

FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y CIENCIAS SOCIALES

**Impacto Emocional y Social de la
Pandemia en el Proceso de
Aprendizaje de los Adolescentes.
Una mirada desde la
Psicopedagogía**

Estudiante: Garriga, Amalia Luz



Legajo: 31320

Directora: Lic. María E. Fernandez Fariña



Trabajo Final de Integración para acceder al título de Lic. en Psicopedagogía

2024

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN

PARA LA PUBLICACIÓN DE OBRAS EN EL REPOSITORIO DIGITAL INSTITUCIONAL DE LA UFLO UNIVERSIDAD

RIUFLO - *Repositorio Institucional de la Universidad de Flores* - fue creado para gestionar y mantener una plataforma digital de acceso libre y abierto para la difusión de la creación intelectual de la Universidad de Flores.

El autor cede a la Universidad de forma gratuita pero no exclusiva, los derechos de reproducción, de distribución y de comunicación pública de su obra, a través del RIUFLO. Por lo tanto, la Universidad adopta para los ítems allí depositados la Licencia Creative Commons atribución - no comercial - compartir igual 4-0 internacional y siempre requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría. De solicitar otras limitaciones, el autor podrá detallarlas en forma expresa o a través de la elección de otro modelo de Licencia.

Autorizo la publicación de la obra:

Desde la fecha: 11/11/2024

Dentro de los 6 meses posteriores a su aceptación.

Lugar y fecha: Buenos Aires, 11 de noviembre 2024

Firma y aclaración del autor:



Amalia Luz Garriga

Índice

Agradecimientos	1
Resumen.....	2
Introducción	3
Delimitación del Objeto de Estudio	3
Planteo del Problema.....	4
Objetivo General	5
Objetivos Específicos	6
Supuestos Básicos de Investigación	6
Fundamentación	7
Estado del Arte.....	10
Marco Teórico.....	18
Adolescencia	18
Aprendizaje	21
El aprendizaje y las emociones.....	24
El aprendizaje como fenómeno social	26
Pandemia, confinamiento y educación.....	27
Consecuencias de la pandemia en el contexto de la adolescencia	28
Implicancias sociales y emocionales de la pandemia en adolescentes	33
Método	39
Diseño.....	39
Participantes	39
Instrumento.....	40
Procedimiento.....	40
Resultados	42
Eje 1. Descripción de la muestra.....	42
Eje 2. Dificultades emocionales.....	43
Eje 3. Interacciones sociales	45
Eje 4. Impacto en el aprendizaje	46
Eje 5. Rol del EOE.....	49
Eje 6. Estrategias docentes y psicopedagógicas	50
Discusión.....	54

Conclusión	60
Aportes y Contribuciones de la Investigación	62
Limitaciones de la Investigación	64
Líneas de Investigación Futuras.....	66
Propuestas de Intervención	68
Referencias.....	71
Anexo.....	81

Agradecimientos

Quisiera expresar un profundo agradecimiento a mi tutora de tesis, la Lic. María E. Fernández Fariña, quien ha guiado mis pasos en la realización de este trabajo con profesionalidad, calidez y compromiso. Su paciencia ante cada inquietud y su claridad en las correcciones han sido pilares fundamentales para llevar a cabo esta investigación.

A UFLO Universidad, que me ha brindado la posibilidad de crecer como profesional, continuar mi proceso de formación y potenciar mi mejor versión como Psicopedagoga.

Por último, a mi familia y amigos, quienes me han apoyado ante cada desafío y confiaron en mí desde el comienzo de la carrera. Gracias por su presencia, cariño y contención en cada etapa.

A todos ellos, gracias por acompañarme en este proceso.

Resumen

Impacto Emocional y Social de la Pandemia en el Proceso de Aprendizaje de los Adolescentes. Una mirada desde la Psicopedagogía

La presente investigación tuvo como objetivo general analizar el impacto emocional y social de la pandemia en el proceso de aprendizaje de los adolescentes de un colegio de gestión privada del partido de San Isidro, provincia de Buenos Aires, de clase socioeconómica alta, basado en las percepciones y experiencias de sus docentes y profesionales de equipo de orientación escolar. Se realizó un estudio cualitativo mediante entrevistas semiestructuradas a 10 docentes y 2 profesionales del equipo de apoyo escolar. Los resultados mostraron que la ansiedad, el miedo y la frustración prevalecieron entre los adolescentes, dificultando su concentración y participación en el aprendizaje. Las interacciones sociales también se vieron afectadas, ya que muchos estudiantes regresaron a la presencialidad con timidez y dependencia de la tecnología. En cuanto a las estrategias, tanto los docentes como el equipo de apoyo buscaron adaptar métodos de enseñanza y proporcionar apoyo emocional a los estudiantes. En conclusión, la pandemia dejó efectos duraderos en los adolescentes, subrayando la necesidad de intervenciones integrales para apoyar su bienestar y aprendizaje.

Palabras Clave: adolescentes, pandemia, impacto emocional, impacto social, aprendizajes

Introducción

Delimitación del Objeto de Estudio

La crisis sanitaria ocasionada por el brote del virus SARS-CoV-2 ha implicado un enorme impacto alrededor del mundo. Luego de ser declarada pandemia el 11 de marzo de 2020 por la Organización Mundial de la Salud, cada país desplegó una serie de medidas de contención para mitigar la propagación del virus entre los habitantes. Esto implicó el desencadenamiento de un sinnúmero de efectos significativos en la sociedad global, afectando todos los aspectos de la vida diaria.

En Argentina el día 15 de marzo de 2020 el Ministerio de Educación de la Nación suspendió las actividades presenciales de enseñanza mediante la Resolución N° 108/2020. Con las escuelas cerradas, apareció el desafío de adaptar el sistema educativo a la modalidad virtual para garantizar la continuidad del ciclo lectivo en cada sector del país sin incumplir con el confinamiento. Esta situación causó grandes repercusiones en todas las áreas de la vida de los estudiantes. Uno de los grupos más vulnerables en este contexto ha sido el de los adolescentes, cuya experiencia educativa ha sufrido cambios drásticos debido a las medidas de distanciamiento social, el cierre de escuelas y la transición a la educación en línea.

Estos cambios no sólo han alterado la dinámica del aprendizaje, sino que también han tenido repercusiones profundas en el bienestar emocional y social de los estudiantes. Este estudio, realizado con una metodología empírica cualitativa, busca explorar y comprender estos impactos desde la perspectiva de los docentes de nivel medio, quienes han estado en primera línea de esta transformación educativa para poder responder con estrategias adecuadas y efectivas a las consecuencias pedagógicas, vinculares y emocionales que aún hoy se hacen presentes en los adolescentes.

Aunque han pasado cuatro años desde la suspensión de clases presenciales debido a la pandemia de COVID-19, los efectos sociales y emocionales en los adolescentes en 2024 siguen siendo un tema de extrema relevancia y no pueden considerarse superados. Numerosas investigaciones actuales (Izquierdo et. al., 2023; Salazar Munguia, 2023) evidencian que los impactos derivados del confinamiento, la interrupción abrupta de la educación presencial y la transición a modalidades virtuales no se resolvieron con el regreso a las aulas. Así, esta investigación es particularmente relevante para el campo de la psicopedagogía, ya que proporciona una comprensión profunda de cómo factores emocionales y sociales influyen en el proceso de aprendizaje. Los hallazgos de este estudio pueden ayudar a diseñar intervenciones psicopedagógicas específicas para apoyar a los adolescentes en su recuperación emocional y social post-pandemia desde el ámbito educativo.

Planteo del Problema

Las normas establecidas por el confinamiento y la dinámica virtual para asegurar la continuidad de la trayectoria escolar y laboral, desencadenaron una serie de efectos de amplio alcance para la cotidianeidad de los adolescentes. Por ejemplo, la ausencia de contacto con pares en espacios comunes para actividades con fines educativos, recreativos y sociales; la convivencia ininterrumpida con los familiares directos en un mismo espacio físico; la incertidumbre en lo que respecta al futuro y a la salud propia y de personas cercanas, etc. A raíz de esto, UNICEF (2021) destaca que los niños y adolescentes han desplegado una serie de respuestas emocionales como temor, ansiedad, irritabilidad, y falta de concentración. Si bien estas emociones representan respuestas adaptativas para los individuos, en ocasiones de tal magnitud podrían dejar de funcionar como tales y convertirse en efectos adversos sobre la salud mental.

Antes de la pandemia, la escuela representaba el espacio por excelencia de intercambios sociales de los adolescentes. El distanciamiento de dicho espacio, en términos físicos y simbólicos, generó una serie de tensiones que conllevó a problematizar las posibilidades y limitaciones de las organizaciones sociales en tiempos de aislamiento (Serantes et al., 2021).

Asimismo, las estrategias implementadas por docentes para adaptar los contenidos a las aulas virtuales implicaron un cambio rotundo en la organización y gestión de las clases y los temas a enseñar. La participación y acompañamiento de las familias supuso un eje fundamental para garantizar los aprendizajes y el desempeño académico de cada alumno. Resulta altamente probable que la crisis sanitaria haya incidido notoriamente en los aprendizajes respecto a los esperados en circunstancias normales.

La situación descrita anteriormente manifiesta la imperiosa necesidad de ahondar en las diferentes dimensiones que se han visto afectadas por un evento de tal magnitud, como lo fue esta pandemia, y que subyacen al bienestar y desarrollo de los adolescentes y su capacidad de aprendizaje a lo largo y ancho del país. De ello resulta necesario pensar ¿Cómo incidieron los impactos emocionales y sociales producidos por la pandemia en el proceso de aprendizaje de los adolescentes de un colegio de gestión privada del partido de San Isidro, provincia de Buenos Aires, de clase socioeconómica alta?

Objetivo General

Analizar el impacto emocional y social de la pandemia en el proceso de aprendizaje de los adolescentes de un colegio de gestión privada del partido de San Isidro, provincia de Buenos Aires, de clase socioeconómica alta, basado en las percepciones y experiencias de sus docentes y equipo de apoyo escolar.

Objetivos Específicos

Identificar las principales dificultades emocionales que han enfrentado los adolescentes en su proceso de aprendizaje durante y luego de la pandemia.

Explorar los cambios en las interacciones sociales entre estudiantes y su impacto en sus procesos de aprendizaje.

Examinar las estrategias implementadas por docentes para hacer frente a los efectos negativos emocionales y sociales de la pandemia en el proceso de aprendizaje de estudiantes adolescentes.

Indagar sobre las estrategias implementadas por el equipo de apoyo escolar para hacer frente a los efectos negativos emocionales y sociales de la pandemia en el proceso de aprendizaje de estudiantes adolescentes.

Supuestos Básicos de Investigación

Esta investigación parte de los siguientes supuestos:

En primer lugar, se supone que la pandemia ha tenido un impacto significativo en las emociones de los adolescentes, lo que a su vez afecta su proceso de aprendizaje. Esto sugiere además que las emociones influyen en la capacidad de los estudiantes para concentrarse, participar y, para aprender en la escuela.

También se asume que estas dificultades emocionales pueden ser identificadas a través de la palabra de sus docentes, tutores y equipo de apoyo escolar. Así, se supone que las percepciones y experiencias de los docentes y del equipo de apoyo escolar son válidas y pueden proporcionar una visión integral del impacto de la pandemia en las emociones de sus estudiantes. Esto implica que estos actores educativos son capaces de observar y analizar cambios en el comportamiento y los aprendizajes de los estudiantes adolescentes.

Por otro lado, se considera que las interacciones sociales entre los estudiantes han cambiado como resultado de la pandemia, lo que podría afectar negativamente su aprendizaje. Este supuesto sugiere que el aprendizaje no solo es un proceso individual, sino que también depende de la interacción con pares y docentes.

Se asume, asimismo, que los docentes han implementado estrategias específicas para mitigar los efectos negativos de la pandemia en el aprendizaje de los estudiantes. Esto implica que la capacitación y la adaptabilidad de los docentes son factores críticos en el proceso educativo.

También se presume que el equipo de apoyo escolar ha jugado un papel fundamental en la identificación y el manejo de las dificultades emocionales y sociales de los estudiantes, aplicando estrategias que complementan las acciones docentes. Esto implica que la colaboración entre docentes y el equipo de apoyo es esencial para abordar las necesidades de los estudiantes.

Fundamentación

La crisis ocasionada por la pandemia ha sido de una magnitud tal que ocasionó un sinnúmero de cambios profundos en la cotidianidad de toda la población, indistintamente de la franja etaria a la que se pertenezca. Sin embargo, dadas las características evolutivas propias de la adolescencia, este estudio pretende enfocarse en esta franja etaria debido a la magnitud de las consecuencias en su desarrollo donde la interacción social y el proceso educativo juegan roles determinantes en la formación de su identidad y en la consolidación de habilidades cognitivas y emocionales.

Como bien afirma Bleichmar (2005) tanto la infancia como la adolescencia constituyen momentos de la vida sumamente significativos para la formación de la subjetividad y enfatiza la importancia de las condiciones históricas y sociales en las que se

hallan insertas. La autora remarca la importancia del contexto y los vínculos en el desarrollo y la construcción identitaria durante las primeras etapas de la vida. Estas condiciones se vieron seriamente atravesadas por la pandemia, ocasionando secuelas que aún hoy siguen siendo materia de estudio.

Tanto en el ámbito clínico como en el escolar abundan los casos en los que pueden observarse retrasos en la adquisición de habilidades sociales, en el ejercicio de la autonomía, en hábitos de estudio y en contenidos académicos debido a la disminución de lazos sociales, a la imposibilidad de salidas recreativas, y a la falta de presencialidad en los centros educativos por un período tan prolongado de tiempo (Pizarro Posse, 2023; Xu y Wang, 2023; Moreno y Tamantini, 2024).

Abordar dicha problemática resulta fundamental para repensar las prácticas psicopedagógicas y educativas; y lograr afrontar el quehacer profesional con idoneidad y responsabilidad contribuyendo al desarrollo saludable de los adolescentes, sabiendo que esta población presenta desafíos específicos de la etapa madurativa sumados al del contexto socio-cultural en el que se haya inserto.

Además, la relevancia social de este estudio radica en sensibilizar a la comunidad educativa sobre la importancia de brindar un acompañamiento emocional adecuado. Las conclusiones que se deriven pueden guiar a los docentes y a familias en la creación de entornos más empáticos y adaptados a las necesidades post-pandemia, favoreciendo el bienestar de los adolescentes y mejorando sus aprendizajes.

Por otro lado, el estudio tiene implicaciones prácticas ya que al identificar las estrategias que han sido más efectivas tanto para los docentes como para los equipos de apoyo escolar, se pueden desarrollar programas de capacitación que fortalezcan las competencias emocionales y de manejo de crisis de los educadores. Esto permitirá que los

profesionales de la educación cuenten con herramientas para detectar y abordar de manera preventiva las dificultades emocionales que puedan surgir en futuros eventos de crisis.

El enfoque en un colegio de gestión privada del partido de San Isidro, provincia de Buenos Aires, aporta un marco contextual relevante, ya que el análisis de los efectos de la pandemia en adolescentes de clase socioeconómica alta permite identificar características específicas que influyen en la forma en que estos jóvenes enfrentaron la crisis. Este análisis no solo genera datos valiosos para el ámbito educativo local, sino que también puede servir como punto de partida para estudios comparativos con otros contextos socioeconómicos.

Por último, desde el punto de vista metodológico, esta investigación implica un enfoque cualitativo que busca capturar las experiencias subjetivas de los actores educativos involucrados: docentes y equipos de apoyo escolar. La metodología permitirá recoger datos profundos a través de entrevistas semiestructuradas y análisis de las percepciones y estrategias implementadas por estos profesionales. La riqueza de la metodología cualitativa reside en su capacidad para interpretar la realidad desde la perspectiva de quienes la viven, lo cual es fundamental en un tema tan sensible como el impacto emocional y social de la pandemia en adolescentes.

Estado del Arte

En primer lugar, Ardini et al., (2020) investigaron sobre las Herramientas Digitales de Comunicación en Contexto COVID 19 y el Impacto en la Relación Estudiantes-Instituciones Educativas en Argentina. Sus objetivos se centraron en analizar las experiencias de aprendizaje virtual; y a su vez, identificar perspectivas y expectativas a futuro sobre el sistema educativo. Para ello utilizaron un cuestionario realizado desde la plataforma Google a partir del cual desarrollaron un estudio de tipo exploratorio. El formulario se distribuyó y circuló de manera aleatoria entre estudiantes de los niveles secundario, superior y universitario de la provincia de Córdoba (Argentina). Algunas de las conclusiones más relevantes demuestran que las emociones positivas que se destacan por parte de los estudiantes en todo proceso de aprendizaje virtual son el entusiasmo (4,8 %) y la curiosidad (12,1 %). Sin embargo, es mayor el espectro de emociones menos deseadas: la más frecuente es la frustración (17.6 %), con un total de 80 menciones entre 196 respuestas, y le sigue la confusión (15,2 %) con 69 menciones. También se señalan: el aburrimiento (12,3 %), la ansiedad (8,6 %), la incomprensión (6,6 %), la inseguridad (5,5%), el desaliento (5,3%), la tensión (4,8 %) y el enojo (4 %). Respecto a las principales dificultades del aprendizaje en modalidad virtual, se señalan falta de apoyo del docente (24,9 %), seguido de la falta de información (15,5%). A partir de los datos recopilados, se concluye que se necesita una educación consciente de las transformaciones del entorno y la evolución tecnológica, pero enfocada en las personas, sus libertades y potencialidades.

Ese mismo año, también en Argentina, Johnson et al., (2020) realizaron un artículo de investigación con el nombre de Emociones, Preocupaciones y Reflexiones frente a la Pandemia del COVID-19 en el país. La metodología que permitió ejecutar la investigación fue un estudio transversal implementado en territorio nacional bajo la propuesta de un estudio

elaborado por la Oficina Regional Europea de la OMS. Adopta la modalidad de recolección de datos en fases u olas para obtener información en distintos momentos de la situación epidemiológica. Los datos fueron recolectados a través de un cuestionario diseñado por dicho estudio y adaptado a la población local. En este sentido, el instrumento fue traducido al castellano, y se incorporaron las medidas preventivas vigentes en nuestro país. Se realizó un muestreo aleatorio estratificado, acorde a la distribución por edad y sexo de la población argentina. En la primera ola la muestra final quedó conformada por 992 personas y en la segunda por 418 personas. El objetivo que orientó la investigación fue explorar los sentimientos y expectativas que genera el COVID-19 en las personas durante la primera etapa de la pandemia en Argentina. Como conclusión se observó un impacto en la salud mental de las personas en el que se destacan el miedo, la incertidumbre y la angustia impactando en las dimensiones afectivas y vinculares de la comunidad. También emerge de forma paralela un sentido de responsabilidad y cuidado por los demás, junto con una mayor valoración de la dimensión social de las personas y la posibilidad de reflexionar sobre aspectos fundamentales de la vida que la situación de aislamiento social propiciaría. Esto sugiere que, a pesar de las dificultades y el sufrimiento experimentado, la pandemia también ha traído consigo oportunidades de crecimiento personal y fortalecimiento de los vínculos comunitarios.

En Ecuador, Vega Falcón et al.,(2020) llevaron a cabo una investigación titulada Impacto de la Covid-19 en el Aprendizaje de Estudiantes con Discapacidad, en la cual abordaron el contexto internacional. Para ello realizaron una investigación de tipo descriptiva, utilizando una técnica de revisión documental y como instrumento de recolección de datos diseñaron una matriz de categorías, con las definiciones relativas a la fundamentación teórica. Los resultados permitieron arribar a la conclusión de que cientos de estudiantes con discapacidad han quedado excluidos de la educación durante el aislamiento debido a la saturación de los docentes para ofrecer atención personalizada y al impedimento

en el acceso a las alternativas, herramientas y destrezas en el uso de los dispositivos digitales durante el aprendizaje a distancia. Sus necesidades particulares demandan la creación de planes de aprendizaje accesibles, con las adaptaciones tecnológicas requeridas. En la investigación se evidencia así, la falta de coordinación entre las características personales del estudiante con discapacidad y las actuaciones que recibió de su entorno educativo. Se concluye que las políticas gubernamentales y de las instituciones educativas deben tener un enfoque inclusivo para ayudar a los estudiantes con discapacidad, apoyándose en la innovación, en medio del distanciamiento social que les afecta de manera particular, ya que necesitan una red sólida y estrecha de apoyo para cubrir sus necesidades, que generalmente son complejas y diversas.

Un cuarto estudio sobre el tema fue llevado a cabo en México por Medina-Gual et al., (2021) cuyo título es El Impacto de la Pandemia en la Educación Media Superior Mexicana: un Análisis desde lo Pedagógico, Psicológico y Tecnológico. La finalidad del mismo fue analizar el impacto de la pandemia del COVID- 19 en la educación media superior en México, a través de un cuestionario con preguntas cerradas y de opción múltiple para estudiantes y docentes de nivel medio y superior a partir de tres dimensiones: pedagógica, psico-afectiva y tecnológica. Los resultados permiten vislumbrar que los estudiantes han tenido dificultades para realizar el trabajo escolar en sus casas, derivadas de la necesidad de ayuda y explicación de sus trabajos escolares, así como la adecuación de los cursos a sus necesidades específicas. Han tenido dificultades con los materiales para aprender los temas del curso, mantenerse motivados, expresarse, convivir y ser creativos. Además, se observa que más de la mitad de los docentes (51%) y estudiantes (57%) entrevistados requieren atención prioritaria para contar con estrategias de resiliencia y crecimiento post traumático. En relación con el riesgo psico-afectivo, en general los estudiantes reportan mayores niveles de riesgo en este ámbito que los docentes, sin embargo, el 44% de los docentes y el 54% de

los estudiantes reportan experimentar preocupación continua durante este tiempo. Así mismo, un hallazgo preocupante en relación con el riesgo psico-afectivo es el porcentaje elevado de estudiantes que reportan estar experimentando estrés recurrente en sus vidas (60%). Se concluye que, ante esta situación, desarrollar la inteligencia emocional es una opción para reducir el impacto de esta pandemia psicológica mundial, por lo que debe incluirse como parte de las medidas de apoyo a la comunidad escolar.

Otro estudio relevante para la temática tratada es el de Engzell et al., (2021) con el título de Pérdida de Aprendizaje debido al Cierre de Escuelas durante la Pandemia de COVID-19. Dicho estudio fue realizado en los Países Bajos y la metodología implementada fue la recopilación de datos a partir de una serie de pruebas estandarizadas obligatorias que se realizan dos veces al año a lo largo de la educación primaria (niños de 6 a 12 años) las cuales se toman en tres materias principales: matemática, ortografía y lectura. El objetivo fue evaluar el efecto del cierre de escuelas en el rendimiento de la escolaridad primaria. La investigación permitió concluir que hubo una pérdida de aprendizaje de alrededor de 3 puntos porcentuales o 0,08 desviaciones estándar. El efecto es equivalente a una quinta parte de un año escolar, el mismo período que las escuelas permanecieron cerradas. Las pérdidas son hasta un 60% mayores entre los estudiantes de hogares con menos educación, lo que confirma las preocupaciones sobre el número desigual de víctimas de la situación de aprendizaje disminuida por la pandemia en los niños y las familias.

Asimismo, Jones et al., (2021) realizaron una investigación la cual titularon Impacto del COVID-19 en la Salud Mental de los Adolescentes: Una Revisión Sistemática. Bajo una metodología de revisión sistemática, la cual incluyó estudios siguiendo las pautas PRISMA, el estudio se centró en 16 estudios cuantitativos originales publicados sobre problemas de salud mental en adolescentes debido a COVID-19 de los cuales 7 se realizaron en China, 2 en los Estados Unidos, 2 en Canadá y 1 en Dinamarca, Alemania, Japón, Filipinas y el Reino

Unido. Los objetivos fueron descritos como identificar el estado de la salud mental de los adolescentes a nivel mundial; y proporcionar investigación de calidad que brinde información sobre las estrategias que se pueden usar para abordar los resultados de salud mental deficientes de los adolescentes. Las conclusiones fueron que jóvenes de todo el mundo enfrentan desafíos mentales debido al COVID-19. Los eventos de vida estresantes, el confinamiento prolongado en el hogar, la preocupación, el uso excesivo de Internet y las redes sociales son factores que podrían influir en la salud mental de los adolescentes durante esta pandemia. También los adolescentes percibieron un apoyo social bajo o moderado durante la pandemia, lo que contribuyó a un aumento de la ansiedad y la depresión. A eso se le suma que hay falta de habilidades de afrontamiento positivas entre los adolescentes ya que carecen de herramientas para hacer frente a situaciones y ser resistentes mentalmente durante los períodos de cambio. Por ello se recomienda la enseñanza y puesta en práctica de estrategias que les permitan a los adolescentes hacer frente a demandas o dificultades que se presenten, favoreciendo la salud mental y logrando mayor adaptación a los cambios.

Pasado el período más estricto de confinamiento se siguieron realizando investigaciones para profundizar sus efectos en los aprendizajes. Haliw (2022) llevó a cabo un estudio titulado Influencia de la Pandemia en la Continuidad del Aprendizaje de los Estudiantes y en el Abordaje Docente. El objetivo del mismo fue explorar sobre las influencias en las variables que actúan como un factor influyente en la continuidad de los aprendizajes; y, para ello, utilizó una encuesta semiestructurada a los alumnos de sexto y séptimo grado de establecimientos educativos rurales, públicos y privados de Mendoza (Argentina). Los resultados arrojaron que tanto el nivel de satisfacción como el de dificultad y la actitud del alumnado de los tres tipos de escuela son marcadamente diferentes respecto a la educación virtual. Para los alumnos de la Escuela Privada (66,67%) fue lindo y fácil. En cambio, a los de la Escuela Rural fue feo (73,33%) y difícil (86,67%), al igual que los de la

Escuela Pública les resultó una instancia fea (58,33%) y difícil (68,75%). En cuanto al estudio referido a si aprenden de la misma manera teniendo clases virtuales, la mayoría de los alumnos (82,22%) de los tres establecimientos educativos, consideran que no aprenden de la misma manera, aunque se nota una amplia diferencia en cuanto al porcentaje de los alumnos de las Escuela Rural (90%) y Pública (81,25%) en cuanto a la influencia que han percibido con esta nueva metodología utilizada, en comparación con la Escuela Privada (66,67%). Los padres, en general, consideraron favorable el aprendizaje de sus hijos en la modalidad bimodal, ya que debieron brindar más apoyo durante la virtualidad. Los padres de estudiantes de escuelas rurales y privadas notaron mayor motivación en el modo presencial, a diferencia de los de escuelas públicas. Tanto padres como docentes consideraron negativa la educación exclusivamente virtual, pues los alumnos no lograron aprendizajes de alto nivel a pesar de reducir contenidos. En cambio, durante la modalidad bimodal, los alumnos cumplieron con la planificación sin tener aprendizajes de bajo nivel. En general, alumnos, padres y docentes prefieren las clases presenciales.

A los estudios anteriores se suma el de Elisondo y de la Barrera (2022), quienes realizaron una investigación llamada Pandemia y Experiencias de Aprendizaje en Escuelas Secundarias de Río Cuarto (Argentina). El objetivo fue analizar los significados construidos por estudiantes respecto de experiencias educativas en tiempos de pandemia. Bajo una metodología de análisis cualitativa y exploratoria se implementó un cuestionario online abierto que incluía ítems referidos a datos socioeducativos y percepciones sobre experiencias educativas en virtualidad. En los resultados principales se observó un predominio de emociones vinculadas al estrés, la frustración, el agotamiento, la angustia, la soledad y el aislamiento. En las voces de los participantes, el estrés, la frustración y el agotamiento aparecen vinculados a la excesiva cantidad de actividades educativas obligatorias. La angustia, la soledad y el aislamiento, según los participantes, se asocian a los problemas de comunicación con profesores y compañeros. Asimismo, los alumnos percibieron dificultades

en la construcción de procesos fluidos de comunicación, dificultades que refieren, principalmente, a la carencia de respuestas, devoluciones y explicaciones de los docentes y a la imposibilidad de intercambios genuinos con pares. Algunos estudiantes han reportado problemas físicos y mentales que afectaron de manera significativa su calidad de vida y requirieron de la atención individualizada de profesionales de la salud. Específicamente estos participantes se refieren a migrañas, gastritis, insomnio, trastornos de ansiedad y depresión.

Durante el mismo año, Rutkowska et al., (2022) realizaron una investigación bajo el título Condiciones de Salud Mental entre los Estudiantes de E-learning durante la Pandemia de COVID-19 en Polonia. Utilizando como metodología la aplicación de una serie de cuestionarios autoadministrados, el estudio incluyó a 753 participantes con una edad media de 22,47 años. Se utilizaron el Cuestionario de Percepción del Estrés (PSQ) y el Inventario de Depresión de Beck (BDI-II) para medir la gravedad del estrés y el nivel de depresión. Para examinar cuánto estrés puede explicar una cantidad estadísticamente significativa de variación en la depresión, se utilizó una regresión múltiple jerárquica de tres pasos. Además, se utilizó un cuestionario para evaluar el impacto del e-learning en la educación, los contactos sociales y las habilidades técnicas. El objetivo fue investigar la prevalencia de síntomas depresivos y el nivel de estrés percibido durante el aprendizaje electrónico entre estudiantes polacos e identificar los factores para predecir niveles más altos de síntomas de depresión. Se arribó a la conclusión que un de 58% de los estudiantes se caracterizaron por un mayor nivel de estrés. El 56% presenta síntomas de depresión y el 18% de los participantes tuvo pensamientos suicidas. El predictor más significativo de depresión son los altos niveles de estrés y los factores relacionados con el e-learning: aislamiento de amigos y conocidos, impacto negativo en el nivel de conocimiento, reducción de la motivación para aprender y empeoramiento de las calificaciones.

Por último, Xu y Wang (2023) realizaron una de las más recientes investigaciones sobre el tema llamado Alta Prevalencia de Ansiedad, Depresión y Estrés entre Estudiantes de Aprendizaje Remoto durante la Pandemia de COVID-19: Evidencia de un Metanálisis. Como metodología llevaron a cabo un metaanálisis estadístico sobre datos extraídos de 36 estudios empíricos seleccionados que incluyeron pruebas y corrección del sesgo de publicación, selección de un modelo y procesamiento de datos. Los estudios correspondieron a 19 naciones (Austria, Bangladesh, China, Chipre, India, Italia, Kazajstán, Líbano, Lituania, Malasia, Palestina, Paraguay, Polonia, Portugal, Arabia Saudita, Eslovaquia, Turquía, Emiratos Árabes Unidos, y los Estados Unidos de América), que abarca tanto países desarrollados como en desarrollo de Asia, Europa, América del Norte y América del Sur. Asimismo, incluyó a 78 674 participantes. El objetivo se centró en explorar la prevalencia de la ansiedad, la depresión y el estrés entre los estudiantes de aprendizaje remoto durante la pandemia de COVID-19. Luego de realizar la investigación se arribó a la conclusión que la pandemia de COVID-19 ha desencadenado problemas psicológicos que afectan a personas en todo el mundo. Se encontró que la prevalencia de ansiedad, depresión y estrés entre los estudiantes de aprendizaje remoto durante la pandemia de COVID-19 fue tan alta como 58, 50 y 71 %, respectivamente. La tasa de prevalencia de ansiedad y depresión entre los estudiantes de educación superior fue significativamente mayor que la de los estudiantes de educación primaria.

Marco Teórico

Adolescencia

La adolescencia es una etapa de transición que constituye un período de desarrollo humano de gran trascendencia, caracterizado por transformaciones tanto a nivel biológico como psicológico.

Según Aberastury (1991), la adolescencia constituye una etapa decisiva en la vida de las personas ya que el ingreso a la etapa adulta implica la pérdida definitiva de la condición de niño, lo cual supone un movimiento entre un impulso de desprendimiento y la defensa ante el temor a la pérdida de lo conocido, marcando este período de confusión, contradicciones y ambivalencia. Asimismo, la autora remarca una serie de características de la adolescencia entre las cuales se destacan la tendencia grupal y las fluctuaciones del humor y del estado de ánimo.

El fenómeno grupal adquiere una especial relevancia porque se transfiere a él la dependencia, las proyecciones, disposiciones e identificaciones que antes se volcaban en la familia y que ahora se trasladan a sus pares como una transición hacia el mundo externo para llegar finalmente a la individuación adulta (Lillo Espinosa, 2004).

A la vez, los adolescentes tienden a realizar procesos de introyección y proyección como intento de elaboración de los duelos (por el cuerpo, por la identidad infantil y por la imagen idealizada de los padres), lo que conlleva a transitar una serie de vivencias y fracasos ante la búsqueda de satisfacción. La intensidad y frecuencia de estos procesos pueden conllevar a un veloz cambio en el estado de ánimo y constantes oscilaciones en el humor. Por el alcance de todos estos factores, la adolescencia resulta una etapa decisiva en la vida de todo individuo (Aberastury, 1991).

Durante este período de transición entre la niñez y la adultez, los adolescentes experimentan una sensación de vulnerabilidad particularmente acentuada ante las

observaciones y juicios de los pares y adultos de referencia. Al respecto Doltó (1994) propone el término “inopia” para describir la debilidad de la adolescencia, un período especialmente sensible, en la que todos los juicios surten efecto en la constitución de la identidad y tienen el poder de dejar huellas que marcarán la relación con la sociedad. De aquí la importancia del papel que juegan las personas secundarias para favorecer la construcción de la confianza o el desaliento en sí. Es decir, aquellos adultos significativos que rodean al joven, como padres, maestros, entrenadores o mentores, juegan un rol fundamental para favorecer la construcción de una sólida confianza en sí mismo o, por el contrario, generar un sentimiento de desaliento y falta de seguridad. Estas figuras de apoyo ejercen una influencia determinante en la manera en que el adolescente se percibe a sí mismo y se posiciona frente al mundo durante este período de profundos cambios físicos, emocionales y psicológicos. Por ello, es esencial que las personas cercanas al adolescente brinden un acompañamiento cálido, empático y alentador, que le permita navegar con mayor seguridad este complejo y a menudo turbulento proceso de configuración de su identidad.

Desde una perspectiva biológica, resulta necesario diferenciar los términos “pubescencia” y “pubertad”. Por un lado, hablamos de pubescencia para referirnos a la etapa inicial del proceso de madurez sexual que ocurre en la vida de una persona. Abarca los cambios físicos y hormonales que ocurren antes de la pubertad. Por lo general, comienza alrededor de los 8 o 9 años en las niñas, y alrededor de los 9 o 10 años en los niños. Durante la pubescencia, se producen cambios en el cuerpo como el desarrollo de vello púbico y axilar, el crecimiento de los senos en las niñas y el aumento del tamaño de los testículos en los niños. Por otro lado, la pubertad constituye la etapa siguiente y marca el inicio del desarrollo sexual completo. Es un período de cambios rápidos y profundos que transforman al niño en un adulto sexualmente maduro. Por lo general, comienza entre los 10 y 14 años en las mujeres, y entre los 11 y los 16 años en los varones con el desarrollo de las gónadas y la

madurez reproductora. Es por esto que esta etapa se caracteriza por profundas transformaciones físicas, pero también, y no menos importantes, “psicológicas y sociales, muchas de ellas generadoras de crisis, conflictos y contradicciones, pero esencialmente positivos” (Alcán Pérez et al., 1999, p. 16).

Existen múltiples definiciones y teorías sobre la etapa de la adolescencia que, a lo largo de la historia, ha sido entendida y caracterizada de diferentes maneras. En éstas influyen tanto el contexto social, cultural, político y económico como también las condiciones de vida y supervivencia que hacen que esta etapa tome mayor o menor relieve en el marco del ciclo vital de las personas y aquello que se espera de ellas en cada momento (Espinoza et.al., 2022; Crone y Dahl, 2012).

Hasta mediados del siglo XX, la definición de adolescencia concordaba con la de pubertad (Griffa y Moreno, 2005). Sin embargo, con el desarrollo de los estudios y el paso del tiempo esta etapa se fue extendiendo puesto que, para determinar su duración, ya no se tienen en cuenta sólo elementos biológicos, sino también sociales (la independencia económica, el rol como ciudadano) y psíquicos (la construcción de la identidad, la capacidad de establecer vínculos de intimidad, etc.).

El término adolescencia deriva del término latín *adolescere*, que significa crecer o madurar. Según Moreno Fernández (2015) la adolescencia constituye así una etapa de cambios que, como nota diferencial respecto de otros estadios, presenta el hecho de conducir a la madurez biológica, psicológica y social. La madurez biológica representa la fase en la que el desarrollo físico y sexual alcanza su plenitud. En segundo lugar, la autonomía emocional se refiere al compromiso con un conjunto de valores y la adopción de una postura ante la sociedad. Por último, la madurez social, se asocia al proceso de emancipación que conlleva la transición hacia la adultez. Esta madurez social, indicada por la independencia financiera, la gestión autónoma de recursos, la libertad personal y la formación de un hogar

propio, marca el fin de la adolescencia y la juventud, dando paso a la plena entrada en la categoría de adulto. En la actualidad, si consideramos la independencia económica y la creación de un hogar propio como criterios, la condición de adulto podría alcanzarse después de los 30 años.

Aprendizaje

Muchas veces se tiende a vincular el concepto de aprendizaje con el ámbito de la educación formal en instituciones escolares, donde se entiende como el proceso de adquirir conocimientos y destrezas mediante actividades de estudio, facilitadas por la interacción con docentes y compañeros de clase (Saez, 2018). Sin embargo, es importante reconocer que el aprendizaje es un fenómeno de naturaleza compleja que va más allá de los límites de la escuela y de la relación pedagógica. Existen diferentes definiciones de aprendizaje, dependiendo del área desde el que se lo aborde.

Para la psicopedagogía, el aprendizaje es un proceso que se define no como una estructura, sino como un efecto, y se concibe como un lugar de articulación de esquemas (Paín, 1971). En relación a esto, la misma autora (Paín, 1973) expresa su postura acerca del proceso de aprendizaje como un punto de convergencia entre un momento histórico, un organismo, una etapa genética de la inteligencia y un sujeto que puede ser comprendido a través de diversas teorías, como el psicoanálisis o la epistemología genética. Asimismo, detalla diferentes dimensiones del aprendizaje: biológica, cognitiva, social y como función del yo. La dimensión biológica posibilita un aprendizaje en sentido amplio que facilita la construcción de estructuras a partir de la actividad funcional, así como un aprendizaje en sentido estricto que permite comprender las propiedades de los objetos a través de estas estructuras. La dimensión cognitiva comprende tres tipos de aprendizaje: la adquisición de nuevas conductas a través de ensayo y error, el conocimiento sobre los objetos y sus

transformaciones, y el aprendizaje estructural, que ocurre en estructuras previamente establecidas. La dimensión social considera el aprendizaje como un elemento clave para la continuidad histórica y la preservación de la sociedad, incluyendo los comportamientos destinados a la transmisión cultural. Por último, la dimensión del aprendizaje como función del yo se basa en el principio de realidad y la realidad psíquica, con fundamentos en teorías psicoanalíticas de autores como Freud, Lacan, Bion, Klein. Según Paín, el aprendizaje puede ser visto como la integración de la educación y el pensamiento, ya que ambos se posibilitan mutuamente en el cumplimiento del principio de realidad.

El aprendizaje es un proceso continuo, dinámico, complejo y fundamental en el desarrollo humano y juega un papel crucial para el desenvolvimiento de los individuos. Según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2007) puede entenderse como un proceso activo para la adquisición de conocimientos que, a su vez, conlleva cambios perdurables, medibles y específicos en la conducta.

Desde la psicología, el aprendizaje se define como un cambio relativamente permanente en el comportamiento generado por la experiencia a través del cual, se adquieren o se modifican conocimientos, ideas, estrategias, habilidades, destrezas, conductas, creencias y valores (Feldman, 2010). La disciplina de la psicología educativa se dedica al análisis y comprensión de los procesos mediante los cuales las personas adquieren conocimientos, así como de las múltiples variables psicológicas que inciden en estos procesos. Esta rama del conocimiento resulta especialmente relevante en el ámbito de la orientación educativa, puesto que permite explicar tanto el proceso de aprendizaje como la conducta asociada a él, así como los posibles desajustes que puedan surgir en este contexto. Además, aborda de manera integral el desarrollo evolutivo de los individuos desde su nacimiento hasta la etapa senil.

Según Marcos Marín (2011) el proceso de aprendizaje se caracteriza por ser inherentemente interactivo, desarrollándose en un tiempo y espacio específicos y siendo

influenciado por una variedad de factores socio-psicológicos y físicos que actúan como estímulos tanto externos como internos para el individuo en proceso de aprendizaje. Estos elementos constituyen lo que se conoce como la situación de aprendizaje, donde el individuo se encuentra inmerso de manera intencional, dinámica y singular. Según la autora, la situación de aprendizaje se define por tres dimensiones fundamentales: la dimensión física, que comprende las condiciones organizativas y objetivas del entorno de aprendizaje; la dimensión simbólica, que se refiere al campo subjetivo de la persona involucrada en el proceso de aprendizaje; y la dimensión interactiva, que describe la dinámica de intercambio inherente al proceso mismo de aprendizaje.

Muñoz Marrón y Periañez Morales (2013) destacan que el aprendizaje y la memoria están intrínsecamente vinculados, de modo que resulta sumamente complejo discernir uno del otro. Estas capacidades son fundamentales para la adquisición de nuevos conocimientos, habilidades y comportamientos, y constituyen igualmente los cimientos del desarrollo emocional, la internalización de valores y actitudes, e incluso la configuración de nuestra identidad. Además de la asimilación de información, poseemos la capacidad de revisar y mejorar lo aprendido, así como de ajustar nuestra conducta de manera eficiente ante diversas circunstancias y contextos. Los autores señalan que el aprendizaje es un proceso que se halla presente a lo largo de toda la vida, y que para que se produzca son necesarias una serie de fases a través de las cuales la información se analiza, procesa y almacena para que finalmente se consolide permanentemente. Dichas fases son la codificación (transformación de los estímulos sensoriales en diferentes códigos), el almacenamiento (se crea y se mantiene un registro temporal o permanente de la información) y la recuperación (acceso y evocación de la información almacenada a partir del cual se crea una representación consciente).

Otra disciplina posible de abordar para entender el aprendizaje es la neurociencia. Esta constituye una ciencia que aporta el conocimiento acerca de cómo se aprende desde la

base fisiológica de los cambios que se producen en el sistema nervioso y en el cerebro. Desde esta perspectiva, el aprendizaje se plantea como un proceso donde el cerebro reacciona a estímulos involucrando la percepción, el procesamiento y la integración de la información, lo que conlleva a la modificación de conexiones neuronales. Desde esta teoría uno de los pilares básicos para el aprendizaje son las funciones ejecutivas, las cuales según Roca y Vaschetto organizan y controlan la cognición y el comportamiento permitiendo que otras habilidades intelectuales más básicas como la memoria, la atención y el lenguaje, funcionen en armonía (De Podestá et al., 2014, p. 93).

El aprendizaje y las emociones

La relación entre aprendizaje y emociones ha sido objeto de creciente interés en los últimos años, ya que se ha reconocido que las emociones juegan un papel fundamental en los procesos cognitivos que sustentan el aprendizaje (Anzelin et. al., 2020). Lejos de ser factores aislados, las emociones y la cognición están estrechamente interrelacionadas, influyendo mutuamente de manera constante. En el contexto educativo, esta interacción es crucial para el rendimiento académico, dado que las emociones afectan la atención, la motivación, la capacidad de retención y la toma de decisiones, todas habilidades clave para el aprendizaje efectivo.

Resulta ineludible considerar la implicancia que tienen las emociones con las cogniciones en una relación recíproca y convergente. El aprendizaje resulta el producto cultural de estas dos vertientes que funcionan estrechamente entrelazadas afectando positiva o negativamente el rendimiento académico. Si las emociones y la cognición se integran adecuadamente, es posible lograr en el individuo la permeabilidad necesaria para adquirir nuevos conocimientos y habilidades. Al respecto, LeDoux (1998) afirma que la importancia de las emociones en el aprendizaje reside en que éstas dirigen la atención (elemento

fundamental en el contexto escolar), crean significado y tienen sus propias vías de recuerdo.

Las emociones pueden definirse como estados temporales que incluyen el humor y la disposición general, en calidad de respuestas específicas ante hechos determinados (Ormrod, 2005). Entran en juego a la hora de valorar situaciones, tomar decisiones y responder ante hechos, involucrando la memoria, la motivación y el razonamiento. Es a través de las emociones que las personas expresan el significado que le otorgan a los estímulos y a las relaciones con los otros y con el mundo que los rodea.

Según Fox, el estrés agudo y el miedo, consecuencia de entornos amenazantes u hostiles pueden implicar la destrucción de neuronas del hipocampo, estructura cerebral encargada de la memoria a largo plazo. Este autor describe que las emociones perturbadoras (como la percepción de peligro, estrés o ansiedad) afectan en forma directa la habilidad de prestar atención, concentrarse, recordar y, en consecuencia, de aprender debido a que la amígdala, filtro del sistema límbico, no permite el acceso de nueva información en los circuitos de la memoria (De Podestá et al., 2014, p. 119). Es así como las emociones pueden desfavorecer el procesamiento de información cognitiva cuando son displacenteras, tanto como las placenteras aumentan el interés y la atención en las actividades influyendo de manera directa en el rendimiento académico.

En un estudio realizado por Marcos-Merino (2019), se hallaron asociaciones significativas entre los resultados del aprendizaje y las emociones experimentadas por los alumnos en el aula durante su adquisición, demostrando que las emociones agradables tales como: alegría, satisfacción, entusiasmo y diversión, favorecen el aprendizaje; mientras que las desagradables como la frustración y la preocupación lo dificultan. Se aplicó un cuestionario validado para medir la intensidad de 10 emociones (5 positivas y 5 negativas) antes y después de una práctica educativa. Los resultados mostraron asociaciones significativas entre el nivel de conocimientos previos, la intensidad de las emociones

experimentadas y los resultados de aprendizaje alcanzados. Específicamente, se analizaron las relaciones entre: 1) el nivel de conocimientos previos y la intensidad de emociones esperada ante la práctica, 2) la intensidad de emociones experimentadas durante la práctica y los resultados de aprendizaje, y 3) los resultados de aprendizaje y la expectativa de emociones antes de la práctica. Se advierte que el entusiasmo previo a la implementación de una intervención se asocia positivamente con el aprendizaje obtenido tras la misma, lo que sugiere que la intensidad previa de esta emoción podría tener valor predictivo sobre los resultados de aprendizaje.

El aprendizaje como fenómeno social

Otro pilar esencial para el aprendizaje muy ligado al área emocional, es el social. El proceso educativo en sí mismo es un fenómeno social y es por ello que el entorno cumple un rol fundamental para que el aprendizaje ocurra.

El equipo del Department for Education and Skills (2005) enfatiza que el aprendizaje se construye en un contexto social, definido por un tipo específico de interacciones y las emociones que ellas provocan. Los vínculos socio afectivos promueven emociones agradables como sentimientos de bienestar, seguridad, reconocimiento, valoración y pertenencia; y estos a su vez, generan contextos estimulantes de aprendizaje. Las situaciones sociales suscitan interacciones con pares y con docentes en las que los alumnos están más propensos a aprender, recordar y hacer uso de experiencias que fomentan reacciones emocionales positivas incrementando el interés y la atención en las actividades.

Según Arias Sandoval (2009) la interacción social desempeña un papel crucial en el proceso de aprendizaje ya que fomenta el desarrollo de las habilidades humanas. Facilita el progreso en el lenguaje y la cognición al posibilitar la comunicación, que actúa como mediador de ambos aspectos. El autor afirma que la interacción social es un componente

indispensable para adquirir conocimiento, comprender conceptos y participar en diálogos sociales significativos. Es por ello que el entorno escolar, en particular el aula, se destaca como un contexto en el que las interacciones sociales cobran gran relevancia. Allí los estudiantes se ven inmersos en una variedad de interacciones que implican la puesta en juego de valores, actitudes y comportamientos con otros. Por tanto, el aula escolar se configura como un espacio intencionalmente estructurado para el aprendizaje, al mismo tiempo que exhibe un currículo implícito que refleja dinámicas de poder, valores subyacentes, y elementos de resistencia tanto visibles como invisibles que fomentan la adquisición de aprendizajes.

El ser humano es un ser social desde los inicios de su vida, crece y se desarrolla inserto en un entorno cultural con dinámicas, costumbres y valores que marcan una determinada conducta y modo de vida. Las instituciones vinculares de mayor incidencia en la vida de los niños y adolescentes son la familia y la escuela. Es por ello que resulta válido considerarlas como los entornos que, por excelencia, moldean y construyen patrones de conducta que se reflejarán en la mentalidad, la toma de decisiones, las actividades y las acciones futuras de cada niño. Según Quezada Mora y Pardo Frías (2018) un ambiente social positivo permitirá un rendimiento eficiente, concreto y eficaz del alumno mientras que un ambiente social hostil se reflejará en un bajo rendimiento escolar.

Pandemia, confinamiento y educación

El 15 de marzo de 2020, mediante la Resolución N° 106/2020, el Ministerio de Educación Nacional creó el programa “Seguimos Educando” a través del cual se establecieron una serie de medidas, materiales y recursos para propiciar las condiciones para la continuidad pedagógica durante el aislamiento obligatorio. Si bien la primera consigna para las escuelas fue que el equipo docente mantenga contacto con sus estudiantes mediante

el envío de actividades, hasta el 31 de marzo (que duraba originalmente el Decreto N° 297/2020) la estrategia educativa nacional fue cambiando a medida que se prolongaba la cuarentena. En el marco de dicho programa, se elaboraron y difundieron recursos educativos virtuales destinados a plataformas oficiales, secuencias didácticas y propuestas formativas según los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios correspondientes a cada nivel educativo. También se realizaron acciones contemplando a las comunidades educativas sin acceso a internet, se produjeron contenidos educativos para programas de televisión y materiales de acompañamiento destinados a familias y docentes.

Hacia los meses de octubre y noviembre de 2020 las escuelas comenzaron a volver a una presencialidad acotada y con estrictos protocolos sanitarios para realizar, principalmente, actividades de revinculación entre los actores de las comunidades educativas. En el mes de febrero de 2021, el Consejo Federal de Educación (CFE) aprobó las resoluciones N° 386 y N° 387 que definen las pautas y lineamientos generales para el regreso presencial a las escuelas. La mayoría de las jurisdicciones iniciaron el ciclo escolar con una modalidad semipresencial de asistencia alternada (bimodal) organizada en grupos de estudiantes (burbujas). Sin embargo, este proceso se vio interrumpido por la eclosión de la segunda ola de contagios. Recién luego del receso invernal del 2021 las escuelas comenzaron gradualmente a volver a clases presenciales con los cursos completos (Di Napoli, 2022).

Consecuencias de la pandemia en el contexto de la adolescencia

Las medidas adoptadas durante la pandemia, como la migración de la modalidad presencial a la virtualidad para garantizar el sostenimiento de las trayectorias educativas, implicaron una serie de consecuencias que produjeron un profundo cambio en la educación, la salud, el bienestar emocional, las condiciones de vida y las posibilidades de socialización de los adolescentes impactando así en sus hábitos y modo de vida. A continuación, se

describen las repercusiones asociadas a la brecha respecto al acceso a las TIC, el ciberbullying, la salud mental, la autorregulación emocional, la pérdida de aprendizajes y la deserción escolar asociada a las actividades laborales de adolescentes.

La desigualdad respecto al acceso a las TIC en el hogar para sostener la educación virtual se vio exacerbada y marcó una importante brecha. El informe de CEPAL (2020) muestra un aumento en la participación en la educación mediada por TIC de más del 60% en el contexto de la pandemia, principalmente en adolescentes. Sin embargo, este aumento estuvo marcado por las brechas preexistentes en cuanto a acceso a dispositivos y calidad de la conexión a Internet. Al respecto, Fernández Enguita (2020) señala la existencia de tres tipos diferentes de brecha. Por un lado, existe la brecha de acceso, tanto a los dispositivos tecnológicos (computadoras, celulares, tablets, etc.) como a la conexión a internet. Por otro lado, el autor describe la brecha de uso, la cual abarca el tiempo y la calidad del mismo ante el uso de los dispositivos con fines educativos. Por último, la brecha escolar, entre los métodos escolares de enseñanza tradicional y los grandes cambios tecnológicos que ha atravesado la sociedad. Durante el aislamiento estos distintos tipos de brecha se han agudizado debido a la rapidez con la que se ha tenido que adaptar el sistema educativo a la virtualidad, dando espacio así a una serie de barreras a las que los estudiantes se han tenido que enfrentar como, por ejemplo, las dificultades para aclarar dudas con los profesores y el desánimo para estudiar a través de iniciativas no presenciales (Martínez Tessore, 2021).

Otro punto relevante es que las restricciones a la circulación y las distintas actividades que quedaron suspendidas como medida de prevención ante la emergencia sanitaria generaron un contexto favorable para la intensificación en el uso de dispositivos digitales en tiempos libres. Esto implicó un aumento de tiempo de convivencia entre los adolescentes en los espacios virtuales de socialización, como las redes sociales. Según un informe elaborado por el Equipo Multidisciplinario Internacional de la ONG Bullying Sin Fronteras, 33 % de los

escolares, niños y adolescentes, de América Latina y España, refirieron haber sido víctimas de ciberbullying durante la cuarentena de 2020. Cedillo Ramírez (2020) afirma al respecto que las víctimas de acoso manifiestan un impacto negativo en la salud mental como depresión, ansiedad y estrés, las cuales podrían agudizarse o presentarse por primera vez debido al aislamiento social obligatorio, dejando secuelas emocionales a largo plazo que dificulten la adaptación al retorno a la educación presencial.

Asimismo, este escenario de crisis sanitaria, económica, social y relacional trajo consigo la aparición de factores de riesgo psicológico y un importante compromiso de la salud mental de las personas más vulnerables, entre las que se encuentra la población infantojuvenil. Galiano Ramírez et al. (2020) sostienen que para referirnos al bienestar psicológico debemos tener en cuenta tres aspectos. Primero, el bienestar personal entendiendo el mismo como pensamientos positivos, adecuada autoestima y optimismo. Segundo, el bienestar interpersonal, es decir, el cuidado responsable, las relaciones con los demás y el sentido de pertenencia. Por último, las capacidades y conocimiento, lo que refiere al aprendizaje, toma de decisiones y respuesta a los retos de la vida. Por lo tanto, el bienestar psicológico determina cómo se piensa, se siente y se actúa, cómo es la relación con los demás, cómo tomar decisiones, cómo actuar frente al estrés y en aspectos importantes en todas las etapas de la vida. De esta manera, la salud mental puede asumirse como un constructo que integra condiciones personales y sociales. Durante la pandemia, estos tres ejes fueron profundamente comprometidos en la población adolescente produciendo una serie de efectos como los que describen Imran et al. (2020): rechazo a retomar las actividades escolares, irritabilidad, fallas en atención y concentración, cambios en el comportamiento, apatía y dificultades de memoria. La Red Nacional de Estrés Traumático Infantil (2020) afirma que la respuesta psicológica al Covid-19 en adolescentes de trece a dieciocho años abarcan síntomas físicos, problemas de sueño, aislamiento, aumento o disminución anormal

de energía y mayores índices de apatía o desatención. Brooks et al. (2020) afirman que es posible identificar cuatro causas principales de angustia psicológica dentro de la cuarentena: duración del encierro, miedo a las infecciones, sentimientos de frustración y aburrimiento, suministros e información inadecuada.

A su vez, los agravantes de la situación educativa vivida durante el confinamiento por la pandemia también remiten a impactos en los factores cognitivos, metacognitivos y motivacionales de los estudiantes y los procesos de autorregulación de su propio aprendizaje. La autorregulación en situaciones de aprendizaje es entendida como la orquestación simultánea de procesos cognitivos (atención, percepción, memoria), motivacionales (búsqueda de sentido para aprender, aplazamiento de recompensas, control de emociones negativas) y comportamentales (esfuerzo, persistencia, búsqueda de apoyo) en función de metas de aprendizaje (Blume et al., 2021). La autorregulación ha tomado especial relevancia durante la educación virtual por la pandemia porque allí los estudiantes no contaron con la supervisión permanente de sus docentes y simultáneamente tienen acceso a gran cantidad de información que, de no usar adecuadamente, puede ir en detrimento del aprendizaje. La importancia de la autorregulación en procesos educativos radica en que los estudiantes más autorregulados reportan mejores desempeños y mayor compromiso con el aprendizaje. Por el contrario, los estudiantes con dificultades de autorregulación tienden a repetir cursos y muestran necesidades especiales de apoyo para su aprendizaje (Duckworth et al., 2019).

Otro aspecto relevante respecto a las consecuencias de la pandemia se vincula en forma directa con la adquisición de aprendizajes. Según la OEI (2021) el concepto pérdida de aprendizaje se define como la diferencia entre el aprendizaje esperado y el aprendizaje real alcanzado por los estudiantes. Las herramientas de simulación Learning Adjusted Years of Schooling (LAYS) del Banco Mundial (2021), permiten calcular datos reales asociados a las principales consecuencias del cierre de las escuelas sobre los aprendizajes deseables y la

pérdida de años de escolaridad, ajustados por la calidad del aprendizaje. Según esta métrica, la pérdida de aprendizaje en Argentina durante la pandemia corresponde a un promedio de 1,3 años de escolaridad. De esta manera, la pérdida de aprendizaje se ha incrementado en más de un 20% y en promedio, casi dos de cada tres estudiantes no serían capaces de leer o comprender un texto sencillo adecuado para su edad (Arias Sinchi y Sánchez, 2022).

Con el objetivo de aportar evidencia sobre aspectos relevantes vinculados con la escolaridad durante el ciclo lectivo 2021, UNICEF (2022) llevó a cabo una Encuesta de Percepción y Actitudes de la Población, a partir de la cual realizó el relevamiento de una serie de cuestionarios que se pusieron en marcha en abril de 2020 y continuaron hasta noviembre 2021. En el plano económico, los datos de las encuestas mostraron que la proporción de hogares que declararon haber visto reducidos sus ingresos en relación a la situación previa a la pandemia alcanzó el valor más alto de toda la serie de mediciones (62%). Esta situación se centró en las dificultades respecto a la inserción y el sostenimiento de los trabajos. Según el último relevamiento, sólo la mitad de la población encuestada logró mantener su empleo durante la pandemia, mientras que la otra mitad atravesó diferentes situaciones de inestabilidad laboral como cambios de trabajo, pérdida temporal de empleo, e imposibilidad de insertarse en el mercado. Según UNICEF, esta situación podría haber profundizado la necesidad de los adolescentes de sumarse al mercado de trabajo ya que según la población encuestada 1 de cada 4 adolescentes manifestó haber realizado actividades para ganar dinero y 7 de cada 10 adolescentes que mantenía algún tipo de actividad laboral afirmaron haberla comenzado durante la pandemia. Si bien la mayor parte de este grupo sostuvo la escolaridad (97% continuó asistiendo a la escuela), “su participación en actividades laborales podría generar mayor inasistencia a clases, dificultar el acceso a los aprendizajes e incrementar las situaciones de rezago” (UNICEF, 2022).

Implicancias sociales y emocionales de la pandemia en adolescentes

A raíz de las medidas públicas adoptadas para evitar la propagación del virus SARS-CoV-2, la comunidad educativa tuvo que adaptarse a la virtualidad de los procesos de enseñanza en muy poco tiempo, lo cual implicó el surgimiento abrupto de nuevos hábitos, contenidos, modos de vincularse y de gestionar los tiempos destinados al estudio.

Dicha situación afectó en gran medida la vida social de los adolescentes y produjo un impacto emocional significativo. Desde un punto de vista neurológico, Crone y Dahl (2012) sostienen que durante la adolescencia tiene lugar un importante proceso de maduración de los sistemas neuronales corticales frontales que tienen implicancia en las respuestas sociales y afectivas. Sprang y Silman (2013) mostraron una mayor incidencia de síntomas de trastorno de estrés postraumático en niños que han estado en situación de cuarentena que aquellos que no la vivieron, evidenciando solo un aspecto de cómo la situación de pandemia puede afectar a una población vulnerable.

Asimismo, para la mayoría de los adolescentes, la escuela es uno de los entornos sociales más importantes en el que los compañeros inciden cada vez más en el autoconcepto, el bienestar y el comportamiento (Gorrese y Ruggieri, 2013). El período de la adolescencia se considera una época de aprendizaje profundo sobre el entorno social en el cual se desarrollan varios aspectos clave como la comprensión de las emociones, intenciones y creencias de otras personas (Blakemore y Mills, 2014).

Al respecto, Brooks et al. (2020) afirman que ante el escenario de pandemia, niños y adolescentes estuvieron expuestos a situaciones estresantes como miedo a contraer la enfermedad, frustración, aburrimiento, sobrecarga de información, pérdidas económicas familiares y cambios drásticos en los patrones de actividad diaria, que dejan en evidencia las múltiples repercusiones del COVID-19. Todas estas cuestiones incidieron no sólo en consecuencias inmediatas respecto a la salud emocional sino también en posibles daños a

futuro.

A lo largo del confinamiento esta nueva manera de aprender en línea o de forma remota se desarrolló en un contexto minado de incertidumbres y miedo colectivo respecto a la salud, la enfermedad y la muerte. Estas preocupaciones tuvieron una importante trascendencia para una población vulnerable emocionalmente como son los adolescentes, lo que los llevó a expresar sentimientos de temor, ansiedad y confusión por la sospecha de la posible pérdida de sus seres queridos. Estos sentimientos se expresaron de diversas maneras acorde a la edad y varió según el concepto que hayan construido de muerte (Gualdrón-Moncada, 2021).

Todas las características mencionadas son de vital importancia durante el desarrollo de la adolescencia, pero al mismo tiempo son las responsables de generar mayor vulnerabilidad ante factores estresantes y problemas de salud mental (de Figueiredo et al., 2021).

Teniendo en cuenta lo expuesto podríamos hipotetizar que la estricta prohibición de mantener cualquier tipo de contacto físico con pares y familiares no convivientes implicó una importante exposición a factores estresantes (como angustia, preocupación constante, cambios en la rutina diaria, restricción interpersonal y ambiental, privación sensorial, etc.) y un quiebre en el desarrollo de la vida social de los adolescentes. Si bien los dispositivos tecnológicos sirvieron como instrumentos para relacionarse y mantener dichos vínculos desde la distancia física, la ausencia de situaciones colectivas presenciales habría acarreado una serie de consecuencias en la adquisición de habilidades sociales, la cual en la edad adolescente ocupa un papel central.

Concluyendo lo desarrollado en este apartado, podemos sostener que la pandemia habría afectado en forma directa aspectos involucrados en el desarrollo social como la empatía, la flexibilidad cognitiva, el intercambio con otros, el manejo de las emociones, el

desarrollo del lenguaje, el juego, la autonomía y la comunicación social en los alumnos. Es por eso que podrá pensarse que la crisis sanitaria ha causado profundos impactos tanto en el área emocional como social para los adolescentes, implicando un altísimo costo en las condiciones para el aprendizaje por actuar como factores necesarios en este proceso.

Estrategias docentes y psicopedagógicas

Para mitigar los efectos negativos emocionales y sociales que la pandemia de COVID-19 provocó en el proceso de aprendizaje de los adolescentes, tanto los docentes como el equipo de orientación escolar implementaron diversas estrategias. Estas acciones estuvieron dirigidas a proporcionar apoyo emocional, mejorar el ambiente de aprendizaje y fomentar la conexión social entre los estudiantes en un contexto de educación a distancia y confinamiento prolongado (Posso Pacheco et. al, 2023).

Hay que destacar que los docentes también tuvieron que desarrollar competencias emocionales y práctica docente durante la reapertura de las escuelas después de la pandemia del COVID-19. Esto representó un gran desafío, ya que se enfrentaron a una situación sin precedentes que les exigió adaptarse rápidamente a nuevos protocolos y desafíos. En primer lugar, los maestros tuvieron que lidiar con sus propias emociones y estrés generados por la incertidumbre y los riesgos de la situación. Debieron aprender a gestionar adecuadamente su ansiedad y temores para poder brindar un ambiente seguro y tranquilo a sus estudiantes (González et. al., 2023). Además, tuvieron que desarrollar habilidades para acompañar emocionalmente a sus alumnos, quienes también habían sido afectados por el confinamiento y la alteración de su rutina escolar. Por otro lado, en el ámbito de la práctica docente, los profesores debieron adquirir nuevas competencias tecnológicas y metodológicas para adaptarse a la educación en modalidad híbrida o remota. Esto implicó capacitarse rápidamente en el uso de herramientas digitales, rediseñar sus planificaciones y estrategias de

enseñanza, y encontrar formas efectivas de mantener la conexión y el aprendizaje de sus estudiantes a distancia.

En relación con las estrategias implementadas con los estudiantes, los docentes tomaron conciencia de la necesidad de abordar no solo los contenidos académicos, sino también su bienestar emocional. Para ello, según varias investigaciones (Ariste Mur, 2021; Posso Pacheco et. al, 2023), los docentes dedicaron tiempo al inicio o final de las clases para hablar sobre cómo se sentían los alumnos, fomentando la expresión de emociones en un espacio seguro. Muchos optaron por incorporar dinámicas al comienzo de las clases, donde los adolescentes podían compartir sus emociones y preocupaciones, generando una sensación de apoyo y comunidad.

Por otro lado, dada la carga emocional y las dificultades que enfrentaban los estudiantes, los docentes adoptaron un enfoque más flexible en la enseñanza y evaluación. Esto incluyó la reducción de la cantidad de tareas y la extensión de los plazos para completar trabajos, reconociendo que muchos estudiantes enfrentaban estrés adicional en sus hogares. Además, se permitió a los alumnos entregar trabajos de diferentes maneras, como proyectos creativos o escritos reflexivos, ajustando la enseñanza a las capacidades emocionales y cognitivas de los adolescentes durante la pandemia. Como bien mencionaba Pedroza (2005) la flexibilidad académica implica la adopción de estructuras y dinámicas más flexibles y adaptables en las universidades y centros de investigación. Esto permite una mayor interacción y colaboración entre estudiantes y docentes, favoreciendo el intercambio de ideas, el desarrollo de proyectos interdisciplinarios y la implementación de modelos pedagógicos innovadores.

También, otra estrategia docente, estuvo relacionada con la incentivación a la autorregulación del aprendizaje mediante la implementación de estrategias que permitieran a los estudiantes gestionar mejor su tiempo y responsabilidades (García y Bustos, 2021). Se promovieron habilidades como la planificación, el establecimiento de metas pequeñas y el

autoaprendizaje, dotando a los adolescentes de herramientas para lidiar con la ansiedad derivada de la carga académica y el aislamiento social. Tal como menciona la investigación de Chávez y Miramontes (2021): “los estudiantes tuvieron que planificar, organizar y poner en práctica su horario, así como utilizar diversas estrategias o técnicas de estudio para lograr un mejor rendimiento académico, aunado a ello en algunas ocasiones los alumnos no solo realizaban las actividades escolares, sino que también colaboraban en los quehaceres del hogar.” (p.9)

En algunos casos, para aliviar el estrés y mejorar el ambiente de aprendizaje, muchos docentes introdujeron actividades lúdicas, ejercicios de relajación y momentos de distensión en el marco de las clases virtuales. Juegos, videos interactivos y ejercicios de respiración ayudaron a reducir la presión, brindando momentos de alivio emocional que favorecieron un mejor ambiente para el aprendizaje tal como destaca la investigación de Burgos et. al., (2021).

Por su parte, los equipos de orientación escolar incrementaron la oferta de espacios de asesoramiento y acompañamiento emocional, tanto de manera individual como en grupos pequeños durante y post pandemia. Estos espacios proporcionaron a los adolescentes un entorno confidencial para hablar de sus emociones, reducir su ansiedad y recibir apoyo para manejar sus problemas familiares, escolares y personales. Las sesiones de apoyo se llevaron a cabo a través de plataformas digitales, lo que permitió un seguimiento constante de los estudiantes en mayor riesgo emocional (Solórzano Vélez et al., 2024).

En algunos casos, el equipo de orientación fomentó la creación de grupos de apoyo entre los mismos estudiantes, promoviendo la comunicación entre pares mediante chats grupales y foros virtuales. Estos espacios de interacción ayudaron a reducir la sensación de aislamiento social y a reforzar los lazos entre los estudiantes, favoreciendo la empatía y el apoyo mutuo en un momento donde la interacción física no era posible.

Cabe destacar que el equipo de orientación no solo brindó apoyo a los estudiantes, sino también a sus familias. A través de talleres y reuniones virtuales, se ofreció asesoramiento a los padres sobre cómo manejar la ansiedad y el estrés en sus hijos adolescentes, además de estrategias para organizar el tiempo de estudio en casa y mejorar la convivencia familiar. Asimismo, se trabajó como mediador en situaciones de conflicto escolar o dificultades en la relación estudiante-docente que se vieron exacerbadas durante la enseñanza remota. Por último, el trabajo con estudiantes con necesidades educativas especiales también fue contemplado para generar prácticas educativas más inclusivas (Traver Albalat y Sanahuja Ribés, 2022).

Todas estas estrategias implementadas tanto por los docentes como por el equipo de orientación escolar fueron clave para mitigar los efectos negativos emocionales y sociales derivados de la pandemia. Al promover un entorno emocionalmente seguro y flexible, los estudiantes adolescentes pudieron encontrar el apoyo necesario para continuar con su proceso de aprendizaje, a pesar de las difíciles circunstancias. Las estrategias de acompañamiento emocional, el fomento de la resiliencia y la creación de espacios de interacción social virtual (y luego, presencial) facilitaron la adaptación a la nueva realidad educativa, contribuyendo a un mejor bienestar integral de los adolescentes (Lang y Morganti, 2022; Fernandez, 2023).

Método

Diseño

El estudio se llevó a cabo con un enfoque empírico cualitativo. Teniendo en cuenta a Hernández Sampieri et al., (2010) “la investigación cualitativa se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (p.358). De esta manera, los enfoques cualitativos buscan obtener una serie de aspectos subjetivos de los participantes como sus emociones, prioridades, experiencias y significados para analizar sus perspectivas y puntos de vista.

Participantes

La muestra fue no probabilística de tipo homogénea. Respecto a las muestras en las investigaciones de tipo cualitativas Hernández Sampieri, et al. (2010) señalan que su finalidad no es la generalización en términos de probabilidad, es decir, no se utilizan para representar una población sino “proporcionar un sentido de comprensión profunda del ambiente y el problema de investigación” (p. 385). La población seleccionada para formar la muestra fueron 10 docentes, todas de género femenino, de nivel medio y 2 profesionales del equipo de apoyo escolar. Respecto al criterio de inclusión de la muestra seleccionada, se optó por participantes que trabajen en un colegio de gestión privada del partido de San Isidro, provincia de Buenos Aires, de clase socioeconómica alta. Al tratarse de una muestra homogénea, se seleccionaron participantes que compartan un mismo perfil sociodemográfico ya que esto permitió partir de la misma posibilidad de acceso a la tecnología durante el período de pandemia.

Es relevante señalar que, en esta institución, algunos docentes desempeñan un doble rol, ya que además de impartir una materia específica, también cumplen funciones de tutoría y brindan apoyo a las dificultades de aprendizaje en general. Este aspecto es crucial para el

análisis, ya que estos docentes tienen una visión más amplia y holística del desarrollo académico y emocional de los estudiantes.

Instrumento

Para llevar a cabo la recolección de datos la técnica utilizada fue la entrevista individual de tipo semiestructurada. Álvarez-Jayou Jurgenson (2003) considera que la entrevista en una investigación cualitativa apunta a captar los significados y experiencias del mundo desde la perspectiva del entrevistado. Asimismo, Valles (2007) afirma que se trata de una herramienta para recabar información a partir del encuentro entre el entrevistador y el entrevistado. Se plantearon preguntas generales, abiertas y flexibles de opinión y de expresión de sentimientos. Dichas preguntas se establecieron a priori en una guía, sin embargo, durante la entrevista se contará con la libertad de agregar nuevas preguntas con el objetivo de obtener una mayor cantidad de información sobre la temática investigada. Los participantes fueron convocados en forma personal y/o virtual. De acuerdo con los principios éticos de la investigación se utilizó el consentimiento informado para asegurar el respeto por el principio de no discriminación, la autonomía y libre determinación, la integridad física y psíquica, y la dignidad de los participantes (Losada, 2014).

Procedimiento

Cada entrevista duró aproximadamente 20 minutos. Las respuestas fueron confidenciales. No hay respuestas correctas ni incorrectas, los datos que interesan son las opiniones, percepciones, creencias y experiencias personales. Se puede interrumpir o pedir aclaraciones cuando el entrevistado lo desee. Se solicitó permiso para grabar la entrevista y se explicó que la finalidad es no tener que tomar notas y poder atender más plenamente a sus respuestas.

Considerando a Hernández Sampieri, et al. (2014), en las investigaciones cualitativas la recolección y el análisis de datos ocurren simultáneamente. Según el autor, en el análisis de los datos “la acción esencial consiste en que recibimos datos no estructurados, a los cuales nosotros les proporcionamos una estructura” (p. 418). Los datos recolectados y las observaciones de las narraciones de los participantes en las entrevistas fueron analizados teniendo en cuenta sus expresiones verbales y no verbales, así como grabaciones y anotaciones de campo. El objetivo de esta instancia fue efectuar continuas reflexiones durante la inmersión en el campo sobre los datos recolectados y las impresiones iniciales respecto del ambiente para encontrar similitudes y diferencias entre los datos, significados, patrones, relaciones, etc. De esta manera se apuntó a avanzar hacia el cumplimiento de los objetivos de la investigación.

Resultados

Eje 1. Descripción de la muestra

En cuanto a la edad, las entrevistadas la mayoría se encuentra en la franja de los 30 a 45 años, lo que sugiere que son profesionales con una madurez y experiencia significativa en el ámbito educativo. Esta edad también puede implicar que han vivido diversas etapas en su carrera, lo que les permite tener una perspectiva amplia sobre los cambios en la educación a lo largo del tiempo.

Respecto al rol que desempeñan en el colegio, las entrevistadas ocupan diversas funciones. Son docentes de materias específicas, como matemática, inglés, físico-química y NTICs y entre ellas, algunas desempeñan además roles de apoyo y coordinación de proyectos extracurriculares. Además, se entrevistó a una de las psicopedagogas del EOE y a la coordinadora pedagógica. Esta variedad de roles refleja la diversidad de enfoques educativos y la importancia de contar con diferentes perspectivas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En relación con los años de experiencia en educación, las entrevistadas reportan un rango promedio de entre 10 y 16 años de experiencia, lo que indica que han estado en el campo educativo durante un tiempo considerable. Esta experiencia les ha permitido desarrollar habilidades y estrategias para abordar las necesidades de sus estudiantes, así como adaptarse a los cambios que han surgido en el contexto educativo, especialmente durante la pandemia.

Sobre su trabajo durante el período de pandemia, todas las entrevistadas confirmaron que continuaron trabajando en educación durante este tiempo. La mayoría de ellas mencionó que la pandemia presentó desafíos significativos, como la transición a clases virtuales y la necesidad de adaptarse a nuevas tecnologías. Algunas entrevistadas destacaron que, a pesar

de las dificultades, lograron mantener el contacto con sus estudiantes y brindar apoyo emocional, lo que fue fundamental en un momento de incertidumbre.

Algunas entrevistadas también compartieron que, aunque trabajaron durante la pandemia, la naturaleza de su rol afectó su capacidad para observar de cerca las dificultades emocionales de los estudiantes. Sin embargo, todas coincidieron en que la situación generó un aumento en la necesidad de apoyo emocional y en la importancia de estar atentos a las señales de malestar en los estudiantes.

Eje 2. Dificultades emocionales

Las 12 entrevistadas coincidieron en que efectivamente observaron dificultades emocionales en sus estudiantes durante y después de la pandemia. La mayoría de ellas mencionó que el aislamiento y la falta de interacción social tuvieron un impacto significativo en el bienestar emocional de los alumnos. Por ejemplo, una de las entrevistadas expresó: "Durante la pandemia, muchos chicos se sentían solos, como desconectados del resto. Estar tanto tiempo en casa, sin poder ver a sus amigos, afectó mucho su estado de ánimo". Esta sensación de soledad fue un tema recurrente en las respuestas, donde se destacó que la falta de rutina y la incertidumbre generaron un clima de ansiedad y desánimo.

Además, las entrevistadas señalaron que las dificultades emocionales no solo se manifestaron durante la pandemia, sino que también se extendieron a la etapa post-pandemia. Una docente mencionó que "hubo un retraso en el desarrollo de habilidades sociales, y eso llevó a una mayor cantidad de discusiones y malentendidos". Este "retraso" en las habilidades sociales se tradujo en conflictos entre los estudiantes, quienes tuvieron que reaprender a relacionarse y resolver conflictos de manera saludable. Las dificultades emocionales observadas abarcaron desde la tristeza y la melancolía hasta problemas más complejos en la convivencia y el comportamiento.

Las entrevistadas identificaron varias dificultades emocionales específicas que los estudiantes experimentaron durante y después de la pandemia. Entre las más comunes se mencionaron la ansiedad, la tristeza y la frustración. Una de las entrevistadas comentó: "La ansiedad fue algo común, sí, y algunos mostraban mucha frustración porque no lograban concentrarse en las clases online". Esta frustración se debió en gran parte a la transición abrupta a la educación virtual, que dejó a muchos estudiantes sintiéndose abrumados y desconectados de su proceso de aprendizaje.

Otra dificultad mencionada fue la melancolía, que se reflejó en el comportamiento de los estudiantes. Una docente observó que "definitivamente hubo como una melancolía en el aire. Estaban abrumados por todo lo que pasaba, y eso les afectaba". Esta sensación de melancolía se tradujo en una falta de motivación y en una disminución en la participación en clase. Las entrevistadas también notaron que algunos estudiantes experimentaron episodios de tristeza profunda, lo que llevó a situaciones críticas, como intentos de suicidio en algunos casos, lo que resalta la gravedad de las dificultades emocionales observadas.

Las entrevistadas afirmaron que hubo un aumento notable de problemas específicos como ansiedad, depresión y estrés entre sus estudiantes a partir de la pandemia. Una de las docentes mencionó que "se vio mucho que los chicos estaban tristes por la situación de la pandemia". Este aumento en la tristeza y la ansiedad se tradujo en un ambiente escolar más tenso, donde los estudiantes luchaban por adaptarse a las nuevas circunstancias. La incertidumbre sobre el futuro y el miedo al contagio también contribuyeron a un clima de ansiedad generalizado.

Además, algunas entrevistadas compartieron experiencias más graves, como episodios de depresión y ataques de pánico. Una docente relató: "tuve alumnas con mucho diagnóstico o con situaciones de ataque de pánico". Este aumento en los problemas emocionales fue alarmante y llevó a las educadoras a buscar estrategias para apoyar a sus estudiantes. La

necesidad de atención emocional se volvió evidente, y muchas de ellas se sintieron impulsadas a colaborar con otros profesionales para abordar estas dificultades de manera integral. La preocupación por el bienestar emocional de los estudiantes se convirtió en una prioridad en el contexto educativo post-pandemia.

Eje 3. Interacciones sociales

Las 12 entrevistadas coincidieron en que hubo cambios significativos en las interacciones sociales de los estudiantes desde el inicio de la pandemia. La mayoría de ellas observó que, al regresar a la presencialidad, muchos estudiantes mostraban timidez y dificultad para reconectar con sus compañeros. Una docente comentó: "Al principio, cuando volvimos a la presencialidad, muchos estaban más tímidos o retraídos, como que les costaba volver a conectar con los amigos". Este cambio en la dinámica social se debió en gran parte al tiempo prolongado de aislamiento, que afectó la capacidad de los estudiantes para interactuar de manera natural y espontánea.

Además, las entrevistadas notaron que las interacciones se volvieron más superficiales y dependientes de la tecnología. Una de las docentes mencionó que "en vez de hablar entre ellos, estaban cada uno con su celular". Este fenómeno se tradujo en una falta de comunicación cara a cara, donde los estudiantes preferían interactuar a través de dispositivos en lugar de hacerlo directamente. La dependencia de las redes sociales y la tecnología se convirtió en un refugio para muchos, pero también generó una desconexión en las relaciones interpersonales. Las actividades grupales y el trabajo en equipo se vieron afectados, ya que los estudiantes mostraban reticencia a participar en dinámicas que antes eran comunes.

Las entrevistadas también señalaron diferencias notables en la adaptación social entre estudiantes extrovertidos e introvertidos. En general, se observó que los estudiantes extrovertidos enfrentaron más dificultades debido a la falta de interacción social durante la

pandemia. Una docente expresó: "Los más extrovertidos sintieron más la falta de interacción social, en las clases virtuales se mostraban más charlatanes". Esta falta de interacción afectó su energía y entusiasmo, lo que llevó a algunos a sentirse desorientados al regresar a la escuela. La necesidad de socializar y conectarse con sus compañeros se volvió un desafío, y muchos de ellos experimentaron ansiedad al intentar reintegrarse a un entorno social.

Por otro lado, los estudiantes introvertidos, que ya eran más reservados, encontraron que la transición a la educación virtual les resultó menos complicada. Una de las entrevistadas comentó: "Los introvertidos ya de por sí son más cerrados, y con la pantalla de por medio, más aún, creo que les debe haber costado más la vuelta a las clases presenciales". Esto sugiere que, aunque ambos grupos enfrentaron desafíos, los introvertidos pudieron adaptarse más fácilmente a la falta de interacción social, mientras que los extrovertidos lucharon por recuperar su sentido de conexión. Sin embargo, a medida que avanzaba el tiempo, ambos grupos comenzaron a mostrar signos de adaptación, aunque el proceso fue diferente para cada uno.

Eje 4. Impacto en el aprendizaje

Las 12 entrevistadas coincidieron en que el aprendizaje de los adolescentes se vio significativamente afectado durante y después de la pandemia. La transición abrupta a la educación virtual presentó desafíos que muchos estudiantes no pudieron superar. Una docente mencionó: "Las clases virtuales no fueron lo mismo que estar en el aula, y muchos se quedaron atrás en algunas materias porque les costó mantenerse enfocados". Este cambio no solo afectó la calidad del aprendizaje, sino que también generó una sensación de desconexión entre los estudiantes y el contenido académico. La falta de estructura y rutina que proporciona la educación presencial contribuyó a que muchos estudiantes perdieran el ritmo de estudio y se sintieran desmotivados.

Además, una de las docentes afirmó: "Aún ahora, algunos estudiantes todavía están recuperando terreno y poniéndose al día con lo que no aprendieron tan bien durante esos meses". Esto indica que el impacto de la pandemia en el aprendizaje no fue solo temporal, sino que ha tenido efectos duraderos. La falta de interacción directa con los docentes y compañeros también ha dificultado la comprensión de conceptos complejos, lo que ha llevado a brechas en el aprendizaje que algunos estudiantes todavía están tratando de cerrar.

La mayoría de las entrevistadas coincidió en que las dificultades emocionales causadas por la pandemia han influido de manera significativa en el aprendizaje de los adolescentes. Muchos estudiantes experimentaron ansiedad, depresión y estrés, lo que afectó su capacidad para concentrarse y participar en las actividades académicas. Una docente comentó: "Muchos chicos estaban asustados y eso afectó bastante. En algunos alumnos que se veía más ansiedad y preocupación por la pandemia se les hizo más difícil concentrarse". Este estado emocional impactó no solo su rendimiento académico, sino también su motivación para aprender y participar en clase.

Además, las dificultades emocionales llevaron a algunos estudiantes a desconectarse de las actividades escolares. Una de las entrevistadas mencionó: "Algunos no se enganchaban tanto y eso hacía que a veces pierdan la continuidad de las clases". Esto sugiere que la ansiedad y el miedo generados por la pandemia no solo afectaron el bienestar emocional de los estudiantes, sino que también interfirieron en su proceso de aprendizaje. La falta de apoyo emocional adecuado durante este tiempo crítico exacerbó estos problemas, creando un ciclo en el que las dificultades emocionales y el bajo rendimiento académico se retroalimentaban mutuamente.

Las 12 entrevistadas afirmaron que la falta de interacción cara a cara ha tenido un impacto negativo en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. La educación virtual, aunque necesaria, no pudo replicar la experiencia de aprendizaje en un entorno físico. Una

docente expresó: "La falta de interacción cara a cara ha afectado el proceso de aprendizaje, ya que muchos estudiantes necesitan esa conexión personal para entender mejor los conceptos". Esta falta de interacción limitó las oportunidades para el aprendizaje colaborativo y el desarrollo de habilidades sociales, que son esenciales en la educación.

Además, las entrevistadas señalaron que la interacción cara a cara es crucial para el desarrollo emocional y social de los estudiantes. Una de ellas comentó: "Los estudiantes extrovertidos, que siempre tienden a estar más llenos de energía y ganas de socializar, en general se adaptaron más rápido cuando volvimos a la presencialidad". Esto indica que la falta de interacción no solo afectó el aprendizaje académico, sino también el desarrollo de habilidades interpersonales. La transición de vuelta a la presencialidad ha sido un proceso gradual, y muchos estudiantes todavía están luchando por adaptarse a un entorno de aprendizaje que requiere interacción directa y comunicación efectiva.

Por último, también se mencionó que la pandemia intensificó algunas desigualdades. En palabras de una docente: "No todos los chicos tuvieron el mismo acceso a recursos durante la virtualidad, y eso se notó. Algunos se quedaron un poco más atrás y esa brecha emocional y académica se siente aún ahora. Así que creo que estos son aspectos que vale la pena seguir teniendo en cuenta." Y otra agrega: "Durante la pandemia, muchos tuvieron que adaptarse rápido a plataformas y recursos en línea que no conocían." En este sentido, la brecha digital no solo involucra la disponibilidad de dispositivos tecnológicos o de una conexión estable a internet, sino también las habilidades para emplear de manera efectiva esas herramientas. Muchos estudiantes carecían de conocimientos sobre cómo utilizar plataformas educativas y herramientas en línea, lo que limitó aún más su participación y aprendizaje durante la virtualidad. Esta desigualdad en el "saber usar" la tecnología intensificó la brecha académica y emocional, especialmente entre aquellos que no contaron con el apoyo adecuado en casa o en su entorno.

Eje 5. Rol del EOE

Las doce entrevistadas coincidieron en que el EOE desempeñó un papel crucial durante y después de la pandemia. Su función principal fue brindar apoyo emocional y académico a los estudiantes que enfrentaban dificultades debido a la situación excepcional. Una docente mencionó: "El EOE se comunicaba regularmente para hacer capacitaciones y ofrecernos herramientas virtuales que hicieron la diferencia". Esto sugiere que el EOE no solo se centró en el bienestar emocional de los estudiantes, sino que también proporcionó recursos prácticos para ayudar a los docentes a adaptarse a la nueva realidad educativa.

Además, el EOE facilitó la identificación de estudiantes que necesitaban atención adicional. Una de las entrevistadas destacó: "Ellas estaban más al tanto de situaciones particulares de los chicos que nosotros no sabíamos, y nos iban diciendo". Esto indica que el EOE actuó como un puente entre los estudiantes y el personal docente, asegurando que aquellos con necesidades específicas recibieran el apoyo adecuado. La intervención del EOE fue fundamental para abordar las dificultades emocionales y académicas que surgieron durante la pandemia, ayudando a los estudiantes a navegar por un período de incertidumbre y estrés.

Las respuestas de las entrevistadas revelaron que, aunque algunas docentes trabajaron en equipo con otros profesionales externos, no se dio en todos los casos. Otras participantes informaron que hubo una colaboración efectiva, con una docente afirmando que "la colaboración fue útil, especialmente para abordar situaciones difíciles". Sin embargo, otras no tuvieron la oportunidad de participar en estas colaboraciones, como menciona una docente quién indicó que "en mi caso no estuve en ninguna de esas reuniones". Esta disparidad sugiere que la efectividad de la colaboración con psicopedagogos externos no fue universal y dependió de la disposición de la dirección y de la participación activa de los docentes.

Otras mencionaron que se mantuvieron en contacto y compartieron experiencias, pero no todas implementaron estrategias concretas. Una docente comentó: "Nos manteníamos en contacto, compartíamos experiencias y observaciones de los chicos, pero estrategias puntualmente no". Esto sugiere que, aunque hubo un esfuerzo por colaborar, la falta de un enfoque estructurado limitó la efectividad de estas interacciones. Así, otra entrevistada señaló que no se desarrollaron estrategias en conjunto, indicando que "cada uno estaba intentando manejar su aula como podía."

Las entrevistas revelaron que la colaboración entre docentes y psicopedagogos externos fue variable. Algunas docentes informaron que hubo un esfuerzo por parte de la dirección para convocar a psicopedagogos externos, mientras que otras no participaron en estas iniciativas. Una docente comentó: "Sé que hubo otros colegas que sí, la directora los convocaba. En mi caso no estuve en ninguna de esas reuniones". Esto sugiere que, aunque la colaboración externa fue reconocida como valiosa, no todos los docentes tuvieron la oportunidad de beneficiarse de ella.

Aquellas que sí participaron en la colaboración con psicopedagogos externos evaluaron positivamente su efectividad. Una docente mencionó: "La colaboración fue útil, especialmente para abordar situaciones difíciles como la pérdida de un familiar". Esto indica que la intervención de profesionales externos proporcionó un enfoque adicional para abordar las dificultades emocionales y académicas de los estudiantes. Sin embargo, la falta de uniformidad en la participación sugiere que podría ser beneficioso establecer un marco más estructurado para fomentar la colaboración entre docentes y psicopedagogos, asegurando que todos los estudiantes reciban el apoyo necesario.

Eje 6. Estrategias docentes y psicopedagógicas

En relación a las estrategias docentes para hacer frente a los desafíos de la modalidad virtual, una de las principales herramientas utilizadas fue la creación de aulas virtuales

interactivas mediante plataformas de videoconferencia como Zoom, Google Meet o Microsoft Teams, que permitieron la interacción en tiempo real entre docentes y estudiantes. Esta dinámica de comunicación contribuyó instantáneamente a establecer un sentido de comunidad y presencia, simulando la experiencia de una clase presencial y favoreciendo la participación activa de los estudiantes.

Además, muchas docentes flexibilizaron fechas de entrega y adaptaron los métodos de evaluación. Esta estrategia implicó otorgar más tiempo para la entrega de tareas y la realización de solicitudes, así como reemplazar las solicitudes tradicionales por trabajos prácticos, proyectos o presentaciones. Esta flexibilización no solo buscó reducir el estrés de los estudiantes, sino también reconocer y adaptarse a las distintas circunstancias y limitaciones que cada uno puede enfrentar en el contexto de la educación a distancia. En relación con esto, una docente afirmó que “fue muy útil establecer objetivos realistas, adaptados a la situación, para que los estudiantes sientan logros que refuercen su autoestima”.

Por otro lado, los espacios de escucha y expresión en cada clase se convirtieron en un recurso clave. En cada clase, había un momento para que los estudiantes compartan cómo se sentían o expresaban sus inquietudes, lo que permitió al docente fortalecer el vínculo con sus alumnos y crear un ambiente empático y de contención. Este espacio ayudó a que los estudiantes se sintieran escuchados y comprendidos, lo cual mejoró su disposición hacia el estudio.

Asimismo, se aprovecharon las herramientas digitales para realizar trabajos colaborativos, utilizando herramientas como las salas de grupos en Zoom o los documentos colaborativos en Google Docs. Estas actividades grupales permiten mantener un sentido de equipo y pertenencias, lo que ayuda a combatir la sensación de aislamiento que puede surgir en el entorno virtual. Al trabajar en conjunto, los estudiantes lograron mantenerse conectados entre sí, generando un ambiente de aprendizaje más cohesionado y cooperativo.

Muchas de las docentes enfocaron sus estrategias en el bienestar emocional de los estudiantes. Una de ellas mencionó: "Hicimos mucho apoyo emocional durante las clases virtuales, era como un rato de escape para jugar, distraerse". Esto indica que, en algunos casos, se priorizó la salud mental de los estudiantes, creando un espacio seguro donde podían expresarse y relajarse. Sin embargo, la variedad en la implementación de estas estrategias sugiere que la colaboración efectiva entre profesionales puede depender de factores como la cultura institucional y la disponibilidad de recursos.

En relación a las intervenciones psicopedagógicas, una de las iniciativas que implementaron fue la organización de talleres de manejo del estrés, en los que se ofrecían actividades para aprender técnicas de relajación y reducción de ansiedad, como ejercicios de respiración y mindfulness. Estos talleres buscaron proporcionar herramientas prácticas que los estudiantes puedan aplicar en su vida cotidiana y en el ámbito escolar. En palabras de una de las participantes, se afirmó: "Preparábamos actividades de mindfulness, técnicas de relajación, respiración, técnicas de afrontamiento y promoción de pensamientos positivos. Era un lugar donde espontáneamente y de a poco fueron pudiendo hablar de sus miedos, ansiedades y dificultades sin sentirse juzgados. Funcionó muy bien".

Otra estrategia clave fue el seguimiento personalizado, dirigido especialmente a aquellos estudiantes que presentaban mayores dificultades para adaptarse al entorno educativo virtual o que necesitan apoyo adicional por cualquier otro motivo. Mediante este seguimiento, los psicopedagogos brindaban recomendaciones y recursos específicos que respondían a las necesidades individuales de cada estudiante.

También, el equipo de EOE colaboró en la adaptación de metodologías de estudio, elaborando planes de estudio personalizados que consideraban los desafíos particulares de algunos estudiantes, como problemas de concentración o baja motivación. Estos planes se

ajustaban a las fortalezas y necesidades individuales, promoviendo métodos que facilitaran un aprendizaje más significativo y accesible según cada estudiante.

La promoción de rutinas de estudio fue una herramienta importante, ya que ayudó a los estudiantes a estructurar una rutina diaria (a la distancia) para organizar el tiempo dedicado al estudio, al descanso y al tiempo libre. La psicopedagoga dijo: “le dábamos mucha entidad a la importancia de armarse una rutina con horarios que les permitan equilibrar estudio, descanso y tiempo de ocio, dentro de lo que se podía en ese momento”. Así, con el apoyo del EOE y los docentes, los estudiantes pudieron así mejorar su gestión del tiempo y, en consecuencia, optimizar su rendimiento académico, lo cual tuvo un impacto positivo en su autoconfianza y bienestar general para atravesar el periodo de cambios y confusión en el que se encontraban.

Asimismo, desde el EOE se realizaron evaluaciones de habilidades socioemocionales para identificar a aquellos estudiantes que puedan requerir un mayor nivel de apoyo emocional. Estas evaluaciones permitieron coordinar acciones en conjunto con los docentes y las familias, creando una red de contención para responder de manera integral a las necesidades emocionales de los estudiantes.

Por último, el EOE se ocupó de la capacitación de docentes y familias, proporcionándoles herramientas clave para identificar señales de alerta y ayudar a los adultos a comprender mejor las necesidades emocionales de los jóvenes y a responder con estrategias de apoyo efectivas.

Discusión

Los resultados de las entrevistas revelaron que los docentes percibieron un impacto significativo en el rendimiento académico de los adolescentes, corroborando el supuesto que la pandemia ha afectado negativamente el aprendizaje (Medina-Gual et. al., 2021; Haliw, 2022). Las participantes mencionaron que muchos estudiantes mostraron dificultades para concentrarse y participar en las clases virtuales, lo que concuerda con los resultados encontrados en la investigación de Elisondo y de la Barrera (2022), quienes observaron en estudiantes un predominio de emociones vinculadas al estrés, la frustración, el agotamiento, la angustia, la soledad y el aislamiento.

Así, la pandemia provocó que las emociones se convirtieran en un filtro a través del cual los estudiantes interpretaban y se relacionaban con los estímulos educativos tal como demuestra esta investigación y la revisión sistemática de Jones et. al., (2021) y también el estudio de Marcos-Merino (2019).

La falta de interacción física, las dificultades tecnológicas y el aislamiento social amplificaron los efectos emocionales negativos, afectando su motivación y capacidad para aprender de manera eficaz. En este contexto, las emociones no solo determinaron el significado personal que los adolescentes atribuían a las clases virtuales, sino también su conexión con los otros y con el mundo académico, lo que refuerza la idea de que la educación no puede descontextualizarse de las emociones.

Tal como afirmaba LeDoux (1998) las emociones no solo determinan cómo los estudiantes procesan la información, sino también cómo retienen y aplican esos conocimientos. Y, en un entorno cargado emocionalmente, como el de la pandemia, la ansiedad, el miedo y la incertidumbre afectaron directamente la capacidad de los adolescentes para concentrarse en los contenidos educativos.

Las docentes también señalaron que la falta de interacción social durante el confinamiento llevó a una disminución en la motivación de los estudiantes. Este hallazgo se relaciona con el estudio de Engzell et al. (2021), que documenta la pérdida de aprendizaje, y refuerza la idea de que el aprendizaje social es fundamental para el desarrollo académico. Arias Sandoval (2009) sostenía que el entorno escolar, y especialmente el aula, es un contexto donde las interacciones sociales cobran una relevancia crucial, ya que los estudiantes se ven inmersos en una amplia variedad de relaciones que implican la puesta en juego de valores, actitudes, comportamientos y perspectivas diversas con otros. Estas dinámicas sociales no solo facilitan el aprendizaje de contenidos académicos, sino que también permiten a los estudiantes desarrollar habilidades sociales, emocionales y de resolución de conflictos, tan importantes para su formación integral. Así, el aula escolar se configura como un espacio intencionalmente estructurado y diseñado para promover el aprendizaje, al mismo tiempo que exhibe un currículo implícito que refleja dinámicas de poder, valores subyacentes y elementos de resistencia tanto visibles como invisibles que, en conjunto, fomentan la adquisición de aprendizajes diversos.

Este entramado de interacciones y elementos curriculares ocultos desempeña un papel fundamental en la construcción del conocimiento y en la socialización de los estudiantes, preparándolos para una participación activa y crítica en la sociedad y cuando ocurren situaciones como la pandemia los docentes y estudiantes se enfrentaron al reto de recrear estos entornos de socialización y construcción del conocimiento en un contexto virtual, lo cual implicó repensar la función y la organización de los espacios educativos tal como señaló Martínez Tessore (2021).

En las entrevistas, varias docentes expresaron su preocupación por el bienestar emocional de sus estudiantes, indicando que muchos enfrentaron ansiedad y estrés. Esto se conecta con la teoría de las emociones en el aprendizaje, que sugiere que el estado emocional de los estudiantes impacta su capacidad para aprender y retener información (De Podestá, et. al, 2014).

Las participantes también mencionaron que la autorregulación del aprendizaje se vio comprometida, ya que muchos estudiantes dependían de la estructura que proporcionaba la escuela. Este resultado se alinea con la teoría del aprendizaje autorregulado, que enfatiza la importancia de que los estudiantes desarrollen habilidades para gestionar su propio aprendizaje tal como señala Duckwoth et. al., 2019).

Algunas docentes compartieron experiencias sobre cómo adaptaron sus métodos de enseñanza para ser más inclusivos, lo que refleja la necesidad de enfoques que consideren las diversas necesidades de los estudiantes. Tal como se demostró, se crearon aulas virtuales interactivas, lo que facilitó la interacción en tiempo real y fomentó un sentido de comunidad entre los estudiantes. Además, se flexibilizaron fechas de entrega y adaptaron métodos de evaluación, permitiendo que cada alumno pudiera demostrar sus conocimientos y habilidades de manera equitativa. Se establecieron espacios de escucha y expresión, donde los estudiantes podían compartir sus inquietudes y emociones, creando un ambiente empático y de contención esencial para su bienestar. Asimismo, se promovieron trabajos colaborativos utilizando herramientas digitales, lo que ayudó a mantener el sentido de pertenencia y a combatir el aislamiento en el entorno virtual. Finalmente, el enfoque en el bienestar emocional de los estudiantes, priorizando su salud mental y creando espacios seguros para la expresión, resaltó la importancia de estas adaptaciones en la promoción de una educación inclusiva y equitativa. Esto se relaciona con la teoría de la educación inclusiva, que aboga por la adaptación de los entornos de aprendizaje según las necesidades de cada estudiante (Traver Albalat y Sanahuja Ribés, 2022).

Los docentes también destacaron la importancia de la equidad en el acceso a recursos educativos durante la pandemia. Este aspecto se vincula con el informe de la OEI (2021), que subraya la necesidad de garantizar que todos los estudiantes tengan oportunidades de aprendizaje equitativas, independientemente de su contexto socioeconómico. Así, la pandemia

puso de manifiesto de manera dramática las profundas desigualdades que existen en los sistemas educativos no sólo Argentina sino de otras partes de mundo y que la brecha digital y de acceso a recursos ha tenido un impacto devastador en las trayectorias educativas de los estudiantes provenientes de entornos socioeconómicos más desfavorecidos, profundizando aún más las brechas de aprendizaje. Y aunque en el caso de estudio, los alumnos contaban con las posibilidades económicas y de acceso a la tecnología necesaria, se resalta que la equidad en el ámbito digital implica tanto el acceso como el uso efectivo de la tecnología. Esto es, no se trata únicamente de que todos los estudiantes dispongan de dispositivos y conexión a internet, sino también de que cuenten con las habilidades necesarias para utilizarlo.

Por otro lado, las participantes también mencionaron que las tensiones sociales generadas por el distanciamiento físico afectaron las relaciones entre estudiantes, lo que impactó negativamente en su aprendizaje. Este hallazgo se alinea con la idea del aprendizaje como fenómeno social y lo mencionado por Quezada Mora y Pardó Frías (2018), que enfatizan la importancia de las interacciones sociales en el desempeño escolar.

La preocupación por la salud mental de los estudiantes fue un tema recurrente en las entrevistas, lo que resalta la necesidad de considerar el bienestar emocional en el proceso educativo. Esto se relaciona con lo sostenido por Galiano Ramírez et al. (2020) quien asevera que para referirnos al bienestar psicológico debemos tener en cuenta tres aspectos fundamentales. En primer lugar, el bienestar personal, que implica tener pensamientos positivos, una adecuada autoestima y un sentimiento de optimismo ante la vida. Esto se traduce en una visión constructiva de uno mismo y del entorno, lo que a su vez fomenta la seguridad emocional y la capacidad de afrontar los desafíos diarios. En segundo lugar, el bienestar interpersonal, que se refiere al cuidado responsable de las relaciones con los demás, la capacidad de establecer vínculos significativos y el sentido de pertenencia a una comunidad. Contar con un apoyo social sólido y redes de apoyo emocional juega un papel crucial en el mantenimiento del equilibrio psicológico,

ya que nos brinda un sentimiento de arraigo y de ser parte de algo más grande que nosotros mismos. Por último, las capacidades y conocimientos, que aluden a la habilidad de aprender, tomar decisiones acertadas y responder de manera adaptativa a los retos que plantea la vida. Esto implica desarrollar estrategias de afrontamiento efectivas, así como una mentalidad de crecimiento y apertura al aprendizaje continuo. Cuanto más herramientas y recursos personales se tengan, mayor será la capacidad de navegar con éxito por las diferentes etapas y circunstancias de la vida.

Así, los docentes también identificaron la necesidad de implementar estrategias que fomenten la resiliencia y la adaptación en los estudiantes, lo que se alinea con lo advertido por varias investigaciones (Brooks et.al.,2020; Gualdrón-Moncada, 2021; de Figueirido et. al, 2021) que subrayan la necesidad de que los docentes no solo impartan contenidos académicos, sino que también adopten un rol activo en el apoyo emocional de los adolescentes, promoviendo prácticas que les permitan desarrollar competencias como la autorregulación emocional, el manejo del estrés y la capacidad de enfrentar cambios. La implementación de estas estrategias, según los docentes entrevistados, fue esencial para ayudar a los estudiantes a superar los desafíos emocionales y sociales derivados de la pandemia, favoreciendo su adaptación al entorno virtual y la continuidad de su proceso de aprendizaje.

Así, en las entrevistas, se observó que las docentes y profesionales de apoyo escolar que estaban comprometidos en ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades de autorregulación, lo que refuerza la importancia de este enfoque en la educación post-pandemia. Los resultados de las entrevistas indican que los docentes reconocen la complejidad del aprendizaje en tiempos de post pandemia, lo que se alinea con varias investigaciones (Ariste Mur, 2021; Posso Pacheco et al., 2023) donde, por ejemplo, se incorporaron dinámicas al comienzo de las clases, como “check-ins emocionales” o rondas de

preguntas, donde los estudiantes podían compartir sus estados de ánimo y experiencias. Estas dinámicas no solo promovieron la expresión emocional, sino que también contribuyeron a fortalecer el sentido de comunidad y pertenencia en un entorno de educación virtual. La creación de estos espacios permitió que los estudiantes se sintieran escuchados y apoyados, favoreciendo su bienestar emocional y estableciendo un ambiente propicio para el aprendizaje.

Conclusión

La presente investigación, centrada en el impacto de la pandemia en el bienestar emocional, las interacciones sociales y el aprendizaje de los adolescentes, ha revelado importantes dificultades que los estudiantes enfrentaron durante y después de este período crítico.

El primer objetivo específico de este estudio se propuso identificar las dificultades emocionales experimentadas por los estudiantes en el contexto escolar. En relación a esto, se concluye que muchos adolescentes sufrieron de ansiedad, tristeza y frustración, lo que afectó significativamente su capacidad para concentrarse y participar en las actividades académicas.

El segundo objetivo buscó analizar los cambios en las interacciones sociales de los estudiantes. Se concluye que, al regresar a la presencialidad, muchos mostraron timidez y dificultades para reconectar con sus compañeros, lo que generó un entorno social más superficial y dependiente de la tecnología.

El tercer objetivo específico de este estudio se propuso evaluar el impacto de la pandemia en el proceso de aprendizaje de los adolescentes. En relación a esto, se concluye que la transición abrupta a la educación virtual y la falta de interacción cara a cara han generado brechas significativas en el aprendizaje, afectando la comprensión de conceptos y la motivación de los estudiantes.

El cuarto objetivo y quinto objetivo se enfocaron en identificar estrategias implementadas por los docentes y el EOE para abordar las dificultades emocionales y de aprendizaje en sus estudiantes. Se concluye que muchas docentes buscaron colaboración con otros profesionales y adaptaron sus métodos de enseñanza para proporcionar apoyo emocional y académico, enfatizando la necesidad de una atención integral en el contexto educativo post-pandemia.

De esta manera, la investigación confirma varios de los supuestos planteados inicialmente, evidenciando que la pandemia ha tenido un impacto significativo en las emociones de los adolescentes, manifestándose a través de altos niveles de ansiedad y frustración que afectan su capacidad para concentrarse y participar en el aprendizaje. Además, se valida la premisa que las percepciones de docentes y equipos de apoyo escolar son fundamentales, ya que estos actores educativos pudieron observar cambios en el comportamiento y rendimiento de los estudiantes. Asimismo, se refuerza la idea de que las interacciones sociales han cambiado, generando un entorno más superficial que perjudica el aprendizaje, lo que subraya que este proceso no solo es individual, sino que también depende de la interacción social. Por último, se confirma que los docentes han implementado estrategias específicas para abordar las dificultades emocionales y de aprendizaje, y que la colaboración con el equipo de apoyo escolar es esencial para satisfacer las necesidades de los estudiantes.

Aportes y Contribuciones de la Investigación

La presente investigación aportó un análisis profundo sobre los efectos de la pandemia en las dinámicas emocionales, sociales y académicas de estudiantes adolescentes de un colegio de gestión privada del partido de San Isidro, provincia de Buenos Aires, de clase socioeconómica alta, basado en las percepciones y experiencias de sus docentes y equipo de apoyo escolar. Este estudio ofrece varias contribuciones relevantes tanto al campo educativo como al ámbito de la salud mental en el contexto escolar.

En primer lugar, uno de los principales aportes radica en la identificación y descripción detallada de las dificultades emocionales experimentadas por los estudiantes durante y después de la pandemia, tales como la ansiedad, la tristeza y la frustración. Este análisis no solo contribuye al entendimiento de cómo el aislamiento social y la educación virtual afectaron el bienestar emocional de los adolescentes, sino que también destaca la importancia de contar con intervenciones psicológicas y emocionales oportunas en el ámbito escolar.

En segundo lugar, esta investigación visibiliza cómo las interacciones sociales entre los adolescentes se vieron alteradas de manera significativa. La timidez, el retraimiento y el uso excesivo de dispositivos tecnológicos fueron algunos de los cambios observados, lo que subraya la necesidad de implementar estrategias que promuevan la reconstrucción de vínculos sociales saludables y dinámicas de convivencia más efectivas en las aulas.

Otro aporte significativo es la identificación de las brechas en el aprendizaje causadas por la pandemia. Este estudio revela que muchos estudiantes aún no han logrado ponerse al día con el contenido académico perdido, lo que resalta la urgencia de desarrollar programas educativos que apoyen la recuperación del aprendizaje en áreas clave.

Además, el estudio aporta una comprensión sobre las estrategias que las docentes y EOE han implementado para mitigar los efectos de la pandemia, tanto en términos emocionales como académicos. Las educadoras han tenido que adaptar sus metodologías de enseñanza para abordar las dificultades presentadas, integrando el apoyo emocional como parte de sus prácticas cotidianas, lo que representa una valiosa contribución a las discusiones sobre la importancia de una educación más holística y centrada en el estudiante.

Finalmente, este trabajo contribuye al debate sobre la necesidad de políticas educativas más flexibles que contemplen tanto el bienestar emocional como la calidad del aprendizaje en situaciones de crisis. Los hallazgos de este estudio pueden guiar a instituciones y responsables de la formulación de políticas en la creación de programas de apoyo integral que respondan a las necesidades emocionales, sociales y académicas de los estudiantes en escenarios futuros similares.

Limitaciones de la Investigación

A pesar de los aportes valiosos que esta investigación ofrece, es importante señalar algunas limitaciones. En primer lugar, el tamaño muestral es una de las principales limitaciones del estudio. La investigación se basó en entrevistas a 10 docentes de nivel medio y 2 profesionales del equipo de apoyo escolar de un único colegio, lo que podría no ser representativo de la realidad de otras instituciones o contextos educativos. Si bien las experiencias recogidas ofrecen una visión clara de los efectos de la pandemia en estudiantes adolescentes, una muestra más amplia y diversa podría haber permitido generalizar mejor los resultados.

Otra limitación importante está relacionada con el enfoque cualitativo del estudio, que, aunque proporciona una rica comprensión de las percepciones y experiencias de las entrevistadas, no permite cuantificar el impacto real de las dificultades emocionales, sociales y académicas en los estudiantes. La falta de datos cuantitativos dificulta la medición precisa de aspectos como el rendimiento académico o la prevalencia de problemas emocionales específicos en la población estudiada.

Asimismo, el tiempo transcurrido desde el fin de la pandemia puede haber influido en las respuestas de las entrevistadas. Es posible que algunas de las percepciones o recuerdos de las entrevistadas hayan sido influenciados por la distancia temporal, lo que puede haber dado lugar a cierta subjetividad en las respuestas.

Por otro lado, la falta de triangulación metodológica es otra limitación a considerar. Si bien se utilizaron entrevistas para obtener datos ricos y detallados, la incorporación de otras técnicas, como encuestas a los estudiantes o análisis de documentos escolares, podría haber proporcionado una visión más completa y equilibrada de la situación.

Finalmente, una de las limitaciones más notables es la falta de un seguimiento longitudinal. Dado que los efectos de la pandemia sobre los estudiantes pueden manifestarse a lo largo del tiempo, hubiera sido valioso realizar un seguimiento de los mismos para observar cómo evolucionaron sus dificultades emocionales, sociales y académicas después de regresar a la presencialidad.

Estas limitaciones destacan la importancia de continuar investigando el tema, ampliando el enfoque y las metodologías empleadas para obtener un panorama más exhaustivo sobre el impacto de la pandemia en el ámbito educativo.

Líneas de Investigación Futuras

A partir de los hallazgos y limitaciones de este estudio, surgen diversas líneas de investigación futuras que podrían profundizar en el impacto de la pandemia en la educación y en la recuperación de los estudiantes.

Una línea de investigación importante sería realizar estudios a largo plazo que sigan a los estudiantes a lo largo de varios años, con el fin de observar cómo evolucionan sus dificultades emocionales, su proceso de adaptación social y su rendimiento académico post-pandemia. Estos estudios permitirían identificar patrones a lo largo del tiempo y ofrecer una visión más completa de los efectos prolongados de la crisis sanitaria.

Dado que las varias entrevistadas mencionaron la necesidad de una mayor intervención emocional, futuras investigaciones podrían centrarse en evaluar la efectividad de diversas estrategias de apoyo emocional implementadas en las escuelas. Esto incluiría programas de apoyo psicológico, actividades para el manejo de la ansiedad y el estrés, y la colaboración interdisciplinaria con psicopedagogos y orientadores escolares.

Otra línea de investigación relevante sería realizar estudios comparativos entre diferentes tipos de instituciones educativas (públicas, privadas) para evaluar si el impacto de la pandemia y las estrategias de recuperación variaron según el contexto escolar. Esto permitiría identificar desigualdades o diferencias en las experiencias de los estudiantes y proponer soluciones adaptadas a cada realidad.

Por último, los resultados reportaron que muchos estudiantes enfrentaron dificultades para recuperar sus habilidades sociales después de la pandemia. Una línea de investigación futura podría explorar el proceso de readaptación social de los estudiantes y el desarrollo de nuevas competencias interpersonales en este contexto. Este tipo de estudio sería útil para

diseñar intervenciones pedagógicas que faciliten la interacción y la colaboración entre estudiantes.

Propuestas de Intervención

A partir de los hallazgos obtenidos en esta investigación, es fundamental desarrollar estrategias de intervención orientadas a mitigar los efectos negativos de la pandemia en el aprendizaje, las interacciones sociales y el bienestar emocional de los estudiantes. Las siguientes propuestas buscan abordar las dificultades identificadas y mejorar la adaptación de los estudiantes al entorno escolar post-pandemia:

- Se propone realizar observaciones y actividades que permitan evaluar e identificar las áreas de aprendizaje más comprometidas. De esta manera se podrán detectar necesidades específicas y los resultados brindarán información para pensar en equipo las intervenciones escolares.
- Se propone organizar talleres y tutorías orientados al desarrollo de aprendizaje activo y habilidades metacognitivas. En este espacio los alumnos podrían adquirir tanto técnicas de estudio como a herramientas para planificar, monitorear y evaluar su propio aprendizaje. Se sugiere hacer ejercicios reflexivos donde los estudiantes evalúen qué estrategias les funcionan mejor, qué dificultades encuentran y cómo pueden resolverlas. Esto favorece la autonomía y la capacidad de adaptarse a distintos desafíos académicos.
- Se propone implementar un programa integral de apoyo emocional en las escuelas, dirigido tanto a estudiantes como a docentes. Este programa incluiría la presencia de psicólogos y orientadores escolares que ofrezcan acompañamiento personalizado a aquellos estudiantes que presenten ansiedad, depresión o estrés derivados de la pandemia. Además, se podrían realizar talleres de manejo emocional y actividades para fomentar el bienestar psicológico y la tolerancia a la frustración.

- Se recomienda integrar dinámicas grupales, juegos y actividades de cooperación en las clases, con el objetivo de reestablecer vínculos entre los estudiantes. Las actividades extracurriculares, como deportes, arte o clubes escolares, también pueden servir como espacios de conexión interpersonal.
- Se propone desarrollar talleres que promuevan un uso equilibrado y saludable de la tecnología en los estudiantes. Estos talleres podrían abordar temas como el tiempo de pantalla, el ciberacoso, la dependencia tecnológica y la importancia de las interacciones cara a cara, para ayudar a los estudiantes a recuperar el equilibrio entre la interacción digital y la presencial.
- Se propone ofrecer tutorías personalizadas o grupos de apoyo académico. Estas tutorías estarían orientadas a cerrar las brechas de conocimiento en áreas claves como matemática, prácticas del lenguaje y ciencias. En estos espacios se pueden planificar actividades prácticas, proyectos grupales, simulaciones o estudios de casos, que permitan a los estudiantes recuperar conocimientos y habilidades de una manera más dinámica y significativa con el objetivo de que los estudiantes no solo memoricen, sino también comprendan y apliquen los conceptos. Además, se sugiere la implementación de planes de estudio individualizados que se adapten a las necesidades y niveles de aprendizaje de cada estudiante.
- Se propone desarrollar un programa de mentoría entre pares con el objetivo de fomentar el aprendizaje cooperativo y el refuerzo entre compañeros. La intervención consiste en asignar a estudiantes con buen rendimiento para que actúen como mentores de compañeros que necesiten apoyo en determinadas materias. Estos mentores pueden ayudar a sus pares a estudiar, a organizarse y a entender temas difíciles, promoviendo un aprendizaje más colaborativo y

reduciendo la carga de los docentes. Desde la psicopedagogía, se puede capacitar a los mentores para que utilicen técnicas adecuadas y respetuosas en el acompañamiento.

- Se propone organizar actividades que fomenten la autoestima y el sentido de logro, como proyectos grupales, ferias de ciencias, exposiciones artísticas o competencias deportivas. Estas iniciativas no solo fortalecerán la autoestima de los estudiantes, sino que también promoverán la participación activa en la vida escolar y permiten incluir a las familias como parte de la comunidad escolar.
- Se propone evaluar de manera continua los progresos individuales y grupales de los estudiantes brindando a los alumnos un feedback constante sobre sus avances y áreas a mejorar.

Referencias

- Aberastury A. y Knobel, M. (1991). *La adolescencia normal: un enfoque psicoanalítico*. Editorial Paidós.
- Alcán Pérez, L., Aliño Santiago, M., Alvarez Arias, C. Z., Alcaez Puentes, R., Bandera Rosell, A., Bello Méndez, A., Berdazco Gómez, A., Cabanas Armada, R., Callejo Hernández, M., Cano López, A. M., Carpio Sabatela, R., Castanedo Rojas, I., Castell Landraín, A., Castro Pacheco, B. L., Cobas Selea, M. Córdova Vargas, L., Cotó Hermosilla, C., Crespo Barrios, A. I., Álvarez Santos, I. C.,... Zayas Mujica, R. (1999). *Manual de prácticas clínicas para la atención integral a la salud de la adolescencia*. Ministerio de Salud Pública de la República de Cuba.
- Álvarez-Jayou Jurgenson, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Paidós Educador.
- Anzelin, I., Marín-Gutiérrez, A., & Chocontá, J. (2020). Relación entre la emoción y los procesos de enseñanza aprendizaje. *Sophia*, 16(1), 48-64.
- Ardini, C., Barroso, M. B. y Corzo, L. (2020). Herramientas digitales de comunicación en contexto COVID 19. El impacto en la relación estudiantes-instituciones educativas en Argentina. *Revista ComHumanitas*, 11(2), 98-122.
<https://doi.org/10.31207/rch.v11i2.251>
- Arias Sinchi, M., & Loaiza Sánchez, K. (2022). *Las consecuencias educativas de la pandemia*. Boletín ObservaUNAE. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/2885>
- Ariste Mur, E. (2021). *Escucha activa: Aprender a escuchar y responder con eficacia y empatía*. Cien diálogos. Ediciones Díaz de Santos.
- Banco Mundial. (2021) *Actuemos ya para Proteger el Capital Humano de Nuestros Niños: Los Costos y la Respuesta ante el Impacto de la Pandemia de COVID-19 en el Sector*

Educativo de América Latina y el Caribe.

<https://openknowledge.worldbank.org/entities/publication/01e12f4e-e6a2-50fd-b929-02d5e4307c6f>

Blakemore, S. J. y Mills, K. L. (2014). ¿Es la adolescencia un período sensible para el procesamiento sociocultural? *Revisión Anual de Psicología*, Vol. 65, 187–207.
<https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010213-115202>

Bleichmar, S. (2005). *La subjetividad en riesgo*. Topía Editorial.

Blume, F., Schmidt, A., Kramer, A., Schmiedek, F. y Neubauer, A. (2021). Educación en el hogar durante la pandemia de SARS-CoV-2: el papel de la autorregulación de los rasgos de los estudiantes y los atributos de las tareas de aprendizaje diarias para la autorregulación diaria de los estudiantes. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 24, 367-391. <https://doi.org/10.1007/s11618-021-01011-w>

Brooks, S. K., Webster, R. K., Smith, L. E., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N. y Rubin, G. J. (2020). El impacto psicológico de la cuarentena y cómo reducirlo: revisión rápida de la evidencia. *Lanceta*, 395:10227, 912–920.
[https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30460-8](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30460-8)

Brooks, S., Webster, R., Smith, L., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N. y Rubin, G. (2020). El impacto psicológico de la cuarentena y cómo reducirlo: revisión rápida de la evidencia. *The Lancet*, 395(10227), 912-920

Burgos, N. E., de Casali, M. F., & Ingenthron, M. (2021). Aportes para la formación docente: El juego como derecho en contexto de pandemia – el derecho al juego en la escuela post pandemia. *Revista Del Instituto De Investigaciones En Educación*, 12(16), 23–34.
<https://doi.org/10.30972/riie.13165730>

Castellanos-Páez, V., Abello-Correa, R., Gutiérrez-Romero, M., Ochoa-Angrino, S., Rojas-Ospina, T., & Taborda-Osorio, H. (2022). *Impacto de la pandemia en el aprendizaje:*

reflexiones desde la psicología educativa. Praxis y Sabre, 13(34), e14532.

<https://doi.org/10.19053/22160159.v13.n34.2022.14532>

Chávez, E. y Miramontes, S. (2021). Hábitos de estudio de los estudiantes de secundaria durante la pandemia. *Revista de Divulgación Crisis y Retos en la Familia y Pareja, 3(2), 40-44.* <https://doi.org/10.22402/j.redes.unam.3.2.2021.410.40-44>

Comisión Económica para América Latina y el Caribe - CEPAL (2020). *Panorama Social de América Latina.* <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/500c9ce1-b11e-49d9-99a3-b3f371332f70/content>

Crone, E. A. y Dahl, R. E. (2012) Comprender la adolescencia como un período de compromiso socio-afectivo y flexibilidad de objetivos. *Nat Rev Neurosci, 13(9), 636–650.* <https://doi.org/10.1038/nrn3313>

De Podestá, M.E., Golombek, D., Manes, F., Regazzoni, C., Gacio, S., Rattazzi, A., Gleichgerrcht, E., Roca, M., Vaschetto, Y., Kibrik, L., De Fox, S.W, Lichtensztejn, M., Peire, J. y Beech, J. (2014). *El cerebro que aprende: una mirada a la educación desde las neurociencias.* Aique Grupo Editor.

Department For Education And Skills (2005), *Departmental Report 2005.* HM Government. Public Communications Unit.

Di Napoli, P. N. (2022). Extrañar la presencialidad y acostumbrarse a la virtualidad de la escuela secundaria en Argentina. Sentires de jóvenes estudiantes en contexto de pandemia. *Praxis Educativa, 26(1), 1-25.* <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2022-260112>

Doltó, F. (1994). *La Causa de los Adolescentes.* Seix Barral.

Duckworth, A., Taxer, J., Eskreis-Winkler, L., Galla, B. y Gross, J. (2019). Autocontrol y rendimiento académico. *Revista Anual de Psicología, 70(1), 373-399*

- Elisondo, R. C. y De la Barrera, M. L. (2022). Pandemia y experiencias de aprendizaje en escuelas secundarias de Río Cuarto (Argentina). *Cuadernos De Investigación Educativa*, 13(1). <https://doi.org/10.18861/cied.2022.13.1.3174>
- Engzell, P., Frey, A. y Verhagen, M. D. (2021). Pérdida de aprendizaje debido al cierre de escuelas durante la pandemia de COVID-19. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 118(17). <https://doi.org/10.1073/pnas.2022376118>
- Espinoza, L. K. B., Calle, M. A. L., Rodríguez, P. E. R., & Faican, R. G. E. (2022). Desarrollo psicológico del adolescente: una revisión sistemática. *Pro Sciences: Revista de Producción, Ciencias e Investigación*, 6(42), 389-398.
- Feldman, R. S. (2010). *Psicología: con aplicaciones en países de habla hispana*. Editorial MC Graw Hill.
- Fernández Enguita, M. (2020). *Una pandemia imprevisible ha traído la brecha previsible*. Cuaderno de Campo. <https://blog.enguita.info/2020/03/una-pandemia-imprevisible-ha-traido-la.html>
- Fernandez, A. C. C. (2023). Propuesta de acompañamiento de las trayectorias estudiantiles digitales durante y post pandemia. *Docentes Conectados*, 6(11), 80-94.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia – UNICEF (2020). *Encuesta de Percepción y Actitudes de la Población. Impacto de la pandemia COVID-19 y las medidas adoptadas por el gobierno sobre la vida cotidiana. Informe sectorial de Educación*. Primera edición.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia - UNICEF (2021). *Estudio sobre los efectos en la salud mental de niñas, niños y adolescentes por COVID-19*.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia - UNICEF (2022). *Encuesta de Percepción y Actitudes de la Población. Impacto de la pandemia COVID-19 y las medidas adoptadas*

por el gobierno sobre la vida cotidiana. Quinta ronda. Informe Sectorial Educación.
Primera edición.

Galiano Ramírez, M. D. L. C., Prado Rodríguez, R. F., & Mustelier Bécquer, R. G. (2020).
Salud mental en la infancia y adolescencia durante la pandemia de COVID-19. *Revista
Cubana de Pediatría*, 92 (1), 45-76.

García, I., & Bustos, R. B. (2021). La autorregulación del aprendizaje en tiempos de
pandemia: una alternativa viable en el marco de los procesos educativos actuales.
Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa, 12(22).

Gonzales, A., García, E., Clemente, C., Mendoza, N., & Chiparra, W. (2023). Competencias
emocionales y práctica docente en la reapertura de las escuelas peruanas después de la
pandemia del COVID-19. *Revista de Gestão Social e Ambiental*, 17(4),
e03465. <https://doi.org/10.24857/rgsa.v17n4012> DOI: <https://doi.org/10.24857/rgsa.v17n4-012>

Gorrese, A. y Ruggieri, R. (2013). Apego entre pares y autoestima: una revisión
metaanalítica. *Personalidad y diferencias individuales*, 55(5), 559–568.
<https://doi.org/10.1016/j.paid.2013.04.025>

Griffa, M. C. y Moreno, J. E. (2005). *Claves para una psicología del desarrollo*. Lugar
Editorial.

Gualdrón-Moncada, J. P. (2022). La pandemia de COVID-19 y su impacto en los niños:
perspectiva desde un punto de vista holístico. *MedUNAB Revista de la Facultad de
Ciencias de la Salud*, 24 (3) , 335-339.
<https://revistas.unab.edu.co/index.php/medunab/article/view/4307>

Haliw, N. (2022). *Influencia de la pandemia en la continuidad del aprendizaje de los
estudiantes y en el abordaje docente*. [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad

<https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/13776>

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. (6° ed.). Mc Graw Hill Education.

Imran, N., Zeshan, M. y Pervaiz, Z. (2020). Consideraciones sobre la salud mental de niños y adolescentes en la pandemia de COVID-19. *Revista pakistaní de ciencias médicas*, 36 (COVID19-S4), S67.

Izquierdo, S., Granese, M., & Maira, A. (2023). Efectos de la pandemia en el bienestar socioemocional de los niños y adolescentes en Chile y el mundo. *Punto de referencia*, 647, 1-30.

Johnson, M. C., Saletti Cuesta, L. y Tumas, N. (2020). Emociones, preocupaciones y reflexiones frente a la pandemia del COVID-19 en Argentina. *Revista Ciência & Saúde Coletiva*, 25(1), 2447-2456. <https://doi.org/10.1590/1413-81232020256.1.10472020>

Jones, E. A. K., Mitra, A. K. y Bhuiyan, A. R. (2021) Impacto del COVID-19 en la Salud Mental de los Adolescentes: Una Revisión Sistemática. *Int J. Environ Res. Public Health*, 18(5). <https://doi.org/10.3390/ijerph18052470>

Lang, G. S., & Morganti, I. M. (2022). *El acompañamiento de los equipos de orientación escolar (EOE) durante el proceso de aprendizaje en contexto de pandemia* (Bachelor's thesis). Universidad del Gran Rosario.

LeDoux, J. (1998) *The Emotional Brain*. Simon y Shuster.

Lillo Espinosa, José Luis. (2004). Crecimiento y comportamiento en la adolescencia. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, (90), 57-71.

Recuperado en 06 de octubre de 2024, de

http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0211-57352004000200005&lng=es&tlng=es.

- Losada, A. V. (2014). Uso en Investigación y Psicoterapia del Consentimiento Informado. En Kerman, B. y Ceberio, M. R. (Comps.) *En búsqueda de las ciencias de la mente. Investigación en Psicología sistémica, cognitiva y neurocientífica* (pp. 159-167). Ediciones Universidad de Flores.
- Marcos-Merino, J. (2019). Análisis de las relaciones emociones-aprendizaje de maestros en formación inicial con una práctica activa de Biología. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 16(1). https://doi.org/10.25267/Rev_Eureka_ensen_divulg_cienc.2019.v16.i1.1603
- Martínez Tessore, A. L. (2021). Brechas digitales y derecho a la educación durante la pandemia por COVID-19. *Propuesta Educativa*, 2(56), 11-27. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=403070017014>
- Medina-Gual, L., Chao-Rebolledo, C., Garduño-Teliz, E., Baptista-Lucio, P., González-Videgaray, M. C., Covarrubias-Santiago, C. A., Rivera-Navarro, M. A., Medina-Velázquez, L., Montes-Pacheco, L. C., Sánchez-Rojas, L. D. y Ojeda-Núñez, J. A. (2021). El impacto de la pandemia en la educación media superior mexicana: un análisis desde lo pedagógico, psicológico y tecnológico. *Revista Iberoamericana de Educación*, 86(1), 125-146. <https://doi.org/10.35362/rie8624356>
- Moreno, J. M., & Tamantini, B. (2024). *El papel de las emociones en la construcción de aprendizajes en adolescentes en contextos de pandemia* (Bachelor's thesis). Universidad del Gran Rosario
- Muñoz Marrón, E. (2013). *Fundamentos del aprendizaje y del lenguaje: (ed.)*. Editorial UOC. https://elibro.net/es/ereader/uflo/124441?fs_q=aprendizaje&prev=fs
- Naciones Unidas – ONU (2021). *COVID-19: El número de niños con dificultades para leer aumentó en cien millones debido al cierre mundial de escuelas*. <https://news.un.org/es/story/2021/03/1490142>

- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2007). *Comprender el cerebro: el nacimiento de una ciencia del aprendizaje*. OCDE Publicaciones.
- Ormrod, J. (2005). *Aprendizaje humano*. (4ª ed.). Pearson Educación.
- Paín, S. (1971). *Psicometría genética*. Nueva Visión.
- Paín, S. (2002). *Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje*. Nueva Visión.
- Pedroza, R. (2005). La flexibilidad académica en la universidad pública [en línea].
http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/revista/Revista119_S3A1ES.pdf
- Pizarro Posse, M. (2023). *La promoción de salud mental en adolescentes a través del mindfulness en el ámbito escolar durante la post pandemia COVID-19* (Doctoral dissertation). Universidad de Belgrano
- Posso Pacheco, R. J., Córdor Chicaiza, M. G., Baldeón Quimbiulco, P. G., Chávez Manzanillas, C. A., & Díaz Guamán, A. E. (2023). Post pandemia: Estrategias para el diagnóstico de habilidades sociales. *GADE: Revista Científica*, 3(1), 1-16. Recuperado a partir de <https://revista.redgade.com/index.php/Gade/article/view/186>
- Quezada Mora, P. A. y Pardo Frías, V. F. (2018). *El entorno social y el aprendizaje*.
https://www.researchgate.net/publication/327403136_El_entorno_social_y_el_aprendizaje
- Red Nacional de Estrés Traumático Infantil Trauma Complejo. (2020). *Trauma complejo*.
<https://www.nctsn.org/what-is-child-trauma/trauma-types/complex-trauma>
- Rutkowska, A., Cieślik, B., Tomaszczyk, A. y Szczepańska-Gieracha, J. (2022). Condiciones de salud mental entre estudiantes de aprendizaje electrónico durante la pandemia de COVID-19. *Frontiers in Public Health*, 10:87193.
<https://doi.org/10.3389/fpubh.2022.871934>
- Saez, J. (2018) Sobre los Estilos de aprendizaje y métodos de enseñanza. Universidad Nacional de Educación a Distancia.

- Saggiore de Figueiredo, C., Capucho Sandre, P., Lima Portugal, L. C., Mázala de Oliveira, T., Da Silva Chagas, L., Raony, I., Soares Ferreira, E., Giestal de Araujo, E., Araujo dos Santos, A. y Oliveira Silva Bomfim, P. (2021). Impacto de la pandemia de COVID-19 en la salud mental de niños y adolescentes: factores biológicos, ambientales y sociales. *Progresos en Neuropsicofarmacología y Psiquiatría Biológica*, 106: 110171. <https://doi.org/10.1016/j.pnpbp.2020.110171>
- Sáinz, J., Sanz, I., & Capilla, A. (2021). Efectos en la Educación Iberoamericana: un año después de la COVID-19. OEI
- Salazar Munguia, I. M. (2023). *Repercusión de conductas de riesgo en el aprendizaje de estudiantes de secundaria post pandemia en la provincia de Jauja*. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/123936>
- Sánchez Boris, I. M. (2021). Impacto psicológico de la COVID-19 en niños y adolescentes. *Medisan*, 25(1), 123-141.
- Sandoval, L. A. (2009). Las interacciones sociales que se desarrollan en los salones de clase y su relación con la práctica pedagógica que realiza el docente en el aula. *Posgrado y sociedad*, 9(2), 32-57.
- Serantes, J.A., Lenta, M. M., Riveros, B. y Zaldúa, G. (2021). Cuidado infantil y lazos sociales: aislamiento social de niños y niñas durante la pandemia del COVID-19 en la Argentina. *Desidades, Revista Científica de la Infancia, Adolescencia y Juventud*, Vol. 29, 16-31. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S2318-92822021000100002&script=sci_abstract&tlng=es
- Solórzano Vélez, J. J. ., Cruz Cusco, D. S. ., Mancebo Calzado, M. S. ., & Ortiz Aguilar, W. . (2024). Estrategia psicopedagógica para la atención a estudiantes afectados por la pandemia de Covid-19. *Sinergia Académica*, 7(2), 91-108. <https://doi.org/10.51736/sa.v7i2.239>

- Sprang, G. y Silman, M. (2013). Trastorno de estrés postraumático en padres y jóvenes después de desastres relacionados con la salud. *Preparación de salud pública para medicina de desastres*, 7(1), 105–110. <https://doi.org/10.1017/dmp.2013.22>
- Traver Albalat, S., & Sanahuja Ribés, A. (2022). Acompañamiento y orientación educativa: hacia procesos de asesoramiento orientados a generar prácticas más inclusivas. *Revista de Educación Inclusiva* 15 (2); 237-252.
- Valles, M. S. (2007). *Entrevistas cualitativas* (Vol. 32). Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Xu, T. y Wang, H. (2023). Alta prevalencia de ansiedad, depresión y estrés entre estudiantes de aprendizaje remoto durante la pandemia de COVID-19: evidencia de un metanálisis. *Front Psychol*, Vol. 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1103925>

Anexo



FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Me ha sido explicado que los miembros de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de UFLO Universidad, desean conocer los efectos emocionales y sociales de la pandemia así como su repercusión en el proceso de aprendizaje de los adolescentes. Es por esta razón que se está realizando un trabajo de investigación cuya finalidad es conocer e indagar sobre los impactos emocionales y sociales de la pandemia por COVID-19 en el proceso de aprendizaje de los adolescentes. Mi participación en la investigación consiste en responder con sinceridad a la administración de los cuestionarios que se me entregarán en el marco de la investigación.

La participación es voluntaria y en cualquier momento puedo dejar sin efecto la presente autorización, retirándome del presente acto.

Se me ha dicho que mis respuestas u opiniones serán confidenciales y sólo de conocimiento para el equipo de investigación, resguardando mi privacidad y los resultados no serán ligados a mi información que se coloca al pie del presente consentimiento.

Asimismo, se me ha explicado que los resultados globales de la investigación serán presentados en la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de UFLO Universidad y que podrán ser expuestos también en congresos y/o publicados en revistas científicas preservándose siempre mi identidad, conforme a la ley 25.326.

Entiendo que los resultados de la investigación me serán proporcionados si los solicito y que en caso de que tenga alguna pregunta acerca del estudio o sobre mis derechos a participar en el mismo, puedo contactar a la Secretaría de Investigación y Desarrollo UFLO, a sinvestydes@uflo.edu.ar.

Habiendo comprendido lo que se me ha explicado, acepto participar en este trabajo de investigación.

Firma:

Firma Profesional Informante:

Aclaración:

Aclaración: Amelita Luz Garriga

DNI:

DNI: 36.689.942

Fecha:

Protocolo N°:

Arq. Ruth Fische
Rectora
UFLO

Formulario 1

Preguntas de Entrevista

Eje- Descripción de la Muestra

¿Cuál es su edad?

¿Qué rol desempeña en el colegio?

¿Cuántos años de experiencia tiene en la docencia?

¿Trabajó en educación durante el período de pandemia?

Eje- Dificultades Emocionales

¿Observó dificultades emocionales en los estudiantes durante y post-pandemia?

En caso de responder afirmativamente ¿Cuáles fueron?

¿Ha observado un aumento de problemas específicos como ansiedad, depresión o estrés entre sus estudiantes a partir de la pandemia?

Eje - Interacciones Sociales

¿Notó cambios en las interacciones sociales entre los estudiantes desde que comenzó la pandemia hasta la actualidad? ¿Cuáles?

¿Ha notado alguna diferencia en la adaptación social entre los estudiantes más extrovertidos y los más introvertidos?

Eje – Impacto en el Aprendizaje

¿Considera que el aprendizaje de los adolescentes se vio afectado durante y después de la pandemia?

En caso afirmativo ¿En qué observó este impacto?