

Narrativas adolescentes sobre el confinamiento por el COVID-19 y las dificultades del retorno a clases presenciales

Adolescent narratives about confinement due to COVID-19 and the difficulties of returning to in-person classes

Walda Paola María Flores Luin*, Vicky Noemí Hernández Lool

Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media, Universidad de San Carlos de Guatemala, Guatemala

*Autora a quien se dirige la correspondencia: floresluinw@gmail.com

Recibido: 26 de febrero de 2023 / Aceptado: 6 de junio de 2024

Resumen

Después de tres años de estudio en casa debido al confinamiento derivado del COVID-19, se regresó a las aulas. Al consultar a profesores del nivel medio sobre las dificultades de vuelta a clases presenciales, señalaron entre otras, un serio atraso en las competencias esperadas en los estudiantes. Como objetivo general se planteó comprender cómo la experiencia de vida y estudio durante el confinamiento se relacionan con las dificultades de vuelta a clases presenciales. Los objetivos específicos: (a) describir la experiencia de vida de los estudiantes durante el confinamiento; (b) describir la experiencia de estudio durante el confinamiento; (c) identificar las dificultades enfrentadas por los estudiantes en el regreso a clases presenciales y (d) explicar la percepción de los estudiantes sobre la relación entre su experiencia de vida y estudio durante el confinamiento y las dificultades en el regreso a clases presenciales.

La investigación de naturaleza aplicada responde a un paradigma constructivista, enfoque cualitativo, diseño fenomenológico y análisis inductivo; con alcance descriptivo y explicativo. El muestreo fue intencional y se trabajó con estudiantes de cuarto ciclo diversificado con entrevistas y microrrelatos de vida. El estudio es importante en tanto da voz a los estudiantes y rescata y produce narrativas para una comprensión más integral del problema, lo que permite abordarlo de mejor manera.

Los resultados muestran una debilidad en la didáctica en la educación a distancia y sus estrategias de enseñanza y aprendizaje, además de situaciones intrínsecas y extrínsecas que afectaron la vida y estudio.

Palabras clave: Experiencias de vida, rendimiento académico, aprendizaje en línea, clases presenciales, dificultad en el aprendizaje

Abstract

After three years of studying from home due to the mandatory confinement by COVID-19, they returned to the classrooms. When consulting a group of middle school teachers about the difficulties of returning to face-to-face classes, they pointed out, among others, a serious delay in the expected competencies of the students. The general objective is to understand how the life and study experience during confinement relates to the difficulties in returning to face-to-face classes. The specific objectives are: (a) to describe the life experience of the students during confinement; (b) to describe the study experience during confinement; (c) to identify the difficulties faced by the students in returning to face-to-face classes; (d) to explain the students' perception of the relationship between their life and study experience during confinement and the difficulties in returning to face-to-face classes. The applied research responds to a constructivist paradigm, qualitative approach, phenomenological design and inductive analysis; with descriptive and explanatory scope. The sampling was intentional and worked with students from the fourth diversified cycle with interviews and micro life stories. The study is important as it gives voice to the students and rescues and produces narratives for a more integral understanding of the problem, which allows to address it in a better way. The results show a weakness in the didactics of distance education and its teaching and learning strategies, in addition to intrinsic and extrinsic situations that affected life and study.

Keywords: Life experiences, academic performance, online learning, face-to-face classes, learning difficulties



Introducción

En el 2020, en el marco de la pandemia por COVID-19, se estableció el cierre de actividades educativas presenciales y los procesos educativos migraron a una modalidad a distancia. En diferentes condiciones, estudiantes y docentes enfrentaron una nueva realidad. Después de tres años, los diferentes establecimientos educativos retomaron sus actividades de manera presencial.

El problema que dio origen a la investigación se refiere a las dificultades que encontraron los profesores, en este caso del nivel medio de educación, ciclo diversificado del sector oficial, en el desempeño académico de los estudiantes en el regreso a clases presenciales después de tres años de confinamiento obligado por el COVID-19.

No se puede pretender obviar la situación inédita que representó la irrupción de una pandemia en la vida cotidiana de las personas y en particular, de los estudiantes. La educación remota de emergencia y su posterior estabilización, olvidó en muchos casos, tomar en cuenta a los estudiantes, tal como lo manifiesta Quiroz Quiroz (2021) en su estudio al señalar la manera inconsulta en que se trabajó la educación a distancia. De igual manera se tuvo que recurrir a los padres de familia para que apoyaran la continuidad del proceso educativo, como lo indica en su estudio Sánchez-Delgado et al. (2022). Sin embargo, para la mayoría de los padres de familia la educación de los hijos no fue una prioridad durante la pandemia.

En general, el aprendizaje requiere de una disposición y un ambiente propicio para generarse, y durante el confinamiento por la pandemia, se apreció una situación contraria como lo señaló en su estudio García Coronado et al. (2021) al subrayar la desmotivación de los adolescentes en el estudio desde casa, sus dudas sobre el aprendizaje alcanzado y la utilidad de la educación. De igual manera Martínez Muñoz et al. (2020) refieren la incidencia en el estudio, de la disponibilidad del espacio en casa y las afecciones de tristeza, preocupación, miedo y cansancio de los adolescentes y el desborde sufrido por la cantidad de tareas escolares.

Es preciso tomar en cuenta que en la educación formal el aprendizaje de alguna manera es el reflejo de la enseñanza intencionada y no intencionada de los profesores. En ese sentido esta investigación es importante para la comprensión de la situación de aprendizaje en una nueva normalidad, favorece la participación del estudiante en el currículo y a la vez contribuye a la reflexión sobre la formación de los profesores de enseñanza media y su perfil de egreso, y busca contribuir de manera modesta, pero significativa en la calidad de la educación, planteada como objetivo 4 en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) (Naciones Unidas, 2018). De igual manera, es trascendental en tanto se constituye como una experiencia pionera del semillero de investigadores e investigadoras de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media (EFPEM) de la Universidad de San Carlos de Guatemala (USAC).

El enfoque cualitativo y diseño fenomenológico con el cual se trabajó permite según Hernández-Sampieri & Mendoza (2018) “explorar, describir y comprender las experiencias de las personas respecto a un fenómeno y descubrir los elementos en común de tales vivencias” (p. 548)

Enríquez y Sáenz (2021) señalan que antes de la pandemia ya se observaba una baja calidad educativa y que esta crisis no estuvo distribuida de manera equitativa, ya que la niñez y juventud más desfavorecida fue quien presentó menos acceso a la escuela, mayor índice de deserción y déficit en el aprendizaje, situación que se vio afectada aún más por la pandemia. El confinamiento por la pandemia, que duró casi tres años, evidenció la brecha educativa y tecnológica de la niñez y juventud guatemalteca. Las condiciones para enfrentar esta situación fueron muy distintas según el acceso a la tecnología, los espacios adecuados para el estudio y el nivel educativo de los padres de familia.

Todos estos elementos objetivables permiten cierta comprensión de la vivencia durante el confinamiento. Sin embargo, la subjetividad que se interrelaciona con ellas, da cuenta de una realidad más

completa y a la vez compleja. Morin (1985) con su propuesta de pensamiento complejo, invita a religar lo que se ha naturalizado como disyunto, al saber no parcelado y al entendimiento integral, multidimensional, pero a la vez inacabado. Por lo que es pertinente ampliar la visión del antes y después del confinamiento, y considerar los diferentes aspectos que hacen que el regreso a las clases presenciales sea un serio desafío.

En un acercamiento con profesores del sector público reconocieron como problemas fundamentales en los estudiantes, entre otros: la falta de comprensión lectora, limitaciones en la escritura, redacción y ortografía: “Están iniciando diversificado y parece que estuvieran saliendo de sexto primaria”. Coinciden en que se ve un considerable atraso en diferentes áreas “tienen justo el retraso de los tres años de pandemia”, “el profesor (que imparte clases en 4^{to} bachillerato) optó por utilizar recursos que se utilizan en sexto grado”.

La brecha que busca superar esta investigación se refiere a la falta de un conocimiento profundo de lo que vivieron los estudiantes durante la pandemia: sus condiciones de vida y estudio y la percepción de los estudiantes sobre la conducción del proceso de enseñanza aprendizaje que realizaron los profesores, para así comprender mejor la situación en el regreso a clases presenciales.

Con base en lo expuesto, el estudio se orientó con el objetivo general de comprender de qué manera la experiencia de vida y estudio durante el confinamiento generado por la pandemia del COVID 19 se relaciona con las dificultades enfrentadas en el regreso a clases presenciales según la percepción de los estudiantes del ciclo diversificado del sector público en el 2023. Y de acuerdo con los objetivos específicos: (a) describir la experiencia de vida de los estudiantes del ciclo diversificado del sector público durante el confinamiento de la Pandemia del COVID-19 de los años 2020 al 2022; (b) describir la experiencia de estudio de los alumnos del ciclo diversificado del sector público durante el confinamiento debido a la Pandemia del COVID-19 de los años 2020 al 2022; (c) identificar las dificultades enfrentadas por los estudiantes del ciclo diversificado del sector público en el regreso a clases presenciales en el 2023 y (d) explicar la percepción de los estudiantes del ciclo diversificado del sector público sobre la relación que existe entre su forma de vida y estudio durante el confinamiento y las dificultades enfrentadas en el regreso a clases presenciales.

Materiales y métodos

Ubicación geográfica y temporalidad de la investigación/Obtención de información

Se trabajó en el departamento de Guatemala, en tres establecimientos educativos del sector oficial nivel medio ciclo diversificado: Instituto Vocacional Dr. Imrich Fischmann, Escuela Nacional Central de Ciencias Comerciales y Escuela Normal de Educación para el Hogar Marion G. Bock. El número de establecimientos se determinó por el tiempo disponible para realizar el estudio y el número de integrantes en el equipo de investigación. La elección de los centros educativos se realizó por conveniencia y se contó con el apoyo de profesores egresados en servicio o egresados de la EFPEM para facilitar las gestiones de autorización del estudio. El tiempo que abarcó la investigación respecto al problema de estudio fue del año 2020 al primer semestre del 2023. El estudio se realizó de junio a noviembre 2023.

Recolección de datos

En consonancia con el paradigma, enfoque y diseño, el método de análisis de los datos fue inductivo. En cada uno de los centros de estudios se trabajó con muestras que seleccionadas de manera

intencionada no probabilística y por conveniencia. Las mismas quedaron autodefinidas por la participación voluntaria para el caso de los micro relatos de vida. Para el caso de las entrevistas, se solicitó a las autoridades y docentes, refirieran a diez estudiantes que presentaran dificultades en el aprendizaje en el regreso a la presencialidad. Es preciso recordar que, dado el carácter cualitativo de la investigación, la cantidad de sujetos participantes no es representativa de la población, y si bien inicialmente se tomó como referencia lo que apuntan Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) al indicar que la muestra sugerida para estudios fenomenológicos es de diez sujetos (en este caso por cada centro de estudios), la cantidad de participantes fue superada con creces.

Los criterios de inclusión para elegir a los estudiantes participantes en el estudio fueron: (a) estudiantes inscritos en el ciclo académico 2023; (b) estudiantes de 4^{to} ciclo diversificado (esto permitiría tener una mejor panorámica de su formación en el ciclo básico ya que a 4^{to} diversificado llegan estudiantes de distintos centros educativos), (c) que realizaron estudios del ciclo básico durante el confinamiento, (d) hombres y mujeres, (e) de los institutos públicos de educación seleccionados, (f) que voluntariamente aceptaron participar y (g) que contaran con autorización de sus padres para participar según consentimiento informado firmado.

Los centros educativos con los cuales se trabajó mostraron la característica de ser reconocidos por su amplia trayectoria en la formación en el ciclo diversificado, contar con población de hombres y mujeres, jornadas de estudio matutina o vespertina y en los cuales se garantizó la viabilidad del estudio por contar la EFPEM con los enlaces necesarios para realizarlo. El número de instituciones se estimó de acuerdo con el tiempo disponible y el número de integrantes en el equipo de investigación. Esto, sin desestimar el alcance de los objetivos planteados.

El proceso de recolección de la información inició con el acercamiento y comunicación con las autoridades de los centros educativos, la cual se realizó personalmente, pero a la vez por escrito y de manera oficial. Se les presentaron los objetivos y justificación del estudio y se les invitó a participar. Al contar con su respuesta positiva, se les hizo llegar una comunicación escrita dirigida a padres de familia para recoger su consentimiento informado firmado, documento que fue recogido por docentes enlace.

Finalmente, al llegar a los establecimientos se sostuvieron encuentros con los estudiantes de cuarto ciclo para sensibilizarlos sobre la importancia de la investigación y motivarlos a participar. Se organizó con ellos el envío del formulario a través de WhatsApp y con el apoyo de docentes se organizaron las entrevistas para realizarlas el mismo día como se había anunciado. La cantidad de participaciones se pueden observar en la Tabla 1.

Técnicas e instrumentos

Para la recolección de información, se trabajó con entrevistas y microrrelatos de vida. Las entrevistas se realizaron de manera presencial en cada centro de estudios a partir de una guía de preguntas y los microrrelatos se recogieron a través de un formulario de Google con cinco preguntas estímulo abiertas. Los instrumentos fueron validados por prueba piloto.

Se consideró oportuno aplicar dos técnicas para brindar dos opciones diferentes de participación. Los adolescentes que fueron referidos por los docentes fueron invitados a realizar una entrevista y los demás estudiantes que voluntariamente participaron eligieron en su gran mayoría, hacerlo de manera escrita, aunque varios se ofrecieron para platicar sobre su experiencia. En ambas técnicas se guardó el anonimato de las fuentes.

Tabla 1*Cantidad de microrrelatos recogidos y entrevistas realizadas*

Establecimiento	Microrrelatos	Entrevistas
Escuela Nacional Central de Ciencias Comerciales	53	21
Escuela Normal de Educación para el Hogar Marion G. Bock	19	13
Instituto Técnico Vocacional Dr. Imrich Fischmann	49	10
Total	121	44

Procesamiento y análisis de información

Durante la aplicación de las técnicas y con autorización de las personas participantes, se realizaron grabaciones. Posteriormente se transcribió la información y depuró. Se realizó la codificación y posterior categorización y conteo de frecuencias, para trabajar en la presentación de resultados y la generación de memos analíticos. Se utilizaron como apoyo en el tratamiento y de datos: TagCrowd, FreeMind y QCMap. De igual manera, se aprovecharon las herramientas de Microsoft Excel y otros, para la presentación de datos cualitativos.

Los resultados fueron analizados y discutidos confrontando los hallazgos con los de otros estudios previos y discutiéndolos a la luz de la teoría. Vale la pena mencionar que tanto los estudios previos como la fundamentación teórica, se revisaron, mejoraron y complementaron de acuerdo con el desarrollo del proceso, considerando la condición dinámica y flexible de la investigación cualitativa.

Los aspectos éticos que se consideraron fue la toma de consentimientos informados por parte de los padres de familia de los estudiantes para su participación en el estudio. De igual manera se estuvo en la disposición de aceptar si algún estudiante decidía retirarse de la entrevista en cualquier momento. También se consideró oportuno incluir a un psicólogo como colaborador en la realización de las entrevistas por si fuera necesaria su intervención. Además, se consideró como un elemento ético la devolución de los resultados a los centros educativos, así como la realización de una propuesta a los docentes para atender las diferentes problemáticas encontradas, la que se entregó a las autoridades correspondientes. De igual manera se están realizando las gestiones para que tres estudiantes con cierre de pensum de la carrera de licenciatura en la Enseñanza de la Informática y Computación de la EFPEM, brinden acompañamiento a los docentes durante un semestre para que fortalezcan la aplicación de estrategias de enseñanza aprendizaje mediadas por la tecnología.

También se realizó la devolución de los resultados a los estudiantes, para lo cual se elaboró una presentación con diapositivas animadas, mediada con lenguaje más sencillo y recogiendo los aspectos sustantivos del estudio. Esta se hizo llegar a los estudiantes por medio de los enlaces que quedaron establecidos cuando se recogió la información.

Resultados

(a) Experiencia de vida de los estudiantes del ciclo diversificado del sector público durante el confinamiento de la Pandemia del COVID-19 de los años 2020 al 2022

Según las narrativas de los estudiantes acerca de su rutina durante el confinamiento provocado por la Pandemia del COVID 19, esta giró en torno a cuatro aspectos centrales: Actividades académicas, actividades extras, actividades cotidianas y convivencia familiar.

Respecto a las actividades académicas, indicaron que la mayoría del tiempo lo invirtieron en realizar tareas escolares y una buena parte en recibir clases virtuales cuando estas eran posibles. Sin embargo, es preciso resaltar que algunos estudiantes no tenían una rutina establecida, sobre todo si no tenían encuentros sincrónicos programados y no contaban con la supervisión o acompañamiento de sus padres o encargados.

En lo que refiere a las actividades extras, mucho tiempo era invertido en las redes sociales, incluso reconocieron que era un distractor a la hora de recibir sus clases virtuales.

Dentro de sus actividades cotidianas ayudaba en las tareas del hogar, y se dedicaban a hacer sus rutinas de higiene, comida y aseo de la casa. También comentaron que presentaron varias alteraciones en sus hábitos ya que muchos tenían problemas de sueño porque dormían mucho o muy poco y sus horarios de comida también eran irregulares. Muy pocos estudiantes manifestaron tener actividades de convivencia familiar. Indicaron reiteradamente sentir aburrimiento, como la manifestó la estudiante 015.

Casi siempre la pasaba aburrida, me la pasaba en mi cuarto me dormía temprano y todos mis días eran repetitivos y después comencé a levantarme tarde ya solo dormía y me la mantenía en mi cuarto, desarrollé mucha ansiedad y caí en depresión y me aislé de todos.

“La ansiedad me consumía demasiado”, “porque tenía una presión en el pecho y también sentía que me faltaba el aire”. Cabe hacer mención que los estudiantes que manifestaron haber padecido alguna afección psicoemocional no indicaron haber recibido algún tipo de ayuda para salir adelante. La rutina también estuvo matizada por la desmotivación y desesperanza.

(b) Experiencia de estudio de los alumnos del ciclo diversificado del sector público durante el confinamiento debido a la Pandemia del COVID-19 de los años 2020 al 2022

Con respecto a sus experiencias de estudio durante el confinamiento provocado por la pandemia, la mayoría opinó que su aprendizaje fue nulo porque se dedicaron a hacer tareas para ganar y consideraron que “no les aportó aprendizaje”. Expresaron que su poco aprendizaje también se debía a que nadie los apoyaba para hacer sus tareas. Asimismo, señalaron que los lugares donde estudiaban eran poco adecuados y que las distracciones no favorecieron el aprendizaje. También indicaron que afectó su desempeño no contar con los dispositivos electrónicos y señal de internet o incluso energía eléctrica “Para estudiar usaba un celular y lo compartía con mi hermana”. Hubo quienes no podían conectarse a todas las clases por no contar con los recursos y alguien más comentaba la dificultad que suponía realizar tareas en un teléfono “imagínese escribir una investigación solo con los pulgares”.

En entrevista los estudiantes agregaron que era difícil realizar las tareas porque las indicaciones eran confusas y también porque no contaban los presaberes necesarios. Mencionaron que en ocasiones no se logró establecer una buena comunicación entre profesores y estudiantes. Además, indicaron que la calificación de las tareas fue deficiente.

En orden de prioridad, los estudiantes en sus relatos manifestaron que la mayor dificultad la encontraron en la enseñanza porque indicaron que no llegaron a entender, comprender, ni aprender; hubo

una debilidad en la falta de explicación de los temas y en las tareas encomendadas por los profesores, el desorden y desorganización con la cual se trabajó. En los aspectos personales mencionaron la falta de atención y concentración, el temor a preguntar en clase y la falta de sentido de estudiar en medio de la pandemia.

Pero no todo era dificultad, en las entrevistas los estudiantes manifestaron que lo mejor de estudiar en casa fue estar a salvo de la enfermedad y los peligros de la calle y la libertad, traducida en la disposición de tiempo para realizar tanto las tareas académicas como otro tipo de actividades. Tuvieron la oportunidad para tomar decisiones, de comer y vestir como quisieran, de no pedir permiso para ir al baño o levantarse un momento para desestresarse, poder utilizar el teléfono a su conveniencia y mayor flexibilidad en la entrega de tareas. Reconocieron la comodidad de estar en casa y pocos mencionaron la convivencia familiar, también hubo quienes indicaron que fue un tiempo en el que no fueron objeto de bullying.

(c) Dificultades enfrentadas por los estudiantes del ciclo diversificado del sector público en el regreso a clases presenciales en el 2023

Para la mayoría fue una experiencia negativa, en segundo lugar, una experiencia regular y por último una experiencia positiva. La categoría de experiencia negativa se consideró por haber indicado los estudiantes en primera instancia, que la experiencia fue “mala, dura y difícil”. Posteriormente puntualizaron las dificultades propias de la nueva modalidad, los presaberes deficientes, las dificultades en la comunicación y relacionamiento. Con menor frecuencia, pero no por ello menos importantes, manifestaron problemas de comprensión, la dificultad en la concentración, la reprobación de cursos por las bajas notas, dificultades emocionales, madrugar por la lejanía de la vivienda, los horarios de estudio extendidos, problemas de sueño, no entrar a clase ni entregar tareas y menos tiempo para realizar las tareas.

La categoría de experiencia positiva incluye la preferencia por la modalidad presencial, la mejor explicación de los profesores y mejor entendimiento y la buena convivencia. Quienes señalaron que la experiencia fue regular es porque identificaron tanto elementos positivos como negativos e incluso señalaron que fue una experiencia “agridulce”.

También los estudiantes manifestaron que las dificultades más sentidas en el regreso a las clases presenciales fueron el cambio de rutina, el aprendizaje, la disciplina, las condiciones externas y las tareas. “Tanta tarea y uno durmiéndose a las tres de la mañana, y despertarse a las seis otra vez para seguir, yo nunca había tenido un desgaste así, entonces yo decía Señor ¿a dónde me vine a meter?” En igual proporción mencionaron la enseñanza, el relacionamiento y la falta de presaberes. Cabe resaltar que algunos estudiantes mencionaron que las dificultades supusieron un lado positivo.

(d) Percepción de los estudiantes del ciclo diversificado del sector público sobre la relación que existe entre su forma de vida y estudio durante el confinamiento y las dificultades enfrentadas en el regreso a clases presenciales

Los estudiantes encontraron relación entre varios aspectos vividos durante la pandemia y las dificultades experimentadas en el regreso a clase presenciales. Los primeros aspectos se categorizaron como intrínsecos. En primer lugar, la dificultad que tuvieron para concentrarse en clases presenciales: “Eso me afecta mucho yo trato de poner la máxima atención y con algo tan pequeño me distraigo”, “creo que la desconcentración es un factor clave ya que ahora no tengo tanta retentiva como antes”. Los estudiantes reconocieron la repercusión negativa de “acomodarse” a estar en casa y del apego a la tecnología:

“Diría que se relacionan porque el cerebro se acostumbró a la comodidad que tuvo durante tres años en casa”, en que en pandemia no estudiamos todos los días nomás un día a la semana y solo a entregar trabajos, a eso ya nos habíamos acostumbrado”, “...ya que nos acostumbramos a vivir con el teléfono y depender de él, nos quita tiempo y nos distrae”. En la presencialidad se volvió a una rutina que requiere del cumplimiento de horarios y de diferentes normas, entre ellas el uso restringido del teléfono, situación que ha desconcertado a los estudiantes.

Luego de los factores intrínsecos se reconoce una afección originada por los cambios sustanciales que se dieron. Mencionaron el cambio de horario para levantarse y acostarse y para realizar las diferentes actividades, académicas y personales, situación que se ha visto agravada en los estudiantes con horario extendido. Además, en la presencialidad las tareas son más difíciles y el ritmo de trabajo se aceleró causando un desequilibrio en algunos estudiantes. Las mayores afecciones en la vuelta a la educación presencial tienen sus orígenes en la falta de comprensión y entendimiento y aprendizaje durante el confinamiento; lo cual de alguna manera se replica en los mismos efectos.

Posteriormente, los estudiantes mencionaron el confinamiento, el cual les afectó cuando al regresar a la presencialidad se enfrentaron con dificultades para socializar. Reconocen que se volvieron más retraídos, tímidos o intimidados. Además, los estudiantes encontraron cierta relación inversa en algunas situaciones. De esa cuenta, quienes presentaban buenas calificaciones durante el confinamiento presentaron bajas calificaciones de regreso a la presencialidad. Finalmente, mencionaron que haber realizado tareas solo para obtener puntos les ha ocasionado dificultad para aprender y que la desatención que tuvieron por parte de los docentes ahora les causa más frustración.

Discusión

La experiencia de vida de los estudiantes durante la pandemia estuvo marcada por la incertidumbre y el temor a lo desconocido. Fue difícil la adaptación a un nuevo estilo de vida en el confinamiento. En términos generales el hogar no fue un lugar adecuado para el estudio. Aquí como en otras situaciones se vulneró una de las condiciones necesarias para el logro del aprendizaje significativo: la disponibilidad de los estudiantes al aprendizaje. De acuerdo con Valley et al. (1998) el desarrollo de estrategias afectivas, entre las que destacan las organizaciones de los ambientes de estudio y las de enfoque, lógicamente eran difíciles de alcanzar. En ese sentido las condiciones psicológicas, la motivación para aprender y la disposición afectiva al aprendizaje se vieron dificultadas.

Es notorio que los estudiantes presentaron dificultad para desarrollar un aprendizaje autónomo y de alguna manera respondían en su mayoría a los estímulos recibidos en el marco del conductismo. En términos generales no manifestaron estrategias metacognitivas consistentes en la habilidad para evaluar, controlar y planificar su propio aprendizaje. Podría afirmarse que la mayoría de los estudiantes no lograron avanzar a una zona de desarrollo próximo (ZDP) por falta de un acompañamiento adecuado para el aprendizaje.

Respecto a las actividades cotidianas, algunos reconocieron la desgana para la higiene, el descuido por la alimentación, la sobre exposición al teléfono celular y su repercusión en la distracción y desórdenes de sueño. En este caso se aprecia una falta de autorregulación para el bienestar, que a la vez deja entrever un contexto familiar poco favorecedor para la formación integral de los adolescentes y una escuela enfocada primordialmente en sobrellevar la responsabilidad estrictamente académica.

En la misma línea, en los relatos están ausentes expresiones que relacionen a la familia con apoyo, afecto y protección. Al respecto, González González et al. (2023) resaltan en su estudio “la incapacidad de los padres para enfrentar los problemas académicos de sus hijos” (p. 1596). Contrario a lo que

refieren en su estudio Aparicio-Banquen et al. (2021), al indicar que la mitad de la población estudiantil señaló que la convivencia familiar durante la pandemia fue efectiva y positiva.

En la rutina se hizo presente la desmotivación y desesperanza. Los estudiantes reconocieron miedo, estrés, ansiedad, depresión, pánico y no haber recibido algún tipo de apoyo en familia o ayuda profesional para afrontar las situaciones imprevistas y adversas. En el estudio de Martínez Muñoz et al. (2020) se plantean que por efecto de la pandemia los adolescentes reconocieron verse afectados por la tristeza, preocupación y miedo; en tanto Odor Rossel (2021) realiza una fuerte crítica a los gobiernos que mostraron incapacidad para dar respuesta a las necesidades que emergieron a raíz de la pandemia. De igual manera Ramírez (2021) afirma que los estudiantes desarrollaron sentimientos de “frustración y estrés, además de la falta de motivación que dificultaba la concentración y la comprensión de las temáticas en el aula, disminuyendo el avance escolar” (p. 54).

Es probable que los profesores desconocieran en detalle las situaciones de vida que atravesaron los estudiantes durante el confinamiento y en el regreso a la presencialidad hayan querido retomar las actividades como si la pandemia no hubiese acontecido. Morin (1985) refiere la importancia de la relación y articulación, no solo de conceptos que permitan visiones integrales, sino de hechos que favorezcan la comprensión más completa de una realidad. De esta manera el ayer (el confinamiento por la pandemia) se ve en el presente (el regreso a la presencialidad) y como tal es preciso comprenderlo. Así mismo el rendimiento deficiente en la presencialidad debe comprenderse no solo desde la objetividad de las situaciones vividas en pandemia, sino de la subjetividad de los estudiantes.

Puede inferirse que durante el confinamiento hubo cierta disyunción entre enseñanza y aprendizaje. La experiencia de estudio durante el confinamiento fue complicada, incluso hizo dudar a los estudiantes del aprendizaje alcanzado a pesar de invertir en algunos casos muchas horas realizando tareas. Martínez Muñoz et al. (2020) destacan en su estudio que “los adolescentes se vieron cansados y desbordados por la cantidad de tareas y que incluso (indicaron) no ser capaces de finalizarlas. Además, manifestaron su inconformidad porque las tareas no contribuyeron a crear rutinas sino a generar estrés...” (p. 5).

Así mismo esto suscitó dudas la utilidad de las tareas y la forma en que eran calificadas. En su estudio García Coronado et. al. (2021) recogen al respecto “Nos presionamos al hacer todo y luego no sabemos ni qué hicimos, no sabemos si aprendimos tal cual lo que era, o solo fue hacerlo por hacerlo [sic]” (p. 146). Por su parte Rivera Muñoz (2004) afirma que es preciso cuidar la atribución de utilidad que el aprendiz le da a aquello que está conociendo, y la relación con su contexto, para lo que se le debe exponer a actividades significativas que le proporcionen experiencias y a su vez cambios en sus esquemas mentales.

En la misma línea se considera que no se tuvieron presentes los principios necesarios para promover un aprendizaje significativo, los que según Sanfeliciando (2019), citado por Baqué-Reyes & Portilla-Faican (2021) se refiere a tener en consideración los conocimientos previos de los estudiantes, la promoción de actividades que despierten su interés, la prevalencia de un clima de confianza entre profesores y alumnos, el uso de ejemplos para explicar y la contextualización de las actividades en el ambiente de los estudiantes.

Al no tener en consideración las condiciones para el aprendizaje, se puede deducir que hubo problema en la enseñanza. Esta fue señalada como la mayor dificultad enfrentada por los estudiantes, porque al no ser adecuada generaba dudas, falta de comprensión y aprendizaje. Al no haber una intencionalidad clara en la enseñanza es probable que no se hiciera entonces uso de las estrategias correspondientes. Y el proceso de enseñanza-aprendizaje necesita de “las estrategias de enseñanza-aprendizaje como instrumentos para contribuir a la implementación y el desarrollo de las competencias de los estudiantes” (Pimienta Prieto, 2012, p. 3).

La modalidad virtual o a distancia como forma de estudio no gozó de la aprobación de los estudiantes, sobre todo para aquellos que no contaron con los dispositivos y conectividad necesaria. Chávez Campos (2021) afirma que la pandemia demostró la brecha digital existente en América Latina donde “docentes y estudiantes tenían graves problemas de conectividad, de acceso a Internet, a nivel personal o comunitario” (p. 19).

Por otro lado, las guías de estudio también fueron señaladas por los estudiantes como una dificultad para el aprendizaje. De acuerdo a Achaerandio Zuazo (2012) la dificultad podría estar en la falta de significatividad lógica del material lo cual impide que se relacione el nuevo conocimiento con los esquemas mentales del sujeto, o bien la falta de mediación pedagógica, la cual según Gutiérrez Pérez y Prieto Castillo (1993) comienza con el desarrollo temático que permite una información clara y entendible para lograr el autoaprendizaje, que se complementa con ejercicios y actividades adecuadas que enriquecen el contenido y orientan al estudiante desde su experiencia y su contexto. La ausencia de una mediación pedagógica impidió la reelaboración o la atribución de significado personal que implica el aprendizaje.

El proceso infructuoso de estudiar con base en guías de aprendizaje generó un activismo en la educación, que no generó aprendizajes, a decir de los mismos estudiantes. O bien logró aprendizajes superficiales y no profundos. No se llegó a alcanzar el equilibrio necesario que según Saldarriaga-Zambrano et al. (2016) es el resultado de la activación de estructuras de conocimiento previas para procesar y asimilar nueva información en un proceso de búsqueda interna de “nuevos niveles y reorganizaciones de equilibrio mental, después de cada alternación cognoscitiva” (p. 134). Al no haber aprendizajes satisfactorios en el ciclo básico, se ingresó al ciclo diversificado con presaberes deficientes.

Sobre la percepción de los estudiantes de cómo las experiencias de vida y estudio que tuvieron durante el confinamiento por la pandemia dificultaron su regreso a la presencialidad, se pueden distinguir básicamente aspectos de índole intrínseca y extrínseca. Entre los aspectos intrínsecos refirieron entre otros, que el estilo de vida y estudio no les demandaba la atención permanente ni disciplina, lo que contribuyó a que perdieran la habilidad de enfocarse y mantener la atención por períodos extensos de tiempo como lo demanda la educación presencial. El acomodamiento y la falta de un estímulo intelectual de calidad durante la pandemia, propició un estado de improductividad que se reflejó en el regreso a la presencialidad con un atraso en el alcance de competencias.

Por otro lado, el encierro que llevó implícito el aislamiento dejó su huella. Si bien el relacionamiento es un componente fundamental en el aspecto social, también lo es para el aprendizaje en el sentido de que los saberes se construyen en un contexto determinado y en la interrelación con otros interlocutores en un ambiente sociocultural específico.

Además de los aspectos intrínsecos se reconoce que la vuelta a la presencialidad también se vio afectada por aspectos extrínsecos, como el cambio de horario y de exigencia. De la flexibilidad se regresó a la rigurosidad que demanda la convivencia en los centros de estudio. La libertad que tenían los estudiantes cambió drásticamente. De esta manera se hace presente un principio de disyunción que marca una diferencia sustancial entre una modalidad de estudio a distancia y el estudio en la presencialidad.

Los estudiantes reconocen que afectó su situación de reincorporación a la nueva normalidad la falta de apoyo de algunos profesores durante la pandemia, al no establecer canales de comunicación claros, oportunos y funcionales. La soledad en el aprendizaje puede despertar en algunos estudiantes su sentido resiliente, pero en la gran mayoría propició un sentido de abandono e indefensión. Al no contar con estrategias de aprendizaje, un pensamiento metacognitivo maduro o capacidad de autorregulación, el estudiante sigue dependiendo del docente, contradiciendo la posibilidad de un aprendizaje autónomo.

Las experiencias de estudio y vida durante el confinamiento derivado de la pandemia y las dificultades en el regreso a clases presenciales deben abordarse de manera integral. Uribe (2009) afirma que los

problemas que enfrenta la humanidad muestran interconexiones, lo que los hace multidimensionales y multirreferenciales. En ese sentido el bajo rendimiento de los estudiantes de vuelta a la presencialidad exige una comprensión integral del fenómeno y una atención en consonancia.

Agradecimientos

A los y las estudiantes, docentes y autoridades del Instituto Vocacional Dr. Imrich Fischmann, Escuela Nacional Central de Ciencias Comerciales y Escuela Normal de Educación para el Hogar Marion G. Bock, quienes participaron y colaboraron con el estudio.

A las profesoras Lili Zuzeth García Samayoa, Auxiliar I y Maricruz del Rosario Herrera Ochoa, Auxiliar II.

A los colaboradores Keneth Hernández Lool (psicólogo) y Nancy Méndez (profesora)

Esta investigación fue cofinanciada por el Fondo de Investigación de la Universidad de San Carlos de Guatemala (2023), proyecto: Narrativas adolescentes desde el confinamiento del COVID-19 y las dificultades en el regreso a clases presenciales (partida presupuestaria 4.68).

Referencias

- Achaerandio Zuazo, L. (2012) *Introducción a algunos importantes temas sobre educación y aprendizaje* (2ª ed). Universidad Rafael Landívar, Editorial Cara Parens.
- Aparicio-Baquen, L-C., Aparicio-Gómez, C-A., & Hernández Niño, J. F. (2021). Calidad de vida en niños, adolescentes y jóvenes durante el confinamiento obligatorio familiar en Bogotá por COVID-19. *Revista Internacional De Pedagogía E Innovación Educativa*, 1(2), 11-28. <https://doi.org/10.51660/ripie.v1i2.35>
- Baqué-Reyes, G. B., Portilla-Faicán, G. I. (2021). El aprendizaje significativo como estrategia didáctica para la enseñanza-aprendizaje. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 6(5), 75-86. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/2632>
- Chávez Campos, M. A. (2021). Prólogo. En M. Chávez Campos (Ed.), *Narrativas pedagógicas sobre la educación a distancia en las Escuelas Normales en tiempos de pandemia* (pp. 19-21). Secretaría de Educación Pública.
- Enríquez, A., & Sáenz, C. (2021). *Primeras lecciones y desafíos de la pandemia de COVID-19 para los países del SICA*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe <https://www.cepal.org/es/publicaciones/46802-primeras-lecciones-desafios-la-pandemia-covid-19-paises-sica>
- García Coronado, L. J., Javier Lucas, A. L., & Lozano Andrade, I. (2021). Soportar el confinamiento; malestar emocional en estudiantes de secundaria. En I. Lozano Andrade & Z. Rafael Ballesteros (Coords.), *Pandemia y escuela secundaria. Reporte desde las voces profundas* (1ª ed., pp. 137-160). Newton, Edición y Tecnología Educativa.
- González González, M. E., Peñafiel Villarreal, R. E., Manobanda Calberto, L. I., & Cedeño Jama, K. E. (2023). Educación inclusiva, un desafío para la educación en tiempos de pandemia. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(1), 1587-1599. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.361>
- Gutiérrez Pérez, F. & Prieto Castillo, D. (1993). *La mediación pedagógica. Apuntes para una educación a distancia alternativa* (2ª ed.). Instituto de Investigaciones y Mejoramiento Educativo, Universidad de San Carlos de Guatemala.

- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la Investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Editorial Mc Graw Hill.
- Martínez Muñoz, M., Rodríguez Pascual, I., & Velásquez Crespo, G. (2020). *Infancia confinada ¿Cómo viven la situación de confinamiento niñas, niños y adolescentes?* Enclave de Evaluación y Enfoque de Derechos Humanos. <https://infanciaconfinada.com>
- Morin, E. (1985). *Introducción al pensamiento complejo*. Publicaciones Morinianas <https://edgarmorinmultiversidad.org/index.php/biografia-oficial/publicaciones-morinianas.html>
- Naciones Unidas (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe*. Comisión Económica para América Latina. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/40155-la-agenda-2030-objetivos-desarrollo-sostenible-oportunidad-america-latina-caribe>
- Odor Rossel, O. (2021). *Efectos de la pandemia COVID-19 en la educación: una revisión narrativa del desastre*. *Mount Scopus Journal*, 1(1), 47-56. <https://doi.org/10.31219/osf.io/eqv5w>
- Pimienta Prieto, J. H. (2012). *Estrategias de enseñanza aprendizaje Docencia universitaria basada en competencias*. Editorial Pearson.
- Quiroz Quiroz, A. E. (2021) Escuela y pandemia: las voces silenciadas. En I. Lozano Andrade & Z. Rafael Ballesteros (Coords.), *Pandemia y escuela secundaria. Reporte desde las voces profundas* (1^a ed., pp. 115-135). Newton, Edición y Tecnología Educativa.
- Ramírez, M. (2021). La responsabilidad ética de los formadores de docentes de la BENUFF: Una valoración desde la pedagogía de la Alteridad [Tesis doctoral, Universidad Cetys]. Repositorio Institucional Cetys <https://repositorio.cetys.mx/handle/60000/1286>
- Rivera Muñoz, J. L. (2004). *El aprendizaje significativo y la evaluación de los aprendizajes*. *Investigación educativa*, 8(14), 47-52. <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/7098>
- Saldarriaga-Zambrano, P. J., Bravo-Cedeño, G. D. R., & Loor-Rivadeneira, M. R. (2016). *La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea*. *Dominio de las Ciencias*, 2(3 especial), 127-137. <https://doi.org/10.23857/dc.v2i3 Especial.298>
- Sánchez-Delgado, P., Bakieva-Karimova, M., Sancho-Álvarez, C. & Jornet-Meliá, J. (2022). Estudio diferencial del rol familiar en la educación a distancia en confinamiento debido al COVID-19. *Revista electrónica de investigación educativa*, 24, e16. <https://doi.org/10.24320/redie.2022.24.e16.5411>
- Uribe Sánchez, J. L. (2009). El pensamiento complejo de Edgar Morin, una posible solución a nuestro acontecer político, social y económico. *Espacios Públicos*, 12(26), 229-242. <https://espaciospublicos.uaemex.mx/article/view/19985>
- Valle, A., González Cabanach, R., Cuevas González, L. M., & Fernández Suárez, AP (1998). *Las estrategias de aprendizaje: características básicas y su relevancia en el contexto escolar*. *Revista de Psicodidáctica*, (6), 53-68. <https://ojs.ehu.es/index.php/psicodidactica/article/view/87>