

POSTPANDEMIA, SOCIEDAD Y PROSPECTIVA DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

PÓS-PANDEMIA, SOCIEDADE E PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

POST-PANDEMIC, SOCIETY AND PROSPECTS FOR BASIC EDUCATION

Raúl Rocha Romero¹ 

Resumen

En este artículo se realiza una revisión de artículos recientes acerca de las problemáticas en la educación básica que son consecuencia de la pandemia por COVID-19, específicamente respecto a la subjetividad de las niñas, niños y jóvenes y de la pérdida de aprendizaje que han sufrido. Enseguida, se discute la relación educación-sociedad en tiempos de postpandemia y se perfilan algunos escenarios como producto de un ejercicio prospectivo. El énfasis se coloca en el escenario en que, desde la escuela primaria, se enseña y aprende no sólo el conocimiento que es necesario y suficiente para vivir en el planeta y cuidar de él, sino también en el que se promueve la adquisición de aquellas habilidades psicosociales que les permitirán a los escolares – los ciudadanos del futuro – la construcción de instituciones políticas que sean el pilar del funcionamiento cotidiano de la democracia. La relación entre educación y sociedad debe estar signada por la promoción, mejora y defensa de la democracia. En ésta, la educación posibilita el ejercicio de la libertad y de la igualdad, por ello, desde la educación básica se debe fortalecer este vínculo para asegurarnos de que las niñas, niños y jóvenes no sólo tengan un óptimo desarrollo humano, sino que éste se realice en una sociedad en la que todos los días sus integrantes mantengan y mejoren la democracia como la mejor forma de vivir en sociedad.

Palabras clave: Postpandemia. Sociedad. Prospectiva. Educación Básica.

Resumo

Este artigo revisa artigos recentes sobre os problemas da educação básica que são consequência da pandemia da COVID-19, especificamente no que diz respeito à subjetividade de meninas, meninos e jovens e à perda de aprendizagem que sofreram. A seguir, discute-se a relação entre educação e sociedade em tempos pós-pandemia e delineiam-se alguns cenários como produto de um exercício prospectivo. A ênfase está naquele cenário em que, desde a escola primária, não só se ensinam e aprendem os conhecimentos necessários e suficientes para viver no planeta e cuidar dele, mas também em que se adquirem as competências psicossociais que permitirão às crianças em idade

¹ Psicólogo Social y Dr. en Investigación en Ciencias Sociales con Mención en Ciencia Política. Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM, Mexico. E-mail: rocharr@unam.mx

Como referenciar este artigo:

ROMERO, Raúl Rocha. Postpandemia, sociedad y prospectiva de la educación básica.
Revista Pedagógica, Chapécó, v. 27, e8531, 2025. DOI:
<http://doi.org/10.22196/rp.v22i0.8531>

escolar – os cidadãos do futuro – construirão instituições políticas que sejam o pilar do funcionamento diário da democracia. A relação entre a educação e a sociedade deve ser marcada pela promoção, melhoria e defesa da democracia. Nesse sentido, a educação possibilita o exercício da liberdade e da igualdade, portanto, a partir da educação básica esse vínculo deve ser fortalecido para garantir que meninas, meninos e jovens não apenas tenham um desenvolvimento humano ideal, mas que este se concretize em uma sociedade em que todos os dias os seus membros mantenham e melhorem a democracia como a melhor forma de viver em sociedade.

Palavras-chave: Pós-pandemia. Sociedade. Prospectivo. Educação Básica.

Abstract

This article reviews recent articles on the problems in basic education that are a consequence of the COVID-19 pandemic, specifically regarding the subjectivity of girls, boys and young people and the loss of learning they have suffered. Next, the relationship between education and society in post-pandemic times is discussed and some scenarios are outlined because of a prospective exercise. The emphasis is placed on that scenario in which, from primary school, not only the knowledge that is necessary and sufficient to live on the planet and take care of it is taught and learned, but also in which the acquisition of those psychosocial skills that will allow schoolchildren - the citizens of the future - to build political institutions that are the pillar of the daily functioning of democracy is promoted. The relationship between education and society must be marked by the promotion, improvement and defense of democracy. In this, education makes possible the exercise of freedom and equality, therefore, from basic education this link must be strengthened to ensure that girls, boys and young people not only have optimal human development, but that this is achieved in a society in which its members maintain and improve democracy every day as the best way to live in society.

Keywords: Post-pandemic. Society. Prospective. Basic Education.

Introducción

En este artículo se afirma que en la postpandemia se observan las consecuencias provocadas por la pandemia por COVID-19 en todos los ámbitos de la vida social de las personas. Particularmente en el plano de la educación básica, estas son muy graves y están repercutiendo en la formación de las niñas, niños y jóvenes. No sólo se trata de las afectaciones a la vida personal y familiar de los escolares y a la vida laboral y profesional de los maestros, sino también de las repercusiones que se expresan más claramente en el plano de la política educativa y en el de la práctica escolar al interior de los salones de clase. Esta situación obliga a todos los actores del sistema educativo y a legisladores y dirigentes políticos a replantearse la relación sociedad-educación y a realizar una prospectiva de la educación básica en el marco de un mundo globalizado, que por cierto es más vulnerable debido a las

desigualdades sociales propias del sistema capitalista y a la voracidad de las grandes compañías multinacionales en el uso de los recursos naturales de nuestro planeta, sobre todo por las afectaciones a la subjetividad de las niñas, niños y jóvenes.

En la historia de la humanidad existe un antes y un después de la pandemia por Covid-19, o SARS-CoV-2, pues esta afectó de manera profunda e irreversible la vida de los habitantes de nuestro planeta. Esta pandemia no ha sido la primera que acontece, pero sí es la primera que ocurre en un mundo globalizado, y ello le imprimió un carácter singular a la emergencia del virus SARS-CoV-2, a su propagación y a todo lo que ocurrió alrededor de ella.

En efecto, el escenario de la globalización mundial, que precisamente configura diversos factores de distinta índole (económicos, políticos, culturales) para hacer de este planeta un mundo más cercano y conocido, potenció tanto la propagación del virus como sus efectos a escala planetaria. La singularidad de la pandemia estuvo dada por los mismos factores que propician la globalización. Entre ellos, los más relevantes son: a) los intercambios económicos, y más precisamente comerciales, entre países y bloques económicos; b) la movilidad humana que se ha acelerado debido a problemas asociados a la pobreza y la inseguridad existente en algunas regiones del mundo; c) la difusión a escala global de las noticias (incluyendo información real e información distorsionada o falsa) a través de los medios tradicionales como la TV y la radio, pero sobre todo a través de las distintas plataformas que hay en internet; y d) la hibridación cultural resultante de la articulación de prácticas culturales locales con prácticas culturales externas.

Así, la emergencia del virus SARS-CoV-2 ocurre en China, un país totalitario que al principio negó la existencia del virus y las primeras muertes por COVID-19, para propagarse de manera vertiginosa a casi el resto del planeta (curiosamente, excepto a aquellas regiones de África y de Asia que no se han integrado al circuito de la globalización). En este sentido, la pandemia por COVID-19 afectó la vida de casi todos los habitantes del planeta.

La principal y más dramática consecuencia es la pérdida de millones de vidas de personas que contrajeron el virus SARS-CoV-2 y no lograron recuperarse de la enfermedad, además de que los que sobrevivieron presentan secuelas en su salud

física y mental. Pero, como se afirma en otro lugar, en términos psicosociales la principal consecuencia de la pandemia tuvo lugar en las **interacciones sociales** entre las personas, porque el confinamiento simplemente las canceló o diluyó (Romero, 2023). Las interacciones sociales son el proceso fundamental para la constitución del ser humano como ser social y, al verse afectadas, se deriva de ahí una serie de problemáticas que se expresan en todos los ámbitos y escenarios de la vida social de las personas.

En el ámbito educativo, la pandemia tuvo serias y graves consecuencias que se observan ahora en la postpandemia. Tanto en el plano institucional como en el de las políticas educativas, la pandemia ha obligado a las autoridades educativas, a legisladores y dirigentes de todos los países a replantearse no sólo los medios sino también los fines de la educación. En la práctica educativa, los profesores han tenido que reflexionar acerca de su actuación al interior del salón de clase porque resultaron profundamente afectados en su vida personal, familiar, laboral y profesional. Durante el confinamiento tuvieron que echar mano de la educación virtual, de la transmisión remota a través de alguna plataforma habilitada para ello, y muchos de ellos lo hicieron sin las habilidades y capacitación necesarias, sin los recursos tecnológicos pertinentes y sin los espacios adecuados para dar clases en línea. Incluso en algunas investigaciones se reporta que los docentes están en contra de la educación a distancia, sobre todo en la educación básica (Silva; Sousa; Menezes, 2024), seguramente por lo que en algunos estudios, se ha aducido como agobio docente debido a las dificultades y estrés experimentados por la necesidad de responder a la nueva demanda (Centro de Estudios MINEDUC, 2021).

Así, por ejemplo:

En las escuelas en contextos más vulnerables, los docentes están menos preparados para integrar dispositivos digitales en la enseñanza (55%), en comparación con el 68% de las escuelas con entornos más favorables (Rieble-Aubourg; Viteri, 2020, p. 2).

Las problemáticas postpandemia, expresadas ahora en la llamada nueva normalidad, adquieren un significado muy importante que se inscribe en el plano psicosocial. La mente o subjetividad de las personas sufrió gravemente durante la

pandemia, es decir, las cogniciones y las emociones de la gente, así como sus comportamientos, fueron profundamente afectados por la pérdida de seres queridos, por la amenaza de contagiarse del virus y por las altas probabilidades de morir debido tanto a la letalidad del virus como a la insuficiencia de los servicios médicos de salud que, en todo el mundo, se vieron rebasados.

De esta manera, la nueva normalidad que viven las personas esta signada por varios elementos que envuelven su subjetividad. Algunos de los más importantes en las personas adultas son: a) la conciencia acerca de la vulnerabilidad de nuestro propio hábitat, así como de la propia persona, b) la conciencia del riesgo ante nuevos virus que, además, son más letales, y c) la sensación de vivir en tiempos de una extraordinaria incertidumbre. Sin embargo, al final, todo se dirige al cuidado y protección de la vida de los seres queridos y de la propia y a la manera de cómo mejorar la calidad de vida.

En cuanto a lo que ocurre con los niños, niñas y jóvenes, la cuestión se vuelve mucho más complicada porque ellos observan a los adultos y pueden reproducir algunos de sus temores e incertidumbres y porque para ellos es muy difícil explicarse la ocurrencia de fenómenos como la pandemia y, como consecuencia de ello, la muerte de personas de forma repentina. Pero, en la construcción de sus propias representaciones del mundo, ellos tienen sus propias explicaciones acerca de lo que ocurre, al principio simples pero que se van haciendo más complejas y, por ende, configuran sus propias cogniciones, emociones y comportamientos como respuesta a las demandas de su medio. Así, la subjetividad infantil y juvenil se está enfrentando a varias problemáticas en el marco de la nueva normalidad y expresan, en sus pensamientos, ideas, emociones y comportamientos, las afectaciones que tuvieron como secuela de todo lo que ocurrió en la pandemia y que vivieron con su familia en confinamiento.

Por ello, es menester tener claro el marco de los problemas postpandemia que tienen lugar particularmente en los salones de clase de los niños, niñas y jóvenes que cursan la educación básica.

1 Problemáticas Psicosociales Postpandemia en las Escuelas

En términos institucionales y de políticas educativas, la pandemia por COVID-19 mostró particularmente para América Latina que:

La región y sus sistemas educativos no estaban bien preparados para soportar un choque de esta magnitud. Los efectos a corto y largo plazo de la crisis sanitaria no pueden entenderse si el relato no incluye las condiciones de partida. En América Latina y el Caribe, el cierre de escuelas se sumó a deficiencias estructurales no resueltas en las últimas décadas. La desigualdad y las ineficiencias en el acceso a servicios educativos de calidad impiden que millones de estudiantes encuentren en las escuelas un espacio seguro y estimulante para crecer personal, socioemocional y académicamente (Mateo, 2022, p. 18).

Las deficiencias e insuficiencias estructurales educativas en América Latina, debidas a la aplicación de políticas neoliberales durante más de cuatro décadas, sumadas al cierre generalizado de escuelas durante la pandemia, han tenido como colofón un importante rezago en el aprendizaje de niñas, niños y jóvenes, una mayor exclusión de los sistemas educativos y, por consiguiente, existen pocas posibilidades de inserción en el mercado laboral cuando concluyan sus trayectorias escolares. Y si bien los gobiernos implementaron las clases virtuales, con actividades sincrónicas y asincrónicas, este mero hecho no logró mantener el vínculo que se consigue cuando los profesores están en interacción cotidiana, cara a cara, con sus alumnos, debido a las dificultades que tienen ellos para aprender de manera autónoma y porque los profesores aunque tuvieron que aprender y echar mano de nuevas tecnologías, realmente no utilizaron nuevas formas, nuevos métodos didácticos y pedagógicos, para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje de una forma diferente en un escenario inédito: la educación virtual o en línea debido a la pandemia.

Por ello, **todas las problemáticas postpandemia tienen como vértice las interacciones sociales entre las personas.** Dada su enorme importancia para la constitución del ser humano como ser social, cuando estas se ven afectadas, diluidas o canceladas, como ocurrió durante el confinamiento en la pandemia por COVID-19, las consecuencias para la formación de las niñas, niños y jóvenes de educación básica son muy graves porque pueden entorpecer o retrasar su desarrollo. En la nueva normalidad, una vez que se declaró el fin de la emergencia sanitaria por

la Organización Mundial de la Salud (OMS), los profesores y alumnos regresaron a sus respectivos salones de clase. Pero fue un regreso atípico, pues después de un tiempo bastante prolongado de distanciamiento social y confinamiento en el que al interior de los hogares sucedieron muchas situaciones (no todas positivas) con las familias, ni los gobiernos, ni los profesores, ni los alumnos estaban preparados para el regreso a clases presenciales.

La escuela es importante porque es un lugar para la reproducción y creación de relaciones sociales. En ella interactúan con los demás (profesores y compañeros) y se socializan para integrarse a la sociedad. Ahora, la nueva normalidad escolar adquiere otros significados para autoridades, profesores y alumnos. Para estos últimos, implica el regreso a una situación que, si bien era conocida (la cotidianidad de la vida escolar), ha sido transformada por la pandemia en una serie de escenarios heterogéneos y desiguales. Esta situación escolar es nueva tanto por la infraestructura escolar, que generalmente no cuenta con las condiciones higiénicas y sanitarias ad hoc para prevenir contagios y enfermedades, como por el hecho de que los profesores y alumnos presentan secuelas por todo lo experimentado en la pandemia, y que se expresan en sus cogniciones, emociones y comportamientos.

Existen algunos reportes e investigaciones que dan cuenta de las afectaciones a la subjetividad infantil y juvenil en las escuelas de educación básica como consecuencia de la pandemia y que se observan más claramente en la postpandemia. La mayoría de los artículos detectan alteraciones emocionales en las niñas, niños y casi no hay estudios que se centren en sus cogniciones (ideas, pensamientos, representaciones, actitudes, creencias).

1.1 La subjetividad infantil y juvenil en la postpandemia

La pandemia tuvo un impacto profundo en la subjetividad de las personas, pero en la niñez y en la juventud las consecuencias que observamos en su subjetividad en la postpandemia son críticas porque afectan particularmente su desarrollo cognitivo. Como señala Bell *et al.* (2023, p. 8): "los jóvenes están experimentando altos niveles de depresión, ansiedad y soledad, y que informan de los impactos negativos de la pandemia en su salud mental, bienestar y

funcionamiento”.

En términos generales, en la literatura existen estudios que, a su vez, analizan artículos publicados y en los que se aprecia que en la postpandemia hay una alteración en la salud mental de niñas, niños y jóvenes, y en la que se reporta que las principales consecuencias observadas son: ansiedad ante la muerte y el miedo a la infección, la falta de interacción social y la pérdida de la rutina (Jones; Mallon; Schnitzler, 2023). Asimismo, Hidalgo-Villavicencio, Lucas-Castro y Castro-Jalca (2024) encuentran como principales problemáticas alteraciones emocionales y conductuales, tales como: ansiedad, depresión, estrés, insomnio, agresividad, enuresis, trastornos de conducta, trastorno adaptativo y trastorno por déficit de atención. Igualmente, Bevilacqua *et al.* (2023, p. 707) hallaron que:

Los resultados de salud mental más estudiados fueron la ansiedad y la depresión, donde se observó un aumento constante en la prevalencia y la gravedad de los síntomas en los niños y jóvenes de todo el mundo. Hubo menos evidencia de que se tuvieran en cuenta otros resultados de salud mental, aunque hubo cierta evidencia de que los resultados, como la falta de atención y la hiperactividad, los problemas de sueño, la autolesión y el suicidio, los trastornos alimentarios y la alimentación desordenada, y los síntomas de TEPT (Trastorno por Estrés Post Traumático) también empeoraron.

También se han documentado algunas situaciones y comportamientos en los centros escolares — por ejemplo, Contini *et al.* (2021) y United Nations Children’s Fund (UNICEF) (2022) — como los siguientes: violencia física entre los mismos compañeros, cyberbullying, acoso de profesores hacia los jóvenes y hacia sus compañeras profesoras y violencia verbal de los jóvenes hacia los profesores.

En el caso de Latinoamérica los estudios aún son escasos y se centran en la población en general. En cuanto a México, Hernández-Díaz *et al.* (2022) realizaron un estudio en el que identificaron 15 investigaciones relevantes con un total de 26,799 participantes, y encuentran que la pandemia por COVID-19 tuvo un impacto en su salud mental y se asocia particularmente con ansiedad, depresión, estrés y distrés, enfatizando que ser mujer y tener menor edad son los principales factores de riesgo. En el caso de las afectaciones a los niños, León *et al.* (2022) encuestaron en línea a padres de niños en edad escolar para preguntarles sobre su bienestar mental y los

cambios en su vida familiar y laboral a causa de la pandemia de COVID-19, identificando:

Una relación bidireccional entre los resultados de salud mental de los padres y los hijos. Los síntomas de depresión de los padres se asociaron con experimentar la infección por COVID-19 dentro del hogar, tener hijos con diagnósticos médicos preexistentes, disfunción psicosocial de los niños y trastornos del sueño. La disfunción psicosocial de los niños se asoció con la depresión de los padres y los cambios en su rutina escolar. Los trastornos del sueño de los niños se asociaron con la ansiedad de los padres, la edad más joven, el mayor uso de dispositivos electrónicos, los despertares nocturnos y el menor tiempo de sueño (León *et al*, 2022, p. 1).

Finalmente, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) da cuenta, para el caso de México, de una situación que puede generalizarse al resto de países:

Entre las niñas, niños y adolescentes, el confinamiento, los mayores riesgos a la salud y las afectaciones económicas y sociales generaron eventos de depresión, irritabilidad, estrés, desesperación y pesimismo ante el futuro. Lo anterior se relaciona con circunstancias como la pérdida de seres queridos, la enfermedad propia o de personas cercanas, el aumento del riesgo de maltrato físico, psicológico y negligencia en sus familias, la exposición excesiva y poco regulada a pantallas, y las pérdidas de amistades y vínculos cotidianos (PNUD, 2022, p. 46- 47).

En cuanto a Brasil, Zuccolo *et al*. (2023) hicieron un estudio en el que evaluaron a 5,795 niños y adolescentes, descubriendo que aproximadamente 1 de cada 3 presentaba síntomas emocionales, de depresión o ansiedad, de junio a noviembre de 2020 y que, aunque hubo ligeras fluctuaciones en los problemas emocionales durante el año de seguimiento, no hubo un aumento sostenido.

1.2 Pérdidas de aprendizaje en los estudiantes de educación básica

Durante el confinamiento y al inicio de la postpandemia aparecieron en la literatura especializada algunos estudios que dan cuenta de los efectos de la pandemia de COVID 19 en la educación básica. De manera particular, se han indagado las problemáticas que se observan en el plano pedagógico y particularmente respecto del proceso enseñanza-aprendizaje. Específicamente, el

impacto de la pandemia sobre la educación se analiza a través del concepto **pérdida de aprendizaje** (Sáinz; Sanz; Capilla, 2021), porque la pandemia afectó de manera directa el aprendizaje de las niñas, niños y jóvenes. Al cerrarse las escuelas por un tiempo bastante prolongado², la desvinculación de los alumnos del proceso enseñanza-aprendizaje por dedicar menos horas a las actividades escolares y ocupar más tiempo en tareas de cuidado, del hogar y de entretenimiento, la nula interacción cara a cara con el maestro y la instrumentación de las clases en línea con profesores que no estaban capacitados para innovar métodos y técnicas pedagógicas, a la postre incidió de manera negativa en los avances, logros y calidad de los aprendizajes.

La forma típica en la educación implementada en la pandemia es más o menos la siguiente: la recepción por parte de los alumnos de instrucciones cortas enviadas por los profesores (vía alguna plataforma en línea) a sus alumnos o, en el caso de los niños más pequeños, a sus madres, padres o tutores, antecedida por explicaciones del profesor y acompañadas de algún material audiovisual y, para la evaluación, el envío o colocación de las tareas en alguna plataforma digital para que el profesor pudiera calificarlas. Así, en situaciones como estas no hay posibilidades de llevar a cabo algún tipo de interacción social entre los miembros del grupo escolar.

Sobre la **pérdida de aprendizaje**, entendida como el hecho de que “los estudiantes no están aprendiendo contenidos ni dominando habilidades al mismo ritmo que normalmente lo harían” (Pier *et al.*, 2021) o de manera más puntual, como “[...] cualquier pérdida específica o general de conocimientos y habilidades o retrocesos en el progreso académico, más comúnmente debido a brechas o discontinuidades prolongadas en la educación de un estudiante” (Huong; Na-Jatturas, 2020), existen numerosos estudios que, a la vez, reportan resultados de otras investigaciones. Por ejemplo, Donnelly y Patrinos (2022) realizaron una revisión de miles de estudios, pero sólo encontraron ocho que presentan datos empíricos, y no proyecciones teóricas o hipotéticas, y finalmente sostienen que:

² América Latina y el Caribe fue la región del mundo en el que durante un mayor número de días cerraron las escuelas por la pandemia. En promedio, fue de 237 días. México cerró sus escuelas 374 días y Brasil 267 días. El país que cerró sus escuelas un mayor número de días fue Venezuela con 424. El total de días sin clases presenciales se refiere al cierre total de centros de educación en el periodo del 11/03/2020 al 31/12/2021 (Almeyda *et al.*, 2022, p. 79).

Se está experimentando una pérdida de aprendizaje [...] los primeros hallazgos de siete estudios brindan evidencia de pérdidas de aprendizaje experimentadas entre los estudiantes. Estas pérdidas observadas se están produciendo en una variedad de asignaturas, niveles de grado y regiones geográficas. Esto indica que, si bien la investigación sólida y empírica sobre la pérdida de aprendizaje de los estudiantes relacionada con la COVID-19 es limitada, la pérdida de aprendizaje en sí misma puede no serlo (Donnelly; Patrinos, 2022, p. 604).

Los abundantes datos reportados en estos primeros años de la postpandemia indican que en América Latina y el Caribe las pérdidas de aprendizaje han sido mayores, en comparación con países de mayor desarrollo como Dinamarca. En efecto, respecto de ese país Birkelund y Karlson (2023) afirman que, aunque existe cierta evidencia de que los cierres prolongados de escuelas pueden tener un efecto perjudicial en el aprendizaje de los niños:

Los cierres de escuelas tras la pandemia de COVID-19 no han provocado una pérdida importante y duradera del aprendizaje en Dinamarca. Además, no observamos diferencias sustanciales entre los niños de diferentes orígenes familiares, lo que indica que los cierres de escuelas han sido en gran medida neutrales desde el punto de vista social. Si bien no podemos identificar los factores responsables de reducir la gravedad, la evidencia indica que las respuestas nacionales observadas en Dinamarca han mitigado una pérdida de aprendizaje potencialmente grande y socialmente sesgada (Birkelund; Karlson, 2023, p. 483).

Sin embargo, como se aprecia en la creciente literatura especializada, en las edades más tempranas de los escolares los efectos postpandemia son más críticos. Por ejemplo, Uğraş *et al.* (2023) revisaron 33 artículos sobre la pérdida de aprendizaje experimentada por los estudiantes en la primera infancia durante la pandemia de COVID-19 entre 2020 y 2023 y, dada la diversidad de factores que inciden en la pérdida de aprendizaje y la amplitud de sus efectos, concluyen que

[...] los estudios muestran que la pandemia de COVID-19 ha perjudicado la salud mental de los adultos y sus hijos, provocando pérdidas de aprendizaje en los niños pequeños, y que estos efectos son generalizados y duraderos (Uğraş *et al.*, 2023, p. 23).

En el caso de México, por ejemplo, Monroy-Gómez-Franco, Vélez-Grajales y López-Calva (2022, p. 1) estimaron que:

A nivel nacional, el límite inferior del costo de aprendizaje de corto plazo de la pandemia es equivalente a una pérdida de entre un tercio y más de un año escolar completo de aprendizaje no realizado. El límite inferior de los costos de largo plazo se encuentra entre una brecha equivalente a 1,27 años escolares de aprendizaje y 2,11 años escolares de aprendizaje con respecto al logro de aprendizaje esperado. Sin embargo, la considerable variación regional en el tamaño de los shocks de COVID-19 y la capacidad de atenuación de los hogares entrecruzan estos resultados. Por ejemplo, en la región sur del país, donde el logro educativo y los recursos económicos de los padres son los más bajos, el límite inferior de los costos de corto plazo se encuentra entre el equivalente a 0,47 y 1,12 años escolares de aprendizaje no realizados. En contraste, en el centro del país, el límite inferior del costo de aprendizaje de corto plazo se encuentra entre 0,26 y 0,96 años escolares.

De manera particular, Hevia *et al.* (2022) estimaron la pérdida de aprendizaje en lectura y aritmética en México. Para ello, compararon los resultados de dos encuestas de hogares realizadas en 2019 y 2021, y entrevistaron a 3,161 niños entre 10 y 15 años. Así, hallaron “[...] una pérdida de aprendizaje según el NSE Nivel Socio Económico en un rango de 0.34-0.45 DE en lectura” (Hevia *et al.*, 2022, p. 3-4) y “[...] 0,83 DE en el nivel socioeconómico bajo hasta 0,62 DE en el nivel socioeconómico alto en matemáticas” (Hevia *et al.*, 2022, p. 4).

Respecto de Brasil, por ejemplo, Miranda y Baum (2024) analizaron datos del Distrito Federal (Brasilia) de 2016 a 2021, que incluyen información de 251,691 examinados de 17 a 22 años a través del Examen Nacional de Enseñanza Media, que es una prueba no obligatoria que incluye un ensayo escrito y aproximadamente 180 preguntas divididas en cuatro materias: lengua, matemáticas, ciencias humanas y ciencias naturales. De los participantes, el 57% eran graduados y el 43% estudiantes de último año de secundaria. Los autores encontraron que

[...] los estudiantes de secundaria experimentaron pérdidas de 19,34 puntos en matemáticas en 2020 ($p < 0,001$, d de Cohens de 0,13 DE) y 18,27 puntos en 2021 ($p < 0,001$, d de Cohens de 0,16 DE) (Miranda; Baum, 2024, p. 11).

Igualmente, identifican puntajes más favorables para los hombres que para las mujeres y que “[...] la brecha entre los estudiantes blancos y todos los demás grupos raciales sigue siendo históricamente amplia” (Miranda; Baum, 2024, p. 14).

2 Relación sociedad-educación en la postpandemia

La sociedad la constituyen las personas. Los integrantes de la sociedad construyen sus instituciones sociales, económicas y políticas y, bajo estas mismas regulaciones, tratan de convivir de manera pacífica para asegurarse su propio desarrollo y el de la sociedad misma. Así, las instituciones dotan de estabilidad a las sociedades y los procesos de cambio, cuando no son transformaciones abruptas, ocurren a través de los mismos cauces institucionales. En este marco, la educación, como institución social, tiene una enorme relevancia, pues promueve tanto el orden y la continuidad como el cambio.

Los fines de la educación son muchos y se encuentran en diversos niveles, desde propiciar la transmisión y apropiación sistemática de conocimientos del mundo físico y social, pasando por ser el principal agente de socialización y de movilidad social, hasta la perdurabilidad de la misma sociedad tal y como la desean sus propios integrantes. Por eso, para cualquier régimen político, la educación tiene una fuerte connotación política: para los regímenes autoritarios y sobre todo, totalitarios, la educación es mero adoctrinamiento o es concebida como una simple capacitación para el trabajo, de ahí que siempre se trate de reducir su cobertura, calidad e impacto. En cambio, **en democracia la educación es el medio para producir librepensadores**. Lo que sucede en las escuelas, como lugar en el que concurren tanto los fines como los medios de la educación, es de vital importancia para la sociedad en su conjunto.

Los filósofos y sociólogos de la educación, desde perspectivas críticas, han enfatizado que las escuelas, además de ser centros de enseñanza-aprendizaje, son lugares para la reproducción de las relaciones sociales, pero son también y fundamentalmente lugares para la **producción** de nuevas relaciones sociales (Apple, 1987).

De este modo, la pandemia en tanto crisis global ofrece oportunidades para repensar la relación educación-sociedad y para mejorar lo que ocurre en las escuelas, en donde las niñas, niños y jóvenes pasan buena parte de sus vidas.

En este nuevo escenario, las respuestas a las exigencias institucionales deben derivarse de, y a la vez fortalecer, **la relación sociedad-escuela en clave**

democrática. Pero, primeramente, la nueva normalidad escolar debe revertir las consecuencias negativas de la pandemia en la salud mental y en la pérdida de los aprendizajes de los escolares. Esto significa la elaboración de políticas públicas que atiendan las nuevas demandas (en particular las sanitarias y tecnológicas) tanto en infraestructura y equipamiento de los centros escolares, como en la profesionalización de todo el personal que trabaja con las niñas, niños y jóvenes (profesores de educación básica, pedagogos, psicólogos, trabajadoras sociales, médicos, enfermeras, administradores, etcétera).

En la revisión y determinación de los fines de la relación sociedad-educación por parte del gobierno y la sociedad, la escuela debe ser el lugar privilegiado de la producción de relaciones sociales que promuevan y defiendan la democracia como la mejor forma electiva de los gobernantes y representantes populares, como la mejor forma de gobierno y también como la mejor forma de comportamiento de todos los integrantes de la sociedad (Romero, 2021), lo que significa que la escuela debe ser el lugar de desarrollo de una ciudadanía democrática (Reimers, 2023).

En este sentido, todas las acciones de gobierno y de la sociedad deben dirigirse a **la expresión de la democracia como la forma de vida cotidiana en las escuelas.** Además de las formas de organización y gestión escolar, que deben ser más horizontales y propiciar la participación de toda la comunidad educativa (directivos, profesores, padres de familia y alumnos), es necesario emplear las perspectivas teóricas, las metodologías, técnicas y recursos pedagógicos y didácticos pertinentes, es decir, aquellos que respondan a la finalidad de formar niñas, niños y jóvenes que sean capaces de aprender de manera autónoma, de investigar, cuestionar, proponer y de pensar y actuar de manera libre en democracia.

Así, las formas tradicionales de enseñar y aprender, como la memorización, la repetición, la realización pasiva y mecánica de tareas y, en fin, la saturación a los escolares de deberes escolares, deben ser sustituidas por estrategias de enseñanza-aprendizaje que les permitan vivir, experimentar, pensar y disfrutar la escuela, tales como la elaboración y realización por parte de los alumnos de proyectos de intervención e investigación que tengan como referentes la propia comunidad; la colaboración como mecanismo indispensable para el cumplimiento de metas; la comprensión de la realidad comunitaria, regional, nacional y mundial, a

partir de lecturas pertinentes; el aprendizaje basado en la solución de problemas; y, en suma, la utilización de recursos que promuevan de manera integral el desarrollo de las habilidades psicosociales de los alumnos, el ejercicio del pensamiento crítico y el fortalecimiento de las cuestiones éticas, morales y de los valores de la democracia.

La educación para la democracia tiene como principales objetivos la formación de habilidades psicosociales que son indispensables para la vida personal, familiar y comunitaria, pero sobre todo para la vida libre entre iguales en la sociedad. Así, entre otras, la **reciprocidad** (Schedler, 2021), la **empatía**, la **comunalidad** (Kamppila, s.d.), la **corresponsabilidad ética** (Del Carpio; Quipas, 2023) y la **cooperación** (Saperstein, 2022), son fundamentales para la construcción y mantenimiento, desde la escuela, de sociedades democráticas. En este sentido, las instituciones económicas, sociales y políticas que se construyan tendrán estos mismos rasgos, constituyéndose así en pilares de la democracia.

Al respecto, el gobierno de México diseñó una nueva manera de mirar la educación que, entre otras características importantes a nivel pedagógico, incorpora la democracia y sus valores como principios que deben ser ejercidos en los centros escolares de educación básica del país. Esta nueva política educativa se empezó a aplicar en el ciclo escolar 2023-2024, por lo que aún es muy pronto para evaluar sus resultados pedagógicos y su impacto social y político. Un documento que explica de manera sencilla lo que es la Nueva Escuela Mexicana es el de la Secretaría de Educación Pública (2023), y las novedades pedagógicas y de inclusión de principios democráticos que guían las actividades cotidianas en las escuelas, bajo la coordinación de los profesores, se pueden consultar en los libros de educación básica, disponibles en la página electrónica de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (<https://libros.conaliteg.gob.mx/>) (CONALITEG, [2024]).

3 Prospectiva de la educación postpandemia

Como afirma Giroux (2021) cuando reflexiona sobre la relación educación y política en el marco de la crisis de la democracia en tiempos de postpandemia:

Los educadores necesitan un nuevo lenguaje, una nueva visión, una nueva política y un renovado sentido de solidaridad. Necesitan estar en las

fronteras de la imaginación social. Sobre todo, necesitan reconocer y luchar por la centralidad de la educación en la configuración de modos de agencia, identidad, valores, relación social y visiones del futuro. Puede que sea demasiado pedir, pero ¿cómo sería posible que quienes estamos en diversos espacios, sitios y terrenos pedagógicos en los que se produce conocimiento y se reimagina el futuro contribuyéramos a inventar una política que dé sentido a las promesas e ideales de una democracia radical? Esto es especialmente cierto en un momento en el que el lenguaje ha sido secuestrado y utilizado al servicio de la deshumanización, el odio y la violencia (Giroux, 2021, p. 6-7).

Si los educadores necesitan pensar en el futuro respecto de la educación en tiempos de postpandemia, entonces se debe hacer en términos prospectivos porque **la prospectiva es la multidisciplinar científica que tiene por objeto el estudio y construcción del futuro**. Esto no necesariamente implica ser especialista pues aquí se refiere la prospectiva como un **estilo de pensamiento** que puede utilizar toda persona cuando tiene como referente el futuro. Este tipo de pensamiento es muy sofisticado, pero forma parte de las bases cognitivas del ser humano y, en este sentido, es una actividad que al practicarse es susceptible de desarrollarse, como cualquier otra habilidad psicosocial, y su finalidad es actuar en el presente a través de la toma de decisiones pertinentes para construir el futuro que es, a la vez, el más posible (futurible), probable y deseable (futable) (Romero, 2022).

Así, para pensar la relación educación-sociedad en clave democrática, es necesario pensar en términos prospectivos. Una mirada como esta permite pensar no sólo los medios, sino sobre todo los fines. Si se quiere vivir en democracia o mejorar la calidad de ésta, desde el presente y desde cualquier espacio, como el escolar, se deben conjugar cotidianamente los factores que la vayan concretando.

Como ya se indicó, la dimensión político-institucional es importante porque en ésta el gobierno y la sociedad definen los fines y determinan también los recursos que son necesarios para alcanzar las metas establecidas. Uno de los saldos de la aplicación de las políticas neoliberales en la educación es el abandono de la educación pública para favorecer su privatización. Sin embargo, más allá de cualquier discusión ideológica, hoy se tiene certeza de que:

Los efectos de la educación se extienden más allá de la esfera económica. Invertir en educación también deriva en diferentes beneficios sociales como

el incremento de la movilidad social, las condiciones de salud y bienestar de un individuo y su familia, la disminución de la probabilidad de incidencia en actividades criminales y violentas, y la participación política y ciudadana y el crecimiento de la cohesión y el capital social, entre otros (Montenegro; Patrinos, 2014, p. 18).

Es justamente en este marco en el que se deben contemplar las cuestiones pedagógicas y tecnológicas como recursos a utilizar en la educación postpandemia. Si las crisis ofrecen oportunidades de crecimiento, la crisis postpandemia debe ser una época de **innovaciones** en todos los sentidos. La globalización, además de sus connotaciones económicas, políticas y culturales, ha sido definida esencialmente por su **conectividad** (Mittelman, 2002), es decir, por el hecho de que permite interacciones virtuales en tiempo real y, con ello, diluye las nociones de tiempo y espacio. De esta manera, desde la escuela se puede dar un viraje a la orientación neoliberal de la globalización y de la educación en particular para dirigirla a la consecución, mantenimiento y consolidación de la democracia, haciéndola más inclusiva en tanto que es un derecho humano. Por supuesto que esta es una idea normativa que implica partir de una realidad que es a todas luces injusta y desigual, pero que configura un escenario que es factible de construir día con día.

Si bien aquí se ha argumentado que las interacciones reales entre las personas son lo que las constituyen como seres sociales, ello no quiere decir que, dado el avance tecnológico y la emergencia de crisis como la pandemia por COVID-19, no se puedan utilizar algunas **formas complementarias de interacción** en estos tiempos de la nueva normalidad postpandemia. Además, dado que parece ser que las crisis son cada vez más recurrentes e intensas debido al cambio climático, se deben explorar y utilizar dichas formas complementarias de interacción.

Así, en la literatura especializada aparece **la educación híbrida**, que combina estrategias presenciales y virtuales, como mecanismo a utilizar en el horizonte de la educación postpandemia. Al respecto, y en un ejercicio valioso de discusión de los conceptos implicados en las finalidades de la educación, Herrera y Montero (2021) discuten de manera amplia tres modelos para el futuro de la educación superior. Dichos modelos son: a) los modelos combinados, mixtos o blended; b) los modelos híbridos; y c) la hibridualidad. Para las autoras, este último

ofrece mejores posibilidades ya que:

Hablar de hibridualidad en el aprendizaje implica recordar que de lo que se trata es de tomar decisiones pedagógicas acerca de la interacción entre modos, medios electrónicos, métodos de aprendizaje, sistemas semióticos, modalidades sensoriales con las metas educativas relacionadas con la solución de problemas, la construcción de conceptos, y la selección de sistemas de representación. Cuando consideramos el mundo digital en el que los estudiantes ya viven y lo enfrentamos a lo que ocurre en la escuela, en la sociedad o en el mercado de trabajo, comenzamos a ver que una cultura digital es más que tecnología, pues abarca las dimensiones organizacional, comunicacional y cultural. A través de la creación de redes culturales, motivadas por humanos y asistidas por tecnología, la comunicación en línea tiene la posibilidad de dar forma a un espacio colectivo para conexiones interculturales en la realidad (Herrera; Montero, 2021, p. 56).

En prospectiva, una máxima indica que el futuro no es único, que existen **múltiples futuros** y que todo depende del que, entre los probables, posibles y deseables, se elija y se construya. Así, entre los posibles escenarios de la educación postpandemia, se encuentra la agudización de lo que en las últimas décadas se ha vivido en el mundo con la instrumentación de políticas educativas neoliberales, lo que significa la vigencia del autoritarismo y de la cosificación de la educación al considerarla como una mercancía. En este marco, sólo una mínima franja poblacional, que cuenta con amplios recursos económicos, podrá acceder a la educación presencial y/o virtual.

En el escenario no sólo posible sino también deseable, **la prospectiva de la educación debe hacerse en clave democrática**. La inclusión, la libertad, la justicia y la igualdad, entre otros, deben ser los valores que guíen la actuación de todos los miembros de la comunidad educativa. Desde esta visión, son útiles las recomendaciones emitidas por organismos internacionales y por especialistas para su adopción por los gobiernos nacionales, y que concentran una serie de especificaciones dirigidas a la utilización de las nuevas tecnologías para el aprendizaje presencial y/o virtual por parte de autoridades educativas, docentes y alumnos.

De esta manera, las autoridades deben garantizar espacios escolares seguros y que propicien el mayor bienestar y disfrute de los escolares y docentes. Además, deben dotar a los profesores de los nuevos instrumentos de trabajo, que incluyen

todos los recursos tecnológicos y digitales que se pueden emplear en el proceso enseñanza-aprendizaje presencial y/o virtual, ya sea diacrónico o sincrónico. Los programas de capacitación en el uso de estos recursos deben ser parte sistemática de la profesionalización de los docentes. En cuanto a los educadores, stos deben mostrar la máxima apertura para aprender y utilizar los nuevos recursos tecnológicos y digitales y, los alumnos, una vez atendidas sus problemáticas psicosociales o que estén en proceso, deben estar motivados para aprender de manera autónoma y crítica. Pero lo más importante, todos deben interiorizar que **el proceso educativo se dirige en última instancia a aprender a vivir en democracia.**

Consideraciones finales

Como se ha podido constatar, al ser testigos y protagonistas del proceso educativo en tiempos de crisis por la pandemia por COVID-19, el mundo postpandemia es diferente. Ahora tenemos muchas y graves secuelas de ella en todos los ámbitos, pero en las niñas, niños y jóvenes, estas son graves porque afectan su propio desarrollo humano. Lo que ocurra ahora en las escuelas definirá futuro de la educación. Es importante, por ello, atender y revertir las problemáticas asociadas al proceso enseñanza-aprendizaje y también a las alteraciones en la salud mental de los escolares y profesores. Asimismo, es fundamental aprovechar esta crisis para innovar en todos los planos, desde la práctica docente y los métodos pedagógicos empleados en la educación presencial y/o virtual hasta el replanteamiento de los fines de la educación en su relación con la sociedad.

En este contexto, el pensamiento prospectivo, como un estilo de pensamiento, debe ser un ejercicio cotidiano para todos quienes tienen como objetivo construir un futuro en el que la democracia sea la mejor forma de vivir la vida. Y esta tarea es propia de los educadores porque no solo transmiten conocimientos, sino que fundamentalmente promueven valores, comportamientos y visiones del mundo y del futuro. Sin esto último, la educación no tiene sentido porque entonces se convierte en un simple ejercicio de adiestramiento. En democracia, por lo contrario, la educación adquiere su pleno significado porque es el motor del desarrollo de los individuos y de las sociedades.

Referencias

ALMEYDA, Gonzalo; DÍAZ, Ela; ELACQUA, Gregory; COTO, Raquel Fernández; CARDOZO, Jenny Carolina Hernández; HERRERA, Ximena Dueñas; MARGITIC, Juan Francisco; THAILINGER, Agustina; LOBATÓN, Pablo Zoido. Lo que hemos perdido durante la pandemia. In: **¿Como reconstruir la educación postpandemia?** Soluciones para cumplir con la promesa de un mejor futuro para la juventud. [S.l.]: Banco Interamericano de Desarrollo, 2022. p. 74-128.

APPLE, Michael. **Educación y Poder**. España: Paidós, 1987.

BELL, Imogen; NICHOLAS, Jennifer; BROOMHAL, Amy; BAILEY, Eleanor; BENDALL, Sarah; BOLAND, Alexandra; ROBINSON, Jo; ADAMS, Sophie; MCGORRY, Patrick; THOMPSON, Andrew. The impact of COVID-19 on youth mental health: A mixed methods survey. **Psychiatry Research**, [S.l.], v. 321, 115082, p. 1-8, 2023. DOI: 10.1016/j.psychres.2023.115082. Disponible en: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/36738592/>. Acceso en: 20 ago. 2024.

BEVILACQUA, Leonardo; FOX-SMITH, Lana; LEWINS, Amy; JETHA, Poonam; SIDERI, Atena; BARTON, Gil; MEISER-STEDMAN, Richard; BEAZLEY, Pedro. Impact of COVID-19 on the mental health of children and young people: an umbrella review. **Journal of Epidemiology & Community Health**. [S.l.], v. 77, p. 704-709, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1136/jech-2022-220259>. Disponible en: <https://jech.bmj.com/content/77/11/704>. Acceso en: 20 ago. 2024.

BIRKELUND, Jesper Fels; KARLSON, Kristian Bernt. No evidence of a major learning slide 14 months into the COVID-19 pandemic in Denmark. **European Societies**, [S.l.], v. 25, n. 3, p. 468-488, 2023. Disponible en: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/14616696.2022.2129085#abstract>. Acceso en: 20 ago. 2024.

CENTRO DE ESTUDIOS MINEDUC. **Evidencias 52. Efectos de la suspensión de clases presenciales en contexto de pandemia por COVID-19**. Santiago de Chile: Ministerio de Educación, 2021. Disponible en: <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/17238>. Acceso en: 20 ago. 2024.

CONALITEG. **Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos**. Cidade del Mexico: CONALITEG, 2024. Disponible en: <https://libros.conaliteg.gob.mx/>. Acceso en: 05 jul. 2024.

CONTINI, Norma; MEJAIL, Sergio; CABALLERO, Valeria; LACUNZA, Betina; LUCERO, Gabriel. Adolescentes, escuela y comportamiento en tiempos de pandemia. Dinámicas y retos. **Ciencia, Docencia y Tecnología**, [S.l.], v. 32, n. 63, p. 1-20, 2021. DOI: <https://dx.doi.org/https://doi.org/10.33255/3263/1026>. Disponible en:

https://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-17162021000200043&lng=es&nrm=iso. Acesso em: 25 ago. 2024.

DEL CARPIO, Roxana; QUIPAS, Mariella. Retos de la democracia y oportunidades pedagógicas en postpandemia. **Revista de Filosofía**, [S.l.], v. 40, n. 104, p. 296-309, 2023. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.7644978>. Disponible en: <https://zenodo.org/records/7644978>. Acesso em: 27 jul. 2025.

DONNELLY, Robin; PATRINOS, Harry Anthony. Learning Loss During Covid-19: An Early Systematic Review. **Prospects**, [S.l.], v. 51, p. 601-609, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11125-021-09582-6>. Disponible en: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11125-021-09582-6>. Acesso em: 05 jul. 2024.

GIROUX, Henry. Education, politics, and the crisis of democracy in the age of pandemics. **Journal of the Scholarship of Teaching and Learning**, [S.l.], v. 21, n. 4, p. 5-10. dic. 2021. DOI: <https://orcid.org/0000-0003-1637-9142>. Disponible en: <https://scholarworks.iu.edu/journals/index.php/josotl/article/view/33792>. Acesso em: 10 ago. 2024.

HERNÁNDEZ-DÍAZ, Yazmín; GENIS-MENDOZA, Alma Delia; RAMOS-MÉNDEZ, Miguel Ángel; JUÁREZ-ROJOP, Isela Esther; TOVILLA-ZÁRATE, Carlos Alfonso; GONZÁLEZ-CASTRO, Thelma Beatriz; LÓPEZ-NARVÁEZ, Maria Lilia; NICOLINI, Humberto. Mental health impact of the COVID-19 pandemic on Mexican population: a systematic review. **International Journal of Environmental Research and Public Health**. [S.l.], v. 19, n. 11, 6953, jun. 2022. DOI: <https://doi.org/10.3390/ijerph19116953>. Disponible en: <https://www.mdpi.com/1660-4601/19/11/6953>. Acesso em: 12 ago. 2024.

HERRERA, Alma; MONTERO, María Concepción. **La hibridualidad en la educación superior**. México: Facultad de Estudios Superiores Zaragoza-UNAM, 2021.

HEVIA, Felipe J.; VERGARA-LOPE, Samana; VELÁSQUEZ-DURÁN, Anabel; CALDERÓN, David. Estimation of the fundamental learning loss and learning poverty related to COVID-19 pandemic in Mexico. **International Journal of Educational Development**, [S.l.], v. 88, 102515, Jan. 2022. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2021.102515>. Disponible en: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0738059321001681?via%3Dihub>. Acesso em: 10 set. 2024.

HIDALGO-VILLAVICENCIO, Nayeli Pierina; LUCAS-CASTRO, Amy Jamileth; CASTRO-JALCA, Jazmin. Estado emocional y psicológico post covid-19 en niños y adolescentes. **MQRInvestigar**, [S. l.], v. 8, n. 1, p. 4544-4559, 2024. DOI: <https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.1.2024.4544-4559>. Disponible en: <https://www.investigarmqr.com/ojs/index.php/mqr/article/view/1129>. Acesso em: 20 set. 2024.

HUONG, Le Thu; NA-JATTURAS, Teerada. **La pérdida de aprendizaje inducida por la COVID-19: ¿qué es y cómo se puede mitigar?** El Foro de Educación y Desarrollo, 18 de mayo de 2020. Disponible en: <https://www.ukfiet.org/2020/la-perdida-de-aprendizaje-inducida-por-covid-19-que-es-y-como-se-puede-mitigar/>. Acceso en: 05 jul. 2024.

JONES, Kerry; MALLON, Sharon; SCHNITZLER, Katy. A scoping review of the psychological and emotional impact of the COVID-19 pandemic on children and young people. **Illness, Crisis & Loss**, [S.l.], v. 31, n. 1, p. 175-199, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1177/10541373211047191>. Disponible en: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/10541373211047191>. Acceso en: 05 ago. 2024.

KAMPPILA, Vilja. **School's out?** The role of education in building democratic society. London: The Finnish Institute in London, [s.d.]. Disponible en: https://fininst.uk/wp-content/uploads/2017/09/Democracy_Education_Discussion_Paper.pdf. Acceso en: 10 jul. 2024.

LEÓN, Daniela; CASTORENA TORRES, Fabíola; GARZA-ORNELAS, Bárbara M.; CASTILLO TARQUINO, Angie Milady; SALINAS SILVA, Cynthia Anahí; ALMANZA CHANONA, José Luis, RODRÍGUEZ-DE-ITA, Julieta. Parents and school-aged children's mental well-being after prolonged school closures and confinement during the COVID-19 pandemic in Mexico: a cross-sectional online survey study. **BMJ Paediatrics Open**, [S.l.], v. 6, n. 1, e001468, jul. 2022. DOI: 10.1136/bmjpo-2022-001468 [PMID: 36053635; PMCID: PMC9257864]. Disponible en: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/36053635/>. Acceso en: 12 ago. 2024.

MATEO, Mercedes. Introducción. De una promesa rota a un nuevo comienzo. In: Banco Interamericano de Desarrollo. **¿Como reconstruir la educación postpandemia? Soluciones para cumplir con la promesa de un mejor futuro para la juventud**. [S.l.]: Banco Interamericano de desarrollo, 2022, p. 17- 40.

MIRANDA, Evelyn Medeiros de; BAUM, Donald. COVID-19 learning loss and recovery in Brazil: Assessing gaps across social groups. **Education Policy Analysis Archives**, [S.l.], v. 32, n. 1, 2024. DOI: <https://doi.org/10.14507/epaa.32.8082>. Disponible en: <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/8082>. Acceso en: 10 jul. 2024.

MITTELMAN, James. **El síndrome de la globalización**: transformación y resistencia. México: Siglo XXI, 2002.

MONROY-GÓMEZ-FRANCO, Luis; VÉLEZ-GRAJALES, Roberto; LÓPEZ-CALVA, Luis F. The potential effects of the COVID-19 pandemic on learnings. **International Journal of Educational Development**, [S.l.], v. 91, 102581, mayo 2022. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2022.102581>. Disponible en: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0738059322000311?via%3Dihub>. Acceso en: 16 jul. 2024.

MONTENEGRO, Claudio E.; PATRINOS, Harry Anthony. Comparable Estimates of Returns to Schooling around the World. **Policy Research Working Paper**, n. 7020. Washington D.C.: Grupo Banco Mundial, set. 2014. Disponible en: <https://documents1.worldbank.org/curated/en/830831468147839247/pdf/WPS7020.pdf>. Acceso en: 16 jul. 2024.

PÍER, Libby; HOUGH, Heather J.; CHRISTIAN, Miguel; BOOKMAN, Noah; WILKENFELD, Britt; MILLER, Rick. **COVID-19 and the educational equity crisis: Evidence on learning loss from the CORE Data Collaborative [S.l.]**: Policy Analysis for California Education, 2021. Disponible en: <https://edpolicyinca.org/newsroom/covid-19-and-educational-equity-crisis>. Acceso en: 16 jul. 2024.

PNUD. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. **COVID-19 y educación en México**: Primeras aproximaciones de una desigualdad agudizada. Ciudad de México: PNUD, 2022. Disponible en: <https://www.undp.org/es/mexico/publicaciones/covid-19-y-educacion-en-mexico-pri> meras-aproximaciones-de-una-desigualdad-agudizada. Acceso en: 15 jul. 2024.

REIMERS, Fernando. Education and the challenges for democracy. **Education Policy Analysis Archives**, [S.l.], v. 31, n. 102, p. 1-16, 2023. DOI: <https://doi.org/10.14507/epaa.31.8243>. Disponible en: <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/8243>. Acceso en: 16 jul. 2024.

RIEBLE-AUBOURG, Sabine; VITERI, Adriana. **COVID-19: Are we prepared for online learning?** CIMA Brief 20. Washington D.C.: Inter-American Development Bank, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.18235/0002303>. Disponible en: <https://publications.iadb.org/es/nota-cima-20-covid-19-estamos-preparados-para-el-a> prendizaje-en-linea. Acceso en: 10 ago. 2024.

ROMERO, Raúl Rocha. Introducción. La representación política como desafío de la democracia moderna. In: ROMERO, Raúl Rocha (org). **Representación política sustantiva de las minorías indígenas en México. Cultura, instituciones y subjetividad**. México: Facultad de Estudios Superiores Zaragoza-UNAM, 2021. p. 15-42.

ROMERO, Raúl Rocha. Introducción. Estilos de pensamiento en políticos profesionales y representación política. Una propuesta de discusión teórica y política. In: ROMERO, Raúl Rocha (org.). **Estilos de pensamiento en políticos profesionales. Hacia una mejor representación política sustantiva en México**. México: Facultad de Estudios Superiores Zaragoza-UNAM, 2022. p. 9-42.

ROMERO, Raúl Rocha. Postpandemia, interacción social y efectos psicosociales en la población de un mundo globalizado. **Educação**, [S.l.], v. 48, n. 1, p. 1-22, 2023. <https://doi.org/10.5902/1984644485168>. Disponible en: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/85168>. Acceso en: 10 ago. 2024.

SÁINZ, Jorge; SANZ, Ismael; CAPILLA, Ana. **Efectos en la educación iberoamericana**: un año después de la COVID 19. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), 2021.

SAPERSTEIN, Evan. Post-pandemic citizenship: the next phase of global citizenship education. **Prospects**, [S.l.], v. 53, n. 5-6, p. 203-217, 2022.
DOI: <https://doi.org/10.1007/s11125-021-09594-2>. Disponible en:
<https://link.springer.com/article/10.1007/s11125-021-09594-2>. Acceso em: 25 agosto 2024.

SCHEDLER, Andreas. Democratic Reciprocity. **The Journal of Political Philosophy**, [S.l.], v. 29, n. 2. p. 252-278. 2021. DOI: <https://doi.org/10.1111/jopp.12232>.
Disponible en: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/jopp.12232>. Acceso en: 15 ago. 2024.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. **La nueva escuela mexicana (NEM)**: Orientaciones para padres y comunidad en general. México: Subsecretaría de Educación Media Superior, Secretaría de Educación Pública, 2023.

SILVA, Ana Carolina de Oliveira; SOUSA, Shirliane de Araújo; MENEZES, Jones Baroni Ferreira de. Educação brasileira durante da pandemia Covid-19: a visão dos educadores. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 26, p. 1-23, 2024.
DOI: <http://dx.doi.org/10.22196/rp.v26i1.7512>. Disponible en:
<https://pegasus.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/7512>. Acceso en: 15 ago. 2024.

UĞRAŞ, Mustafa; ZENGİN, Erdal; PAPADAKIS, Stamatis; KALOGIANNAKIS, Michael. Early childhood learning losses during COVID-19: Systematic review. **Sustainability**, [S.l.], v. 15, n. 7, 6199, jun. 2023. DOI: <https://doi.org/10.3390/su15076199>.
Disponible en: <https://www.mdpi.com/2071-1050/15/7/6199>. Acceso en: 15 jul. 2024.

UNICEF. United Nations Children's Fund. **El impacto de la pandemia COVID-19 en la educación de niñas, niños y adolescentes. Encuesta de percepción y actitudes de la población**. Argentina: UNICEF, 2022. Disponible en:
<https://www.unicef.org/argentina/informes/encuesta-de-percepcion-y-actitudes-de-la-poblacion>. Acceso en: 03 ago. 2024.

ZUCCOLO, Pedro Fonseca; CASELLA, Caio Borba; FATORI, Daniel; SHEPARD, Elizabeth; SUGAYA, Luisa; GURGEL, Wagner; FARHAT, Luís Carlos; ARGEU, Adriana; TEIXEIRA, Monike; OTOCH, Luara; POLANCZYK, Guilherme V. Children and adolescents' emotional problems during the COVID-19 pandemic in Brazil. **European Child & Adolescent Psychiatry**, [S.l.], v. 32, p. 1083–1095, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1007/s00787-022-02006-6>. Disponible en:
<https://link.springer.com/article/10.1007/s00787-022-02006-6#citeas>. Acceso en: 15 jul. 2024.

Submetido em: 25-07-2025

Aprovado em: 09-08-2025