pandemia (Ponce et al., 2020), son los estudiantes de enseñanza media los que se vieron mayormente afectados socioemocionalmente por el confinamiento, siendo estos los que presentaban más problemas para dormir o pesadillas, no querer levantarse y estar retraído o

callado, en relación con estudiantes de educación básica y preescolares. Además, un sondeo desarrollado en julio de 2020 sobre la salud mental en Chile durante la pandemia develó que los jóvenes son quienes mayormente indican haberse sentido muy o bastante estresados en comparación a los no jóvenes. Específicamente, el tramo de edad de jóvenes entre 15-19 años, es el que en mayor medida indica haberse sentido muy o bastante estresado. Asimismo, este tramo de edad es el que afirma en mayor medida que ha sido muy común o común presentar alteraciones en el estado de ánimo, como tener dificultades para dormir, estar con pocas ganas de hacer cosas, sentir que no puede superar sus problemas o dificultades, sentir poca confianza en sí mismo y sentir que quiere terminar con su vida o suicidarse (Instituto Nacional de la Juventud [INJUV], 2020). Si bien la muestra de este estudio está compuesta por personas de 15 a 59 años, no incluyendo por tanto a estudiantes de educación básica, el estudio sirve como un antecedente que justifica la elección de estudiantes escolares y no de educación superior.

La muestra está compuesta por un total de 9 estudiantes que cursaron al menos un año de enseñanza media en modalidad virtual en contexto de pandemia, 6 de ellos asistieron a un liceo técnico profesional del sector norponiente de Santiago con un IVE del 90% (en enseñanza media), y 3 de ellos en un liceo técnico profesional del sector surponiente de Santiago con un IVE del 90% (en enseñanza media).

Si bien haber cursado enseñanza media en un liceo técnico profesional no fue un criterio muestral, se llegó a estudiantes de liceos técnicos por el alto IVE que posee este tipo de establecimientos, indicador que sí fue un criterio muestral. De acuerdo con la Agencia de Calidad de la Educación (2016), los estudiantes de establecimientos técnicos profesionales provienen en su mayoría de familias de bajos recursos económicos y educativos.

A continuación, se muestra una tabla con la información de las y los entrevistados, en la cual se muestra el nombre (ficticio), la edad al momento de la entrevista, institución escolar y los cursos que realizó en modalidad virtual.

Nombre	Edad	Institución escolar	Años cursados en modalidad virtual
Martina	18 años	Liceo técnico profesional del sector norponiente de Santiago	3° y 4° medio
Camila	18 años	Liceo técnico profesional del sector norponiente de Santiago	3° y 4° medio
Fernanda	18 años	Liceo técnico profesional del sector norponiente de Santiago	3° y 4° medio
Diego	18 años	Liceo técnico profesional del sector norponiente de Santiago	3° y 4° medio
Sofía	18 años	Liceo técnico profesional del sector norponiente de Santiago	3° y 4° medio
Valentina	19 años	Liceo técnico profesional del sector norponiente de Santiago	3° y 4° medio
Luciano	16 años	Liceo técnico profesional del sector surponiente de Santiago	1° y 2° medio
Joaquín	16 años	Liceo técnico profesional del sector surponiente de Santiago	1° y 2° medio
Tomas	16 años	Liceo técnico profesional del sector surponiente de Santiago	1° y 2° medio

5.3 Consideraciones éticas

De acuerdo con el artículo 11 de la Ley 20.120 (2006) “Toda investigación científica en un ser humano deberá contar con su consentimiento previo, expreso, libre e informado, o, en su defecto, el de aquel que deba suplir su voluntad en conformidad con la ley” (Ley N° 20120, 2006).

Al tratarse de una muestra compuesta por algunos menores de edad, se solicitó un asentimiento informado por parte de todos los y las participantes menores de 18 años, además de un consentimiento informado que fue firmado por sus padres y apoderados. En el caso de

los y las participantes mayores de 18 años, sólo se requirió un consentimiento informado por parte de estos.

El consentimiento y asentimiento informado se enviaba a los participantes mediante correo electrónico, luego se revisaba antes de la entrevista con el objetivo de aclarar posibles dudas y grabar el consentimiento. En el caso de los participantes menores de edad que debían contar con el consentimiento de sus apoderados, el documento fue enviado en formato físico, donde luego los estudiantes enviaron el documento fotografiado con la autorización de sus apoderados.

En el documento se explicitaba el objetivo de la investigación, los criterios muestrales a partir de los cuales los estudiantes fueron seleccionados, la investigadora responsable y quien supervisa la investigación, información de contacto y sobre qué consistía su participación. Sobre esto último se aclararon elementos como el tiempo que duraba la entrevista, la no obtención de beneficios directos a partir de la participación, la voluntariedad de la entrevista y por tanto la libertad de contestar las preguntas que él o la estudiante deseara y detener su participación en cualquier momento si así lo estimaba. Se explicitaba el compromiso de que si llegase a experimentar algún malestar sería contenido/a por la investigadora responsable. Por último, se enfatizó en la confidencialidad de los datos, expresado en el reemplazo de sus nombres tanto en las transcripciones como en el informe, la eliminación del audio una vez transcrito y el compromiso del resguardo de la información por parte de la investigadora a cargo.

5.4 Técnicas de producción de información

Como método de producción de información se utilizó la entrevista semiestructurada. De acuerdo con Juan Enrique Alonso (1995) la entrevista es un proceso comunicativo por el cual un investigador extrae información que se halla contenida en la biografía de una persona, entendiéndose como biografía al conjunto de las representaciones asociadas a los acontecimientos vividos por el entrevistado, lo cual implica que la información ha sido experimentada por el entrevistado y que será proporcionada con una orientación e interpretación significativa de su experiencia. En particular, las entrevistas semiestructuradas

tienen como base una guía de asuntos o preguntas, pero se permite cierta fluidez y libertad a la hora de introducir temas y preguntas adicionales para precisar conceptos y obtener mayor información (Hernández et al., 2014). Este último elemento resulta fundamental si se considera que este es un estudio exploratorio que se encuentra abierto a categorías emergentes, pudiendo a partir de la flexibilidad de la entrevista semiestructurada, incorporar elementos que aparecen en la medida que se realizan las entrevistas.

En lo que respecta a los temas abordados, de manera general el propósito de la entrevista era conocer la experiencia emocional de los y las estudiantes durante las clases virtuales. Debido a que el objetivo de la entrevista era no limitar las categorías emergentes, la entrevista iniciaba con una pregunta amplia acerca de cómo había sido la experiencia educativa online, y en la medida que aparecían elementos asociados al impacto emocional estos se profundizaban a lo largo de la entrevista. De manera complementaria, en base a la revisión de antecedentes teóricos y empíricos se desarrolló una pauta con una serie de elementos que anunciaban un impacto en el bienestar emocional. Estos factores se dividen en dos categorías principales:

1. Condiciones materiales: esta categoría incluyó las condiciones de acceso a las clases virtuales, vivienda y entorno y condiciones económicas del hogar referidas a empleo y caída o falta de ingresos en el hogar.
2. Desigualdad de género: esta categoría incluyó preguntas sobre labores de cuidado, trabajo doméstico y violencia de género.

5.5 Tipo de análisis de datos

Para el análisis de los datos generados se utilizó teoría fundamentada, siendo este tipo de análisis más adecuado cuando se trata de temas que no han sido tan abordados y para los cuales no se dispone de teorías formales (Páramo, 2015).

El propósito general de la teoría fundamentada consiste en generar teoría a partir de los datos y no a partir de aproximaciones hipotético-deductivas, para ello requiere de un método inductivo. En este tipo de análisis, la generación de teoría, “es un proceso estratégico para gestionar y analizar los datos en una investigación proporcionando formas conceptuales que sirven para describir y explicar esos datos” (Andréu et al., 2007, p. 55).

El proceso de análisis en teoría fundamentada es metódico, sistemático e interpretativo (Bonilla-García y López Suárez 2016), el análisis implica identificar categorías teóricas provenientes de los datos mediante la utilización de un método comparativo constante, recurriendo a la sensibilidad teórica del investigador (Páramo, 2015). El método de comparación implica la recolección, la codificación y el análisis de datos de manera simultánea, en este proceso el investigador compara los contenidos de las entrevistas con los conceptos teóricos nacientes en un esfuerzo por identificar los temas fundamentales, a partir de ello, el proceso interpretativo depende en gran medida de la sensibilidad del investigador con los datos y las significaciones y connotaciones que le surgen a partir de ellos (Páramo, 2015)

Para este proceso de sistematización de la información se utilizó el software de análisis de datos cualitativos Atlas.ti. Se realizó en un primer momento una codificación abierta, mediante la cual se generaron códigos a partir de los elementos que estaban impactando negativamente en el bienestar emocional de los y las estudiantes, para luego formar familias de códigos, o categorías. En este proceso también llamado codificación axial, se identificaron tres grandes categorías que estaban provocando malestar emocional; el contexto de pandemia, las condiciones materiales y los cambios en la dinámica escolar. Se identifica también una cuarta categoría, referida al aprendizaje percibido/rendimiento académico, que se relaciona de manera circular (afectándose mutuamente) con el malestar emocional.

6. Análisis de resultados

En los siguientes apartados se analizarán de manera sistemática las tres grandes categorías identificadas, a saber; los factores asociados al contexto de pandemia, factores asociados a las condiciones materiales y factores asociados al cambio en la dinámica escolar. Cabe señalar que los elementos generadores de malestar emocional que fueron seleccionados para el análisis fueron aquellos que generaron mayor consenso entre los y las estudiantes, de forma que no significa que los factores generadores de malestar se agoten en estas tres categorías.

Antes de comenzar con el análisis de las categorías y sus subcategorías, se introducirá brevemente con una descripción general de la experiencia de malestar emocional de las y los

entrevistados, explicitando de qué forma se refieren a ese malestar y mediante qué emociones específicas y síntomas es posible evidenciarlo.

La mayoría de los entrevistados declara haber pasado por momentos de intenso malestar emocional, precisamente 7 de los 9 entrevistados explica haber pasado por algún momento de profundo malestar durante el periodo estudiado. Esta situación guarda relación con la bibliografía revisada la cual establece que los y las estudiantes jóvenes experimentaron emociones negativas durante la educación remota (Fundación Educación 2020, 2021; INJUV, 2020; Ponce et al., 2020; Sáez-Delgado et al., 2021.). Identifican el malestar principalmente a través de emociones de estrés, ansiedad, frustración, culpa, y un estado generalizado de desmotivación, este último se hace evidente principalmente a partir de la disposición que tenían ante las clases y las actividades relativas a la escuela. Este estado de desmotivación impactó en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, lo cual generó una merma en su aprendizaje y rendimiento académico, lo que a su vez contribuía con los sentimientos de malestar.

Mm mal, mal. Me costaba mucho concentrarme, el tema de que no encontraba la motivación y siempre me quedaba dormida y al final terminaba viendo las grabaciones. Quedé con muy mala asistencia por eso, porque me quedaba dormida cuando pasaban la lista, y me costaba mucho estar presente, a veces sentía que era como una experiencia extracorpórea, yo sentía que no estaba ahí pero estaba ahí. (Camila, liceo técnico del sector norponiente de Santiago)

Sí, sentí demasiado encierro, en ese momento no lo reconocía mucho, no sabía cómo identificar muy bien mis emociones, y sufría igual de ansiedad, por el mismo tema de la incertidumbre o de saber cómo van a acabar mis notas porque mi rendimiento iba mal, entonces me sentía frustrado, sentir que no estaba aprendiendo lo que debería aprender, y en su mayoría era un sentimiento negativo más que positivo. (Luciano, liceo técnico del sector surponiente de Santiago)

Yo creo que en conjunto con el tema del Covid y esas cosas que igual yo sentía como una frustración muy grande, deprimido todo el tiempo, o sea, mis horas de dormir, dormía super mal, en las clases dormía prácticamente, era como

que estuviera en blanco, o sea ya no había el interés, como la pasión que sentía antes. (Diego, liceo técnico del sector norponiente de Santiago)

El malestar emocional identificado por los y las alumnas también se expresa a partir de distintos síntomas, como ataques de pánico, caída del cabello, problemas para dormir, alteraciones dermatológicas, fatiga y baja de peso.

(...) yo empecé mal, estaba super mal, como nunca me habían visto, el tema de, me daban ataques de pánico dos veces por semana y yo estaba super mal (...) (Camila, liceo técnico del sector norponiente de Santiago)

De estrés más que nada, de hecho, en esos tiempos, en todo este tema de la pandemia y todo lo demás, cuando terminé, bueno antes de que mi papá muriera, a mí me diagnosticaron de que a mí me salía caspa por estrés, entonces después de que pasó todo este tema, me sentía estresado, aparte se notaba porque me salía demasiada caspa, tenía caspa horrible (...) (Tomás, liceo técnico del sector surponiente de Santiago)

La mayoría de los estudiantes relatan que su bienestar emocional empeoró durante la pandemia y las clases virtuales, en algunos casos este nuevo contexto intensificó procesos de malestar que se estaban desarrollando con anterioridad, y en otros el malestar se generó como algo nuevo a partir de las condiciones del contexto. A partir de ello, es posible hablar de un aumento del malestar emocional asociado al nuevo contexto de pandemia y educación virtual.

No, antes nunca tuve esos síntomas (crisis de pánico) y fue por las clases virtuales, porque no comprendía los temas y me estresaba y eso me provocaba luego en la noche que no pudiera dormir o que despertara asustada. (Valentina, liceo técnico del sector norponiente de Santiago)

¿O esto es algo que venía de antes?

Sí, también era algo que venía de antes, pero lo que hizo la pandemia fue intensificarlo. (Luciano, liceo técnico del sector surponiente de Santiago)

En general la experiencia emocional de los y las estudiantes está marcada por emociones negativas. Si bien no todos los estudiantes pasaron por periodos de malestar emocional,

mediante las entrevistas se pudo evidenciar que el malestar fue una experiencia que estuvo bastante presente para la mayoría durante la educación remota, en algunos a partir de situaciones más puntuales y en otros de manera prolongada durante todo el periodo de clases virtuales. Asimismo, la mayoría reconoce elementos del contexto de clases virtuales y pandemia como generadores de este malestar.

En los siguientes apartados se profundizará en la experiencia del malestar identificando y comprendiendo los elementos que provocaron ese malestar, parte de esa comprensión implica identificar en qué medida estos elementos son de carácter estructural o no, y a partir de ello, hipotetizar sobre diferentes experiencias emocionales dependiendo de las condiciones socioeconómicas de los y las alumnas durante las clases remotas.

6.1 Factores asociados al contexto de pandemia

Uno de los aspectos relativos a la pandemia que afectaron negativamente el bienestar emocional de la mayoría de los y las estudiantes refiere al confinamiento. Al respecto Broche-Pérez et al., establecen que las cuarentenas, particularmente las prolongadas, tienen consecuencias psicológicas negativas en las personas, específicamente en niños y adolescentes se plantean diferencias significativas entre quienes experimentaron reclusión y quienes no, donde quienes vivieron la reclusión mostraron una puntuación significativamente mayor en las pruebas para comprobar la presencia de síntomas de estrés postraumático (2020). Lo postulado por los autores concuerda con lo observado en los y las estudiantes entrevistadas.

Sí, sí tuve un buen espacio, pero siento que el sentido de la pandemia de, ya estas 4 paredes, lo que sería mi pieza aquí, llegar a comer aquí, estudiar aquí, dormir, creo que no fue un buen aporte, me sentía como muy retraído en eso y no llegaría a considerarlo una depresión por así decirlo, no tendría el conocimiento para diagnosticarme a mí mismo, pero sí la pasé mal, muy mal.
(Diego, liceo técnico del sector norponiente de Santiago)

Al indagar en los motivos del confinamiento que causaron el malestar, hay un grupo de estudiantes que declararon emociones de malestar debido a la obligatoriedad de la

convivencia diaria con los integrantes del hogar, convivencia que antes de la pandemia no era tan reiterada. Sobre esto, hay una afectación en el bienestar emocional de los estudiantes que guarda relación con el estado de ánimo y las actitudes tanto de sí mismos como del resto de los integrantes del hogar.

Sí, el estar rodeado de las mismas personas, el estado de ánimo de las demás personas, que muchas veces quizás uno no se siente bien y yo soy una persona que no comparte mucho sus emociones entonces podía tener encuentros negativos con esa gente, ya que yo andaba de mal humor y respondía de mala manera, (ellos) respondían de mala manera a nosotros, y nos hacían sentir peor. (Luciano, liceo técnico del sector surponiente de Santiago)

La verdad es que yo, me gustaba el sentido de que yo llegaba del colegio y volvía a mi casa y estaba solo, ahora con la pandemia tenía que convivir con mi familia un poco más y eso igual era un conflicto porque en verdad cada uno tiene sus mañas por así decirlo, y uno no las mira tanto porque en verdad no estoy todo el día, y por otro lado todo lo que eran mis formas de salirme de eso eran ir a hacer ejercicio, que ya no podía (...). (Diego, liceo técnico del sector norponiente de Santiago)

Sobre este mismo aspecto, hay otro grupo de estudiantes que no se vieron afectados negativamente por la convivencia diaria con los integrantes del hogar, y que incluso, aprovechaban esta instancia como método para afrontar el estrés. A partir de ello, si bien se podría establecer que una convivencia sana depende de características más individuales, también se debe considerar que una convivencia sana también depende del estado de ánimo de los integrantes del hogar, el cual sí podría estar siendo afectado por variables socioeconómicas.

Bien la verdad porque estaba acostumbrada a estar juntos, entonces no se nos hizo como complicado sobrellevar. El "ay, cállate no te soporto", no, no pasó. (Sofía, liceo técnico del sector norponiente de Santiago)

Sí, o sea igual en ese momento yo no salía mucho, me despejaba ya más leyendo o viendo series, escuchando música generalmente, o simplemente

estando con mi familia, que somos bastante unidos así que igual nos gusta conversar, ver películas o algo, así que ese igual es como mi método de desestresarme. (Fernanda, liceo técnico del sector norponiente de Santiago)

Otro factor que la mayoría de los estudiantes menciona que provocó malestar refiere a la falta de contacto cara a cara con sus compañeros de clase y amistades, generando un estado de desánimo y baja motivación frente a las clases online. Al respecto se vuelve relevante destacar que los estudiantes se encuentran en una etapa de construcción identitaria en la que los vínculos con sus pares generacionales son de suma importancia. Esto último guarda relación con lo que postulan Asún et al., (2021), cuando establecen que, con el cierre de los establecimientos educativos durante la pandemia, los jóvenes aumentaron las relaciones intergeneracionales con sus familias, al tiempo que fueron restringidas las relaciones cara a cara con sus pares generacionales, siendo esta ruptura en los patrones de sociabilidad una causa importante de los problemas emocionales y de salud mental que experimentaron los jóvenes durante la pandemia. Además de esto, los estudiantes entrevistados mencionaron que mantenían el contacto mediante redes sociales pero que esta acción no compensaba del todo su necesidad interaccional, lo que coincide con Asún et al. (2021) respecto de que el contacto vía online ocupa un rol más bien complementario en la vida social de los jóvenes.

Fue bastante difícil porque como uno sentía esto de estar encerrado, de que no era lo mismo porque no tenía a sus compañeros al lado, o este ambiente de clases que uno siente, se desanima, se desmotiva, empieza a bajar las notas, y la salud mental igual empeora. (Luciano, liceo técnico del sector surponiente de Santiago)

Fue igual complicado ya que siento que soy una persona muy de piel y que igual fue difícil mantener contacto con amistades y solamente como por virtualidad.

¿Y te hizo sentir quizás de alguna forma el haber perdido ese contacto más presencial, más cara a cara?

Sí, como que no sé, me sentí como más triste, más desanimada, más desganada, de todo. (Fernanda, liceo técnico del sector norponiente de Santiago)

Debido a que los motivos detrás del malestar producido por la falta de contacto cara a cara con pares generacionales refieren a elementos relacionados con la edad de los estudiantes y a las cuarentenas que todos debieron realizar, se puede establecer que este es un factor que afectó de manera transversal a los estudiantes durante las clases virtuales y que no guarda relación con sus condiciones socioeconómicas.

El último elemento de esta dimensión que los estudiantes destacaron como un impacto importante en su bienestar emocional refiere a la muerte de familiares por Covid-19 y a la preocupación por el contagio de familiares y cercanos. Estos episodios de contagio y muerte de cercanos ocurrieron para la mitad de la muestra. El factor de muerte por Covid-19 sumado a la situación económica de la familia afectó de tal manera a una estudiante que incluso dejó de asistir a clases por un semestre completo.

(...) y por parte de papá igual por el Covid hubo algunas pérdidas familiares, entonces eso igual me afectó mucho y yo soy muy como hacia adentro y lo que tomé como mejor opción en ese momento fue como aislarme yo solita, y ya no volví a hablar con mis amistades y todo, y me alejé del colegio también, o sea de las clases, no volví a ir desde el segundo semestre. (Fernanda, liceo técnico del sector norponiente de Santiago)

Hasta la mitad del primer año, cerca de la mitad de 2020 igual lo estaba llevando bastante bien, no tenía igual tanto problema de no salir, si total, estaba acostumbrado a no salir, me podía adaptar bien, pero en junio a mi familia le dio Covid, le dio a todos los que vivían aquí (...). Bueno fue cosa más que nada de que, les dio Covid, y todos nos recuperamos a excepción de mi papá, el cual no lo resistió y murió. (Tomás, liceo técnico del sector surponiente de Santiago)

Como te conté, mi papá tuvo Covid, igual como que, bueno, yo quedé un poco traumatado, no quería que me contagiara por el miedo de perder a tus seres

queridos, y después, mi mamá que no quería que nos enfermáramos de nuevo (...). (Tomás, liceo técnico del sector surponiente de Santiago)

Respecto a este punto si bien se puede establecer que la preocupación a contagiarse es algo que se experimenta transversalmente en todas las clases sociales, la literatura establece que las muertes por Covid-19 en Santiago están correlacionadas con la clasificación socioeconómica de las personas. El estudio de Canales (2020), estimó la magnitud de la brecha de mortalidad derivada de la desigualdad social entre las comunas de Santiago, esto es, qué porcentaje de muertes por Covid-19 responden a factores sociales, tales como niveles de hacinamiento, pobreza, ingresos, vulnerabilidad y precariedad social, y no a factores demográficos, como la estructura etaria. Al respecto el estudio demostró que, controlando las diferencias en mortalidad según estructuras demográficas, en las comunas de estratos medios, la desigualdad social explicaría el 41% del total de las defunciones, en tanto que en las comunas populares esta desigualdad sería responsable de más del 50% de las muertes por Covid-19. Las condiciones de precariedad, hacinamiento y mayor movilidad laboral cotidiana a la que están expuestas las personas que viven en comunas de baja clasificación socioeconómica, contribuyen a que el virus se expanda más rápidamente y tenga efectos más graves en las condiciones de salud y mortalidad de las personas (Canales, 2020). De tal forma, se puede establecer que este factor de malestar sí se encuentra relacionado con el origen socioeconómico de los y las estudiantes.

En lo que respecta a este conjunto de factores, se puede establecer que la convivencia repetitiva con los integrantes del hogar y la pérdida de contacto cara a cara con los pares generacionales son elementos que no responden precisamente a una desigualdad estructural, sin embargo, la muerte por Covid-19 y la preocupación por el contagio de cercanos sí responde a una desigualdad de tipo estructural, debido a la mayor exposición al virus en las familias de menor nivel socioeconómico.

6.2 Factores asociados a las condiciones materiales

En todos los relatos se reportan condiciones materiales no óptimas para el desarrollo de las actividades educativas, este escenario se condice con la literatura revisada respecto de la falta de recursos materiales para afrontar las clases online de estudiantes que pertenecen a los

estratos socioeconómicos más bajos (CEPAL-UNESCO, 2020; Eyzaguirre, et al., 2020; Gómez-Arteta y Escobar-Mamani, 2021; Ponce et al., 2020). Al respecto, esta situación afectó negativamente el bienestar de los y las estudiantes, provocando desmotivación a la hora de realizar las actividades educativas. En lo que respecta a las herramientas más elementales para la educación virtual, las principales precariedades referían a la falta de un computador de uso propio, equipos de mala calidad, mala calidad de la señal, falta de escritorio, y falta de una habitación propia para realizar tareas y conectarse a clase.

Escritorio no, no he tenido en mucho tiempo, yo no creo que lo notes ahora, pero yo estoy sentada en el piso, y cada vez que necesito ocupar el computador lo hago sentada en el piso, esta es mi cama (señalando atrás), ahí está mi perro. Aquí es donde yo trabajo, hago todas mis cosas y tampoco puedo estar mucho rato porque no tengo ni donde sentarme me siento en unas almohadas y en un rato como que se ahuecan y me siento en el piso normal.

Entiendo, ¿y cómo sientes que de alguna forma esta falta de elementos para desarrollar tus actividades plenamente te impactó durante las clases online?

Me quita mucho las ganas, no tengo como sentarme bien, siempre estoy incómoda, en ese momento yo lo hacía en la cama, sentada en la cama, y era horrible al final del día terminaba con un dolor de espalda increíble, era incómodo, el computador al final igual se termina echando a perder porque cuando tú estás en la cama el computador y los ventiladores absorben el polvo, entonces se vuelve más lento, se sobrecalienta más rápido, son muchas cosas y era como muy negativo. (Camila, liceo técnico del sector norponiente de Santiago)

¿Y tenías buena conexión a internet?

No, no, se escuchaba como robot, de repente estaba una hora intentando que se despegara el Zoom.

¿Y de qué forma te afectaba eso, como el no tener un computador propio o que haya ruido en la casa? No poder estudiar bien.

Que me estresaba mucho, mucho porque al final pucha, de repente tenía que hacer un trabajo: "no pero es que lo estoy usando", "pero es que yo también lo necesito", y en eso se llevaba todo, en que todos lo necesitaban (el computador). (Sofía, liceo técnico del sector norponiente de Santiago)

Otro elemento relacionado con las condiciones materiales que fue una gran fuente de malestar refiere a la caída de ingresos en el hogar. Si bien la mayoría no reportó una gran baja de ingresos en el hogar o reconoce no percatarse de si hubo una baja de ingresos, para una de las estudiantes este fue uno de los factores de malestar de mayor impacto durante las clases online, contribuyendo a que dejase de lado todo lo relativo a la escuela por un semestre completo para ayudar con el trabajo familiar. Sobre ello varios autores critican la insuficiencia de las políticas públicas destinadas a brindar apoyo económico a las familias durante la pandemia (Atria et al., 2020; Kremerman, 2020), tal situación ha devenido en una crisis que ha estado siendo financiada principalmente por las mismas personas. A partir de lo relatado por la entrevistada, se puede observar que las dificultades económicas de las familias también llegaron a impactar radicalmente en el desempeño escolar de estudiantes.

Sí, mi papá perdió el trabajo, o sea mi papá es independiente, trabaja independiente y en ese momento mi papá trabajaba, o bueno trabaja, en refrigeración, y como en ese momento no era prioridad, tuvo que ingeniárselas y tuvo que comprar cosas y vendíamos en la feria y todo, yo también estaba con mi mamá ahí vendiendo, eso fue como logramos pasar ese año al menos, el primer año de pandemia.

Claro ¿y en qué aspectos te viste afectada? ¿sientes que impactó quizás tu bienestar esa situación?

Sí, o sea se notó bastante y sobre todo por el tema de la salud, no sólo emocional, sino que también el tema de, estaba con menos energía estaba muy estresada, a mí se me empezó a caer el pelo, así literal, estaba con muy poquito pelo y yo siempre he tenido bastante, mucho pelo, y entonces tenía poco pelo, me empezó a brotar así como mucha alergia alrededor del cuerpo, y me dijeron que era todo por estrés, bajé mucho de peso también, así que igual afectó bastante. (Fernanda, liceo técnico del sector norponiente de Santiago)

Sí así que ahí yo igual estaba, no afectó mucho, en realidad como que yo me alejé de eso (las clases) y preferí ayudar a mis papás igual en la feria, en ese momento.

Claro, pero ¿esa decisión de no conectarte a las clases era justamente porque preferías hacer otras cosas? ¿porque necesitaban el tema de la plata, o por otras razones? Porque simplemente no querías conectarte.

Sí, en ese momento igual era necesario, tenía eso como prioridad antes que entrar a las clases. (Fernanda, liceo técnico del sector norponiente de Santiago)

Otro elemento dentro de las condiciones materiales refiere a la falta de espacio exterior de uso exclusivo y áreas verdes de uso público. La mayoría de los y las entrevistadas declara el confinamiento como una experiencia que produce malestar y expresan la necesidad de salir a un espacio exterior. Al respecto, el grupo de personas que no posee espacio exterior de uso exclusivo y no tiene acceso a lugares públicos de recreación vió negativamente afectado su bienestar emocional. Esto se condice con el estudio de Ponce et al. (2020), en el cual se plantea que quienes no cuentan con espacio exterior de uso exclusivo presentan con mayor frecuencia problemas de irritabilidad, frustración, aburrimiento y desmotivación. Al respecto Martínez et al. (2016), señalan que la presencia de áreas verdes en las ciudades actúa positivamente en la salud mental de las personas, pues se ha constatado que aquellas personas que viven en áreas construidas con acceso a zonas con cobertura vegetal tienen una menor prevalencia de desordenes mentales en relación a las personas que viven en áreas construidas sin tales accesos.

¿Y cómo te hacía sentir eso?, el no salir y no contar con un patio como para recrearte, ¿qué efectos tenía eso en ti?

Que te estresaba, porque yo tengo una tía que tiene un patio y su patio es súper lindo y es como para salir así y todo, y ahí como que tú puedes salir y respirar como aire nuevo y ver pajaritos, no sé, pero es como un ambiente distinto, y el no ver eso igual es aburrido y estresante, y no sé, siento que como que pasa

el tiempo muy rápido, y siempre es lo mismo, no es grato. (Martina, liceo técnico del sector norponiente de Santiago)

Claro y, ¿en qué sentido sientes que te pudo haber afectado quizás no tener ese espacio como de recreación, o como un parque, o un patio en tu casa donde poder salir un poco de la rutina?

Siento que perdía como motivación en todo lo que hacía, o sea, perdía el interés en las cosas, perdía el interés en los estudios, perdía el interés en los deportes, ya no había un gran enfoque en el cual cerciorarme ya que la vida era las 4 paredes que tengo aquí. (Diego, liceo técnico del sector norponiente de Santiago)

Asimismo, a pesar de contar con áreas de recreación de uso público, mencionan la imposibilidad de ocuparlos debido a la calidad y la inseguridad de los espacios. Sobre aquello se vuelve importante señalar la desigual distribución y acceso a áreas verdes en Santiago. De acuerdo con Reyes y Figueroa (2010), existe una desigual distribución tanto en términos de superficie total como de tamaño y accesibilidad, la cual está altamente correlacionada con el nivel socioeconómico de las comunas, así, aquellas comunas cuyos hogares presentan un mayor nivel de ingresos cuentan con mayor superficie total de áreas verdes, las cuales tienen mayor tamaño y mejor accesibilidad, representando el cuadrante nororiente, mientras que en la zona poniente, parte de la zona norte y el centro-sur de la ciudad tienen menor superficie de áreas verdes y éstas son de menor tamaño. Además de ello, en Chile la normativa indica que los municipios son los encargados del desarrollo y financiamiento de las áreas verdes, siendo aquellos los encargados de administrar, construir y mantener las áreas verdes públicas (Ministerio del Medio Ambiente, s/f), de tal forma el mantenimiento de estos espacios públicos depende en gran medida de los recursos con los que disponen las comunas.

La verdad es que por aquí hay parques y esas cosas, pero el tema es que es un poco arriesgado en el sentido de pensar, ya voy a ir, capaz que me asalten, o no sé, está pasao a marihuana, hay muchos indigentes, mucha basura, lo cual no es un motivante muy grande. (Diego, liceo técnico del sector norponiente de Santiago)

Sí, tengo dos plazas cerca, pero no voy porque está lleno de borrachos y gente así entonces para no exponerme sólo saco a mis perros a la plaza y eso son como tres veces al día, pero no salgo porque están muy tomadas las plazas.
(Martina, liceo técnico del sector norponiente de Santiago)

A partir de los extractos anteriores, los factores que dificultan el uso de estos espacios públicos refieren tanto a elementos de mantenimiento como a la seguridad del lugar. Por el contrario, el grupo de estudiantes que tuvo acceso a áreas verdes públicas e hicieron uso de ellas manifestaron un efecto positivo en su bienestar.

No, no me refiero a tener clases sino como usarlas (las plazas) simplemente para salir.

Ah sí, salí a caminar bastante por despejarme porque lo necesitaba mucho, salía mucho a caminar, escuchaba música, esa era como mi rutina, no diaria pero lo hacía seguido porque la necesitaba (Luciano, liceo técnico del sector surponiente de Santiago)

(...) entonces verlos todos los días y a veces tener problemas seguidos, como discusiones seguidas, igual me agobió bastante, y el hecho de que mi perro llegara y que yo me despejara paseando con él, como lo que estamos hablando endenante, sí, ayudó (...). (Joaquín, liceo técnico del sector surponiente de Santiago)

El total de los y las estudiantes reportaron algún tipo de malestar emocional importante durante la pandemia, si bien no todos buscaron ayuda profesional, las estudiantes que sí lo hicieron recurrieron a servicios de atención médica gratuitos, tanto en el sistema público de salud de su comuna como en su institución escolar. Al respecto señalan la mala calidad del servicio brindado y la imposibilidad de realizar un tratamiento completo. Sobre ello se puede inferir que las estudiantes escogieron ayuda psicológica gratuita por las capacidades de pago de sus familias, esto debido a que cuando no pudieron proseguir con sus tratamientos médicos no tuvieron como una opción el consultar atención psicológica privada. Sobre esto es necesario considerar el abandono estatal a la problemática de salud mental en el país. En Chile, las brechas de tratamiento de enfermedades psiquiátricas para la población infanto-juvenil son las más altas en relación con el resto de los grupos etarios, esto debido a la escasa

oferta de servicios disponibles para la población (Vicente et al., 2016). Se puede establecer que esta problemática responde a un problema estructural debido a que las posibilidades de optar a servicios públicos de calidad son muy escasas y la posibilidad de optar a servicios médicos privados depende de la capacidad de pago de las familias, siendo esta última una opción poco viable para los y las estudiantes de los deciles de ingresos más bajos.

Como por ese tiempo, un poco antes, cuando empezó a bajar un poco el tema de la pandemia finalmente fui al psicólogo porque estaba teniendo ataques de pánico una vez a la semana, casi dos, y no llegué a una, a algo muy seguro porque, bueno el sistema público es súper malo, me derivaron del colegio creo que era, me falló el sistema, fui con una señora, luego me la cambiaron, y esta señora, la última, se enojó conmigo y dejó de atenderme porque discordaba con ella en algunas cosas, y dejó de atenderme solamente, dejó de llamarme. Resulta que estaba en proceso de diagnosticarme, y yo debería haber estado con psiquiatra pero nunca prosiguió y tampoco nunca me volvieron a derivar a otro psicólogo o a otro psiquiatra. En sí el diagnóstico, o iba a ser de depresión crónica, yo fui diagnosticada de eso, no me trataron, me traté sola básicamente, ¿cómo? aquí encerrada en esta pieza. (Camila, liceo técnico del sector norponiente de Santiago)

Super malo, porque yo por ejemplo solicité hablar con la psicóloga del colegio, que me dieran hora, y la psicóloga así como me llamó y también lo mismo, "pero no estés mal, esté bien, sé feliz".

Ya, como que te despachó básicamente.

Si, con la excusa de que todos estaban mal. Si yo sé que estaban todos mal, pero no sé po, por último un "no, no puedo atenderte", pero no. (Sofía, liceo técnico del sector norponiente de Santiago)

Debido a que los elementos tratados en este apartado dependen de las condiciones económicas de las familias de los estudiantes y de las características socioeconómicas de sus barrios, todos los elementos guardan relación con una desigualdad estructural. Por lo tanto, el nivel socioeconómico de las familias y los barrios en los que viven sí está generando una

distinción en la experiencia emocional entre estudiantes de distinta clasificación socioeconómica.

6.3 Factores asociados al cambio en la dinámica escolar

Un elemento que resulta transversal en los y las entrevistadas refiere a las dificultades para adaptarse a la nueva dinámica educativa online, esta situación fue una causa de malestar sobre todo durante los primeros meses. Si bien muchos de los factores asociados refieren a las dificultades materiales para realizar sus actividades educativas debido al traslado del aula a sus hogares, las cuales fueron tratadas anteriormente, aparecen otros elementos referidos a la dificultad de establecer rutinas, evidenciándose un choque entre la dinámica del hogar y la realización de las actividades relativas a la escuela. Además de ello, aparecen como elementos generadores de malestar la desorganización del colegio y los docentes a la hora de implementar un modelo virtual, la dificultad de los profesores para establecer horarios de clases, y la poca preparación tecnológica de los mismos.

Pucha, toda mi vida estudié en un colegio y me acostumbré a esa forma, me gusta poner atención en clases porque así llego a la casa y no hago nada, entonces estar en la casa, en un lugar donde yo asocio a descansar a tener que estudiar aquí, siendo que yo tengo a mis hermanos, tengo dos cabros chicos metidos en la casa siempre, entonces es super distrayente que entran y gritan y lloran y yo tengo que igual ayudar un poco en la casa, lavar el patio, trapear, no sé cualquier cosa que me pidan igual lo tengo que hacer, entonces como que no he tenido un horario, más encima en el primer año no teníamos un horario como normal, el profe te hablaba al principio del día y decía vamos a tener clases aquí acá, y nunca era un horario fijo, a veces era en la tarde, a veces era en la mañana, dependía. Entonces me descolocó completamente. (Camila, liceo técnico del sector norponiente de Santiago)

(...) entonces las primeras semanas y primeros meses fue bastante agradable, hasta que empiezan a aparecer los problemas en este caso, esto ya depende de los colegios liceos, que sería con los profesores y la modalidad de clases online, ya que algunos no sabían utilizar muy bien las plataformas o había

mucha descoordinación en este sentido, de hecho, cuando yo empecé con las clases online, yo no tenía clases online cuando la gente tenía clases online, a nosotros nos pasaban guías. Y fue super descoordinado, no fue de agrado, entonces, por ejemplo, ya retomando el tema de cuando estábamos en clases online, muchas veces no quedaba muy clara la información que daban o la conectividad a wifi no era muy buena. (Luciano, liceo técnico del sector surponiente de Santiago)

Debido a que el traslado del aula al hogar y con ello la superposición de la dinámica de la escuela y la dinámica del hogar es algo que le ocurrió a todos los estudiantes, la conciliación entre ambos espacios fue un desafío que todos debieron enfrentar, sin embargo, debido a las distintas condiciones materiales que los estudiantes tienen para lograr esa organización, (como disponibilidad de una habitación propia y un espacio con los recursos necesarios para la educación virtual), esta tarea se vuelve más compleja para quienes cuentan con menos recursos, generando dificultades y malestar a la hora de desarrollar las actividades relativas a la escuela.

En lo que respecta a las dificultades para los liceos y profesores a la hora de implementar un modelo educativo online, se observa que, tal como mencionan Sáez-Delgado et al. (2020), el cambio en la dinámica de interacción profesor-estudiante evidenció necesidades previas de los establecimientos, no sólo en cuanto a infraestructura, sino que también en preparación del capital humano (Sáez-Delgado et al., 2020). La ausencia de clases virtuales y el método de enseñanza mediante guías que se menciona en la segunda cita, guarda relación con el estudio de Elige Educar (2020) respecto de las prácticas educativas de docentes durante la educación remota, en la que el porcentaje de clases virtuales en vivo con posibilidad de interacción es considerablemente menor en colegios municipales y particulares subvencionados en relación a colegios particulares, asimismo el uso de guías en colegios municipales y particulares subvencionados era una práctica mucho más usual en relación a los establecimientos particulares. En segundo lugar, respecto de lo que establecen los estudiantes sobre la falta de capacitación tecnológica por parte de docentes, esta información concuerda con lo que devela Fundación Chile y Circular HR (2020) cuando explica que un

gran porcentaje de docentes percibía no haber recibido suficiente capacitación y/o apoyo para el uso de herramientas tecnológicas durante la educación remota. Asimismo, la revisión de la literatura establece que las instancias de capacitación brindadas por el Ministerio de Educación no fueron accesibles a todos debido a las desiguales condiciones de acceso a las TIC, puesto que la mayoría de estas instancias eran online (Gelber et al., 2021, Olivera, et al., 2022).

Relacionado con lo anterior, los estudiantes también mencionan otras problemáticas referidas a los mecanismos de enseñanza utilizados por los docentes durante las clases online, los cuales refieren a la falta de seguimiento en el proceso de aprendizaje de los alumnos. Además, si bien algunos estudiantes consideran que tuvieron apoyo por parte de las y los docentes y se sienten agradecidos por ello, otro grupo identifica que los docentes no estaban del todo comprometidos con su aprendizaje y a raíz de ello se sintieron ignorados durante el proceso de educación virtual. Tanto la falta de seguimiento como la falta de apoyo por parte de docentes provocaron mucha frustración debido a las dificultades que estaban teniendo para aprender los contenidos.

Siento que el esfuerzo, la preocupación, ya no estaba tanto como una importancia, o sea, yo podía no hacer el trabajo y la profe no me iba a decir nada. Ella iba a dar la clase y después si yo no entendía el argumento siempre iba a ser "la clase está grabada, métete" o "revisa el PPT", ese era el argumento principal, no hubo una preocupación extensa. (Diego, liceo técnico del sector norponiente de Santiago)

Al principio fue difícil porque como era una experiencia totalmente nueva, estábamos todos descoordinados, tanto los profesores como los alumnos, además de que la materia no se entendía bien ya que los profesores simplemente daban tareas o pasaban el material y te dejaban a la deriva, entonces al principio la verdad es que fue muy difícil y personalmente yo tuve que asistir a un psicólogo por culpa de eso. (Valentina, liceo técnico del sector norponiente de Santiago)

Las técnicas de enseñanza utilizadas por los profesores develan una preparación tecnológica deficitaria, la cual se hizo patente los primeros meses de educación virtual principalmente. La utilización de métodos de enseñanza que prescindían de un seguimiento del proceso de aprendizaje fueron un factor de malestar en los estudiantes en la medida que les dificultaba comprender los contenidos. Si bien en la actualidad las investigaciones que indagan en los métodos de enseñanza utilizados por profesores diferenciando por tipo de establecimiento son escasas, la revisada en este estudio (Elige Educar, 2020) anuncia como método principal (durante la pandemia) para realizar clases en establecimientos particulares pagados un método que implica mayor presencia y acompañamiento (clases virtuales con posibilidad de interacción), en relación al método principal usado por establecimientos municipales, el cual no implica tanta presencia por parte de los profesores (guías). A partir de este último antecedente se podría establecer que la calidad de la educación brindada por parte de los profesores responde a factores estructurales, en donde la calidad pedagógica de los métodos utilizados en los distintos establecimientos varía de acuerdo con el tipo de establecimiento o los recursos que este posea.

Pasando a otro punto, en los relatos de los y las estudiantes aparecen dificultades para encontrar un espacio físico óptimo para desarrollar sus actividades educativas y para establecer rutinas, sobre esto último, si bien hombres y mujeres declaran que durante la pandemia se responsabilizaron en alguna medida con las labores domésticas, en el caso de las mujeres el hacerse responsables de las labores del hogar se establece a modo de mandato por parte de familiares. Tal situación interfirió en sus rutinas de estudio al tiempo que constituyó una fuente de malestar emocional.

Con mi abuela por ejemplo, como que no me apego mucho a mi abuela porque igual me causa rechazo eso de que hace como preferencia con los hombres y con las mujeres no y así, entonces con ella igual me estresaba más, como que me interrumpiera en mi estudio para hacer las cosas y así, eso me cargaba y me daba como rabia, pero no podía decírselo porque pa estar todo en paz po.

¿Y ella te interrumpía mientras estabas estudiando?

Claro, ella era capaz de hacer eso, pero había que hacerlo nomás po.

¿Y cómo te hacía sentir eso, sientes que impactó en tu bienestar?

Creo que igual lo supe llevar, pero el ver como que a mí se me exigía más y a mis hermanos no, siendo que estábamos iguales, incluso yo estaba ocupada y ellos no estaban ocupados y ella me interrumpía a mí para hacer algo, eso igual era como que te daba rabia y no sé, pero no siento que haya impactado tanto así como por ejemplo académicamente no, creo que fue igual, fue más como un impacto emocional. (Martina, liceo técnico del sector norponiente de Santiago)

A partir de esto, se puede establecer que existe un segundo elemento de carácter estructural que interfiere en la posibilidad de organizar rutinas de estudio, este es el género. A partir de ello es posible establecer que las mujeres estudiantes de menores recursos económicos presentan una doble dificultad a la hora de dedicarle tiempo a las actividades escolares, una relativa a los recursos educativos con los que disponen, y otra relativa a las labores domésticas que deben realizar, trabajo al cual se impone menor flexibilidad a diferencia de los hombres.

Por último, a partir del nuevo contexto los y las estudiantes esperaban mayor comprensión y acompañamiento por parte de docentes y el liceo en general, al respecto si bien algunos consideran que el liceo y/o docentes lograron apoyarles, otro grupo de estudiantes percibió una actitud desinteresada con su situación, sobre todo en aspectos emocionales. Sobre esto último, consideraban que profesores no utilizaban una buena estrategia de acompañamiento, puesto que minimizaban sus problemas. También se critica la poca atención a los problemas de salud mental, así como a la desconexión del liceo con la realidad del momento.

También siento que faltó un poco el tema del apoyo a la salud mental porque por ejemplo yo empecé mal, estaba super mal, como nunca me habían visto, el tema de, me daban ataques de pánico dos veces por semana y yo estaba super mal, y el profe me decía que tenía que calmarme nomás y que estaba triste, no estaba deprimida, me llamaba y me trataba de animar yo creo, pero era todo lo contrario. Me decía que estaba un poquito triste que no tenía por qué decir altiro que estaba deprimida o cosas así, que saliera de eso, que me pusiera las pilas porque estaba siendo floja, y básicamente me sentía como pucha quizás igual me estoy pegando el show en vez de estar mal po, y al final

no po, no me estaba pegando el show. (Camila, liceo técnico del sector norponiente de Santiago)

La falta de interés que tuvieron los profes, se notaba, que lo único que querían era conectarse salirse y seguir haciendo su vida. Que es obvio si todos tenemos vida, yo estoy estudiando para ser profe, yo entiendo la carga que tienen, pero también está esa parte de que pucha, quizás un mensajito por interno de vez en cuando "queri conversar", o de los mismos compañeros si queri conversar, pero nunca se dio, al menos en mi caso nunca se dio. Yo sé que hay otras personas que tienen amigos y se llevan mucho mejor con los profes, pero nunca se dio esa instancia así como, o quizás no sé, un curso de orientación en donde todos contarán sus problemas, no po, era como ya hoy vamos a hablar de esto, y era na que ver lo que se hablaba con los temas que se estaban viviendo. (Sofía, liceo técnico del sector norponiente de Santiago)

Al respecto, se vuelve relevante observar esta situación desde la óptica de Kaplan, cuando establece la importancia de colocar la mirada sobre la experiencia emocional en contextos de sufrimiento emocional (2019). Las entrevistadas dejan en claro que existe una necesidad desde los y las estudiantes de hablar de la experiencia emocional y que se puedan entregar soluciones a la problemática de salud mental, lo que se puede entender como una petición de reconocimiento. Tal como establece Kaplan (2019) es necesario fijar la mirada en las emociones con el propósito de que las infancias y juventudes se sientan reconocidas en la escuela, bajo un contexto que las desvaloriza excluyéndolas material y simbólicamente. Esto permite observar a las instituciones escolares de manera crítica, interpelándolas respecto de tomar un rol ante el dolor social.

Para finalizar este apartado, se concluye que tanto la conciliación entre las rutinas del hogar y la escuela como las técnicas de enseñanza empleadas por los docentes son elementos que responden a variables estructurales, en la medida que dependen de los recursos materiales del hogar y la escuela, respectivamente. Asimismo, en lo que refiere a la organización entre el estudio y las labores domésticas, se observa una mayor dificultad para las mujeres a la hora de conciliar ambas tareas, de forma que este factor también responde a un elemento estructural. Por último, en lo que refiere a la falta de acompañamiento por parte de los liceos

aún no se podría establecer si se atendió de manera diferenciada las problemáticas emocionales de acuerdo al tipo de establecimiento o a sus recursos.

6.4 El impacto en el aprendizaje percibido

El conjunto de los elementos mencionados hasta ahora dificultaron la experiencia educativa de los y las estudiantes. Los problemas relativos al confinamiento, el no contar con las condiciones materiales necesarias para las clases virtuales y las dificultades del cambio en la dinámica escolar generaron un escenario en el que responder a las demandas escolares se volvió una ardua tarea. Tal escenario generó una baja en el rendimiento académico en la mayoría de los entrevistados y desencadenó una serie de emociones negativas. A diferencia de los factores analizados anteriormente, este movilizó una mayor cantidad de emociones negativas, lo que contribuyó a generar en las y los estudiantes una representación negativa de sí mismos.

Como se puede observar en las siguientes citas, los estudiantes declaran tener dificultades para realizar las actividades relativas a la escuela y para comprender la materia, también perciben una disminución en los contenidos de la malla curricular.

(...) hablando en términos emocionales, fue bastante agotador ya que prácticamente uno estaba encerrado todos los días por el confinamiento y el estrés de tener evaluaciones y no entender la materia, porque eso fue una de las cosas que más afectó, la materia, porque estaban pasando menos materia de la que se deberían de pasar normalmente, el tema de... El estar el tiempo frente a una pantalla, eran menos horas de clase, entonces había menos información y las pruebas no se entendían tampoco muy bien por el hecho de que no captábamos las clases como se debería de captar. (Luciano, liceo técnico del sector surponiente de Santiago)

Un poco, sí, porque como te decía, yo siento que soy una muy buena estudiante, yo siempre tuve buenas notas, nunca tuve problemas, a lo más con matemáticas que no me llevo bien, pero con ninguna clase yo nunca tuve problemas, yo siempre fui super sensible de entender las cosas, me gustaba

mucho estudiar, me gustaba ir al colegio, me gusta mucho aprender cosas entonces que tuviera esa baja me molestó mucho, esa dificultad de entender las cosas, esa dificultad de poder sentarme a hacer los trabajos o estudiar un poco era chocante para mí porque nunca me había costado. (Camila, liceo técnico del sector norponiente de Santiago)

Esta situación coincide con el análisis de Martínez-Otero (2009) cuando explica la relación entre las emociones y el rendimiento académico, en los relatos se observa que las emociones negativas entorno a la experiencia escolar generaron una serie de disposiciones frente a las actividades escolares, en este proceso se desarrolla en los estudiantes un autoconcepto negativo de sí mismos debido a las dificultades de comprender y rendir académicamente.

Si bien durante los primeros meses la tendencia fue a bajar el promedio, comentan que tras la adaptación a la nueva modalidad se volvió fácil obtener buenas notas, esto porque en las evaluaciones podían consultar internet sin que docentes se dieran cuenta y porque entre compañeros compartían las evaluaciones. A partir de ello, resulta interesante que mientras plantean que con la modalidad online las evaluaciones se volvieron más fáciles, también explican que su rendimiento académico durante la educación virtual fue bastante bajo. A partir de las entrevistas es posible dar cuenta que la problemática del rendimiento no refiere sólo a un descenso en las notas, sino que principalmente al aprendizaje percibido.

Sí po, sí porque igual o sea, no salí con mal promedio porque en la pandemia dudo que alguien haya salido con mal promedio, porque era fácil copiar, fácil buscar las respuestas en internet, pruebas con cámara apagada, entonces en ese sentido salí bien del colegio, pero no aprendí nada po, porque yo estoy en un técnico profesional y del técnico profesional no aprendí nada po. (Sofía, liceo técnico del sector norponiente de Santiago)

Yo creo que mi desempeño igual fue bajando bastante, porque claro, a uno le iba bien, pero es que no le iba bien por las suyas, porque uno se pasaba las tareas con los compañeros, buscaba en Google, y la verdad es que bajó demasiado el desempeño en mí, porque yo pasé un año solamente mandando tareas que me mandaban mis compañeros, porque como yo no la entendía, y los profesores no estaban presentes para preguntarles porque no te respondían

o simplemente ignoraban, entonces así me las sacaba, pidiendo las tareas.

(Valentina, liceo técnico del sector norponiente de Santiago)

Esto guarda relación con el estudio de Fundación Educación 2020 (2020) respecto del aprendizaje percibido por los estudiantes en contexto de pandemia, en el cual se da cuenta que el nivel de aprendizaje percibido es menor en los colegios municipales y particulares subvencionados en relación con los colegios particulares. Asimismo, el estudio también halla una relación entre el aprendizaje percibido y los elementos materiales con los que cuentan los y las estudiantes para enfrentar la educación online, pues dentro del grupo que declaró no disponer de un lugar adecuado para estudiar, el 77% corresponde a quienes declararon no haber aprendido con las clases a distancia, lo cual confirma las dificultades de lograr aprendizaje no teniendo las condiciones materiales adecuadas.

A partir de ello y de lo que se ha podido analizar acerca de las condiciones que de alguna u otra forma generaron malestar emocional en los estudiantes y por tanto dificultaron la experiencia educativa, el aprendizaje percibido y rendimiento académico se encuentra correlacionado con las condiciones socioeconómicas de los y las estudiantes.

Además de ello, se puede observar que existe una gran preocupación por el aprendizaje de contenido práctico debido a la centralidad que tiene este en la Educación Media Técnico-Profesional, conocimiento que no pudo ser adquirido por los y las estudiantes debido a las herramientas e instalaciones que se requerían para ello, las cuales claramente no tenían en sus hogares.

Entonces en esa carrera técnica teníamos que armar cosas, cables, todo ese tipo de cosas, entonces nos estaban pasando simplemente cosas teóricas y luego teníamos que llevarlo a la práctica, de hecho la práctica era la práctica profesional, y nosotros no aprendimos nada sobre eso, lo único que hicimos práctico fue armar un cable de internet, pero eso no nos servía de nada en la práctica profesional luego. Y eso fue un gran factor en contra para todos nosotros. (Valentina, liceo técnico profesional del sector norponiente de Santiago)

Como tú sabes yo estudio química industrial y para eso yo necesito material especial, el cual no está en mi casa obviamente po, está en el colegio, pero en este caso como no estábamos en el colegio, es lo único que puedo decir que me hacía falta, el material para poder avanzar en mis clases especializadas de química para mi carrera po, para mi técnico. (Tomás, liceo técnico profesional del sector surponiente de Santiago)

La baja en el aprendizaje percibido y/o el rendimiento deviene en una serie de emociones negativas y de autocrítica, como frustración, culpa y una sensación de insuficiencia, las cuales actúan perjudicando la autoimagen de los estudiantes. Esta situación coincide con el análisis de Martínez-Otero (2009) cuando establece una relación entre las emociones y el autoconcepto con el rendimiento académico; en los relatos se observa que las emociones negativas entorno a la experiencia escolar generaron una serie de disposiciones frente a las actividades escolares, en este proceso se desarrolla en los estudiantes un autoconcepto negativo de sí mismos, el que a su vez contribuye a la baja en el rendimiento/aprendizaje. Al respecto los alumnos tienden a auto responsabilizarse por esta merma en su aprendizaje, y, si bien a lo largo de la entrevista logran identificar elementos contextuales que estaban impactando en su aprendizaje, a la hora de hablar de rendimiento aparecen muchas emociones de autocrítica, en las que se atribuye la baja en el desempeño académico a características más personales que contextuales.

Me molestaba porque me hacía sentirme tonto por así decirlo, porque era como, no sé si como un efecto en el orgullo como por así decirlo, el decir pucha yo sabía esto, y ahora no lo sé, ese era el conflicto interno siempre. (Diego, liceo técnico del sector norponiente de Santiago)

Me hizo sentir un poco frustrada (el bajo rendimiento) porque dije ya, por qué no fui, así como, igual hubiera podido hacer ambas cosas, pero o sea igual el tiempo ya había pasado y intenté ya retomar todo en cuarto medio y me fue bien en cuanto a eso. (Fernanda, liceo técnico del sector norponiente de Santiago)

La verdad es que eso me hacía sentir mal igual porque yo siempre hacía mis tareas y yo le contaba a mi mamá sobre los avances que tenía, entonces fue

como que ese año no tenía nada que contarle a mi mamá porque no aprendía nada, y me sentía súper mal conmigo misma. (Valentina, liceo técnico del sector norponiente de Santiago)

Es que una vez que parten los pensamientos negativos o estas sensaciones uno empieza a auto deteriorarse con el paso del tiempo, entonces uno pasa más tiempo encerrado y al pasar más tiempo encerrado y sin hacer mucho que hacer y con estos pensamientos negativos o esta sensación, empieza a pensar también, y sumándole esto a la sensación de la negatividad, empieza mucho a juzgarse uno, autocriticarse, y empiezan ese tipo de cosas que afectan la salud. (Luciano, liceo técnico del sector surponiente de Santiago)

Esto guarda relación con lo establecido por Aceituno et al. (2012) respecto de cómo son percibidos los ideales de bienestar y adaptación en un contexto neoliberal como el de Chile, en el que tales ideales son relegados al ámbito privado y vuelve a los individuos responsables de la consecución estos, dejando al margen el hecho de que el desarrollo de los actores depende de factores sociales, económicos, políticos y culturales. En el caso de los estudiantes, se puede establecer que caen en una auto responsabilización de su bienestar emocional, cuando los relatos claramente evidencian que estos están cruzados por elementos referidos a sus condiciones de vida y elementos contextuales de los cuales no son responsables.

Además de ello, se puede establecer que la demanda por el rendimiento proviene tanto de sí mismos, como desde familiares y la escuela, en este sentido se constituye como una triple presión que aumenta los sentimientos de autocrítica, contribuyendo a una imagen negativa de sí mismos. En las siguientes citas se ejemplifica la presión que existía desde los familiares de los estudiantes, y con ello la aparición de emociones negativas tales como la culpa.

(...) ya el segundo año salvé el año en una semana, y pasé de curso, pero fue porque mi hermano mayor, el que es como, prácticamente yo no tengo papá, por cierto, contexto, él es como figura paterna, siempre fue así, y él llega y con mi mamá, el momento que fue como el quiebre para mí, fue mi mamá llorando y mi hermano ahí diciéndome que soy una vergüenza, o sea que está muy decepcionado de mí porque ellos ninguno tuvo la oportunidad de

estudiar, o sea todos mis hermanos tuvieron cuarto medio y desde ahí siguieron carrera basándose en eso, yo soy el único que he tenido la oportunidad de estudiar y que le han puesto más empeño. (Diego, liceo técnico del sector norponiente de Santiago)

Sí, harto, estaban encima mío todo el tiempo (la familia), asegurándose de que estuviera entregando las cosas, hablando con mis profesores, conmigo no, con mis profesores, de que estuvieran las cosas, si me veían en algo, en el computador, no sé, jugando o algo así, me llegaba el reto altiro, no podía hacer nada que no fuera estudiar básicamente.

¿Y cómo te hacía sentir eso?

Atrapada, asfixiada, sentía que no podía hacer nada que no fuera ser esa máquina de estudio que esperaban de mí, y al final igual yo lo hacía, pero era como porque tenía que hacerlo y esos momentos breves donde yo podía como jugar o hacer algo así era como culpable, me hacía sentir culpable jugar. (Camila, liceo técnico del sector norponiente de Santiago)

Hasta aquí se puede observar una situación que se modela como una suerte de círculo vicioso, en la que el malestar emocional generado por las categorías expuestas impacta negativamente en el aprendizaje/rendimiento académico, al tiempo que la merma en este último impacta de manera negativa en el bienestar emocional de los y las estudiantes. Esta situación queda muy bien ilustrada en la siguiente cita:

Porque como no entregaba, me sentía mal, pero también me sentía mal haciendo las tareas, entonces era como un juego entre la entrego pero me siento mal o no la entrego y me siento mal igual, estaba como en un constante vaivén. (Sofía, liceo técnico del sector norponiente de Santiago)

En la cita se observa que ya existía un malestar emocional que imposibilitaba realizar los deberes escolares y que por ello no era capaz de entregar las tareas, asimismo, el no entregar las tareas y el perjuicio que ello contraía en su rendimiento académico, también contribuía con el malestar emocional, de esta forma se constituye un círculo vicioso que se potencia mutuamente. En la Figura 1, se ilustra el juego entre el malestar emocional y las categorías

de afectación de este, en la que la baja en el aprendizaje percibido y/o el rendimiento escolar se relaciona mediante un círculo vicioso con el malestar emocional.

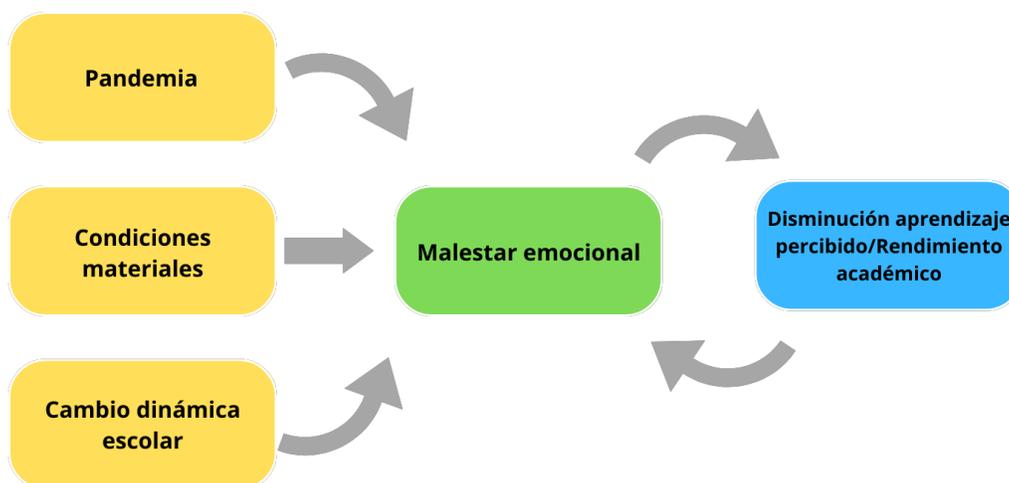


Figura 1. Diagrama de relaciones entre malestar emocional y factores de afectación

Habiendo dado cuenta de los elementos que generaron malestar emocional en los y las estudiantes durante las clases virtuales, es importante destacar la capacidad de agencia de las y los jóvenes durante este proceso que para muchos trajo una serie de dificultades, las cuales afectaron tanto el ámbito emocional como académico. Aún teniendo estos elementos contextuales que perjudicaron la experiencia escolar, tuvieron la capacidad de sobrellevar este cambio repentino y lograr cierta adaptación. Si bien no fue el caso de todos, con el tiempo la mayoría logró en mayor o menor medida esta adaptación. Al respecto los y las jóvenes desarrollaron mecanismos reguladores del estado de ánimo, tomando un rol activo en la generación de estos, como una de las entrevistadas, la cual decide adoptar una mascota y hacerse cargo de ella para contribuir positivamente con su bienestar emocional. Asimismo, los entrevistados que perdieron a familiares cercanos decidieron tomar un rol mucho más activo en su rendimiento académico, viéndose muy comprometidos con las actividades escolares. También se encuentra presente la acción de definir y conseguir objetivos en una de las estudiantes, permitiéndole tomar un rol protagonista sobre su vida.

En 4° medio ya igual fue más fácil por así decirlo ya que estaba mejor ya en cuanto emocionalmente, salí con amigas, me pude despejar un poco así que

en 4° medio me puse bastantes objetivos y me fue bastante bien en cuanto académicamente, saqué el primer lugar del curso y del colegio y logré bastantes metas, incluso me propuse quedar trabajando en la empresa en la que estoy ahora y también lo logré así que el año pasado fue un año bastante productivo, también estudié mucho para la prueba, me fue bien, no pude entrar a estudiar por una situación externa pero el año pasado igual como que le puse mucho empeño e igual rescato eso de la pandemia, que me ayudó a darme cuenta de muchas cosas y que igual el tiempo es corto y aproveché ese último año para demostrar todo lo que podía hacer. (Fernanda, liceo técnico del sector norponiente de Santiago)

Sobre lo que pasó con la pérdida de tu madre, ¿Cómo eso te afectó en el nivel escolar?

La verdad me sentía roto, pero a la vez era un poco el sentido de que, como pasó lo del año pasado donde me dijeron que estaban decepcionados de mí, lo único que dije era; no podía echarme para atrás, tuve que seguir, seguí estudiando, o sea con el contexto de que pasó la semana en la cual velamos a mi mamá y yo a los siguientes 3 días estaba en clases. (Diego, liceo técnico del sector norponiente de Santiago)

(...) y la responsabilidad que me puse yo misma, que es esta de aquí (su mascota), porque yo estaba por un muy mal momento psicológicamente y ella me vino a salvar, la encontramos por Facebook, la estaban regalando y la fuimos a buscar a Colina, y yo me di esa responsabilidad, porque estaba en un muy mal momento mentalmente y yo le rogué a mi abuela por un perro, porque ella no quería, y yo le dije por favor, voy a estar feliz, y me dijo ya bueno. (Camila, liceo técnico del sector norponiente de Santiago)

En este apartado fue posible aclarar la relación entre rendimiento académico/aprendizaje y malestar emocional, dando cuenta de una relación de tipo circular en tanto se influyen mutuamente. En lo que respecta al carácter de este factor, es posible establecer que a partir

de la evidencia empírica y la relación aquí expuesta entre los factores que generaron malestar emocional y aprendizaje/rendimiento académico, sí responde a una desigualdad estructural, en la que estudiantes que tienen dificultades relativas a sus condiciones socioeconómicas para el buen desarrollo de sus actividades escolares, presentan una disminución en el aprendizaje/rendimiento y un impacto negativo en su bienestar emocional.

7. Conclusiones

En esta investigación se buscó avanzar en la identificación y comprensión de los factores que generaron malestar emocional en estudiantes que asistieron a establecimientos con un alto IVE durante la educación remota. El análisis se desarrolló desde una perspectiva crítica que contempla una serie de desigualdades en la escena educativa chilena, y que comprende las emociones como reflejo de los procesos sociales y un orden desigual.

Respecto de los objetivos planteados en la investigación se obtiene que los factores principales que generaron malestar emocional en los y las entrevistadas en este estudio responden tanto a elementos de carácter estructural, asociados a la desigualdad en las condiciones materiales y a la desigualdad de género, como también elementos que no responden propiamente a un contexto socioeconómico particular. Sin embargo, fue posible dar cuenta de una mayor presencia de factores de carácter estructural que estaban impactando negativamente en el bienestar emocional de los y las estudiantes.

Dentro del conjunto de factores asociados al contexto de pandemia, se observa que existen factores de afectación de distinto orden; tanto la convivencia repetitiva con los integrantes del hogar por las cuarentenas, como la pérdida de contacto cara a cara con los pares generacionales son elementos que no responden necesariamente a una desigualdad de tipo estructural, estos elementos afectaron transversalmente a todos los y las estudiantes que tuvieron que pasar por las cuarentenas. En lo que respecta al impacto emocional por la muerte de familiares y cercanos por Covid-19 se puede establecer que sí responde a una desigualdad estructural, en la medida que las familias de menor nivel socioeconómico se vieron sometidas a una mayor exposición al virus.

Es importante considerar que los y las entrevistadas se relacionaron de manera distinta con los elementos contextuales durante la educación virtual, y esto ocurrió con la mayoría de los factores. Un buen ejemplo es el que se mencionó anteriormente respecto de la convivencia repetitiva con los integrantes del hogar; mientras que para algunos la convivencia constante con sus familiares fue aprovechada para contribuir con su bienestar, para otros fue motivo de malestar emocional.

Respecto de los factores relativos a las condiciones materiales, se observaron condiciones no óptimas para el desarrollo de las actividades educativas en todos los relatos, y tal como se mencionó anteriormente, ante similares condiciones había distintas maneras de afrontamiento entre estudiantes. En lo que respecta a la naturaleza de los factores que generaron malestar emocional, se puede establecer que dado que las condiciones materiales están estrechamente relacionadas con las condiciones socioeconómicas de las familias y de sus barrios, todos los factores identificados en esta categoría se relacionan con una desigualdad socioeconómica de carácter estructural. En este sentido podría establecerse que las distintas condiciones en lo que respecta a implementos para la educación remota, ingresos del hogar, acceso a atención psicológica y acceso a espacio exterior de uso exclusivo y a áreas verdes públicas, son elementos que podrían estar generando una experiencia emocional y educacional diferenciada entre los estudiantes de distinto nivel socioeconómico.

En lo que respecta a los factores generadores de malestar emocional asociados al cambio en la dinámica escolar, destaca el impacto negativo en el bienestar de los entrevistados debido a las dificultades para adaptarse a la dinámica educativa online, porque fue un elemento transversal, que se dio principalmente durante los primeros meses de educación virtual. Tanto la conciliación entre la rutina del hogar y la escuela como las técnicas de enseñanza empleadas por docentes constituyen elementos de carácter estructural en la medida que dependen de los recursos materiales del hogar y la escuela, respectivamente. Asimismo, se identifica una mayor dificultad para las mujeres a la hora de conciliar el estudio y las labores domésticas, de tal forma hablamos de desigualdad de género en tanto existe una mayor sobrecarga en las estudiantes mujeres en relación a los hombres en lo que respecta a las labores domésticas. En lo que respecta a la falta de acompañamiento, no se podría establecer con seguridad si se atendió de manera diferenciada las problemáticas emocionales de acuerdo

al tipo de establecimiento o a sus recursos. Sobre este último elemento se vuelve importante destacar el ejercicio de una demanda de reconocimiento por parte de estudiantes, a partir de la solicitud de visibilizar y hacerse cargo de las problemáticas emocionales que se generaron a raíz del contexto de pandemia y la educación virtual. Estas problemáticas hallan su lenguaje en la salud mental, en concordancia con lo establecido por Aceituno et al. (2012), cuando establece que en el actual contexto modernizador y de políticas neoliberales, los malestares sociales hallan su demanda en torno al discurso de la salud mental.

Los elementos hasta aquí mencionados en la medida que afectaron el bienestar emocional de los y las estudiantes también afectaron el rendimiento académico y el aprendizaje percibido. Esto último, movilizó una serie de emociones negativas y de autocrítica, como frustración, culpa y una sensación de insuficiencia, las cuales contribuyeron a generar en las y los estudiantes una representación negativa de sí mismos. A su vez estas emociones imposibilitaban un buen rendimiento académico, generando una suerte de círculo repetitivo entre el malestar emocional y la disminución del aprendizaje percibido y/o rendimiento académico. Asimismo, es relevante el hecho de que los y las estudiantes se responsabilicen de esta merma en su aprendizaje/rendimiento académico, cuando en sus relatos dan cuenta de una serie de elementos contextuales que no permitían el pleno desarrollo de la educación remota. Este aspecto hace mucho sentido en el contexto neoliberal chileno, en el que se responsabiliza a las personas de su bienestar, ignorando las condiciones sociales, económicas, políticas y culturales bajo las cuales viven los individuos y que impactan en su desarrollo y bienestar (Aceituno et al. 2012).

Respecto de los límites de la investigación, el hecho de trabajar con una muestra compuesta solamente con estudiantes pertenecientes a liceos con un alto IVE, no permite constatar la existencia de un mayor o menor impacto emocional entre estudiantes de distinto nivel socioeconómico, de tal forma, constituiría un buen insumo contar con una investigación que comprendiera la experiencia emocional y que incorpore en su muestra estudiantes de distinto nivel socioeconómico, y a partir de ello poder discutir los resultados aquí planteados.

Asimismo, las herramientas de inteligencia emocional también son un elemento importante a la hora de estudiar las emociones, al respecto este estudio no incorporó dentro de sus objetivos cómo opera la inteligencia emocional en este escenario debido a que no es un

constructo propiamente sociológico. Sería un gran aporte observar la problemática de las emociones en estudiantes durante la pandemia desde disciplinas como la psicología a modo de enriquecer la comprensión del malestar emocional, desde luego considerando los elementos contextuales que se ven implicados en la experiencia del malestar.

A partir de esta investigación se pueden elaborar algunas proyecciones respecto de la reorientación de políticas públicas. Debido a la relación entre malestar emocional/social, con las condiciones estructurales, el empeño por contribuir con el bienestar emocional de las personas parte desde una acertada gestión de los social, mediante la intervención sobre el contexto económico, político, social y cultural (Aceituno et al., 2012). Dado que este es un objetivo en extremo amplio y a largo plazo, resulta primordial que en el entretanto a la construcción de una sociedad más igualitaria se trabaje atendiendo la salud mental de las personas, lo cual, si bien es una respuesta más individual ante el dolor social, tal como establece Aceituno et al. (2012), es una necesidad y una exigencia en estos tiempos. A pesar de ello, si en este proyecto no se considera el contexto de la problemática del malestar, sólo se contribuye a la banalización del sufrimiento de las personas.

Ligado a lo anterior y llevando la proyección a la esfera escolar, resulta primordial hacer un esfuerzo por brindar acompañamiento a los y las estudiantes, así como generar tempranamente herramientas de inteligencia emocional. La experiencia educativa que dejó la pandemia evidenció la necesidad urgente de trabajar por un proyecto educativo que entienda la educación como un espacio de desarrollo integral. Esto sumado a la generación de condiciones socioeconómicas más equitativas, entregarían las bases para la consecución de un proyecto educativo más igualitario.

Bibliografía

Aceituno, R., Miranda, G. y Jiménez, A. (2012). Experiencias del Desasosiego: Salud Mental y Malestar en Chile. *Revista Anales*, 3, 88-102

Agencia de Calidad de la Educación. (2016). Panorama de la Educación Media Técnico Profesional en Chile.

<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/4550/PanoramaEDTPChile.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Agencia de Calidad de la Educación. (2019). Informe nacional de la calidad de la educación 2018. Los desafíos de educar para la participación y formación ciudadana.

<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/4551>

Alonso, L. (1995). Sujeto y discurso: El lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la sociología cualitativa. En Delgado, J. y Gutiérrez, J. (Coord.), *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales* (pp. 225-240). Síntesis.

Andréu, J., García-Nieto, A. y Pérez, A. (2007). Componentes claves de la Grounded Theory. En *Cuadernos Metodológicos 40: Evolución de la Teoría Fundamentada como Técnica de Análisis Cualitativo* (pp. 53-79). Centro de Investigaciones Sociológicas.

Asún, R., Palma, I., Aceituno, R., & Duarte, F. (2021). El impacto emocional de la pandemia en los jóvenes: Sociabilidad, conflictos, y política. *Revista De Sociología*, 36(1), 6–24. <https://doi.org/10.5354/0719-529X.2021.64423>

Atria, J., Grau, N., Inostroza, V., Joignant, A., Madariaga, A. y Sanhueza, C. (24 de mayo de 2020). La política económica frente al COVID-19 en Chile y el mundo: una invitación a ampliar las fronteras de lo posible. *CIPER*.

<https://www.ciperchile.cl/2020/05/24/la-politica-economica-frente-al-covid-19-en-chile-y-el-mundo-una-invitation-a-ampliar-las-fronteras-de-lo-posible/>

Avellaneda, D. L. y Elizondo, N. (2021). Implementación de políticas educativas en contexto de la pandemia de COVID-19 en Chile y Colombia. En J. C. Neri Guzmán, R. Medina Rivera, M. A. Medina Ortega y P. I. González Ramírez (Eds) *Efectos sociales, económicos y de la salud ocasionados por la pandemia del COVID19* (pp. 319-339). Plaza y Valdés.

Canales, A. (2020). La desigualdad social frente al COVID-19 en el Área Metropolitana de Santiago (Chile). *Notas de Población*, 111, 13-41.

Barbalet, J. M. (1998). Emotion in social life and social theory. En *Emotion, Social Theory and Social Structure*. Cambridge University Press.

- Berger, C., Milicic, N., Alcalay, L., Torretti, A., Arab, M. y Justiniano, B. (2009). Bienestar socio-emocional en contextos escolares: la percepción de estudiantes chilenos. *Estudios sobre Educación*, 17, 21-43.
- Bonilla-García, M. y López-Suárez, A. (2016). Ejemplificación del proceso metodológico de la teoría fundamentada. *Cinta de Moebio*, 57, 305-315.
- Bravo, D., Campos, D., Errázuriz, A. y Fernández, G. (2021) Termómetro de la Salud Mental en Chile ACHS-UC: Segunda Ronda
- Broche-Pérez, Y., Fernández-Castillo, E. y Reyes, D. (2020). Consecuencias psicológicas de la cuarentena y el aislamiento social durante la pandemia de COVID-19. *Revista Cubana de Salud Pública*, 46(suppl 1), e2488.
- Campoy, T. y Gomes, E. (2015). Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos. En Pantoja, A. (coord.), *Manual básico para la realización de tesinas, tesis y trabajos de investigación* (pp. 273-300). EOS.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe-Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19.
- Clodinámica Ltda. (2020). Satisfacción usuaria del programa de alimentación escolar en el contexto de covid-19: informe final de resultados. Encargado por JUNAEB, Chile: Aguilar, M; Flor, A; Dibona, G.
- Corvalán, J. y García-Huidobro, J. E. (2015). La educación de mercado en Chile y su propuesta de superación. *Cuaderno de educación Universidad Alberto Hurtado*, 66, 1-16.
- Elige Educar (2020). Situación de docentes y educadores en contexto de pandemia. Versión 2. <https://eligeeducar.cl/content/uploads/2020/09/ee-presentacion-covid-2.pdf>
- Espínola, V. (1989). Los resultados del modelo económico en la enseñanza básica: la demanda tiene palabra. En J. E. García-Huidobro (Ed.), *Escuela, Calidad e Igualdad. Los desafíos para educar en democracia*. (pp. 41-81). Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación.

- Eyzaguirre, S., Le Foulon, C. y Salvatierra, V. (2020). Educación en tiempos de pandemia: antecedentes y recomendaciones para la discusión en Chile. *Estudios públicos*, 159, 111-180.
- Falabella, A. (2015) El mercado escolar en Chile y el surgimiento de la nueva gestión pública: el tejido de la política entre la dictadura neoliberal y los gobiernos de la centroizquierda (1979 a 2009). *Educação & Sociedade*, 36(132), 699-722.
<https://doi.org/10.1590/ES0101-73302015152420>
- Foro por el Derecho a la Educación Pública (2020). Derechos Humanos y Educación: El Derecho a la Educación en Pandemia. Las Irregularidades en el Programa de Alimentación Escolar (PAE). Octubre 2020. <http://derechoeducacionpublica.cl/wp-content/uploads/2021/01/Brief-Las-Irregularidades-en-el-Programa-de-Alimentaci%C3%B3n-Escolar-PAE.pdf>
- Fundación Chile y Circular HR (2020). Engagement y agotamiento en las y los docentes de Chile: una mirada a partir de la realidad Covid-19. <https://fch.cl/wp-content/uploads/2020/09/final-estudio-engagement-docentes.pdf>
- Fundación Educación 2020 (2020). 2° Encuesta online: #EstamosConectados. 2° ronda de resultados. https://educacion2020.cl/wp-content/uploads/2020/11/Resultados_2%C2%B0_salida_noviembre.pdf
- Fundación Educación 2020 (2021). Reporte de resultados. 3° Encuesta Online: #Estamos Conectados. https://educacion2020.cl/wp-content/uploads/2021/07/Resultados-Encuesta-EstamosConectados3_versionfinal.pdf
- García-Huidobro, J. E. y Bellei, C. (2003). Desigualdad educativa en Chile. En R. Hevia (Ed.), *La Educación en Chile Hoy*. Santiago: Universidad Diego Portales.
https://www.researchgate.net/deref/https%3A%2F%2Fwww.researchgate.net%2Fprofile%2FCristian_Bellei%2Fpublication%2F273128257_Desigualdad_educativa_en_Chile%2Flinks%2F54fa13670cf20b0d2cb634ec.pdf
- Gelber, D., Castillo, C., Alarcón, L., Treviño, E. y Escribano, R. (2021). COVID-19 and the right to education in Chile: An opportunity to revisit our social contract. *International Review of Education*, 67, 79-101.

- Gómez-Arteta, I. y Escobar-Mamani, F (2021). Educación virtual en tiempos de pandemia: incremento de la desigualdad social en el Perú. *Chakiñan*, 15, 152-165.
- Holz, M. (2020). Índice de Vulnerabilidad Escolar en la comuna de Cerro Navia. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, Asesoría Técnica Parlamentaria.
- Instituto Nacional de la Juventud (2020). Sondeo: Salud Mental COVID. Ministerio de Desarrollo Social.
https://www.injuv.gob.cl/sites/default/files/20200810_sondeo_salud_mental_covid_2020.pdf
- Kaplan, C. (2018a). Introducción ¿Hacia una revolución simbólica de la afectividad en el ámbito educativo? En C. Kaplan (Ed.) *Emociones, sentimientos y afectos. Las marcas subjetivas de la educación* (pp. 9-11). Miño y Dávila editores.
- Kaplan, C. (2018b). La naturaleza afectiva del orden social. Una cuestión rezagada del campo de la sociología de la educación. *Sudamérica*, 9, 117-128.
- Kaplan, C. (2019) Emociones y educación: una relación necesaria en debate. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.
- Kaplan, C. y Szapu, E. (2020). *Conflictos, violencias y emociones en el ámbito educativo*. Nosótrica Ediciones.
- Kremerman, M. (2020). Cuarentena con 100 “lucas” y la dignidad de los hogares chilenos. *CIPER*. <https://www.ciperchile.cl/2020/05/12/cuarentena-con-100-lucas-y-la-dignidad-de-los-hogares-chilenos/>
- Larraguibel, M., Rojas-Andrade, R., Halpern, M. y Montt, M. (2021). Impacto de la Pandemia por Covid-19 en la Salud Mental de Preescolares y Escolares en Chile. *Revista Chilena de Psiquiatría y Neurología de la Infancia y Adolescencia*, 32(1), 12-21.
- Ley N° 20120 de 2006. Sobre la investigación científica en el ser humano, su genoma y prohíbe la clonación humana (7 de septiembre de 2006).
<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=253478>

- Martínez, J., de la Roca, J. y Montero, M. (2016). Efectos Psicoambientales de las Áreas Verdes en la Salud Mental. *Revista Interamericana de Psicología*, 50(2), 204-214. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28447010004>
- Martínez-Otero, V. (2009). Diversos condicionantes del fracaso escolar en la educación secundaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 51, 67-85.
- Melo-Becerra, L., Ramos-Forero, J., Rodríguez, J. & Zárata-Solan, H. (2021) Efecto de la pandemia sobre el sistema educativo: El caso de Colombia. Borradores de Economía. Num 1179.
- Ministerio de Desarrollo Social (2018). Síntesis de resultados. http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/storage/docs/casen/2017/Resultados_educacion_casen_2017.pdf
- Ministerio del Medio Ambiente. (s/f). Infraestructura Verde Urbana. Gobierno de Chile
- Ministerio de Educación, Centro de Estudios (2020). *Respuesta del Ministerio de Educación ante la emergencia sanitaria por COVID-19*. Evidencias 50.
- Muñoz, P. y Redondo, A. (2013) Desigualdad y logro académico en Chile. *Revista Cepal*, 109, 107-123.
- Olivera, M. N., Castillo, A. M. y Brossi, L. (2022). Experiencias y desafíos de la educación obligatoria en línea. Pandemia y enseñanza media en Chile y Uruguay. *Revista de Ciencias Sociales*, 35(51), 81-105.
- Páramo, D. (2015). La teoría fundamentada (Grounded Theory), metodología cualitativa de investigación científica. *Pensamiento & Gestión*, 39, 1-7.
- Ponce, T., Bellei, C. y Vielma, C. (2020). Encuesta Experiencias Educativas en Casa de Niñas y Niños durante la Pandemia Covid-19, Primer Informe de Resultados. Universidad de Chile, CIAE.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2017). Educación y distribución de oportunidades. En *Desiguales. Orígenes, cambios y desafíos de la brecha social en Chile*. (pp. 291-316). Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.

- Reyes, S. y Figueroa, I. (2010). Distribución, superficie y accesibilidad de las áreas verdes en Santiago de Chile. *EURE*, 36(109), 89-110. <https://dx.doi.org/10.4067/S0250-71612010000300004>
- Sáez-Delgado, F., Olea-González, C., Mella-Norambuena, J., López-Angulo, Y., García-Vázquez, H., Cobo-Rendon, R. y Sepúlveda López, F. (2020). Caracterización Psicosocial y Salud Mental en Familias de Escolares Chilenos Durante el Aislamiento Físico por la Covid-19. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social* 9(3e), 281-300. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.015>
- Salamanca, A y Martín-Crespo, C (2007). El muestreo en la investigación cualitativa. *Nure Investigación*, (27).
- Salazar, J. y Sempere, E. (2012). Introducción. En *Malestar Emocional: Manual Práctico Para una Respuesta en Atención Primaria* (pp. 9-25). Generalitat Valenciana, Conselleria de Sanitat.
- Scribano, A. (2008). Sensaciones, conflicto y cuerpo en Argentina después del 2001. *Espacio Abierto*, 17(2), 205-230.
- Scribano, A. (2009). A modo de epílogo ¿Por qué una mirada sociológica de los cuerpos y las emociones? En C. Figari y A. Scribano (Ed.), *Cuerpo(s), Subjetividad(es), y Conflicto(s)* (pp. 141-151). CICCUS.
- Scribano, A. (2012). Sociología de los cuerpos/emociones. *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad*, 4(10), 91-111.
- Silva, J., Guzmán, E. y Vivanco, A. (2021) Homeostasis social en cuarentena. Universidad del Desarrollo, Facultad de Psicología.
- Vergara, G. (2009). Conflicto y emociones. Un retrato de la vergüenza en Simmel, Elías y Giddens como excusa para interpretar prácticas en contextos de expulsión. En C. Figari, C. y A. Scribano (Ed.), *Cuerpo(s), Subjetividad(es), y Conflicto(s)*, (pp. 35-52). CICCUS.
- Vicente, B., Saldivia, S. y Pihán, R. (2016). Prevalencias y brechas hoy: salud mental mañana. *Acta bioethica*, 22(1), 51-61. <https://dx.doi.org/10.4067/S1726-569X2016000100006>