

Valoración de la escuela secundaria a partir del contexto de pandemia en Mar del Plata, República Argentina

Secondary school assessment in the context of the pandemic in Mar del Plata, Argentina

Juan Pablo López Bayerque; Norma Viviana Rodríguez; María Eugenia Huinchulef; María Victoria Vittar Markman



Juan Pablo López Bayerque

Universidad FASTA, Argentina

JuanPablo@ufasta.edu.ar

<https://orcid.org/0009-0003-4373-4848>



Norma Viviana Rodríguez

Universidad FASTA, Argentina

vivianarodrig1@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0009-8667-5378>



María Eugenia Huinchulef

Universidad FASTA, Argentina

eugeniahuinchulef@ufasta.edu.ar

<https://orcid.org/0000-0001-9506-4776>



María Victoria Vittar Markman

Universidad FASTA, Argentina

vittarmv@ufasta.edu.ar

<https://orcid.org/0009-0005-5800-4359>

Recibido: 15 - 01 - 2024

Aceptado: 11 - 03 - 2024

Publicado en línea: 30 - 04 - 2024

Cómo citar este texto

López Bayerque, Juan Pablo, Rodríguez, V., Huinchulef, M. E., y Vittar Markman, M. V. (2024). Valoración de la escuela secundaria a partir del contexto de pandemia en Mar del Plata, República Argentina. *Conocimiento y Acción*, v. 4, n. 2, pp. 1-22. <https://doi.org/10.21555/cya.v4.i2.3001>



This work is licensed under a Creative Commons Attribution -NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Resumen

El presente trabajo muestra los resultados de un estudio descriptivo, de enfoque mixto, realizado en 2021 en escuelas de nivel secundario de la ciudad de Mar del Plata (Provincia de Buenos Aires, República Argentina). El objetivo fue indagar la percepción de los estudiantes en relación con los efectos del Aislamiento Social Preventivo Obligatorio (ASPO), correspondiente al contexto Covid-19, en los procesos de aprendizaje y en el bienestar personal y colectivo. Para ello, se consideró la dinámica escolar en el nivel secundario -que los estudiantes de la Provincia de Buenos Aires cursan entre los 12 y los 17 años- que incluía estrategias de agrupamientos a través de burbujas sanitarias (concurencia a clase de grupos reducidos), bloques horarios y formatos presenciales, semipresenciales y a distancia. El trabajo se enmarca en una concepción de la convivencia escolar entendida como el conjunto de pautas relacionales que organizan el modo en que se ejerce la autoridad, se afrontan y resuelven los conflictos, se desarrolla la comunicación, y se estructura la labor colectiva. Al mismo tiempo, se asume que las capacidades sociales contribuyen a los modos en los que las posibles diferencias interpersonales se transitan, se mejoran los aspectos socioemocionales y las condiciones para el aprendizaje. La investigación permitió acercar la mirada en torno a la valoración que los jóvenes tienen del espacio escolar, y lo que éste significa para ellos, por encima de los factores coyunturales. Se pusieron en evidencia los efectos que estos modos de transitar la escuela han tenido en los estudiantes sobre su aprendizaje, sus vínculos con pares y docentes, sus relaciones de compañerismo y/o amistad y sus propias emociones. Asimismo, se observó que las herramientas TIC no habrían cubierto para los estudiantes los momentos de intercambio que genera la escuela en la presencialidad plena, tanto para el aprendizaje como para el sostenimiento de los diferentes niveles de vincularidad interpersonal.

Palabras clave: Convivencia escolar; Aprendizaje socioemocional; Capacidades sociales; Educación Secundaria; Contexto Covid-19.



Abstract

This work shows the results of a descriptive study, with a mixed approach, carried out in 2021 in secondary schools in the city of Mar del Plata (Buenos Aires Province, Argentine Republic). The objective was to investigate the perception of students in relation to the effects of mandatory preventive social isolation (ASPO), corresponding to the COVID-19 context, on learning processes and on personal and collective well-being. To do this, the school dynamics at the secondary level, in which students in the Province of Buenos Aires attend between 12 and 17 years old, were considered which included grouping strategies through health bubbles (small group class attendance), time blocks and face-to-face, blended and distance formats. The work is framed in a conception of school coexistence understood as the set of relational guidelines that organize the way in which authority is exercised, conflicts are faced and resolved, communication is developed, and collective work is structured. At the same time, it is assumed that social capabilities contribute to the ways in which topics and possible interpersonal differences are navigated, socio-emotional aspects and the conditions for learning are improved. The research allowed us to look closer at the value that young people have of the school space, and what it means to them, above the current factors. The effects that these ways of going through school have had on young people on their learning, their ties with peers and teachers, their relationships of companionship and/or friendship and their own emotions were highlighted. Likewise, it was observed that the ICT tools would not have covered for the students the moments of exchange that the school generates in full presence, both for learning and for the maintenance of the different levels of interpersonal bonding.

Keywords: School coexistence; Socio-emotional learning; Social skills; Secondary School; Covid 19 context.

Introducción

Durante 2020 el equipo de trabajo llevó a cabo un estudio exploratorio y de corte cuali-cuantitativo, destinado a indagar la percepción de los efectos que el Aislamiento Social Preventivo Obligatorio (ASPO) -contexto COVID 19- tuvo en el aprendizaje y en el bienestar de los estudiantes de nivel secundario de la ciudad de Mar del Plata. Entre las estrategias de investigación se incluyó el diseño de un cuestionario, administrado a 498 alumnos (nivel de confiabilidad del 95,5% y un margen de error de +/- 4,5%) del nivel secundario de 49 escuelas de gestión municipal y privada de la ciudad de Mar del Plata, República Argentina. Asimismo, se abordó un grupo focal del que participaron docentes, directivos y autoridades educativas de la jurisdicción, tomando las mismas escuelas participantes, para así triangular la información desde las diferentes miradas.

En las escuelas de la Provincia de Buenos Aires, el ASPO tuvo su inicio y desarrollo a partir del 15 de marzo de 2020¹. Desde esa fecha se procedió a la suspensión de clases presenciales en niveles inicial, primario, secundario. Comunicaciones posteriores² reglamentaron la forma de trabajo en el marco del denominado *Plan de Continuidad Pedagógica (PCP)*, en el que debían asegurarse modos de enseñar y de aprender, con apoyo de tecnología, y otros instrumentos generados por el Ministerio de Educación de la República Argentina, tales como la TV pública, cuadernillos, portal educativo EDUCAR, entre otros. A raíz de ello, las escuelas tuvieron que migrar, en un plazo acotado y sin posibilidad de proyección, a esquemas de enseñanza y gestión mediados por tecnología, los cuales se sostuvieron para la mayoría de los estudiantes hasta la finalización del ciclo lectivo 2020.

1 Resolución del Ministerio de Educación de la República Argentina (108/2020, correspondiente al 15/03/2020).

2 Resolución 2020-759-GDEBA-DGCYE del 2 de abril de 2020, en su artículo 1º, en vistas al ASPO, estableció la prohibición de circular, dispuesta por el Decreto del Poder Ejecutivo Nacional N° 297/2020, prorrogadas por el Decreto N° 325/2020.

En este marco, el trabajo señaló la importancia que asignaban los estudiantes de nivel secundario de Mar del Plata, tanto de gestión pública como privada, a las instancias de interacción que tienen lugar en el marco de la escolaridad presencial. Los jóvenes manifestaron extrañar las posibilidades del aprendizaje cara a cara, dado por el intercambio con sus pares y docentes en un contexto que, además, propone otros espacios de reunión valorados por los jóvenes. Para los estudiantes, el aprendizaje mediado por TIC no alcanzaría el valor que ellos asignan a los momentos de intercambio que genera la escuela en la presencialidad plena.

Las experiencias vivenciadas en el ASPO tuvieron serias implicaciones para el establecimiento de vínculos entre los jóvenes; se evidenció que la existencia de conectividad (ingreso a plataformas educativas, clases sincrónicas, envío de módulos y tutorías *online*, consultas por correo electrónico) no equivale al desarrollo de una comunicación significativa como la dada en formatos de presencialidad. En esta última, las interacciones cara a cara que se producen en el marco de la escolaridad implican participación, diálogo e intercambios que al parecer tendrían un sentido para el aprendizaje más acentuado desde lo cognitivo y lo social (Coronado, 2009). Se hizo manifiesto, de acuerdo con la mirada de los expertos educadores que participaron del grupo focal, que las habilidades sociales no pudieron ser estimuladas y desarrolladas únicamente a partir de la interacción a través de la tecnología. Esto reforzaría la idea de que la escuela es un centro esencial para la formación de vínculos, en el marco de los cuales los estudiantes construyen esquemas de conocimientos dados por interacción con otros.

En este sentido, si se entiende que cada persona se relaciona con los saberes y aprendizajes a partir de esquemas propios que se reconfiguran en una constante relación con el medio -en este caso la dinámica dada por la interacción con pares, docentes, el medio escolar y el desafío intelectual que estos suponen- cabe preguntarse si a raíz del contexto de ASPO los estudiantes no perdieron algunas posibilidades de enriquecer sus experiencias futuras de aprendizaje dadas las limitaciones vivenciadas en 2020. Al respecto, cabe esperar que el acrecentamiento en el uso de herramientas tecnológicas en muchos casos puede servir de anclaje para el desarrollo de habilidades cognitivas relacionadas con este campo, pero en cuanto al desarrollo de habilidades sociales parecería que no sucedería lo mismo. Las instancias de educación mediadas por tecnología permitieron la continuidad de propuestas pedagógicas, pero no parecen haber dado respuestas a necesidades de sociabilidad y encuentro, determinantes en la adolescencia.

Sobre estos temas se han llevado adelante distintos estudios exploratorios en Argentina a lo largo de 2020, cuyos resultados complementan los obtenidos por el equipo de trabajo. En un sondeo realizado por UNICEF Argentina (2020a), que tuvo lugar entre el 8 y el 15 de abril de 2020 (momento inicial del ASPO) y que se aplicó en 2678 hogares -que se constituye como muestra representativa de 6,1 millón de hogares del país- el 22,5% de los adolescentes encuestados afirmaron sentirse asustados y el 17,5% angustiados frente a la incertidumbre generada por el contexto.

En un segundo relevamiento (UNICEF Argentina 2020b), llevado adelante por la empresa Google junto con UNICEF Argentina, con una consulta efectuada el 11 de septiembre de 2020 a 850 jóvenes del país que tuvieron acceso regular a TIC y pudieron continuar con el calendario educativo a distancia, se evidenció que el coronavirus impactó fuertemente en los adolescentes, ya que se modificaron aspectos centrales de su vida en cuanto a lo educativo y sus emociones.

En este marco, el equipo de investigación planteó el seguimiento de los resultados obtenidos en el proyecto realizado en 2020. Se buscó determinar continuidades o modificaciones en la percepción de los estudiantes respecto del aprendizaje y el bienestar personal y colectivo, en un contexto que en 2021 se caracterizó por la implementación de estrategias de agrupamientos a través de burbujas sanitarias (concurrencia a clase de grupos reducidos), bloques horarios y formatos presenciales, semipresenciales y a distancia.

Métodos y materiales

Para esta nueva etapa en la investigación se seleccionaron instrumentos que permitieron abordar la realidad escolar en contexto de Covid-19 desde la perspectiva de los estudiantes, desde una mirada cuanti-cualitativa, con especial atención a lo cualitativo.

Al igual que en 2020, los instrumentos se seleccionaron buscando sistematizar la percepción que los jóvenes habían tenido en torno a cómo los modos de organización y dinámica escolar tuvieron efectos en el aprendizaje y en su bienestar, desde lo personal y lo colectivo.

Para ello, se diseñó un cuestionario para conocer el impacto de las nuevas organizaciones y dinámicas escolares, y por otro, indagar sobre posibles adaptaciones o nuevos conflictos, frente a la experiencia que los jóvenes tuvieron en 2020 en el contexto de pandemia por Covid-19. Tomando como base las investigaciones previas del grupo y recomendaciones de un grupo de profesionales del sistema educativo del Municipio de General Pueyrredon (partido de la Provincia de Buenos Aires dentro del cual se encuentra la ciudad de Mar del Plata), se procedió a armar un cuestionario propio, con fuerte basamento en el marco teórico descrito, ajustado con una prueba inicial en alumnos de las edades del rango definido, generando una segunda y definitiva versión corregida, empleada en el trabajo de campo. Las encuestas se administraron entre julio y septiembre de 2021 en escuelas secundarias de Mar del Plata; incluyeron una participación de 547 alumnos (nivel de confiabilidad: 95,5% - margen de error: +/- 4,5%), tomando en cuenta jóvenes que cursaban entre tercero y sexto año del nivel secundario.

Al mismo tiempo, para profundizar y ampliar la información, se abordaron dos grupos focales, con muestras de doce alumnos y alumnas en cada uno de los dos colegios (uno de gestión pública y otro de gestión privada) que mayor participación habían tenido en el cuestionario administrado. De esta manera, se abarcó una población de diferentes cursos propios del nivel secundario. Se preparó una guía temática con tópicos disparadores para que los jóvenes pudieran expresarse y generar intercambios, tomando como referencia aspectos que debían ser profundizados a partir de la encuesta realizada previamente. Los encuentros tuvieron lugar en noviembre de 2021, en el marco de la Semana de la Ciencia y Tecnología, que promueve el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva de la Nación Argentina.

Para poder triangular datos, se administró el Test de Pareja Educativa (T.P.Ed.), que facilitó observar las representaciones y creencias internas acerca del enseñar-aprender que tienen los estudiantes. Para esta actividad se realizó una adaptación del *test* a una situación de convivencia escolar y se solicitó a los participantes que dibujaran a dos personas en una instancia de aprendizaje en el contexto propio de 2021. De esta manera, se pudo abordar con mayor detalle el modo en el que la convivencia escolar fue transitada en un momento muy cambiante. Para la aplicación de este test proyectivo, se seleccionó una escuela pública provincial, una escuela de gestión privada no confesional y una de gestión privada confesional.

Resultados obtenidos

Resultados de las encuestas realizadas

Como se puede ver en el gráfico 1, la muestra se ha tomado de estudiantes provenientes de gestión pública (provincial 42% y municipal 8%) y privada (50%).

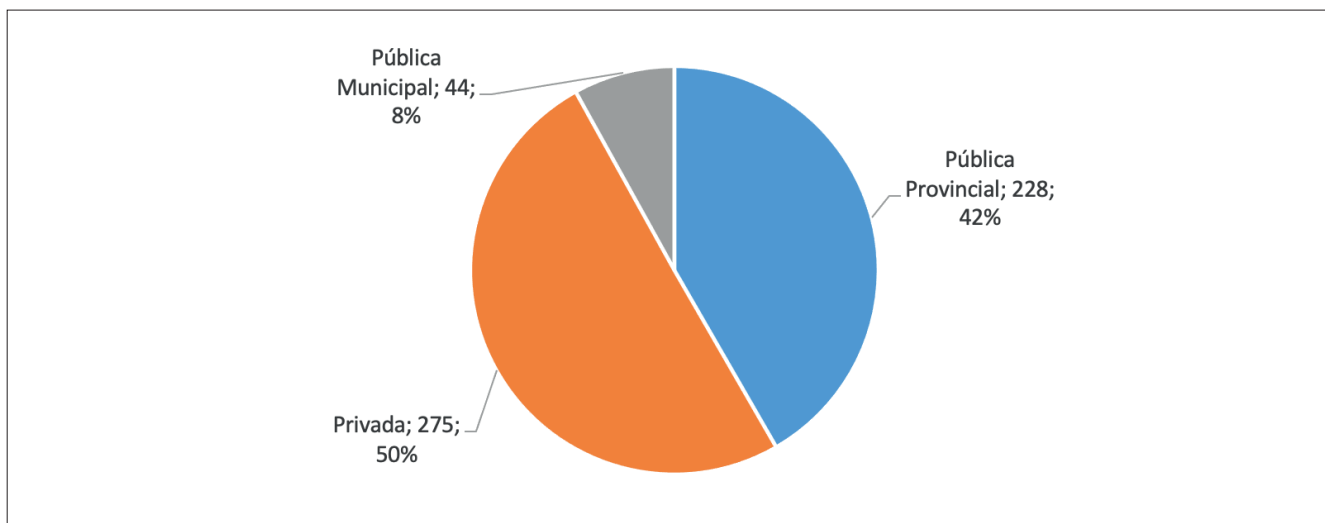


Gráfico 1. Tipo de gestión escolar.

En el gráfico 2, se observa que la muestra está compuesta por estudiantes de 3º, 4º, 5º y 6º año del nivel secundario. Esta selección no ha sido casual, sino que se puso foco en los cursos que ya habían transitado los primeros años del secundario en la escolaridad presencial, en ciclos académicos previos a la pandemia.

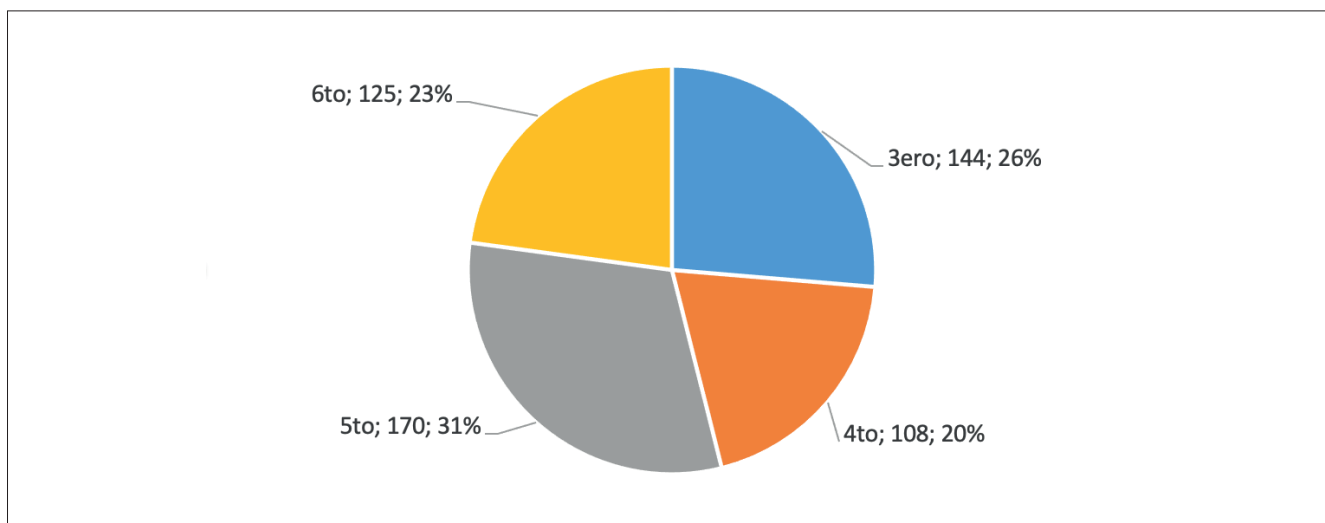


Gráfico 2. Año que cursa.

En el gráfico 3, al consultar con qué modalidad de trabajo se sentían más identificados, puede apreciarse que un porcentaje mayor de estudiantes prefiere la escuela en formato presencial (61%), luego mixta (27%) y sólo un 12% totalmente virtual.

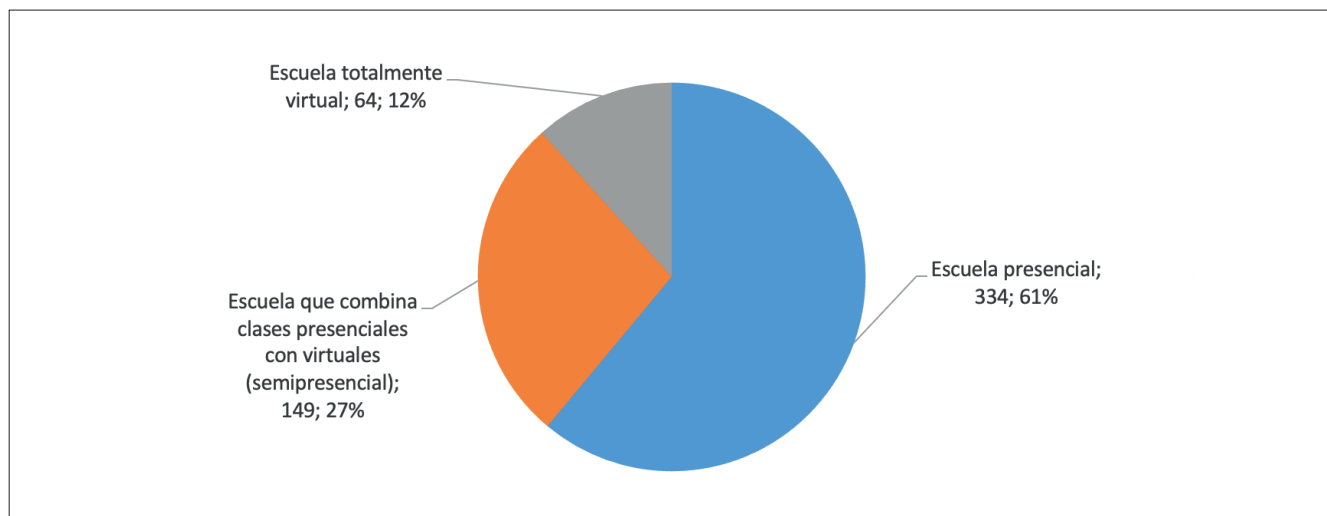


Gráfico 3. ¿Con qué modalidad de trabajo te sientes más identificado?

Al mismo tiempo, en el gráfico 4, al consultar por la modalidad y el tipo de aprendizaje, se destaca la selección presencial en un 88%, un 9% mixta y apenas el 3% se inclina por la virtualidad.

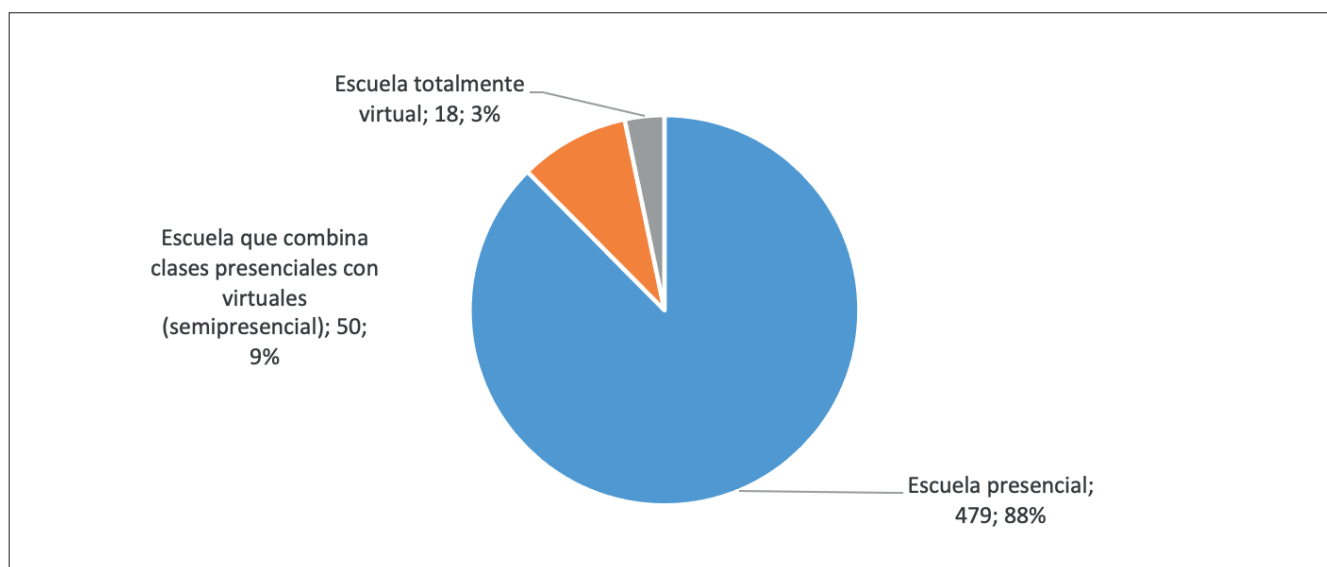


Gráfico 4. ¿En qué modalidad crees que aprendes más?

Complementariamente, el gráfico 5 muestra que el 87% de los estudiantes encuestados cree que las mejores relaciones entre compañeros se dan en la presencialidad, 9% en formato semipresencial y solo 4% en virtual. EL gráfico 6 muestra valoraciones muy similares en la relación docente - estudiantes.

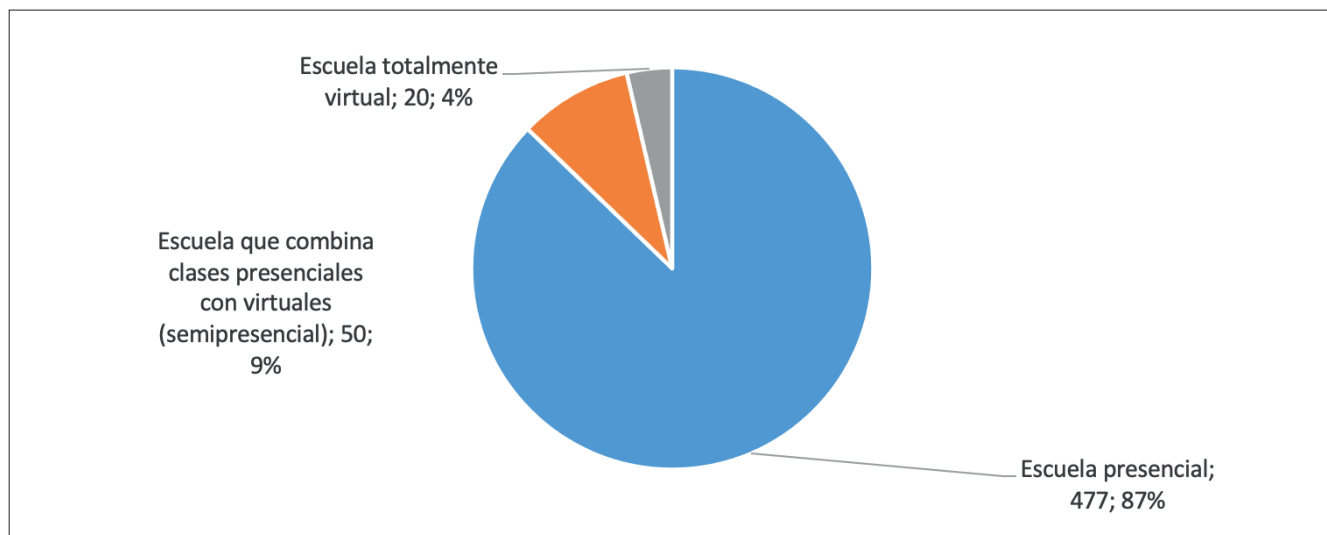


Gráfico 5. ¿En qué modalidad crees que se dan mejor las relaciones entre compañeros?

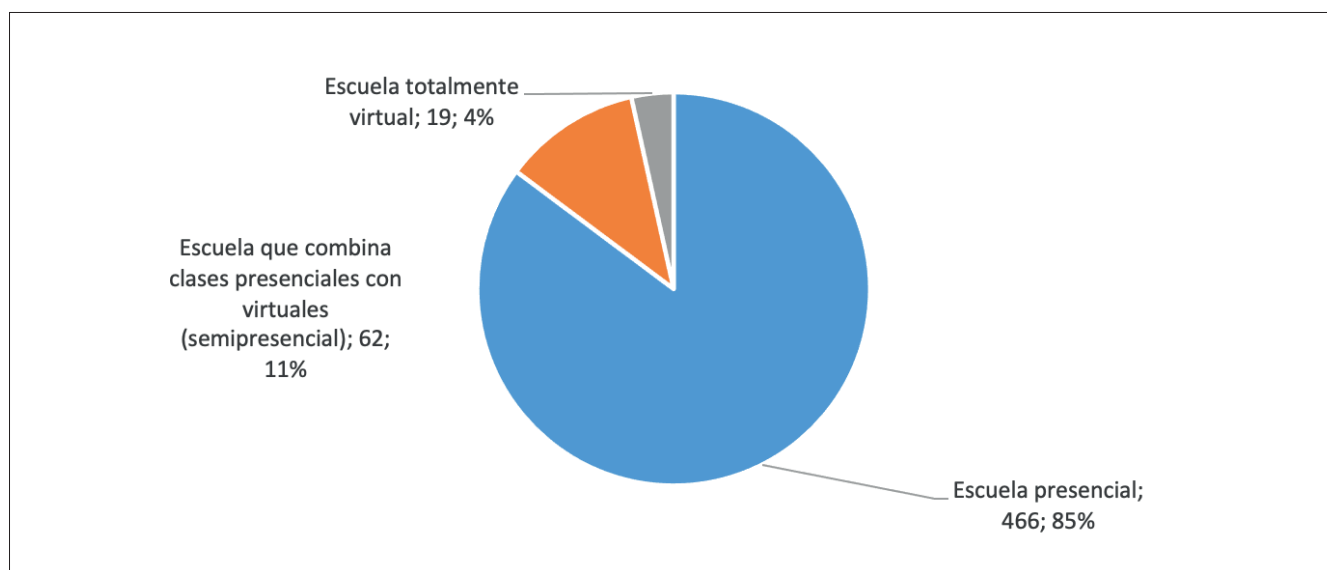


Gráfico 6. ¿En qué modalidad crees que se da mejor la relación con los docentes?

Ante la consulta acerca de si en 2021 (en el que se dieron sistemas presenciales, virtuales y semipresenciales) se sintieron más animados respecto de 2020 (aislamiento preventivo total con modalidades de educación virtual en los casos más favorables), el 62% (mucho más 29%, más 33%) se sintió más animado, un 24% igual y un 14% menos animado.

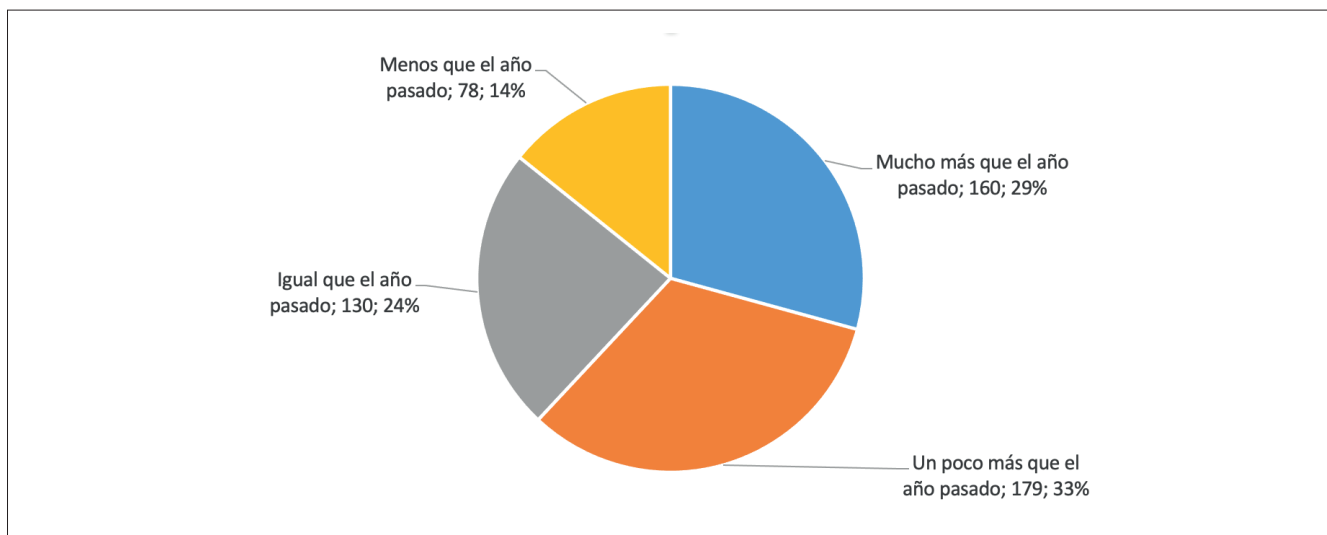


Gráfico 7. ¿Te sentiste más animado en 2021 respecto del año anterior?

Cuando se consulta por el deseo de tener presencialidad completa, el gráfico 8 muestra que solo un 14% se inclina por una respuesta negativa, mientras que el 88% la esperaba en diferentes grados.

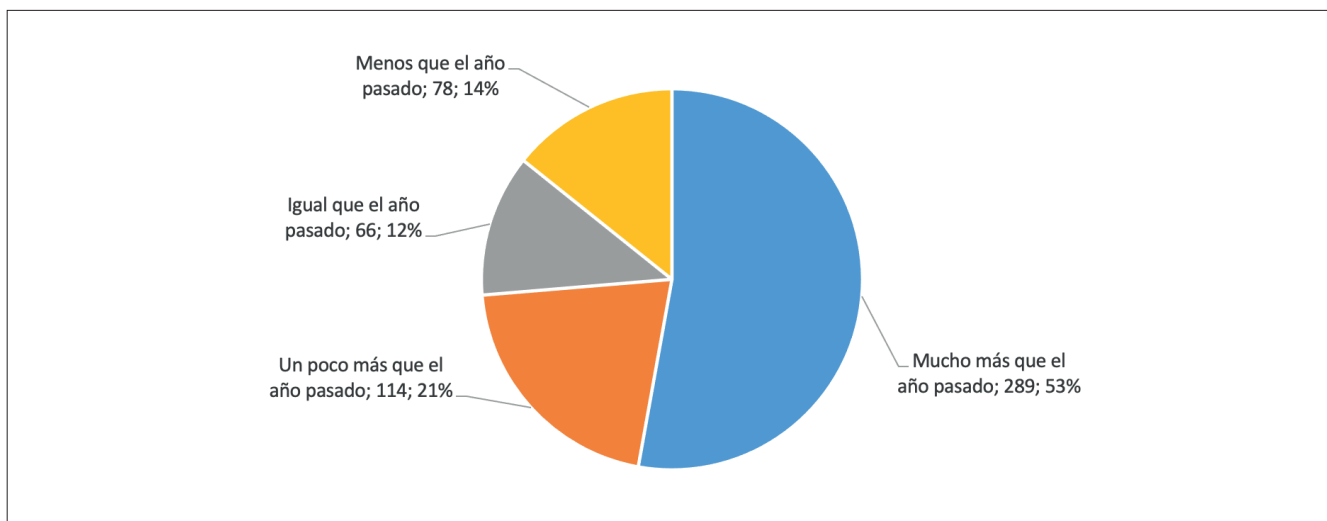


Gráfico 8. ¿Tienes más ganas de que haya una presencialidad completa?

Cuando se consulta a los estudiantes si se sienten más preparados para atender los desafíos de aprendizaje, el 66% contesta que sí, 23% se siente igual y solo el 11% menos.

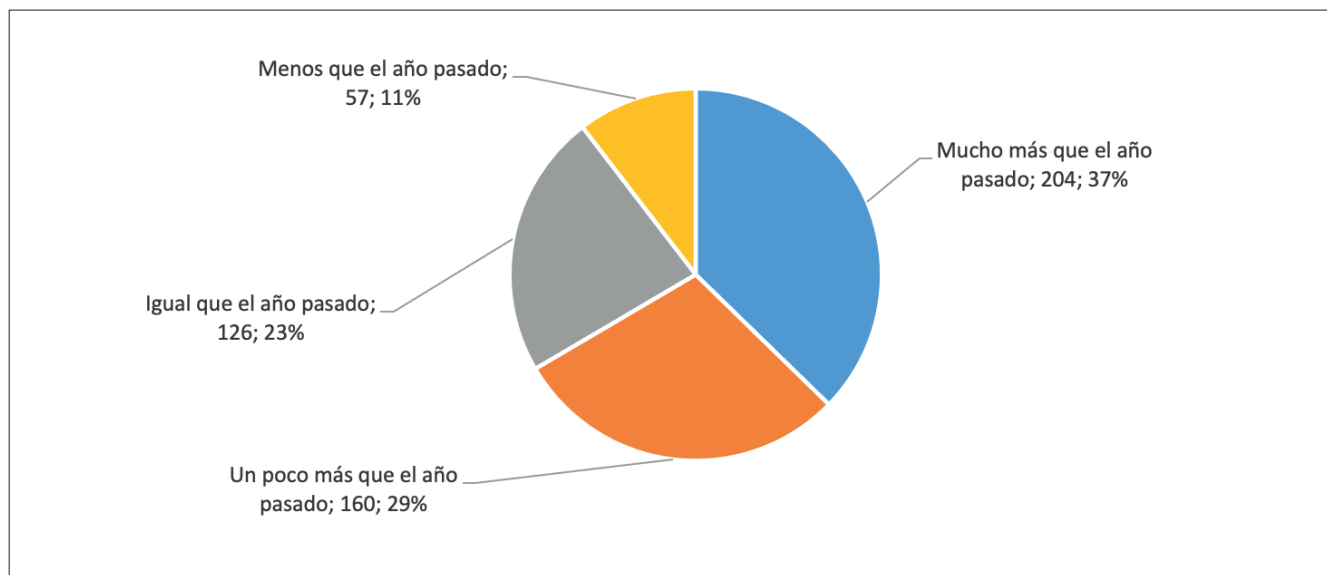


Gráfico 9. ¿Te sientes más preparado para atender a los desafíos de aprendizaje?

El gráfico 10 indaga sobre los desacuerdos entre compañeros/as. El 35% manifestó que surgieron de igual manera que antes de la pandemia, el 34% en menor medida. Un 9% manifiesta que estos se dieron con mayor frecuencia que antes de la pandemia y 23%, que no tuvieron lugar en este formato escolar.

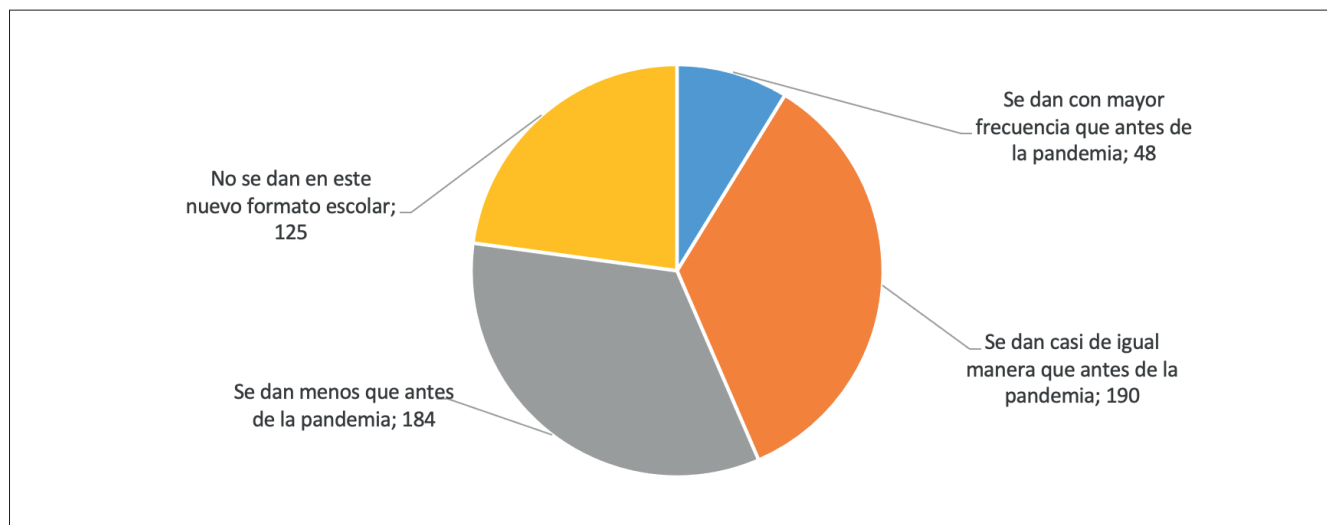


Gráfico 10. ¿Cómo evalúas los desacuerdos con compañeros en la situación escolar 2020-2021, en comparación con la escuela antes de la pandemia?

En ese mismo sentido, pero en relación a los docentes, el gráfico 11 muestra que los desacuerdos se ven con mayor frecuencia que antes de la pandemia en un 17%, igual en un 39%, menos en un 26%, y se percibe que no se dan en este formato escolar en un 18%.

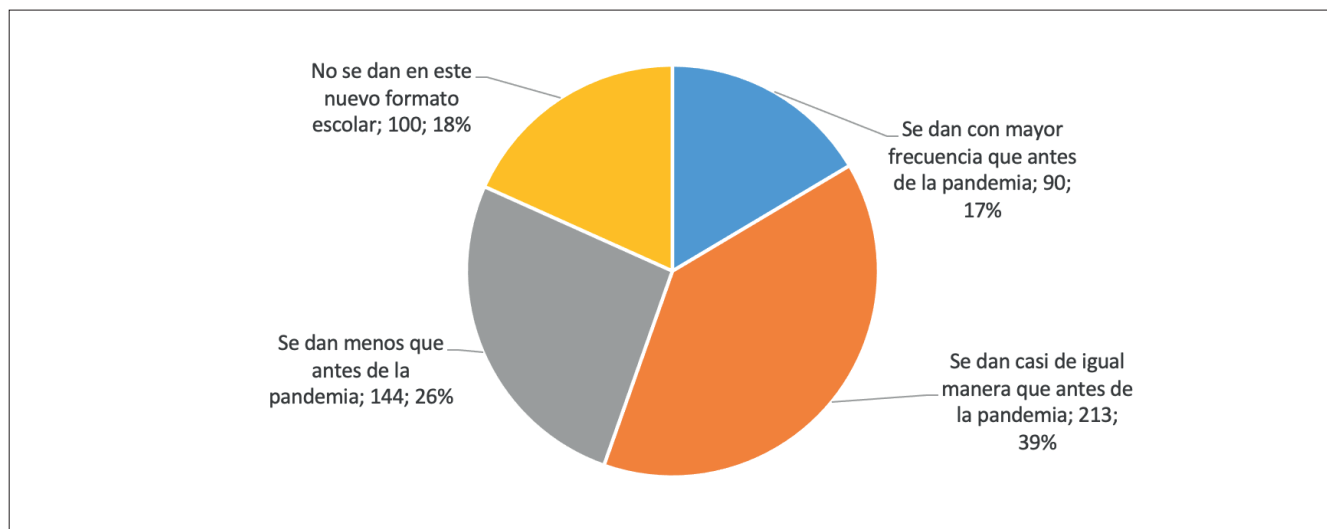


Gráfico 11. *¿Cómo evalúas los desacuerdos con docentes en la situación escolar 2020-2021 en comparación con la escuela antes de la pandemia?*

Al consultarse sobre las burlas y/o insultos, las peleas y la discriminación entre compañeros/as, se pidió a los jóvenes que compararan si habían observado cambios con respecto a los momentos previos a la pandemia. Se identificó en las respuestas plasmadas en los gráficos 12, 13 y 14 que las situaciones se vivenciaron con menor frecuencia que antes de 2020-2021.

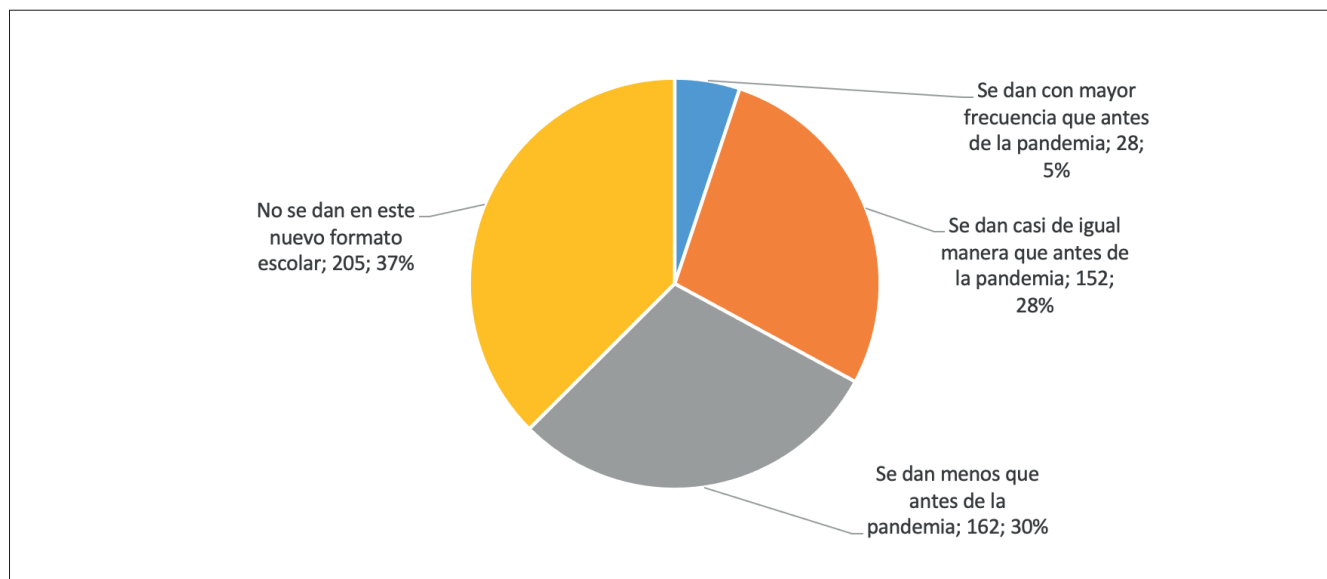


Gráfico 12. *¿Cómo evalúas la existencia de burlas y/o insultos entre compañeros/as en la situación escolar 2020-2021 en relación con la escuela antes de la pandemia?*

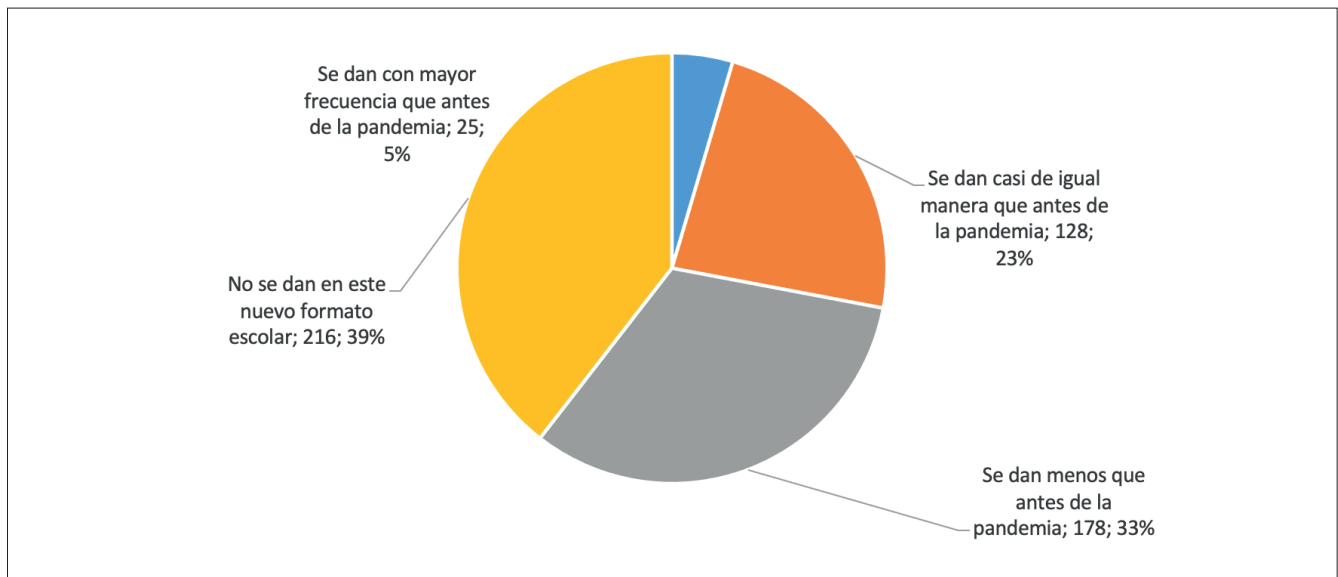


Gráfico 13. ¿Cómo evalúas la existencia de peleas entre compañeros/as en la situación escolar 2020-2021 en relación con la escuela antes de la pandemia?

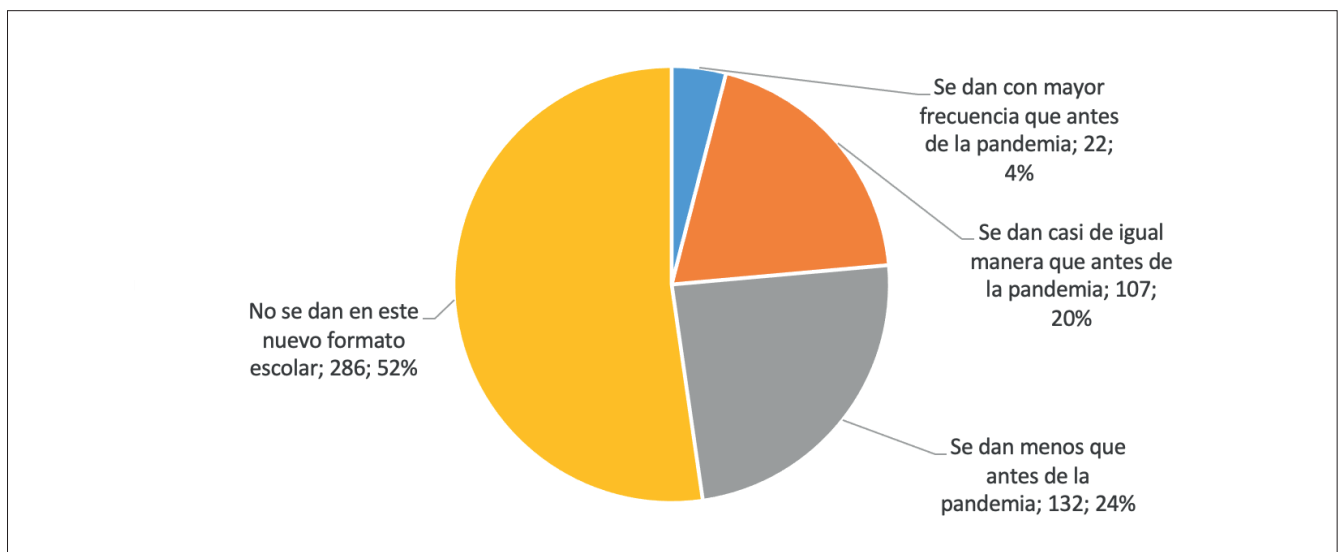


Gráfico 14. ¿Cómo evalúas la existencia de discriminación en la situación escolar 2020-2021 en relación con la escuela antes de la pandemia?

Cuando se consulta por los tiempos para compartir con amigos en situaciones escolares, en relación con situaciones vividas antes de la pandemia, el 59% identificó menos momentos, 11% igual y el 30% que surgieron más oportunidades de compartir con sus pares.

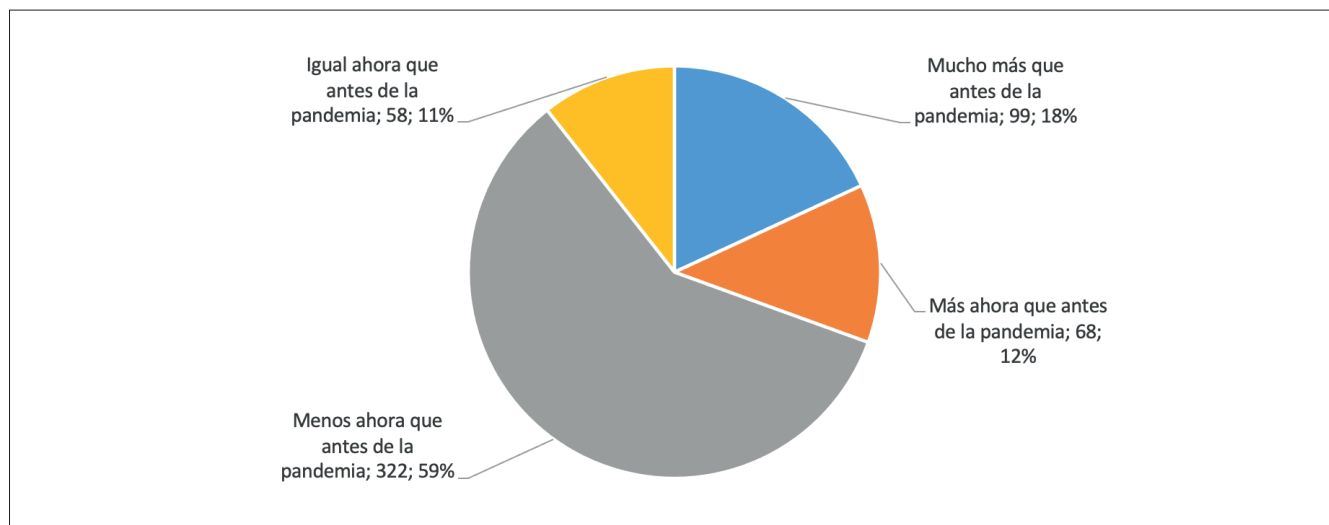


Gráfico 15. ¿Cómo son los tiempos para compartir con amigos/as en situaciones escolares en el contexto educativo 2020-2021 en relación con lo vivido antes de la pandemia?

En torno a las oportunidades para hacer nuevos amigos/as en situaciones escolares del contexto educativo 2020 - 2021 con respecto a lo vivenciado antes de la pandemia, el 59% responde que son menores respecto a tiempos pre pandemia, 15% igual y el 26% afirma que más.

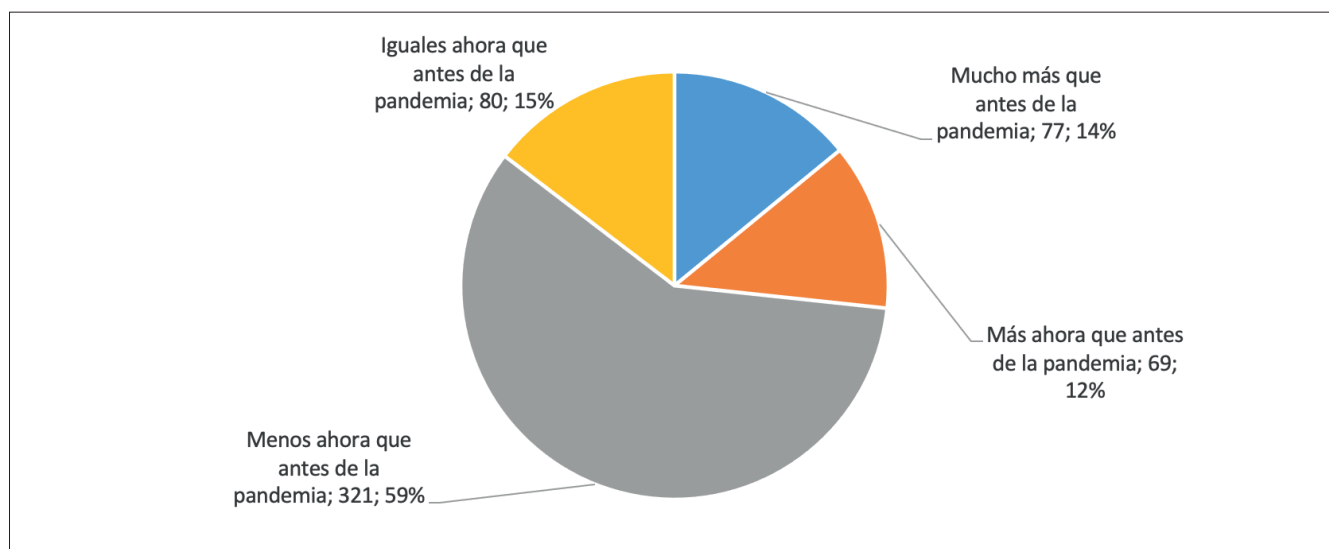


Gráfico 16. ¿Cómo son las oportunidades para hacer nuevos amigos/as en situaciones escolares en el contexto educativo 2020-2021 en relación con lo vivido antes de la pandemia?.

En relación con los espacios de encuentro para aprender junto a otros/as personas en el contexto educativo, un 57% afirma que serían menos que en pre pandemia, 16% igual y 27% más.

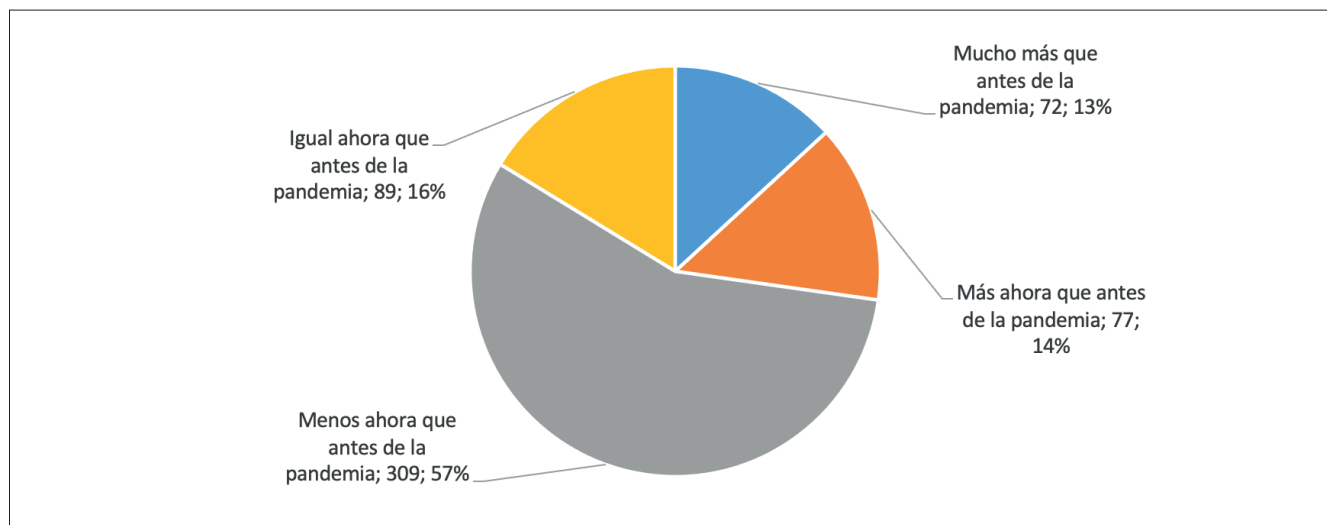


Gráfico 17. *¿Cómo se dan los espacios de encuentro para aprender junto a otros/as en el contexto educativo 2020-2021 en relación con lo vivido antes de la pandemia?*

Respecto de las posibilidades de aprender y mejorar las capacidades para vincularse con otros/as en contexto educativo, la gráfica 18 muestra que las posibilidades serían menores un 43%, igual un 20% y mayores en un 37%.

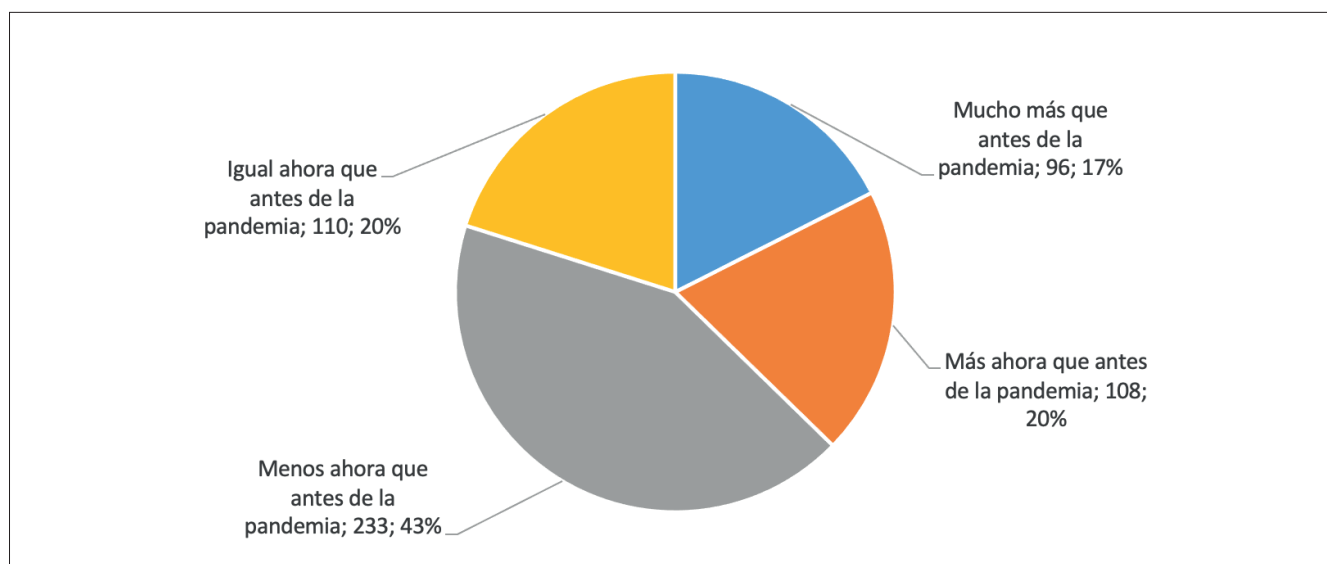


Gráfico 18. *¿Cómo son las posibilidades de aprender y mejorar las capacidades personales para vincularse con otros/as en el contexto educativo 2020-2021 en relación con lo vivido antes de la pandemia?*

Cuando se consulta por la posibilidad de ser escuchado, un 20% señala que esto sucede mucho más ahora que antes de la pandemia, y más que antes de la pandemia en un 24%. Asimismo, se valora como similar a lo sucedido antes de la época de pandemia por un 31% y menos que en la época de pandemia, por un 25%. En torno a la escucha de dificultades escolares de aprendizaje, el gráfico 20 muestra un comportamiento similar.

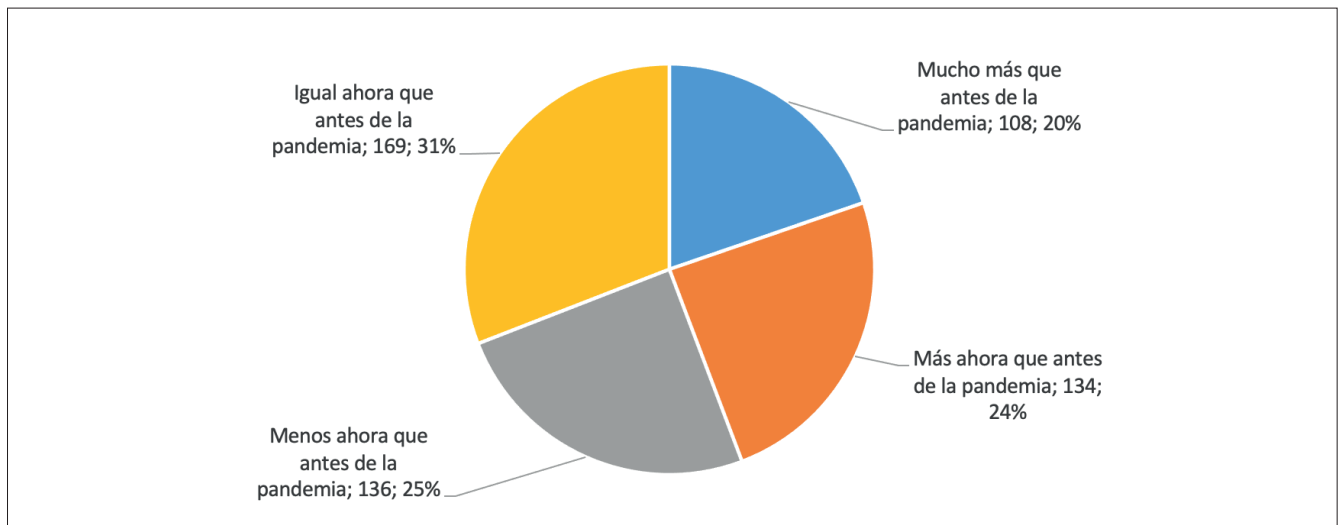


Gráfico 19. Posibilidades de ser escuchado/a frente a las dificultades personales en el contexto educativo 2020/2021 con respecto a lo vivido antes de la pandemia.

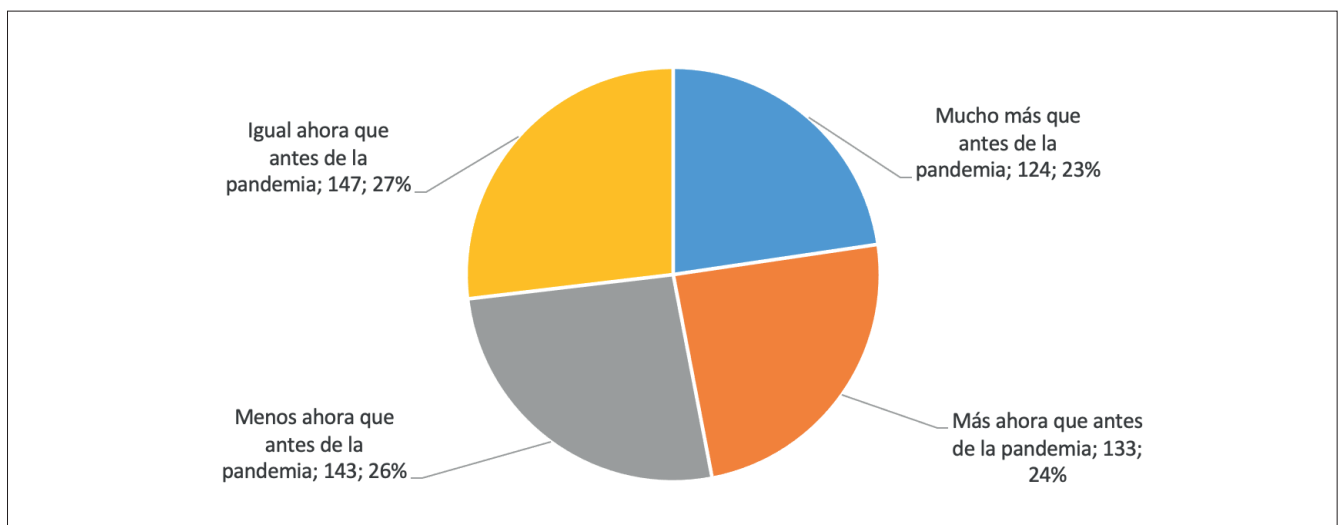


Gráfico 20. Posibilidades de ser escuchado/a frente a las dificultades escolares de aprendizaje en el contexto educativo 2020/2021 con respecto a lo vivido antes de la pandemia.

Percepciones análogas pueden identificarse en el gráfico 21, acerca de la posibilidad de ser escuchado en torno a dificultades de relación entre compañeros. Por último, el gráfico 22 muestra que la percepción de los estudiantes en relación con la influencia de la familia en la trayectoria escolar sería mayor que antes de la pandemia en un 37%, igual en un 42% y menor en un 21%.

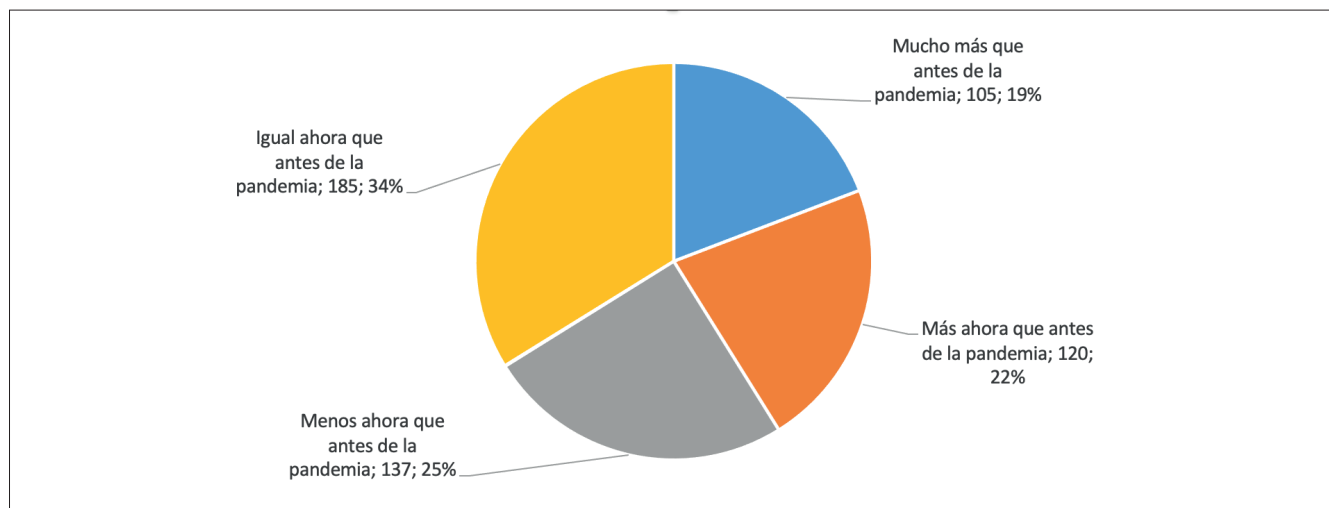


Gráfico 21. Posibilidades de ser escuchado/a frente a las dificultades de relación entre compañeros/as en el contexto educativo 2020/2021 con respecto a lo vivido antes de la pandemia.

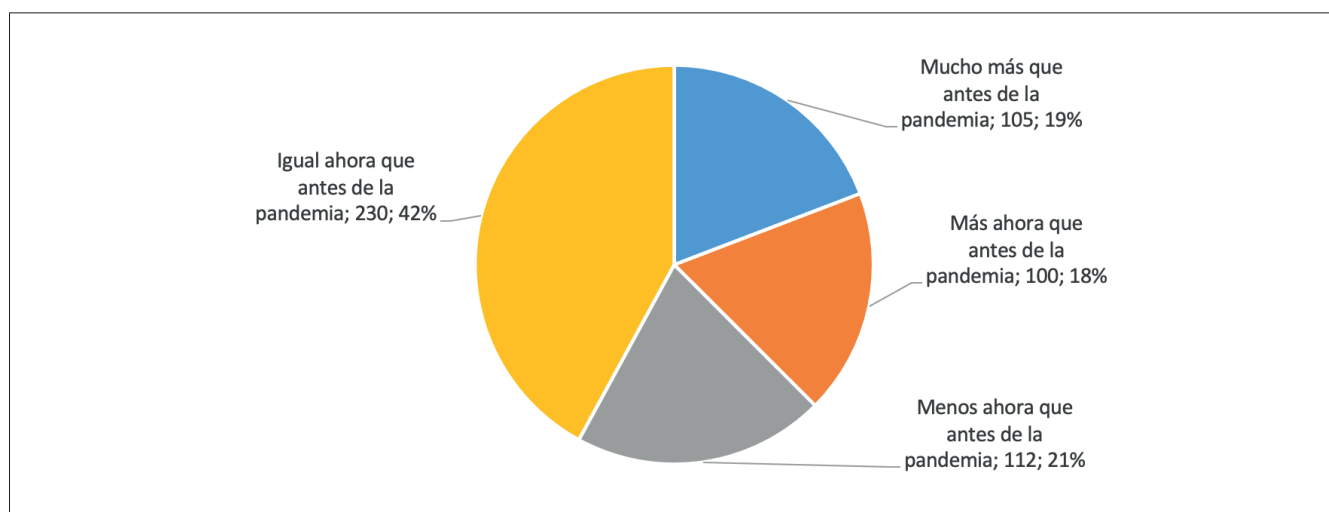


Gráfico 22. Influencia de tu familia en tu trayectoria escolar en el contexto educativo 2020-2021 con respecto a lo vivido antes de la pandemia.

Independientemente del tipo de gestión escolar, los estudiantes consideran que se aprende más en la escuela presencial (tabla 1). Lo mismo expresan cuando se les consulta en qué modalidad creen que se dan mejor las relaciones entre compañeros (tabla 2) y con los docentes (tabla 3).

Tabla 1

Tipo de gestión / Aprendizaje según modalidad	Escuela Presencial	Escuela que combina clases presenciales con virtuales (semipresencial)	Escuela totalmente virtual	Suma total
Municipal	40	3	1	44
Privada	243	24	8	275
Pública	196	23	9	228
Suma total	479	50	18	547

Tabla 2.

Tipo de gestión / Vínculo con compañeros	Escuela Presencial	Escuela que combina clases presenciales con virtuales (semipresencial)	Escuela totalmente virtual	Suma total
Municipal	38	2	4	44
Privada	251	16	8	275
Pública	188	32	8	228
Suma total	477	50	20	547

Tabla 3.

Tipo de gestión / Vínculos con docentes	Escuela Presencial	Escuela que combina clases presenciales con virtuales (semipresencial)	Escuela totalmente virtual	Suma total
Municipal	42	1	1	44
Privada	234	30	11	275
Pública	190	31	7	228
Suma total	466	62	19	547

Resultados de los grupos focales

Se realizaron dos instancias de grupo focal en dos escuelas públicas de Mar del Plata, una de gestión provincial y una de gestión privada, con alumnos del nivel secundario, durante noviembre de 2021. La técnica incluyó, por un lado, el elegir una palabra y el hacer un dibujo que representara lo que los jóvenes vivenciaron en la pandemia, y una serie de preguntas orientadas a asociar aspectos como tales como: vínculos, resolución de conflictos, aprendizaje y convivencia en situación prepandemia y pandemia. Las palabras y los dibujos fueron puestos en común, y se dio la posibilidad a los jóvenes explicar sus elecciones.

Las palabras que más expresaron los estudiantes se asocian con sentimientos orientados al malestar emocional, entre ellas: la confusión, la tristeza, el miedo, lo difuso, los altibajos, el encierro y el desequilibrio. La explicación a estas elecciones se vincula con aspectos tales como el no tener claro lo que pasaba, la dificultad de adaptarse en lo personal y en el estudio, el sentir ansiedad, el no poder visitar a seres queridos, el miedo a salir de sus hogares. En algunos casos, aparecen agudizadas situaciones de base, como el temor exagerado, el desencuentro con la propia imagen corporal, asociada a pasar mucho tiempo en redes sociales en las que aparecería un cierto “ideal estético difícil de alcanzar”.

Larson, Csikszentmihalyi y Graef (1980) en sus estudios sobre experiencias emocionales diarias, encontraron indicios de que los adolescentes experimentan emociones más intensas en su vida cotidiana que los adultos. Asimismo, para autores como Garber y Dodge (1991a) y Gross y Muñoz (1995), las emociones pueden ser entendidas como reacciones biológicamente basadas en respuesta a diferentes estímulos que preparan al individuo para actuar ante circunstancias relevantes para el organismo. Esto coincide con las expresiones que se rescataron de las técnicas aplicadas, en las cuales los estudiantes denotaron sus preocupaciones tanto por la situación sanitaria, como por la relación vincular con sus pares y docentes, poniendo en común reacciones emocionales intensificadas (como angustia, ansiedad, pánico).

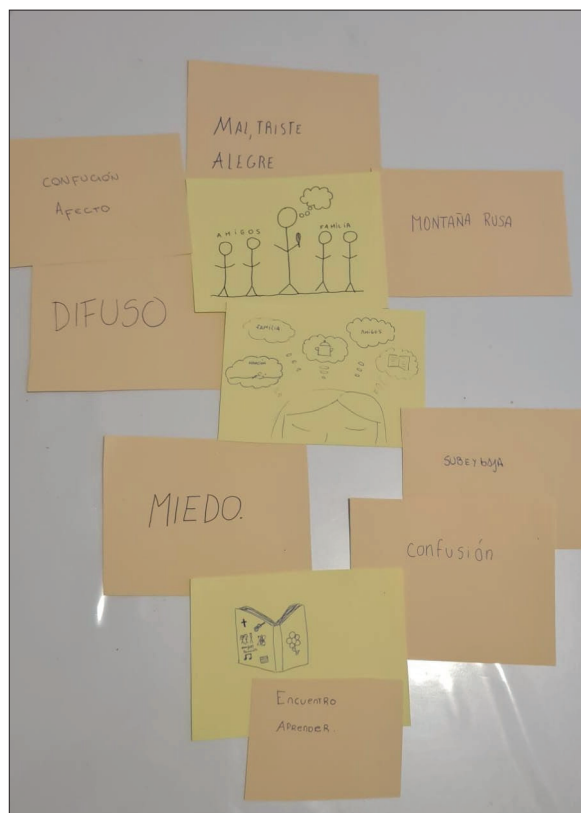


Figura 1.

Fuente: elaboración propia.

Se han descrito diversas clasificaciones de estrategias de regulación emocional, entendido que los sujetos utilizan diferentes formas para cambiar sus emociones. Garber y Dodge (1991b) han realizado una diferenciación entre la regulación emocional de *tipo interpersonal* y *la intrapersonal*. Indudablemente, el ASPO y las diferentes organizaciones que la escuela fue tomando ante las indicaciones de las autoridades escolares, impactaron en la dinámica interpersonal, afectando el modo en el que los jóvenes se relacionaron y se manejaron emocionalmente a partir del apoyo de otros. Esta misma situación de aislamiento parece haber afectado la posibilidad de autorregulación de las emociones, aspecto que se ve favorecida en la etapa escolar, tal como afirman Cole y Kaslow (1988).

A pesar de este tipo de miradas, aparece en algunos casos la idea de que estas complejas situaciones se asociaron a la posibilidad de vivir desafíos y cosas nuevas que constituyeron aprendizajes. Por otro lado, aparecen palabras con una connotación directa a aspectos favorables, como: encuentro, aprendizaje, cambio, descanso.

Por último, muchos seleccionaron palabras que implican momentos positivos y negativos, como proceso, descubriéndose un primer momento positivo y un desgaste en el tiempo.

Resultados del Test de Pareja Educativa (T.P.Ed.)

El Test de Pareja Educativa (T.P.Ed.) se aplicó a un grupo de alumnos/as de una escuela pública, una de gestión privada confesional y una privada no confesional. Los tamaños de los dibujos dieron cuenta de las buenas relaciones interpersonales entre pares, con liderazgos favorables que implican vivencias simétricas e igualitarias en los grupos, observando condiciones generales de aceptación mutua, factor que se evidencia en la similitud de los tamaños de los personajes.

Respecto al impacto de la pandemia, aparecen situaciones diversas y en algunos casos contrapuestas, como es el caso de cumplimiento de protocolos, con grupos en los que se evidencia una aceptación, y en otros aparecen resistencias al distanciamiento social, el uso de barbijos. Al mismo tiempo, se deja ver una falta de interés a realizar encuentros por videoconferencia, así como enojo por la dificultad de comunicarse entre pares.

Las escenas seleccionadas para situar a los personajes son muy dispares. En algunas escuelas se seleccionaron con preferencia el ámbito escolar áulico y los recreos, donde la mayoría de los dibujos y relatos refieren a momentos de disfrute entre pares como el tomar mate, jugar a las cartas, al fútbol, tomar sol, escuchar música, entre otros. Otros grupos presentan escenas con dibujos que refieren a estudiantes estresados, angustiados, tristes o bloqueados, y dibujos con relatos que refieren a la dificultad de comprensión de lo que explicaban los docentes. En relación con la inclusión y a partir de la figura de los educadores, existió cierta unanimidad en su escasa presencia, reflejando una relación deficitaria en la situación de pandemia más crítica.

En cuanto a la detección de habilidades y/o competencias sociales para la convivencia entre pares, los dibujos mostraron situaciones variadas. Aparecieron grupos en los que se evidenció buena presencia de habilidades comunicativas, cierta empatía, escucha y trabajo colaborativo, y grupos en los que se observó cierta demanda de atención y escucha, necesidad de recuperar el contacto interpersonal y aprendizajes afectados por el aislamiento.

Discusión

La adolescencia es el período de tiempo entre el inicio de la pubertad y el final del crecimiento y desarrollo físico y psicosocial. Es una etapa con características y necesidades propias que se acompaña de intensos cambios físicos, psicológicos, emocionales y sociales. Comprende un período de tiempo impreciso, y su duración ha ido aumentando en los últimos años debido al comienzo más precoz de la pubertad y a la prolongación del período de formación escolar y profesional. La Organización Mundial de la Salud (OMS) considera adolescencia entre los 10 y 19 años y juventud en el período entre los 19 y 25 años de edad.

Es preciso tener en cuenta que la adolescencia se caracteriza por un desarrollo emocional progresivo y por la formación gradual de la identidad, más que por una crisis de incapacidad y armonía generacional. Casacuberta (2003) plantea que las emociones constituyen una temática central en la consideración de la integralidad de la persona, con gran importancia por su influencia en los procesos psicológicos, tales como la memoria o el pensamiento.

Si bien como afirman Rosenblum y Lewis (2004), analizando el desarrollo emocional en la adolescencia, en esta etapa se desarrollan las habilidades para regular las emociones intensas, modular las emociones que fluctúan, poder manejar el autocontrol, identificar las emociones momentáneas de la propia identidad, entre otras, la situación de aislamiento y los cambios en las rutinas escolares, familiares y personales, parecen haber impactado en estas dimensiones.

En este mismo sentido, en la adolescencia se produce una intensa integración del adolescente en la subcultura de los amigos, de conformidad con sus valores y reglas, en un intento de separarse de la familia (Castro Santander 2005). Como bien plantean Savin-Williams y Berndt (1990), la importancia que los amigos tienen en esta etapa, se asocian a la influencia recíproca y el apoyo mutuo. Bjorklund y Hernández Blasi (2011) plantean que en la adolescencia aparecen períodos críticos de cambios biológicos, sociales y de comportamiento, que incluyen un rápido crecimiento físico, la adquisición de la madurez sexual, cambios emocionales y sociales que les permiten desarrollar y reafirmar su personalidad, autoestima, su autoconciencia e identidad.

Tomando los resultados de cada instrumento administrado, y triangulando los mismos, el estudio acerca indicios en cuanto a la consideración de los estudiantes de la escuela secundaria y de los modos en los que prefieren transitar esa etapa, no solo para aprender, sino para vincularse y vivenciar las diversas experiencias que este entorno les presenta, independientemente del contexto socio-económico al que pertenecen.

La escuela presencial, o sea, el modelo escolar tradicional, se encuentra como preferencia en un sentido general. La preferencia por la presencialidad en las encuestas asciende a un 88% frente a un 9% que elige un modelo mixto y apenas el 3% que se inclina por la virtualidad. Complementariamente, un 87% de los encuestados cree que las mejores relaciones entre compañeros se dan en la presencialidad, mientras que un 9% el formato semipresencial y solo 4% en virtual. Al mismo tiempo, a pesar de que un importante porcentaje de encuestados muestran un nivel de adaptabilidad al sistema virtual, en la relación con los años 2020 a 2021, la mayoría de los estudiantes se inclinó por tener presencialidad completa.

Por otro lado, si bien el nivel de conflictividad se vería disminuido en formatos mediados, asociado seguramente al bajo nivel de interacción entre pares y con los docentes, la virtualidad es percibida como un esquema en el que sería más complejo resolver diferencias interpersonales por la falta de comunicación en espacios de encuentro presencial.

Asimismo, a pesar de que en general los adultos entienden que los jóvenes son habitantes naturales y frecuentes del ciberespacio, los estudiantes encuestados expresan que los tiempos para compartir con amigos, y la calidad de estos momentos, se habrían visto disminuidos en estos formatos mixtos o de aislamiento. De igual modo, la oportunidad de hacer amigos y/o de tener espacios de encuentro se habría visto significativamente afectada.

Esta dificultad en lo socio-vincular, se traslada a los aspectos de aprendizaje, tanto en lo que respecta a contenidos como en el desarrollo de capacidades necesarias para una adecuada interacción interpersonal. Las técnicas de corte cualitativo, como el grupo focal, refuerzan algunos aspectos de los resultados de las encuestas.

Así aparecen expresiones de alta carga emocional, con palabras como confusión, tristeza, miedo, altibajos, encierro y desequilibrio. Las mismas pueden asociarse al temor que la propia potencialidad de la enfermedad traía aparejado; de todos modos, la carencia de relaciones interpersonales en un espacio compartido durante un tiempo prolongado parece ser un factor determinante no solo en el bienestar y la salud, sino en el propio aprendizaje.

Lo mismo se evidencia en las técnicas proyectivas, donde las escenas más optimistas se asocian a momentos y espacios escolares muy concretos, tales como el recreo, el aula, el patio, el *buffet*, entre otros, mientras que emociones como estrés, angustia, tristeza, bloqueo, se corresponden con escenas propias del aislamiento.

Conclusiones

Al igual que los resultados obtenidos en la investigación realizada por el equipo en 2020, el presente trabajo refuerza la importancia que asignan los estudiantes de nivel secundario de Mar del Plata, tanto de gestión pública como privada, a las instancias de interacción que se dan en el marco de la escolaridad presencial. El valor de la escuela presencial como espacio clave para el desarrollo de las relaciones interpersonales, dado por el encuentro e intercambio entre pares y docentes, se presenta como un valor casi irremplazable en los jóvenes.

Al mismo tiempo, para los alumnos participantes de este relevamiento, el aprendizaje mediado por tecnología no brindaría las mismas oportunidades de aprendizaje que el aula física. Se evidencia

que las TIC no serían herramientas significativas en el sentido de reemplazar momentos de intercambio propios de la dinámica que genera la escuela en la presencialidad, siendo este espacio percibido como “algo propio” por los estudiantes.

Si bien la inmediatez en la atención de una realidad de aislamiento puede haber impactado en la calidad de las propuestas mediadas por tecnología, es evidente la necesidad del encuentro personal que los jóvenes manifiestan más allá de lo que atañe al aprendizaje. Al mismo tiempo, el análisis de los resultados de las técnicas cualitativas, dan cuenta del alto impacto de la falta de presencialidad en lo afectivo y socio-emocional, al igual que las limitaciones que el formato de virtualidad tendría en el desarrollo de habilidades sociales por la carencia concreta de oportunidades de actuación.

El estudio revela que los modelos de educación mediada, y en menor medida los mixtos, no parecen dar respuestas a necesidades de sociabilidad y encuentro, determinantes para los adolescentes en estas instancias escolares. La realidad transitada puso en contexto la importancia de la asistencia presencial a la escuela, como entorno que da marco a interacciones y aprendizajes sociales significativos para los jóvenes.

Referencias

- Ausubel, David Paul. *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Trillas, 1976.
- Bjorklund, David y Carlos Hernández Blasi. *Child and adolescent development: An integrated approach*. Cengage Learning, 2011.
- Boletín Oficial de la República Argentina. Decreto del Poder Ejecutivo Nacional N° 297/2020, de 19 de marzo, *Aislamiento social, preventivo y obligatorio*. <https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/227042/20200320>
- Boletín Oficial de la República Argentina. Decreto del Poder Ejecutivo Nacional N° 325/2020, de 31 de marzo, *Aislamiento social, preventivo y obligatorio* (Prórroga).
- Boletín Oficial de la República Argentina. Ministerio de Educación. Resolución del Ministerio de Educación de la República Argentina N° 108/2020, de 15 de marzo, Suspensión del dictado de clases presenciales en los niveles inicial, primario, secundario. <https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/226752/20200316>.
- Casacuberta, David. “Cultura, societat i emocions”. En *Motivació i emoció*, Joaquim Limonero García. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya, 2003.
- Castro Santander, Alejandro. “Alfabetización emocional: la deuda de enseñar a vivir con los demás”. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37, 6 (2005): 1-16.
- Cole, Pamela y Nadine Kaslow. “Interactional and cognitive strategies for affect regulation: Developmental perspective on childhood depression”. En *Cognitive processes in depression*, editado por Lauren Alloy, 310–343. The Guilford Press, 1988.
- Coronado, Mónica. *Competencias docentes. Ampliación, enriquecimiento y consolidación de la práctica profesional*. Noveduc, 2009.
- Garber, Judy y Kenneth A. Dodge. “Domains of emotion regulation”. En *The development of emotion regulation and dysregulation*, editado por Judy Garber y Kenneth A Dodge, 3-11. New York: Cambridge University Press, 1991a.
- Garber, Judy y Kenneth A. Dodge. “The development of emotion regulation and dysregulation”. En *Contributions from the study of High-risk populations to understanding the development of emotion regulation*, editado por Dante Cicchetti, Brian P. Ackerman y Carroll E. Izard, 15-40. New York: Cambridge, 1991b.

Gross, James y Ricardo Muñoz. "Emotion regulation and mental health". *Clinical Psychology: Science and Practice*, 2, 2 (1995):151-164. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2850.1995.tb00036.x>.

Larson, Reed, Mihaly Csikszentmihalyi y Ronald Graef. "Mood variability and the psychosocial adjustment of adolescents". *Journal of Youth and Adolescence*, 9 (1980): 469-490. <https://doi.org/10.1007/BF02089885>.

Rosenblum, Gianine y Michael Lewis. "Emotional Development in Adolescence". En *Blackwell Handbook of Adolescence*, editado por Gerald Adams, Michael Berzonsky, 269-289. Oxford: Blackwell Publishing, 2004.

Savin-Williams, R. C. y Berndt, T. J. Friendship and peer relations. In: *At the threshold: The developing adolescent*. Harvard University Press, 1990.

UNICEF Argentina. *Encuesta COVID. Percepción y actitudes de la población. Impacto de la pandemia y las medidas adoptadas sobre la vida cotidiana*. UNICEF, 2020a. <https://www.unicef.org/argentina/media/7866/file>

UNICEF Argentina. *Google y UNICEF consultan a los jóvenes sobre la educación a distancia durante la pandemia*. UNICEF, 2020b. <https://www.unicef.org/argentina/comunicados-prensa/google-y-unicef-consultan-jovenes-educacion-distancia>