


Funciones contradictorias de la escuela ante la desigualdad social: una revisión sistemática (2019–2025)

(en) Contradictory Functions of Schooling in the Face of Social Inequality: A Systematic Review (2019–2025)

(port) Funções Contraditórias da Escola diante da Desigualdade Social: Uma Revisão Sistemática (2019–2025)

Gipsy Vanesa Silva-Guadamud
Ministerio de Educación del Ecuador

gipsy.silva@educacion.gob.ec

 <https://orcid.org/0009-0007-1370-0945>

Jéssica de Jesús Plaza-Rodríguez
Ministerio de Educación del Ecuador

jessiplazarodriguez@gmail.com

 <https://orcid.org/0009-0003-8495-5188>

Silva-Guadamud, G. V., & Plaza-Rodríguez, J. de J. (2025). Funciones contradictorias de la escuela ante la desigualdad social: Una Revisión Sistemática (2019–2025). *YUYAY: Estrategias, Metodologías & Didácticas Educativas*, 5(1), 99–114. <https://doi.org/10.59343/yuyay.v5i1.121>

Recepción: 16-02-2025 / Aceptación: 08-05-2025 / Publicación: 31-05-2025



YUYAY Vol. 5. N.1

Esta obra se comparte bajo la licencia [Creative Commons — Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/) — CC BY-NC-ND 4.0
Revista YUYAY, Estrategias, Metodologías & Didácticas Educativas ISSN: [2953-6685](https://doi.org/10.59343/yuyay.v5i1.121) e-ISSN: [2953-6677](https://doi.org/10.59343/yuyay.v5i1.121)

Turnitin IA Similarity

Funciones contradictorias de la escuela ante la desigualdad social: una revisión sistemática (2019–2025) [...]

INFORME DE ORIGINALIDAD

1 %	2 %	1 %	0 %
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	www.scielo.cl Fuente de Internet	1 %
2	philpapers.org/rec/EMIDWR Fuente de Internet	1 %
3	Facultad de Humanidades Fuente de Internet	1 %

YUYAY Vol. 5. N.1

Esta obra se comparte bajo la licencia [Creative Commons — Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/) — CC BY-NC-ND 4.0
Revista YUYAY, Estrategias, Metodologías & Didácticas Educativas ISSN: [2953-6685](https://doi.org/10.29353/2953-6685) e-ISSN: [2953-6677](https://doi.org/10.29353/2953-6677)

Resumen

Este artículo de revisión sistemática aborda el debate contemporáneo sobre el rol de la escuela frente a las desigualdades sociales, cuestionando si actúa principalmente como un mecanismo de reproducción de inequidades o si puede constituirse en un agente de transformación y justicia social. Partiendo de las teorías de Bourdieu y Passeron, y del Informe Coleman, se examinan estudios recientes (2019–2025) que analizan cómo las condiciones estructurales, organizacionales e individuales inciden en la permanencia y éxito académico. El texto identifica mecanismos de reproducción como la segregación escolar, la distribución inequitativa de recursos, el currículo oculto y las expectativas diferenciadas, que perpetúan la exclusión de sectores vulnerables. Sin embargo, también se exploran evidencias del potencial transformador de la escuela, especialmente cuando se aplican políticas inclusivas, pedagogías interculturales, participación comunitaria y atención integral a las diversidades. La pandemia de COVID-19 es analizada como un punto de inflexión que agravó brechas existentes, pero que también abrió oportunidades para repensar el sistema educativo desde una ética del cuidado y un nuevo contrato social. El artículo concluye que la escuela no tiene un destino fijo: su función dependerá de las decisiones pedagógicas y políticas adoptadas por la sociedad.

Palabras clave: Escuela; desigualdad; reproducción; transformación; equidad.

Abstract

This systematic review article examines the contemporary debate on the role of school in the face of social inequalities, questioning whether it primarily functions as a mechanism for reproducing inequities or whether it can become an agent of social transformation and justice. Drawing on the theories of Bourdieu and Passeron, as well as the Coleman Report, the study analyzes recent literature (2019–2025) that investigates how structural, organizational, and individual factors influence academic persistence and success. The text identifies mechanisms of reproduction such as school segregation, unequal distribution of resources, hidden curricula, and differentiated expectations, all of which contribute to the exclusion of vulnerable groups. Nonetheless, the article also highlights evidence of the school's transformative potential, especially when inclusive policies, intercultural pedagogies, community participation, and integral approaches to diversity are implemented. The COVID-19 pandemic is analyzed as a turning point that exacerbated pre-existing educational gaps but also opened opportunities to rethink the education system through an ethic of care and a new social contract. The article concludes that the role of the school is not fixed: it depends on the pedagogical and political decisions made by society.

Keywords: School; inequality; reproduction; transformation; equity.

YUYAY Vol. 5. N.1

Esta obra se comparte bajo la licencia [Creative Commons — Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional](#) — CC BY-NC-ND 4.0
Revista YUYAY, Estrategias, Metodologías & Didácticas Educativas ISSN: [2953-6685](#) e-ISSN: [2953-6677](#)

Resumo

Este artigo de revisão sistemática analisa o debate contemporâneo sobre o papel da escola diante das desigualdades sociais, questionando se ela atua principalmente como um mecanismo de reprodução das iniquidades ou se pode tornar-se um agente de transformação e justiça social. Com base nas teorias de Bourdieu e Passeron, bem como no Relatório Coleman, o estudo examina literatura recente (2019–2025) que investiga como fatores estruturais, organizacionais e individuais influenciam a permanência e o sucesso acadêmico. O texto identifica mecanismos de reprodução como a segregação escolar, a distribuição desigual de recursos, o currículo oculto e as expectativas diferenciadas, que contribuem para a exclusão de grupos vulneráveis. No entanto, o artigo também destaca evidências do potencial transformador da escola, especialmente quando são aplicadas políticas inclusivas, pedagogias interculturais, participação comunitária e abordagens integrais à diversidade. A pandemia de COVID-19 é analisada como um ponto de inflexão que agravou as brechas educacionais preexistentes, mas também abriu oportunidades para repensar o sistema educacional a partir de uma ética do cuidado e de um novo contrato social. Conclui-se que o papel da escola não é fixo: depende das decisões pedagógicas e políticas adotadas pela sociedade.

Palavras-chave: Escola; desigualdade; reprodução; transformação; equidade.

Introducción

La escuela ha sido históricamente concebida de maneras contrastantes: por un lado, como “gran igualadora” que promueve la movilidad social, y por otro, como mecanismo que reproduce las desigualdades sociales preexistentes. La teoría clásica de la reproducción, originada en las obras de Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron, sostiene que el sistema educativo tiende a legitimar y perpetuar las jerarquías económicas, sociales y culturales de la sociedad. Esta perspectiva, reforzada por el Informe Coleman de 1966 en Estados Unidos, desafió la noción idealista de la educación como fuerza niveladora, mostrando que el rendimiento académico estaba fuertemente ligado al origen socioeconómico familiar. A partir de entonces, se abrió un intenso debate académico: ¿es la escuela un espacio que simplemente reproduce las inequidades sociales existentes o puede ser un agente de transformación que las reduce?

En las últimas décadas, enfoques críticos y multidisciplinarios han enriquecido esta discusión. Teóricos de la resistencia pedagógica (como Henry Giroux, Michael Apple o Paul Willis) argumentaron desde los años 80 que, aunque las escuelas operen bajo estructuras dominantes, también existen espacios de agencia y cambio dentro de ellas. Paralelamente, investigaciones sobre escuelas eficaces y experiencias pedagógicas innovadoras han mostrado que la educación sí puede marcar una diferencia, compensando en parte las desventajas de origen de ciertos alumnos. En nuestros días, esta discusión adquiere nueva urgencia ante desafíos contemporáneos: la creciente desigualdad económica global, la diversidad cultural de las sociedades, y más recientemente la pandemia de COVID-19, que exacerbó brechas educativas preexistentes.

Este artículo de revisión sistemática explora de forma amplia y crítica el rol de la escuela frente a las desigualdades sociales, examinando evidencias empíricas y debates teóricos de los últimos seis años (2019–2025). Se analizan estudios en diversos contextos socioeconómicos y geográficos para determinar en qué medida las instituciones educativas actúan como reproductoras del status quo o, contrariamente, como motoras de equidad y transformación social. Para ello, organizamos la discusión en tres ejes: primero, los mecanismos mediante los cuales la escuela puede reproducir inequidades; segundo, las vías y ejemplos en que la educación contribuye a reducir brechas y promover inclusión; tercero, el impacto de la pandemia y otros factores recientes en esta dualidad de funciones. Finalmente, se presentan conclusiones que integran hallazgos interdisciplinarios y proponen una visión actualizada sobre cómo la escuela podría superar su papel históricamente ambiguo y asumir una misión más activa en la construcción de sociedades justas.

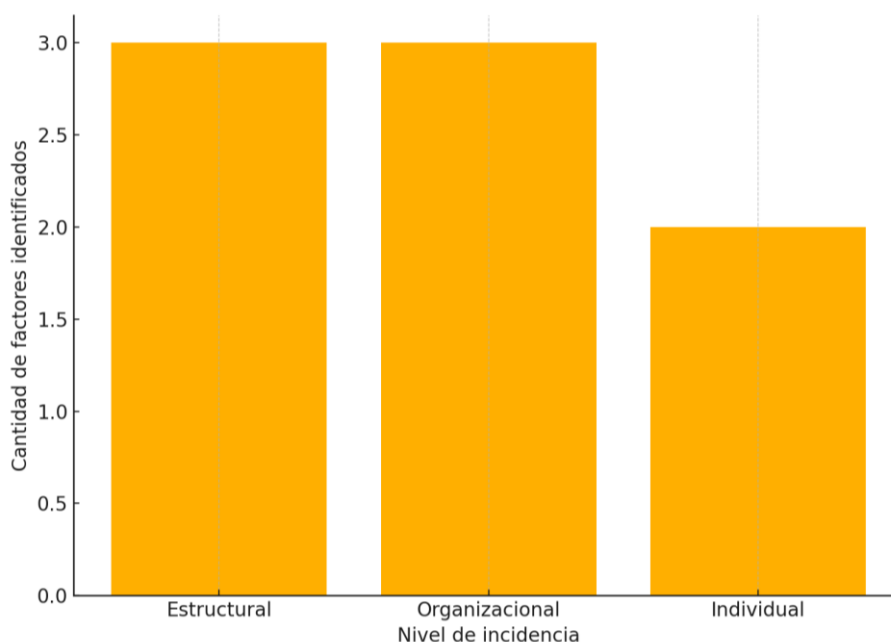
La escuela como espacio de reproducción de desigualdades

Numerosas investigaciones recientes corroboran que, en la práctica, el sistema educativo frecuentemente refleja y amplifica las inequidades de la sociedad en que se inserta. Lejos de partir de una igualdad real de condiciones, los estudiantes llegan a la escuela con desiguales capitales culturales, sociales y económicos, lo que la institución muchas veces convierte en desventajas acumulativas. En palabras de Bourdieu, la escuela tiende a tratar como diferencias de mérito personal lo que en realidad son desigualdades de origen, ejerciendo una “violencia simbólica” que legitima el fracaso de los más desfavorecidos. Así, en lugar

de compensar las brechas, la educación puede funcionar como filtro que distribuye oportunidades de forma estratificada según la clase social, etnia o territorio del alumnado.

Figura 1

Factores que inciden en la permanencia académica



Un factor clave de reproducción es la segregación escolar, tanto por nivel socioeconómico como por otras características. Estudios en América Latina muestran que los niños de familias pobres suelen concentrarse en escuelas públicas de menor calidad, mientras los de altos ingresos asisten a centros de élite, típicamente privados. Esta separación refuerza círculos viciosos: los estudiantes de entornos desfavorecidos conviven solo con pares de contextos similares, homogeneizando las experiencias y limitando las redes sociales, lo cual tiende a perpetuar sus desventajas. Un informe argentino de 2024 advierte que tal segregación socioeconómica atenta contra la vocación integradora de la escuela y contribuye a la exclusión y fragmentación social.

De hecho, se estima que, en Argentina, alrededor del 41% de los alumnos de primaria de bajo nivel socioeconómico tendrían que ser redistribuidos a otras escuelas para lograr una mezcla social equilibrada, evidencia del alto grado de segmentación existente. En otros países de la región, investigaciones cuantitativas han confirmado elevados índices de segregación escolar en educación básica; por ejemplo, Murillo y Carrillo (2020) documentan que varios sistemas educativos latinoamericanos presentan altos niveles de segregación por nivel de ingresos en secundaria, estrechamente ligados a la segregación residencial. Esto implica que la

ubicación geográfica y la capacidad de movilidad de las familias determinan en gran medida el acceso a escuelas de distinta calidad, reforzando la estratificación espacial de la educación.

Esta dinámica no es exclusiva de las naciones en desarrollo. Incluso en países industrializados, persisten brechas marcadas entre escuelas y estudiantes de distinto origen socioeconómico. Los resultados de las evaluaciones PISA 2018 de la OCDE revelaron que, en promedio, los alumnos de 15 años más aventajados superan por el equivalente a varios años escolares a sus pares más pobres en competencias básicas, y dicha brecha no ha disminuido sustancialmente. Un informe de la OCDE sobre equidad educativa subraya que las diferencias socioeconómicas influyen fuertemente en la trayectoria educativa y laboral de los jóvenes en la mayoría de los países, lo que perpetúa la baja movilidad social intergeneracional. Del mismo modo, Chmielewski (2019) encontró en un estudio global que la brecha de logro académico según nivel socioeconómico ha aumentado en las últimas cinco décadas en muchos países, incluyendo varias economías emergentes. Estos hallazgos confirman que, sin intervenciones deliberadas, la educación por sí sola no corrige las desigualdades estructurales, sino que tiende a reflejarlas o agravarlas.

Diversos mecanismos escolares contribuyen a esta reproducción. La distribución desigual de recursos educativos es uno de ellos: suele ocurrir que las escuelas atendidas por alumnado de sectores vulnerables enfrentan carencias de infraestructura, materiales y docentes experimentados. La UNESCO ha identificado grandes brechas en la dotación docente dentro de países de América Latina, en detrimento de las zonas rurales y comunidades indígenas, que suelen tener menos profesores titulados y especializados. Esto redundaría en menores aprendizajes y mayores tasas de repetición y abandono en esos contextos. Asimismo, prácticas escolares como la nivelación o “tracking” académico pueden exacerbar las diferencias: separar tempranamente a estudiantes en rutas educativas (por ejemplo, académicas versus técnicas) o grupos por supuesta habilidad suele canalizar de forma desigual las oportunidades, favoreciendo a quienes ya venían con ventajas académicas o apoyo familiar. Estudios han mostrado que el agrupamiento por rendimiento tiende a beneficiar a los alumnos fuertes (frecuentemente de contextos más favorecidos) y a relegar a los de desempeño inicial más débil, muchos de los cuales provienen de medios populares. De este modo, la propia organización interna de la escuela puede ampliar la brecha entre estudiantes aventajados y rezagados.

Otra vía de reproducción es el currículum oculto y las expectativas diferenciadas. Docentes y directivos, muchas veces de forma inconsciente, pueden transmitir estereotipos o tratar con menor exigencia y estímulo a alumnos de sectores marginados, consolidando así profecías autocumplidas de bajo rendimiento. Aunque más difícil de medir, investigaciones cualitativas sugieren que las bajas expectativas hacia ciertos grupos (por ejemplo, estudiantes indígenas, migrantes o de barrios pobres) influyen en sus resultados educativos y autoimagen, reproduciendo relaciones de dominación simbólica. En tanto la cultura escolar dominante refleje los valores de los grupos hegemónicos, los estudiantes de orígenes diferentes pueden sentirse excluidos o desmotivados, lo cual impacta su trayectoria. Esto conecta con las reflexiones de Freire: “cuando la educación no es liberadora, el sueño del oprimido es ser opresor”. Es decir, una educación acrítica puede inducir a los marginados a aceptar o reproducir las lógicas de opresión, en lugar de cuestionarlas.

Las desigualdades sociales externas penetran en la escuela de múltiples maneras. La pobreza, la inseguridad alimentaria, la violencia comunitaria o familiar y las brechas digitales son factores ajenos al aula que, sin embargo, condicionan fuertemente el desempeño escolar. Cuando nada se hace para contrarrestar estas condiciones, la escuela termina por reproducir sus efectos. Por ejemplo, niños de hogares empobrecidos pueden tener menos tiempo y apoyo para el estudio extraescolar, o sufrir estrés tóxico que dificulta su concentración. Si el sistema educativo no provee refuerzos o contención adicionales para ellos, estos factores derivarán en mayores tasas de rezago escolar respecto a sus pares más privilegiados, consolidando así la transmisión intergeneracional de la desigualdad. En síntesis, la inercia institucional tiende a favorecer la reproducción: cuando las políticas educativas no intervienen proactivamente, como señala la ONU, la escuela parece “condenada a reproducir la desigualdad social y económica” vigente.

No obstante, reconocer esta función reproductora no implica que la escuela esté determinísticamente abocada a perpetuar desigualdades. Como veremos, existen también evidencias de su potencial transformador, especialmente cuando median políticas y prácticas orientadas a la equidad. La misma institución que suele reflejar las brechas sociales puede, bajo ciertas condiciones, compensar desventajas y promover justicia social. Identificar esos factores es crucial para reimaginar una educación que revierta –y no reafirme– las disparidades.

La escuela como agente de transformación e igualdad social

A pesar de los patrones mencionados, abundan ejemplos y estudios que demuestran el rol positivamente transformador que la educación puede jugar en distintos contextos. La noción de la escuela como herramienta de movilidad social sigue vigente cuando los sistemas educativos implementan políticas inclusivas e innovaciones pedagógicas que buscan romper el vínculo entre origen y destino. En los últimos años, enfoques interdisciplinarios han explorado cómo la escuela puede atenuar o incluso invertir ciertas desigualdades, actuando como un espacio de oportunidad y emancipación, especialmente para grupos históricamente marginados.

Un eje fundamental es la implementación de políticas de equidad e inclusión educativa. Estas medidas van desde la asignación preferencial de recursos (discriminación positiva) hasta reformas curriculares y pedagógicas orientadas a la atención a la diversidad. Por ejemplo, muchos países de América Latina han desarrollado programas de becas y apoyos económicos para alumnos de bajos ingresos, así como iniciativas de acompañamiento académico para primera generación universitaria. Evaluaciones recientes señalan que estas intervenciones, cuando están bien focalizadas y sostenidas, sí logran mejorar la permanencia y éxito educativo de jóvenes vulnerables (Jacinto & Terigi, 2021; Acosta, 2021). Un estudio latinoamericano de 2021 destaca cómo diversas modalidades educativas alternativas –como secundarias flexibles para jóvenes trabajadores, escuelas interculturales bilingües para pueblos indígenas, o segundas oportunidades para quienes abandonaron– han ampliado la llegada de la educación secundaria obligatoria a sectores antes excluidos, contribuyendo a cerrar brechas de acceso. Es decir, la región ha innovado con modelos que, aunque enfrentan tensiones, han permitido incorporar al sistema educativo formal a poblaciones previamente marginadas (p. ej., pobladores rurales dispersos, adolescentes con sobreedad), lo que reduce la desigualdad educativa global.

La educación inclusiva –que elimina barreras por discapacidad, origen étnico o cualquier condición de diversidad– es otra vía de transformación. Carvajal y Villasmil (2021) analizan el caso de Venezuela bajo un marco constitucional garantista, resaltando el perfil inclusivo de las políticas educativas bolivarianas como instrumento para revertir los efectos devastadores de las desigualdades históricas. En dicho modelo, se impulsa la incorporación masiva y el protagonismo activo de los sectores populares en la educación, a través de misiones educativas, participación comunitaria y currículos contextualizados. Los autores sostienen que estas estrategias han tenido un impacto positivo en la democratización del conocimiento, habilitando a grupos antes postergados (campesinos, indígenas, sectores urbanos empobrecidos) a apropiarse de la educación como herramienta de resistencia y construcción colectiva. Este ejemplo sugiere que, bajo cierta orientación política y social, la escuela puede dejar de reproducir jerarquías y pasar a ser un espacio de empoderamiento para los oprimidos, en línea con la pedagogía liberadora freireana.

Asimismo, experiencias de mejora escolar en contextos vulnerables evidencian que la calidad educativa no tiene por qué ser privilegio de las élites. Investigaciones sobre escuelas efectivas en entornos de pobreza (en América Latina, Asia y África) han identificado prácticas que logran romper la correlación típica entre pobreza y bajos aprendizajes. Entre estas prácticas se incluyen: equipos directivos con visión de equidad, docentes altamente comprometidos y con formación en pedagogías inclusivas, uso de metodologías participativas que conectan con la cultura local del alumnado, y un fuerte involucramiento de las familias y la comunidad. Un hallazgo consistente es que las escuelas pueden desempeñar un papel compensatorio en ciertas dimensiones. Por ejemplo, la llamada perspectiva “refractiva” sugiere que durante el tiempo que los niños pasan en la escuela, las brechas de aprendizaje por nivel socioeconómico pueden dejar de ampliarse e incluso reducirse, en comparación con periodos fuera de la escuela (vacaciones) donde la influencia del hogar profundiza las desigualdades. Downey y Condrón (2016) mostraron que en habilidades cognitivas básicas, la asistencia a la escuela tiende a beneficiar relativamente más a los alumnos de origen desfavorecido (actuando la escuela como igualador parcial), mientras que en el receso vacacional esos alumnos retroceden más que sus pares ricos, lo que indica que era el entorno externo –no la escuela– quien amplificaba la brecha. Este tipo de evidencias revalorizan el potencial igualador intrínseco de la institución escolar, siempre que se logre atraer y retener a los más vulnerables el mayor tiempo posible en ambientes de aprendizaje de calidad.

Otra palanca transformadora son los enfoques de currículum inclusivo y pedagogías críticas. Al reformular qué se enseña y cómo se enseña, la escuela puede validar las identidades y saberes de grupos tradicionalmente excluidos, elevando su participación y éxito. Experiencias de educación intercultural bilingüe en países andinos, por ejemplo, han demostrado mejoras en la autoestima y rendimiento de estudiantes indígenas cuando la lengua y cultura originaria son incorporadas al currículo formal. Del mismo modo, prácticas pedagógicas anti-discriminatorias –que combaten activamente prejuicios de género, raza o clase dentro del aula– pueden crear entornos más equitativos. Un estudio en España sobre convivencia escolar inclusiva reporta que escuelas con programas de aprendizaje cooperativo logran reducir significativamente la brecha de logro entre estudiantes de distinto origen, al promover la colaboración entre pares y elevar las expectativas hacia todos. En esencia, cuando la cultura escolar se redefine con valores de justicia social, los resultados académicos reflejan menos las desigualdades de origen.

La participación comunitaria y la articulación intersectorial también potencian a la escuela como agente transformador. Giovine et al. (2019) documentan en Buenos Aires una “trama socioeducativa” en la que Estado, escuelas y organizaciones sociales trabajan conjuntamente por la inclusión de jóvenes marginados, logrando mejoras en trayectoria escolar y conexión con oportunidades fuera de la escuela. Estos esquemas colaborativos –como redes de tutoría comunitaria, escuelas de oficio integradas con secundarias, o programas de mentoría entre pares– enriquecen el entorno educativo de los estudiantes más vulnerables y amortiguan los efectos de la exclusión social. Las familias y comunidades, al involucrarse en la gestión escolar, pueden exigir y cocrear prácticas más equitativas, convirtiendo la escuela en centro de desarrollo comunitario más que en una institución aislada. Tales iniciativas representan un cambio de paradigma: la educación deja de ser vista únicamente como servicio estandarizado para convertirse en un proceso contextualizado y participativo, adaptado a las necesidades específicas de cada grupo social. En la medida en que esto ocurre, la escuela gana capacidad de transformar las vidas de sus estudiantes más allá del aula, habilitando su participación plena en la sociedad.

Finalmente, es importante señalar que el impacto transformador de la educación suele manifestarse a largo plazo y de formas indirectas. Investigaciones económicas han mostrado que la expansión de la educación secundaria y superior en América Latina durante las últimas décadas contribuyó a reducir la desigualdad de ingresos laboral en ciertos países, al aumentar la proporción de trabajadores calificados provenientes de estratos populares. Por ejemplo, completar la secundaria se asocia con aumentos notables en ingresos y menor riesgo de pobreza, lo que rompe parcialmente la transmisión intergeneracional de la pobreza. Un informe de OXFAM (2019) enfatiza que una educación pública, gratuita, inclusiva y de calidad a lo largo de la vida puede ser una de las herramientas más poderosas para combatir la desigualdad económica y de género, al dotar a las personas de capacidades para acceder a mejores empleos, participar políticamente y desafiar estructuras injustas. La educación de las niñas, en particular, ha sido identificada como un “gran igualador” en muchos contextos en desarrollo: cuando se cierran las brechas de género en escolarización, se retrasan matrimonios infantiles, disminuye la fecundidad adolescente y se empodera a las mujeres para generar ingresos, todo lo cual reduce inequidades sociales en la siguiente generación (UNESCO, 2020a). Si bien estos efectos no son inmediatos, constituyen evidencia del poder transformador latente en la expansión y mejoramiento de la educación con criterios de equidad.

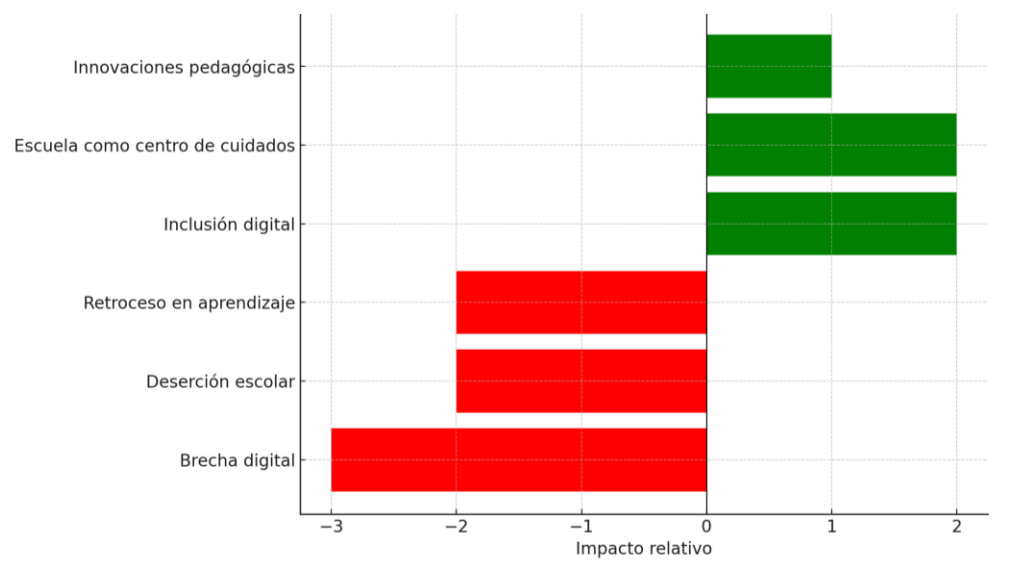
En resumen, la escuela puede ser un agente de transformación social siempre que se la conciba e implemente intencionalmente como tal. Las experiencias reseñadas indican que, mediante políticas incluyentes, pedagogías pertinentes y apoyo socio-comunitario, la educación logra mitigar desigualdades –de ingreso, género, étnicas, territoriales– en vez de acentuarlas. El desafío está en llevar estas buenas prácticas a escala y sostenerlas en el tiempo, frente a inercias y resistencias institucionales. La siguiente sección analizará cómo la coyuntura reciente, especialmente la crisis educativa ocasionada por la pandemia de COVID-19, ha puesto a prueba tanto la función reproductora como la transformadora de la escuela, generando nuevas brechas pero también oportunidades de cambio.

Desigualdades educativas y pandemia de COVID-19: retrocesos y aprendizajes

La pandemia de COVID-19 constituyó un parteaguas mundial que agravó las desigualdades sociales preexistentes, y la educación no fue la excepción. El cierre masivo de escuelas presenciales en 2020 –que afectó en su momento pico al 90% del alumnado mundial– obligó a una transición abrupta hacia la educación a distancia, exponiendo y ampliando brechas en el acceso a la tecnología, la conectividad y el acompañamiento adulto para el aprendizaje. Estudios en distintos países coinciden en que los estudiantes de contextos vulnerables fueron los más perjudicados por la interrupción de la educación presencial, corriendo el riesgo de perder gran parte de los aprendizajes esperados e incluso de abandonar definitivamente la escuela. En efecto, se estima que a nivel global la suspensión de clases presenciales implicó una pérdida equivalente a entre 50% y 80% de un año académico en promedio, con variaciones según el país, y con un marcado aumento de las desigualdades educativas. Este retroceso educativo ha sido calificado por organismos internacionales como una “crisis de aprendizaje” sin precedentes, cuyos efectos pueden persistir por años si no se toman medidas contundentes.

Figura 2

Impacto de la pandemia en la educación



Nota: *noción de retrocesos y aprendizajes proyectado con Phytón*

Una de las dimensiones más evidentes fue la brecha digital. Millones de estudiantes carecían de computadoras, conexión a internet estable o incluso electricidad en sus hogares, lo que prácticamente les impidió continuar aprendiendo durante los confinamientos. Un informe de UNICEF estimó que en 2020 al menos un tercio de los niños en edad escolar en el mundo (unos 463 millones) no pudieron acceder a la educación a distancia por falta de dispositivos o conectividad. En América Latina, esta situación fue dramática: menos del

30% de los estudiantes de la región tenía una computadora en casa para sus tareas escolares, y muchos debieron compartir celulares precarios o señales radiales para seguir clases, en el mejor de los casos. La educación virtual sin conectividad aumentó la desigualdad educativa, como señala Gallegos (2021) al documentar la realidad de comunidades rurales en México donde la enseñanza remota simplemente no pudo darse. La consecuencia fue que una parte del alumnado prácticamente desapareció del sistema educativo durante meses, acentuando las brechas de aprendizaje con quienes sí pudieron continuar. Según proyecciones del Banco Mundial, la crisis sanitaria disparó la proporción de niños en países de ingresos bajos y medianos que sufren “pobreza de aprendizaje” (incapaces de leer y comprender un texto simple a los 10 años) de un 53% a alrededor del 70% –un alarmante retroceso que revierte años de progreso educativo.

No solo el acceso a la educación se vio diferenciado; también la calidad del aprendizaje remoto varió según las condiciones socioeconómicas. Un estudio en Honduras (Paz-Maldonado et al., 2021) evidenció que en las escuelas públicas de zonas empobrecidas la continuidad pedagógica fue muy limitada: muchos docentes no tenían capacitación ni medios para impartir clases en línea, y las familias con baja escolaridad no pudieron apoyar las actividades académicas en casa. Como resultado, los estudiantes de entornos pobres enfrentaron mayores dificultades y menor avance curricular que aquellos de escuelas privadas urbanas, donde hubo más recursos para adaptar las clases en línea. De manera similar, un estudio en España encontró que el confinamiento amplió la brecha de rendimiento entre alumnos de distinto origen familiar: los de hogares con más capital cultural mantuvieron hábitos de estudio y recibieron apoyo, mientras que en hogares sin dicho capital, muchos estudiantes quedaron rezagados (Bonal & González, 2020). En suma, la pandemia actuó como un amplificador de desigualdades: aquellos con ventajas previas pudieron sortear mejor la crisis educativa, mientras que los ya desfavorecidos sufrieron pérdidas desproporcionadas.

Otro efecto preocupante ha sido el incremento de la deserción escolar y el rezago. La CEPAL reporta que la proporción de jóvenes de 18 a 24 años que ni estudian ni trabajan aumentó significativamente en 2020, revirtiendo tendencias positivas. Muchas y muchos adolescentes, especialmente de estratos bajos, no regresaron a las aulas cuando estas reabrieron, ya sea porque tuvieron que empezar a trabajar para ayudar a sus familias afectadas económicamente, o porque perdieron el vínculo con el estudio durante el cierre prolongado. Se estima que en 2020 más de 3 millones de estudiantes adicionales podrían haber abandonado la escuela en América Latina por efecto de la pandemia (UNESCO-UNICEF-BM, 2021). Esta “generación COVID” enfrenta el riesgo de quedar permanentemente rezagada en términos de capital humano, lo que prolongaría la desigualdad en el futuro. Por ejemplo, datos de Colombia muestran aumentos de la tasa de abandono y repetición escolar tras la pandemia, con especial concentración en estudiantes de colegios públicos y de zonas rurales. Cada estudiante que no reanuda sus estudios representa una inequidad profundizada, dado el impacto de la educación en sus oportunidades de vida.

Sin embargo, la crisis también dejó lecciones valiosas y abrió oportunidades para reorientar los sistemas educativos hacia mayor equidad. En primer lugar, visibilizó con crudeza las brechas existentes, generando un consenso social y político sobre la necesidad de “reconstruir mejor” la educación (Save the Children, 2021). Muchos países implementaron planes de emergencia que incluyeron distribución de

dispositivos, ampliación de conectividad en zonas remotas, desarrollo de contenidos educativos por televisión y radio, y tutorías focalizadas para estudiantes en riesgo de abandono. Si bien estas medidas paliativas tuvieron logros limitados durante la emergencia, sentaron bases para futuras políticas de inclusión digital y de apoyo diferenciado. Por ejemplo, Uruguay destacó por su plataforma CREA y el programa “Ceibal en casa”, que permitieron continuidad educativa en buena parte de su estudiantado gracias a que desde antes contaban con infraestructura digital universal en las escuelas –un modelo ahora estudiado por otros países. Asimismo, la urgencia llevó a innovaciones como clases al aire libre, aprendizajes basados en proyectos familiares, y otras flexibilizaciones pedagógicas que podrían mantenerse para favorecer a quienes no se ajustan bien al formato escolar tradicional.

En segundo lugar, la pandemia reforzó la noción de que la escuela no solo transmite contenidos, sino que provee protección social integral a la niñez vulnerable. Al cerrarse las escuelas, muchos estudiantes perdieron su principal fuente de alimentación diaria (la merienda o almuerzo escolar), soporte socioemocional y detección de situaciones de riesgo. Esto ha llevado a replantear el rol de la institución educativa como centro de cuidados además de centro de aprendizaje. Varios países han propuesto estrategias de escuela de jornada extendida con servicios complementarios (alimentación, salud mental, actividades extracurriculares) para resarcir estas carencias y compensar las desventajas socioeconómicas. Tales enfoques integrales podrían ayudar a que la escuela cumpla una función transformadora más potente en la pospandemia, al ocuparse de las condiciones materiales que afectan el aprovechamiento educativo.

Por último, la crisis abrió un debate mundial sobre el derecho a la educación y la necesidad de un nuevo contrato social educativo. La Comisión Internacional de la UNESCO propuso en 2021 reimaginar la educación bajo principios de inclusión, cooperación y resiliencia, para que sistemas enteros sean capaces de garantizar aprendizaje para todos aun en contextos adversos (UNESCO, 2021). Esto implica compromisos de los Estados para reducir brechas digitales, invertir más en docentes y eliminar las barreras que excluyen a los más pobres. La pandemia mostró que la conectividad a Internet y las competencias digitales ya no son lujos, sino componentes esenciales del derecho a la educación –y su ausencia, un nuevo rostro de la desigualdad. En respuesta, planes como la iniciativa “Generación Conectada” de UNICEF buscan llevar conectividad asequible a cada escuela del mundo en los próximos años, lo que sería un paso transformador para cerrar la brecha digital educativa. Del mismo modo, el Banco Mundial y la UNESCO abogan por programas masivos de recuperación de aprendizajes (como tutorías intensivas, currículos priorizados, evaluaciones diagnósticas) centrados especialmente en los estudiantes más rezagados. Estamos ante una oportunidad histórica de repensar la escuela para que, lejos de reproducir las desigualdades exacerbadas por la crisis, actúe como igualador eficaz en la era post-pandémica.

Conclusiones

La evidencia examinada confirma que la escuela desempeña un doble papel: puede ser tanto un espejo que reproduce las desigualdades sociales como un motor de cambio que las reduce. En buena medida, cuál de estas facetas predomine no es algo inherente o fijo, sino que depende de cómo esté organizada la educación y qué orientaciones normativas la guíen. Si la escuela opera “por inercia”, insertada en una sociedad desigual y sin políticas compensatorias, tiende a perpetuar ese orden desigual. Pero cuando median decisiones pedagógicas y políticas comprometidas con la equidad, la educación demuestra tener un impacto igualador significativo, aunque parcial y complejo. En palabras de Felipe Martínez Rizo, los efectos de la escuela son mixtos: promueve igualdad en algunos aspectos e incrementa desigualdad en otros, resultando su influencia final condicionada por las circunstancias y acciones específicas.

En distintos contextos socioculturales, hemos visto cómo la balanza puede inclinarse en uno u otro sentido. En regiones altamente estratificadas como América Latina, la escuela tradicional ha reforzado las brechas de clase, etnia y territorio –por ejemplo, a través de sistemas duales público-privados que separan a las élites de las mayorías, garantizando a aquellas la reproducción de sus privilegios. Sin embargo, también en Latinoamérica han surgido modelos contra-hegemónicos de educación popular, inclusiva e intercultural que empoderan a los históricamente excluidos y muestran caminos de transformación. En países desarrollados, aunque la educación básica esté universalizada, persisten segregaciones y “techos de cristal” que reproducen ventajas para ciertos grupos; no obstante, intervenciones focalizadas –como asignar los mejores docentes a escuelas desfavorecidas, o invertir más en la primera infancia de zonas pobres– han logrado atenuar esas brechas en lugares como Canadá o algunos países nórdicos. Estos contrastes indican que la escuela no actúa en el vacío: el contexto importa, y con él las decisiones políticas. Coincidimos con Tedesco en que el aporte de la educación al orden social o a su cambio “solo puede definirse a partir del análisis de contextos socioeconómicos concretos”. En otras palabras, no existe un destino único para la escuela; su rol puede y debe ser construido colectivamente.

En el horizonte inmediato, la prioridad está en asegurar que la escuela se recupere de la crisis de la COVID-19 convirtiéndose en un espacio más equitativo e incluyente que antes. Esto implica adoptar una visión ampliamente interdisciplinaria: entender que las desigualdades educativas se entrelazan con las sociales, económicas, de salud y tecnológicas. La respuesta requiere políticas integrales –desde combatir la pobreza infantil y la inseguridad alimentaria que lastran el rendimiento escolar, hasta cerrar la brecha digital y de conectividad en las comunidades marginadas. Implica también un nuevo contrato social educativo donde Estados, docentes, familias, empresas tecnológicas y sociedad civil se comprometan a que ningún niño ni joven quede atrás en el acceso a oportunidades de aprendizaje (UNESCO, 2021). Solo con un pacto así, que reafirme la educación como derecho humano y bien público –por encima de visiones mercantilistas que la tratan como servicio de consumo–, la escuela podrá realmente convertirse en palanca de movilidad y cohesión social.

En conclusión, la escuela puede ser lo que la sociedad decida que sea: una máquina de reproducir privilegios o una herramienta de emancipación. La diferencia radica en las políticas educativas y prácticas pedagógicas que adoptemos. Las investigaciones de 2019–2025 aquí revisadas ofrecen tanto duras

advertencias sobre cómo la educación sigue reflejando desigualdades (por segregación, financiamiento inequitativo, currículos sesgados), como inspiradoras evidencias de que es posible reorientarla hacia la justicia social (mediante inclusión, innovación y apoyo a quienes más lo necesitan). Se requiere pasar de la retórica a la acción: invertir con prioridad en los excluidos, transformar las escuelas en entornos verdaderamente acogedores para la diversidad, empoderar a los docentes con formación en equidad, y medir el éxito educativo no solo por promedios sino por cuánto acortamos las brechas entre grupos. Solo así la escuela dejará de ser cómplice involuntaria de la reproducción social y pasará a ser protagonista activa de la transformación de las desigualdades en equidad. En palabras de Freire, “la educación verdadera es praxis de libertad”; nos corresponde ahora hacer de cada escuela un territorio donde esa libertad –y la igualdad– se concreten para todas y todos.

Referencias

- Ávila Sánchez, R. J., Casas Cárdenas, E., & González Galindo, K. (2023). La escuela como reproductora de desigualdades: La educación de las elites políticas en México. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, 14(27). <https://doi.org/10.32870/dse.v0i27.1316>
- Banco Mundial. (2021). *Informe sobre los efectos de la pandemia en la educación de América Latina*. Banco Mundial.
- Bonal, X., & González, S. (2020). The impact of lockdown on the learning gap: family and school divisions in times of crisis. *International review of education*, 66(5), 635-655. <https://doi.org/10.1007/s11159-020-09860-z>
- Ruiz, S. H. C., & Villasmil, E. J. (2021). Desigualdades sociales e inclusión en educación: experiencias de la resistencia venezolana. *Revista Praxis Educativa*, 17(45), 376-390. <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i45.8360>
- CEPAL & UNESCO. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. Santiago: CEPAL/UNESCO.
- Chmielewski, A. K. (2019). The global increase in the socioeconomic achievement gap, 1964 to 2015. *American sociological review*, 84(3), 517-544. <https://doi.org/10.1177/0003122419847165>
- CLADE (Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación). (2020). *Desigualdades educativas en América Latina: Tendencias, políticas y desafíos*. CLADE/OXFAM/IIPE UNESCO.
- Di Virgilio, M. M., & Serrati, P. (2019). *Las desigualdades educativas en clave territorial*. Buenos Aires: OEI.
- Gallegos, M. (2021). *La educación virtual sin conectividad aumenta la desigualdad educativa*. **Cuadernos Fronterizos** (México).
- Giovine, R., Martignoni, L., & Correa, N. (2019). Estado, escuelas secundarias y organizaciones sociales: una trama socioeducativa para la inclusión de jóvenes en la Provincia de Buenos Aires (Argentina). *Praxis educativa*, 14(2), 432-450. <https://doi.org/10.5212/praxeduc.v.14n2.002>
- Jacinto, C., Fuentes, S., & Montes, N. (2022). Interrelaciones entre desigualdades sociales y educativas en el nivel secundario. Una revisión teórica, multidimensional y (post) pandémica. Por Claudia Jacinto, Sebastián Fuentes y Nancy Montes. *Propuesta educativa*, (57), 12-30.
- Martínez Rizo, F. (2019). *La escuela, ¿gran igualadora o mecanismo de reproducción? La desigualdad social y educativa más de 50 años después de Coleman*. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 49(2), 253-284.

- Murillo, F. J., & Carrillo, S. (2020). Segregación escolar por nivel socioeconómico en educación secundaria en Perú y sus regiones. *Revista Peruana de investigación educativa*, 12(12), 7-32. <https://doi.org/10.34236/rpie.v12i12.130>
- OECD. (2019). *PISA 2018 Results (Volume II): Where All Students Can Succeed*. Paris: OECD Publishing.
- OECD. (2021). *The State of School Education: One Year into the COVID Pandemic*. Paris: OECD Publishing.
- OXFAM. (2019). *El poder de la educación en la lucha contra la desigualdad*. Oxford: Oxfam International.
- Paz-Maldonado, E., Flores-Girón, H., & Silva-Peña, I. (2021). Educación y desigualdad social: El impacto de la pandemia COVID-19 en el sistema educativo público de Honduras. *Education Policy Analysis Archives*, 29(August-December), 133-133. <https://doi.org/10.14507/epaa.29.6290>
- Puyol-Cortez, J. L., & Santander-Salmon, E. S. (2023). Educación y desigualdad social, sus enfoques sobre políticas educativas inclusivas. *Horizon Nexus Journal*, 1(1), 35-49. <https://doi.org/10.70881/hnj/v1/n1/11>
- Saforcada, F., Atairo, D., & Trotta, L. (2022). *La privatización de la universidad en América Latina y el Caribe*. Buenos Aires: CLACSO/IEC-CONADU.
- Save the Children. (2021). *Build Forward Better: How the global community must act now to secure children's learning in crises*. London: Save the Children.
- UNESCO. (2020a). *Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción (Informe GEM 2020)*. París: UNESCO.
- UNESCO. (2020b). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. París: UNESCO/CEPAL.
- UNESCO. (2021). *Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación*. París: UNESCO.
- UNESCO-OREALC. (2021). *Resultados del ERCE 2019: Logros de aprendizaje y factores asociados*. Santiago: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.
- UNESCO UIS. (2021). *Education in Africa: UNESCO UIS Fact Sheet*. Montreal: UNESCO Institute for Statistics.
- UNESCO, UNICEF & World Bank. (2021). *Estado de la crisis mundial de la educación: Camino hacia la recuperación*. Washington, DC: Banco Mundial.
- UNICEF. (2020). *Are children able to continue learning during school closures? – COVID-19 Remote Learning Factsheet*. Nueva York: UNICEF.
- Vázquez, E., Nistal, M., & Sáenz Guillén, L. (2024). *Segregación escolar*. Buenos Aires: Observatorio Argentinos por la Educación.