

Cuadernos de  
Investigación  
Educativa

Cuadernos de Investigación Educativa

ISSN: 1510-2432

ISSN: 1688-9304

Instituto de Educación Universidad ORT Uruguay

Elisondo, Romina Cecilia; de la Barrera, María Laura  
Pandemia y experiencias de aprendizaje en escuelas secundarias de Río Cuarto (Argentina)  
Cuadernos de Investigación Educativa, vol. 13, núm. 1, 2022, Enero-Junio, pp. 43-58  
Instituto de Educación Universidad ORT Uruguay

DOI: <https://doi.org/10.18861/cied.2022.13.1.3174>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=443678503004>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

UAEH  
redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc  
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal  
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso  
abierto

# Pandemia y experiencias de aprendizaje en escuelas secundarias de Río Cuarto (Argentina)

Pandemic and learning experiences in secondary schools from Río Cuarto (Argentina)

Pandemia e experiências de aprendizagem em escolas secundárias de Río Cuarto (Argentina)

DOI: <https://doi.org/10.18861/cied.2022.13.1.3174>

Romina Cecilia Elisondo

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas  
Universidad Nacional de Río Cuarto  
Argentina  
[relisondo@gmail.com](mailto:relisondo@gmail.com)  
ORCID: 0000-0002-7841-9878

María Laura de la Barrera

Instituto de Investigaciones Sociales Territoriales y Educativas  
Universidad Nacional de Río Cuarto  
Argentina  
[mbarrera@hum.unrc.edu.ar](mailto:mbarrera@hum.unrc.edu.ar)  
ORCID: 0000-0002-2096-0741

Recibido: 26/08/21

Aprobado: 27/10/21

**Cómo citar:** Elisondo, R. C., & 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>

## Resumen

El objetivo del presente estudio cualitativo y exploratorio es analizar significados construidos por estudiantes de nivel secundario respecto de experiencias educativas en tiempos de pandemia. El interés es estudiar experiencias vividas en el año 2020 recuperando, desde las voces de los participantes, emociones, vínculos y procesos de aprendizajes y de agencia. Participaron 518 estudiantes de instituciones de nivel secundario de Río Cuarto (Argentina), quienes respondieron a un cuestionario abierto sobre experiencias educativas en la virtualidad. Se incluyeron estudiantes de 1.° a 6.° año de instituciones de gestión pública y privada; las edades de los participantes oscilan entre los 12 y los 20 años. Los datos se analizaron de manera cualitativa mediante codificaciones, categorizaciones y comparaciones constantes. Los resultados indican el predominio de las siguientes emociones: agobio, estrés, frustración, ansiedad, angustia, impotencia, confusión, desmotivación y aislamiento. Se identificaron brechas digitales y desigualdades en cuanto a las propuestas institucionales y los apoyos familiares. Se observa una marcada preocupación del estudiantado por los vínculos y los aprendizajes no logrados. No obstante, también se hallaron expresiones que dan cuenta de procesos de agencia, de construcción de acciones y proyectos nuevos para afrontar situaciones educativas adversas. Los estudiantes han generado alternativas para resolver problemas durante la enseñanza remota, entre las que se destacan la búsqueda de ayudas pedagógicas en grupos de pares, en profesores y en familiares, así como la organización del tiempo y las actividades de aprendizaje. Los resultados se interpretan a la luz de estudios actuales sobre procesos educativos en contexto de COVID-19. A partir de los análisis y las interpretaciones, se proponen orientaciones y sugerencias para pensar *nuevas normalidades educativas*.

**Palabras clave:** COVID-19, escuela secundaria, experiencias, emociones, aprendizaje, educación remota, desigualdad, agencia.

## Abstract

The objective of this qualitative and exploratory study is to analyze meanings constructed by high school students around educational experiences in pandemic times. The objective is to study experiences lived during 2020, recovering, from the voices of the participants, emotions, relationships, and learning and agency processes. 518 students from secondary level institutions in Río Cuarto (Argentina) participated and responded to an open questionnaire on virtual learning experiences. Students from 1st to 6th year of public and private institutions between the ages of 12 and 20 participated. The data were analyzed qualitatively using constant coding, categorization, and comparison. The results indicate the predominance of the following emotions: feeling overwhelmed, stress, frustration, anxiety, anguish, helplessness, confusion, demotivation and isolation. Digital gaps and inequalities were identified in terms of institutional proposals and family support. There is a marked concern among students about relationships and unsuccessful learning. However, expressions were also found that account for agency processes, the construction of actions and new projects to face adverse educational situations. Students have generated alternatives to solve problems during remote teaching, among which the search for pedagogical aids in peer groups, teachers and relatives, and the organization of time and learning activities stand out. The results are interpreted in light of current studies on educational processes in the context of COVID-19. Based on the analyses and interpretations, guidelines and suggestions are proposed to think about new educational normalities.

**Keywords:** COVID-19, high school, experiences, emotions, learning, remote education, inequality, agency.

## Resumo

O objetivo deste estudo qualitativo e exploratório é analisar os significados construídos por estudantes do ensino médio sobre as experiências educacionais em tempos de pandemia. O interesse é estudar experiências vividas no ano de 2020, resgatando, a partir das vozes dos participantes, emoções, vínculos e processos de aprendizagem e agência. Participaram 518 alunos de instituições de nível médio de Río Cuarto (Argentina), que responderam a um questionário aberto sobre experiências educacionais em virtualidade. Foram incluídos alunos do 1º ao 6º ano de instituições gestoras públicas e privadas, as idades dos participantes variaram entre 12 e 20 anos. Os dados foram analisados qualitativamente por meio de codificação, categorização e comparação constantes. Os resultados indicam o predomínio das seguintes emoções: opressão, estresse, frustração, ansiedade, angústia, desamparo, confusão, desmotivação e isolamento. Foram identificadas lacunas e desigualdades digitais em termos de propostas institucionais e apoios familiares. Há uma preocupação marcante do corpo discente com as ligações e o aprendizado malsucedido. Porém, também foram encontradas expressões que dão conta dos processos de agenciamento, construção de ações e novos projetos para o enfrentamento de situações educacionais adversas. Os alunos têm gerado alternativas para a resolução de problemas durante o ensino a distância, entre as quais se destacam a busca de ajudas pedagógicas em grupos de pares, professores e familiares e a organização do tempo e das atividades de aprendizagem. Os resultados são interpretados à luz dos estudos atuais sobre processos educativos no contexto do COVID-19. A partir das análises e interpretações, propõem-se diretrizes e sugestões para pensar novas normalidades educacionais.

**Palavras-chave:** COVID-19, escola Secundária, experiências, emoções, Aprendendo, educação à distância, desigualdade, agência.

# Introducción

Entre los múltiples y difíciles cambios sociales que ha provocado la pandemia, la suspensión de actividades educativas presenciales fue una de las medidas que más ha impactado. A nivel mundial, la UNESCO (2020a) informa que esta situación ha afectado a más de 1.500 millones de personas. En Argentina, la mayoría de las actividades educativas se realizaron de manera remota durante el año 2020.

Según el informe Evaluación de la educación secundaria en Argentina 2019 (Ministerio de Educación, 2020a), en este nivel educativo se observan significativas desigualdades en cuanto a ingreso económicos de los estudiantes, disponibilidad de recurso tecnológicos en los hogares y las escuelas, así como conectividad, desempeños académicos y trayectorias educativas (repitencia, abandono, tasa de egreso, etc.). Datos recogidos en el segundo semestre de 2019 indican que el 53 % de la población menor de 18 años vive en hogares donde los ingresos no cubren la canasta básica total. El 14 % de los menores de 18 años se encuentran en situación de indigencia, en tanto, en sus hogares no se logra cubrir la canasta básica de alimentos.

Tiramonti (2019) considera que el sistema de educación media en Argentina se caracteriza por ser inclusivo en cuanto a su acceso, pero con una baja tasa de egreso. La autora define al sistema como heterogéneo, fragmentado y diferenciador según sectores sociales. Respecto de la propuesta académica, sostiene que es enciclopedista, de baja calidad y obsoleta; asimismo señala una primacía de las funciones socioeducativas sobre las pedagógicas. Según Nobile (2016), el principal desafío del nivel medio de educación es revertir los indicadores negativos de repitencia, abandono y sobreedad, notoriamente elevados entre los sectores más desfavorecidos de la sociedad. La autora señala la necesidad de profundos cambios que "hagan del tránsito por la secundaria una experiencia escolar significativa, que brinde herramientas socioculturales adecuadas para participar plenamente y en pie de igualdad en el mundo contemporáneo" (p. 127).

Estudios en tiempos de COVID-19 indican que muchas de estas desigualdades se han exacerbado, observándose brechas y dificultades educativas cada vez más profundas en los diferentes niveles del sistema (Álvarez et al., 2020; Bocchio, 2020; Ruiz, 2020). La encuesta rápida realizada por UNICEF (2021) señala que la falta de conectividad, de disponibilidad de recursos tecnológicos y de competencias informacionales limita las posibilidades de enseñanza y aprendizaje de amplios sectores de sociedad argentina.

En este contexto complejo y desigual, nos interesa analizar, de manera exploratoria y preliminar, significados construidos por estudiantes de nivel secundario respecto de experiencias educativas en tiempos de pandemia. Específicamente, nos propusimos estudiar estos significados considerando emociones y vínculos emergentes, así como procesos de construcción de aprendizajes y de agencia. También resulta relevante atender las condiciones sociales y familiares en las que dichas experiencias se construyen. Entendemos las experiencias educativas como construcciones, articulaciones de significados y lógicas de acciones, que emergen de las interacciones entre los sujetos y los contextos educativos (Dubet & Martuccelli, 1998). Estas experiencias no se construyen en el vacío, sino en contextos sociales, culturales y económicos más amplios.

Asimismo, en la configuración de las experiencias escolares, las emociones, los vínculos y las propuestas pedagógicas juegan un papel destacado (Nobile, 2014). Acordamos con Martinenco et al. (2020) en la importancia de estudiar y educar las emociones en el nivel secundario. Entendemos las emociones de una perspectiva integral que articula aspectos psicofisiológicos, comportamentales y cognitivos, que se reconfiguran según particularidades de los ambientes y de las personas. Al igual que Martín et al. (2015), subrayamos la necesidad de adoptar una perspectiva integral y situada de las emociones; Kaplan (2019) afirma que portan indudablemente un componente biológico, pero no pueden escindirse de lo simbólico. Ambos componentes son móviles y dinámicos. En la medida en que las emociones están condicionadas por los contextos sociales, no es posible abordarlas si no atendemos la perspectiva relacional de los seres humanos. Las emociones son prácticas culturales que se organizan socialmente a través de circuitos afectivos, no residen ni en los individuos ni en los objetos, sino que se construyen en las interacciones entre los cuerpos, en las relaciones entre las personas. En el complejo proceso de construcción de experiencias educativas, la agencia también tiene un papel preponderante: "Entendiendo agencia no solo en tanto prácticas de resistencias (...), sino aquellas prácticas que colaboran en los procesos de subjetivación y permiten a estos jóvenes proyectar a futuro en un marco de asimetrías y desigualdades sociales" (Nobile, 2014, p. 69).

En este sentido, el tema de las experiencias educativas y las emociones en estudiantes secundarios adquiere una significatividad especial considerando problemáticas, desigualdades y complejidades sociales, económicas y familiares ocasionadas por la pandemia. Las tareas de la adolescencia, (construcción de la subjetividad, búsqueda de un lugar en el mundo, abandono de los padres de la infancia) parecen dificultarse en contextos de aislamiento (Frison & Longas, 2020). Datos de la encuesta rápida de UNICEF (2021) indican sentimientos de angustia, miedo, depresión e incertidumbre en los adolescentes argentinos durante la pandemia. Ardini et al. (2020) también dan cuenta de emociones de confusión, frustración, aburrimiento, ansiedad, incompreensión, inseguridad, desaliento, tensión y enojo en los estudiantes. Asimismo, aparecen emociones vinculadas a sentimientos de soledad, aislamiento y pérdida de vínculos con amigos y compañeros.

A partir del presente estudio, esperamos aportar conocimientos relevantes, tanto para la planificación educativa en contextos áulicos, convencionales y extendidos, como para el diseño de proyectos y programas a nivel institucional y jurisdiccional. Para construir de manera colaborativa nuevas normalidades es indispensable analizar, desde las voces de la comunidad educativa, experiencias, emociones y aprendizajes emergentes de la pandemia.

## Metodología

### Participantes

La muestra se conformó con 518 estudiantes de la ciudad de Río Cuarto (Argentina), quienes respondieron a un cuestionario abierto sobre emociones en la virtualidad. La muestra se formó de manera intencional, no probabilística y por conveniencia, se procuró incluir estudiantes de diferentes años y modalidades del nivel secundario. El 64 % de las personas que participaron del estudio definieron su género como femenino, el 35 % como masculino y el 1 % como fluido o no binario. Las edades oscilan entre 12 y 20 años ( $M=15.13$   $s=1.84$ ). El 22 % de los participantes asiste a primer año, el 10 % a segundo año, el 14 % a tercer año, el 21 % a cuarto año, el 16 % a quinto y el 17 % a sexto año. El 51 % de las personas participantes del

estudio asiste a una institución de educación secundaria de gestión privada, el 49 % restante a una institución de gestión pública. Todos los estudiantes señalan que es la primera vez que experimentan propuestas de educación remota.

## Instrumento

Las personas participantes respondieron un cuestionario online abierto que incluía ítems referidos a datos socioeducativos y percepciones sobre experiencias educativas en virtualidad. Se invitó a los estudiantes a expresarse libremente respecto de sus emociones, vínculos, aprendizajes y condiciones sociales. Las preguntas se realizaron en el marco de un estudio más amplio sobre emociones académicas en tiempos de COVID-19. El instrumento es una adaptación del cuestionario utilizado por Suárez Lantarón, García-Perales y Elisondo (2021) para la investigación de emociones en estudiantes universitarios durante la pandemia. El cuestionario se administró de manera online a través de Google Forms.

## Procedimientos

A mediados del mes de diciembre de 2020, cuando estaba finalizando el ciclo lectivo, tras el consentimiento de los directivos de las instituciones, se procedió a enviar el enlace a ser completado, de manera anónima, por estudiantes colegios secundarios de Río Cuarto. Las respuestas se analizaron de manera cualitativa: se construyeron cinco categorías a partir de codificaciones, categorizaciones y comparaciones. Si bien las categorías se presentan de manera aisladas a los fines analíticos, cabe aclarar que se articulan permanentemente en la construcción de experiencias educativas diversas. Es decir, se configuran a partir de emociones, vínculos, aprendizajes, condiciones sociales y procesos de agencia. Los análisis son exploratorios y preliminares; pretenden mostrar, de manera general, algunas experiencias relatadas por los estudiantes.

## Discusión de resultados

### Entre la ira, la tristeza y la vergüenza: mix de emociones

Los análisis realizados indican que los estudiantes han vivido una mixtura de emociones durante el año 2020. Estas emociones diversas surgen en el marco de un contexto social incierto, que condiciona de manera significativa la vida de los adolescentes y las posibilidades de construir y reconstruir vínculos. En las expresiones observamos 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. Perciben 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.

El exceso de trabajos para realizar y que en la aplicación tuvieran una fecha y hora hacían estresarme (más porque nos daban para entregar cinco trabajos o más en una semana). El tener que prender una cámara en la que todos me podían ver no me hacía sentir cómoda. Cuando quería dar una respuesta u opinar, sentía inseguridad o siempre otro compañero se adelantaba. Sentí poco interés por parte de algunos profesores en explicar el material de estudio, por lo que se nos dificultaba realizar los trabajos. También el tener que sacarme dudas por vía online, la respuesta podía llegar horas o días después (a veces ni me sacaba las dudas), cuando en presencial se obtenía al instante y podías realizarlas las veces que quisieras. (María, 18 años, comunicación personal, diciembre de 2020)

En las expresiones analizadas en el presente estudio también emergen de manera significativa emociones como la vergüenza y la timidez. "No quiero prender la cámara", este dato aparece de manera significativa en los participantes: prender la cámara les genera vergüenza y timidez, consideran que es una obligación que atenta contra la privacidad. Muchos manifiestan no querer mostrar su imagen ni sus espacios personales.

En las clases virtuales yo soy muy tímida y me ponía muy nerviosa prender la cámara o hablar por miedo a verme mal o pasar vergüenza, muchas veces solo usé el chat de la aplicación. Tuvimos unas pocas exposiciones, y aunque durante y luego me sentí mucho más tranquila, las semanas, días y horas antes tenía terror de equivocarme y pasar vergüenza frente a las profesoras y mis compañeros. Creo que esas dos fueron de las peores experiencias del año. (Clara, 15 años, comunicación personal, diciembre de 2020)

Los resultados hallados se corresponden con los datos de la encuesta rápida de UNICEF (2021) y con el estudio de Ardini et al. (2020). Dichas investigaciones señalan que durante el año 2020 los adolescentes han experimentado emociones negativas vinculadas a las actividades educativas remotas. Entre dichas emociones predominan el agotamiento, la angustia, la tensión, la frustración, el miedo, la depresión, la ansiedad y la incertidumbre. Según Núñez (2020), los resultados preliminares de estudios con adolescentes indican que compartir experiencias con amigos y compañeros es la actividad que más extrañan los estudiantes de nivel secundario. Resultados similares se observaron en la encuesta realizada por UNICEF en Argentina (2021):

Las y los adolescentes se han visto fuertemente afectados por las dificultades para sostener vínculos presenciales: 2 de cada 3 destacan que lo que más les costó de la cuarentena fue no ver a sus amigos y amigas, un 24 % también menciona como problema no poder encontrarse con otros familiares más allá de su grupo de convivencia. (p. 18)

Bazán et al. (2020) señalan que los estudiantes encuestados manifestaron haber tenido diferentes sentimientos en el transcurso de la cuarentena, siendo los más mencionados: angustia y/o tristeza, cansancio y/o desgano, enojo y/o irritabilidad, ansiedad, soledad y desesperación. Entre estudiantes del último año de la escuela secundaria, los autores también observaron sentimientos de angustia y de pérdida de un momento muy esperado. Murat et al. (2020) sostienen que egresar en pandemia provoca incertidumbre, malestar y tristeza en los estudiantes, debido a la pérdida de vínculos y ritos propios de la finalización de cada etapa escolar.

Asimismo, en los estudios de Alegría Gutiérrez et al. (2020) y de Alfonzo (2020) se ha observado que prender la cámara en clases virtuales genera malestar, estrés y vergüenza en algunos grupos de adolescentes. Muchos consideran que esta acción resulta muy invasiva y atenta contra su privacidad. En este sentido, consideramos relevante preguntarnos acerca del papel de la imagen y de las valoraciones de los pares en la adolescencia, especialmente en el contexto actual de aislamiento y de mediaciones tecnológicas "obligatorias". Según Kaplan (2016),

la vergüenza se percibe como una emoción frecuente en contextos educativos y en grupos de jóvenes. Esta emoción se vincula con el miedo a perder el amor, el prestigio, el reconocimiento y la pertenencia al grupo. La vergüenza surge cuando el sujeto siente que no cumple con las expectativas de otros, por eso tiene un fuerte componente social. Mientras que en contextos presenciales pasar al pizarrón era una acción que frecuentemente generaba vergüenza, en tiempos de pandemia, prender la cámara parece ser un hecho avergonzante para muchos jóvenes. Prender la cámara, además de mostrar el propio cuerpo, supone hacer visible el espacio personal, la casa y sus particularidades.

En suma, el análisis de las emociones de los estudiantes en tiempos de pandemia está atravesado por las condiciones particulares del contexto y por las especificidades de la etapa evolutiva que transitan. Según Tustanoski et al. (2020) la imposibilidad de salir del hogar y de encontrarse con pares y amigos dificulta las formas de ser y hacer propias de la adolescencia: dejar atrás a los padres de la infancia y ganar un lugar en el mundo exterior.

## El valor de los vínculos: “necesitamos ser escuchados”

En esta categoría recuperamos voces de los participantes que señalan la necesidad de espacios de escucha e interacción con profesores y pares. Los análisis realizados muestran la importancia asignada por los estudiantes a los procesos comunicativos. Las expresiones destacan la necesidad de comunicación constante, tanto en cuestiones referidas a temáticas curriculares, como en problemáticas emocionales, vinculares y sociales. Los estudiantes consideran que en la educación remota la comunicación no es fluida, situación que dificulta los aprendizajes y los vínculos en general. Los problemas de comunicación se vinculan con emociones de soledad y aislamiento. Como podemos observar, la presente categoría se articula con los análisis realizados el apartado “Entre la ira, la tristeza y la vergüenza: mix de emociones”. La escasa comunicación y los pocos encuentros sincrónicos parecen generar tristeza, soledad y aislamiento en los estudiantes. Los vínculos construyen y reconstruyen las experiencias educativas (Nobile, 2014). En tiempos de pandemia y de aislamiento obligatorio, los vínculos y los procesos comunicativos adquieren nuevos formatos, configurando, a veces, experiencias que son significadas como desfavorables por los estudiantes.

Como alumna me sentía sola a la hora de tener una duda, no tenías a los profesores y cuando les preguntabas o insistías porque tardaban varios días en contestarte te pedían que esperaras porque estaban tapados en trabajo y, a lo último, recurrías a tus compañeros porque no los querías seguir cargando. (María, 13 años, comunicación personal, diciembre de 2020)

Los análisis realizados muestran dos tipologías de procesos comunicativos con profesores durante el 2020. La primera refiere a experiencias donde la comunicación ha sido nula o escasa. Varios estudiantes han señalado que nunca han interactuado con los profesores, solo han enviado tareas y, en muchos casos, no han recibido devoluciones. Un grupo de estudiantes señala que nunca tuvo encuentros sincrónicos virtuales con los docentes. En estos casos, los estudiantes demandan más presencia docente, intercambios frecuentes, organización adecuada y criterios claros. En este sentido, resulta significativo que varios de los estudiantes manifestaron agradecimiento por ser escuchados en el cuestionario administrado para la presente investigación, por encontrar un espacio para expresar sus emociones y deseos. También valoran el cuestionario como oportunidad para exteriorizar sus puntos de vista, realizar críticas y sugerencias. La segunda tipología agrupa experiencias donde los estudiantes se han sentido acompañados, escuchados y ayudados. Quienes se han sentido de esta manera, se muestran agradecidos con los docentes. Los estudiantes subrayan la importancia de la empatía para comprender situaciones personales y familiares complejas.

Pero lo que más bronca me da, es que los profesores en general, se preocupen más por la fecha de entrega y la entrega de las cosas, que por la salud mental de sus alumnos, y vengo queriendo decir eso hace un montón (...) Ninguno fue capaz de preguntarme, por lo menos a mí, y ahí hablo de mi punto de vista, cómo me sentía, todo bien, porque a lo mejor no les interesaba, pero no me exijan porque no tienen idea de cómo me siento yo en mis adentros. Creo que esto que opino y digo yo, lo piensan muchos y capaz no se animan a decirles, porque no somos máquinas, no toda la información que nos dan nos queda guardada en una carpetita (...) Por las redes muchos jóvenes alumnos comentaron hace unos meses lo mal y estresados que se sentían por el colegio, que no querían que les exigieran prender la cámara en clases virtuales porque tenían el autoestima por el subsuelo y no había nada que se le pudiera subir. (Zoe, 14 años, comunicación personal, diciembre de 2020)

La demanda de mayor comunicación que realizan los participantes se corresponde con datos presentados por la UNICEF (2021): el 23 % de los adolescentes en hogares sin internet no tuvo contacto con los profesores durante la cuarentena. Además, es significativo que una proporción relevante de quienes se vinculan con sus profesoras/es lo hace solo una vez por semana o incluso con menor frecuencia (43 %). El organismo concluye que durante el ciclo lectivo se observaron avances en la comunicación entre docentes y estudiantes, sin embargo un importante porcentaje de adolescentes mantiene un contacto poco fluido con los profesores. El estudio de Ardini et al. (2020) también señala que los estudiantes perciben dificultades en la comunicación con los docentes, escasas devoluciones y retroalimentaciones. En suma, los participantes demandan mayor comunicación con los profesores respecto de temáticas curriculares y también sobre situaciones familiares y emocionales. La virtualidad parece dificultar la comunicación educativa en sentido amplio, tanto en lo referido a consultas y devoluciones sobre aprendizajes, como en cuestiones vinculadas con el desarrollo emocional de los adolescentes.

## **Reflexiones metacognitivas: “No aprendí nada”, “me cuesta mantener el interés”**

Los análisis realizados indican que muchos de los participantes consideran no haber construido aprendizajes durante la educación remota. Varias de las voces recuperadas revelan de manera contundente: “no aprendí nada”. En general, perciben que no han aprendido y que ha sido un “año perdido”. Las expresiones de los estudiantes también indican dificultades para mantener el interés, la motivación y la atención en la educación remota. Varios comentan que, en algunos momentos, han abandonado las actividades y luego las han retomado.

No obstante, los análisis también muestran algunos casos en los que los adolescentes reconocen algunos aprendizajes logrados, especialmente en referencia a contenidos procedimentales asociados al uso de tecnologías y la reflexión respecto de los propios procesos emocionales y cognitivos. En suma, la presente categoría refleja percepciones diversas sobre los aprendizajes construidos, mientras que un grupo mayoritario percibe escasos aprendizajes, otro grupo reconoce algunos logros durante la educación remota en pandemia.

La escuela se trata de memorizar y aprobar, no de aprender y ese es un grande error. Con el aislamiento preventivo y obligatorio estos defectos sobresalieron de gran manera generando impotencia y malestar en sus alumnos, quitando las ganas de aprender y progresar. Espero que esto sirva de experiencia a los profesores y educadores. Personalmente ha sido un año sin ningún aprendizaje real, lo que he aprendido lo he hecho por mi cuenta. Me he sentido abandonada y sola en este proceso. (Sofía, 17 años, comunicación personal, diciembre de 2020)

Las expresiones de los participantes se corresponden con los datos recolectados por UNICEF (2021): el 31 % de los estudiantes consideran que aprendió "muy poco" y el 49 % que solo ha logrado "algunos aprendizajes" en 2020. Entre los adolescentes que no tienen acceso a internet, el 46 % perciben que aprendieron "muy poco" o "nada". Los datos de informe de continuidad pedagógica también se orientan en este sentido: el 45 % de los adolescentes está de acuerdo con el siguiente enunciado: "Si no volvemos cuanto antes a clases presenciales, siento que no voy a aprender nada" (Ministerio de Educación, 2020b).

En la educación virtual, la autonomía y la autorregulación de los procesos de aprendizajes son indispensables. Asimismo, la motivación es un factor clave en la construcción de conocimientos en entornos remotos. Varios de los adolescentes participantes han señalado problemas para dar continuidad a los procesos educativos y sostenerlos a lo largo del año. UNESCO (2020b) ha subrayado la importancia de atender a los procesos de autorregulación de los aprendizajes en adolescentes y jóvenes durante la educación remota, en tanto se observan dificultades en la gestión el tiempo y en la realización de actividades diacrónicas.

La mayoría considera que han aprendido muy poco o nada durante 2020, sin embargo, en una lectura más detallada de las expresiones de los estudiantes, observamos variados aprendizajes significativos, no solo vinculados con lo curricular, sino también con las emociones y los vínculos. Algunos reconocen haber aprendido nuevas formas de construir conocimientos y de utilizar las tecnologías, mientras que otros destacan la importancia de estos aprendizajes para su futuro académico y profesional.

Yo creo que en este año tan particular conocimos más nuestros sentimientos, es un año que nadie sabía qué iba a pasar, conocimos lo que no sabíamos de nosotros, aprendimos muchas cosas, aprendimos cómo utilizar la manera virtual y sobre todo aprendimos a valorarnos. Un año lleno de tristeza y un año lleno de aprendizaje. (Iara, 14 años, comunicación personal, diciembre de 2020)

Respecto de los aprendizajes logrados, algunos estudiantes reconocen procesos de adquisición de conocimientos que trascienden los contenidos establecidos en los programas de cada curso y abarcan una amplia gama de reflexiones sobre tecnologías, emociones, vínculos, desafíos y proyecciones. Estos datos se vinculan con los hallados por Giardino (2020) y los recogidos por la encuesta de continuidad pedagógica del Ministerio de Educación (2020b): en estos estudios los adolescentes reconocen aprendizajes vinculados al uso de tecnologías y la autorregulación de los procesos educativos.

En suma, valoramos las reflexiones metacognitivas realizadas por los estudiantes tanto respecto de los "no-aprendizajes" como de los aprendizajes logrados. Las voces de los participantes muestran desigualdades respecto de las posibilidades de autorregulación y gestión de los aprendizajes en contextos remotos. No todos han tenido las mismas experiencias educativas, ni los mismos apoyos; la pandemia profundiza múltiples y diversas desigualdades que condicionan los aprendizajes. "Justamente aquellos estudiantes que cuentan con menos condiciones objetivas de posibilidad para autorregularse son quienes más las necesitan porque el orden espaciotemporal de la escuela (...) ahora está interrumpido" (di Napoli, 2020, pp. 53-54).

## Desigualdades varias: “No tengo internet”, “debo cuidar a mis hermanos”

En tanto las experiencias educativas siempre se construyen en el marco de contextos más amplios, analizar las condiciones sociales, económicas y familiares en las que aprenden las personas en tiempo de pandemia es indispensable. Así como observamos un mix de emociones en la primera categoría, también encontramos en las voces de los adolescentes un mix de desigualdades que condicionan las posibilidades de aprendizaje en tiempos de pandemia.

Específicamente, las expresiones de los estudiantes indican condiciones desiguales vinculadas a la disponibilidad de recursos, de conocimientos tecnológicos y de ayudas pedagógicas de familiares y docentes. Asimismo, algunos participantes sostienen que carecen del tiempo y el espacio necesario para el desarrollo de las actividades educativas remotas. Las voces de los estudiantes también visibilizan problemáticas familiares que condicionan los aprendizajes y las posibilidades de desarrollar las tareas.

Respecto de la disponibilidad de recursos y competencias digitales, los datos emergentes del presente estudio se corresponden con resultados hallados en otras investigaciones que también se han referido a brechas digitales durante la pandemia (Álvarez et al., 2020; Bocchio, 2020; Ruiz, 2020; UNICEF, 2021). En estos estudios se observa que la carencia de recursos materiales y de conectividad ha limitado las posibilidades educativas de los estudiantes. Asimismo, la falta de conocimientos sobre usos tecnológicos parece haber condicionado negativamente los aprendizajes de algunos estudiantes.

*Se me complica demasiado entrar a las aulas virtuales a veces... Mi computadora se rompió y debía hacerlo desde el celular. Además, algunas plataformas eran muy complicadas de manejar. No me siento motivada ni en lo más mínimo, mi entrega de trabajos es por inercia y obligación. (Agustina, 16 años, comunicación personal, diciembre de 2020)*

Otros estudiantes manifestaron que han sido muy pocos los encuentros sincrónicos con profesores, declararon desorientación, poca comprensión de los contenidos, falta de devoluciones y posibilidades de intercambios con los docentes. En el grupo analizado, se observan notorias diferencias entre quienes han tenido posibilidades de encuentros virtuales con los profesores y quienes no: estos últimos expresan mayores sentimientos de aislamiento, soledad y confusiones respecto de las actividades pedagógicas.

Los estudiantes perciben diferencias entre las propuestas pedagógicas ofrecidas por diferentes instituciones. Estos datos se corresponden con los hallados en la encuesta de continuidad pedagógica del Ministerio de Educación, donde se observó que el 71 % de los estudiantes de escuelas secundarias de gestión privada tuvieron encuentros sincrónicos regulares con los profesores; en cambio, en las escuelas públicas el porcentaje se ubica alrededor del 30 % (Ministerio de Educación, 2020b). Según Preti & Fernández (2020) es notoria la brecha entre escuelas públicas y privadas, mientras que en las privadas participan más con videoconferencias y otras plataformas, en las públicas, predomina el uso de WhatsApp.

Me hubiese gustado tener videollamadas todas las semanas como horario de clase normal, vi a muchos que lo hacen así y mi colegio no lo hizo, hubo muy pocas. Profesores que no ponían corrección y decían "si no llega corrección es porque está bien", lo que desde mi punto de vista desmotiva a varios, no estaría mal poner un mensaje de felicitaciones o, al menos, una simple corrección porque dudo que todos los trabajos que entregué en el año estén 100 % bien y así me lo tomó. La verdad, este año me pareció muy estresante y me sentí muy sola en muchas de las materias. Por ahí... esto no pasó en todos los colegios, pero yo en el mío lo sentí así. (Andrés, 16 años, comunicación personal, diciembre de 2020)

Los análisis también muestran diferencias entre los estudiantes respecto de las condiciones familiares. Mientras que algunos subrayan la ayuda recibida de algunos familiares, otros describen situaciones complejas que les han demandado tiempo y esfuerzo (cuidar hermanos, realizar actividades domésticas, etc.), en algunos casos dificultando las actividades de aprendizaje. El 20 % de los acompañantes de estudiantes de nivel secundario indicó: "No puedo acompañar bien a los chicos en sus tareas escolares por las exigencias de mi trabajo" (Ministerio de Educación, 2020b). En el estudio de Ardini et al. (2020), los estudiantes también señalan dificultades de aprendizaje por falta en el acompañamiento familiar.

La institución educativa a la que asisto no se preocupó nunca por la situación de sus alumnos. Muchos chicos no van a informar de su situación por diferentes cosas, por vergüenza, miedo, etc. Mi situación fue una de esas. Algunos chicos tuvieron la oportunidad de que sus padres no hayan tenido que asistir a su trabajo presencialmente, por mi desgracia y la de mis hermanos mis papás tuvieron que sí o sí asistir a su trabajo, ya que son personal esencial. Tuve que cuidar a mis hermanos en los momentos que ellos cumplieran con su labor, dejándome sin tiempo de hacer/entregar algunos trabajos y de conectarme a algunas clases. Mi rutina se alteró y mi salud mental también. La institución en esos sentidos estuvo MUY ausente, dejando de lado a los chicos y cargándolos cada vez más. Es estresante para un/a chico/a de 15 años ver cómo sus compañeros terminan todo, pero él/ella no, porque tuvo que cuidar a sus hermanos y el tiempo no le alcanzó. (Lourdes, 15 años, comunicación personal, diciembre de 2020)

En síntesis, múltiples y complejas desigualdades sociales, materiales y simbólicas configuran contextos complejos para aprender en la virtualidad. No solo se trata de disponer de conectividad y recursos tecnológicos, también depende de las propuestas pedagógicas institucionales y de las ayudas pedagógicas posibles en los hogares. La situación laboral de las familias, las prácticas de cuidado y las dificultades económicas conforman un entramado complejo donde las posibilidades de aprender muchas veces se ven limitadas.

## El papel de la agencia: "Prefiero lo presencial, pero pude salir adelante"

Los análisis indican que la gran mayoría de los estudiantes valora positivamente la presencialidad y la prefiere ante la virtualidad. Si bien algunos expresan que les gustó la experiencia y que fue un desafío, la mayoría muestra desagrado por la modalidad virtual. De la presencialidad destacan como aspectos positivos la comunicación, las interacciones sociales con docentes y compañeros, la presencia del docente, las explicaciones, la posibilidad de comunicación fluida, la oportunidad de compartir diferentes puntos de vista, etc. De la virtualidad señalan como favorable para el aprendizaje la comodidad que implica la educación remota y las posibilidades de manejo autónomo del tiempo. Algunos participantes expresan que no hubo otra alternativa y que, de esta manera, se pudo dar continuidad a los procesos pedagógicos.

Los resultados de la presente investigación se corresponden con los datos hallados en otros estudios, donde también se observan preferencias por la educación presencial y experiencias adaptativas a la virtualidad (Ministerio de Educación, 2020b; Suárez et al., 2021). En el estudio de Ardiní et al. (2020) se observaron las siguientes ventajas de la educación online: un 34,8 % considera que la modalidad digital es acorde al actual desarrollo tecnológico y un 12,8 % señala que esta forma de aprendizaje prepara mejor para el futuro profesional. Los estudiantes también señalan ventajas vinculadas al menor tiempo consumido (22,7 %), la comodidad de no realizar traslados (8,6 %), la ductilidad de los tiempos de cursado (7,3 %) y la agilidad que aportan ciertas herramientas (2,8 %). Entre las principales dificultades, los estudiantes señalan la falta de apoyo del docente (24,9 %), la escasa de información (15,5 %), el espacio inadecuado (13,5 %) y el exiguo equipamiento (13,3 %). La falta de conocimiento en el uso de la herramienta alcanza al 8,8 % y la imposibilidad de trabajos grupales (13 %) también aparecen como dificultades.

Siento que el aula virtual es más cómoda, ya que no tengo que salir de mi casa, prendo la computadora y ya está. Asimismo, nada se compara con la presencialidad, con los miles de momentos y experiencias que se pueden vivir de esa manera, creo que eso es lo que más mal me hizo sentir. La virtualidad reemplaza la presencialidad, pero solo en lo académico, porque lo que se vive presencialmente en un colegio no lo reemplaza nada y nada nos va a devolver todo eso que perdimos, y ese es el mayor dolor. (Agustina, 17 años, comunicación personal, diciembre de 2020)

Algunos estudiantes han relatado experiencias de adaptación ante la educación remota: perciben aprendizajes y potencialidades de las experiencias vividas. Quizá depende de estilos de aprendizajes o de personalidad: los que trabajan de manera individual y más autónoma, parecen adaptarse con más facilidad a la educación remota.

Al principio del año me sentí muy insegura de todo, no me gustaba esta modalidad online y en muchas ocasiones me desesperaba porque no sabía si iba a poder entregar todo, tampoco sabía si esta modalidad iba a poder afrontarla bien. Así que después me senté, me acomodé y me puse a organizarme y escribir en un cuaderno los horarios de clase y anotar los días para entregar las tareas. Eso me ayudó para poder entregar en tiempo y forma los trabajos y no estresarme tanto como antes. Y gracias a eso pude terminar y finalizar muy bien este año. No me molesta cursar de esta forma (aunque todavía sigo prefiriendo las clases presenciales), pero esta manera me ayuda a poder experimentar en otras áreas y de manera distinta, pero me gusta aceptar y experimentar nuevos desafíos, y estoy dispuesta a disfrutarlos y afrontarlos. (Celeste, 18 años, comunicación personal, diciembre de 2020)

A partir del análisis de las expresiones de algunos estudiantes es posible reconocer procesos de agencia, es decir, de construcción de acciones y proyectos nuevos para afrontar situaciones educativas adversas o complejas. Los estudiantes han generado alternativas para resolver problemas durante la enseñanza remota, entre las que se destacan la búsqueda de ayudas pedagógicas en grupos de pares, en profesores y en familiares, así como la organización del tiempo y las actividades de aprendizaje. La construcción de redes entre estudiantes, el acompañamiento de adultos y las estrategias de autorregulación de los aprendizajes parecen haber contribuido en la adaptación a la virtualidad. En algunos casos, estas acciones generan entusiasmo y motivación para seguir afrontando desafíos, en tanto potencian la sensación de agencia y de control sobre los propios aprendizajes y proyectos.

## Conclusiones

Aprender en tiempos de pandemia no es una tarea sencilla para los adolescentes. Aparece con fuerza una marcada preocupación por los vínculos y las emociones frente a un contexto adverso, incierto, que se ha prolongado en el tiempo. Los análisis han indicado que los adolescentes vivenciaron un mix de emociones durante la educación remota, con predominio de estrés, frustración, agotamiento, angustia, soledad y aislamiento. Desde los ojos de los adultos, prender la cámara y habilitar micrófonos parecen acciones simples, sin embargo, para muchos adolescentes es un gran desafío. No es solamente una cuestión de tener los dispositivos tecnológicos, es un juego mucho más complejo de imágenes, emociones sociales y procesos de construcción de la propia subjetividad. En este sentido aparecen emociones referidas a la vergüenza y la timidez en las voces de los participantes. Respecto de los vínculos y los procesos comunicativos, los participantes señalan problemas en la construcción de interacciones genuinas con docentes y pares, situación que genera ciertas emociones y dificulta los aprendizajes. De manera contraria, o en oposición a estereotipos que indican que los adolescentes no se comprometen con la escuela, observamos una constante preocupación por los aprendizajes no logrados.

Sin embargo, los análisis no solo nos muestran emociones diversas, desigualdades y problemáticas, también hallamos procesos de agencia y algunas experiencias valoradas por los estudiantes como propicias para el aprendizaje conceptual, procedimental y actitudinal. Visualizamos procesos de autorregulación de los aprendizajes, búsqueda de alternativas para la gestión del tiempo y solicitudes de ayudas pedagógicas a profesores, compañeros y familiares que, ante la adversidad, parecen haber sido capaces de propiciar aprendizajes significativos. En los análisis parecen aprendizajes relevantes vinculados a la apropiación de tecnologías, al desarrollo de la autonomía y de prácticas de cuidado.

## Reflexiones finales y futuras líneas de investigación

Sabemos que el presente estudio cuenta con la limitación de ser un análisis exploratorio e inicial, pero con la ventaja también de recuperar las voces de participantes claves, en este caso los estudiantes, en situación de un espacio educativo remoto de emergencia. En líneas futuras, nos queda el compromiso de puntualizar en algunas variables que podrían estar contribuyendo en entender ciertas diferencias, por ejemplo: profundizar en cuestiones de género, de modalidad de gestión de las instituciones, la edad y año de cursado de los estudiantes entre otras. Queda pendiente rescatar las voces de docentes en torno a la situación vivida y las propuestas que, seguramente, se estarán gestando en estos nuevos modos de hacer escuela. Se hace impostergable trabajar aspectos emocionales en el proceso educativo, más allá del encuentro sincrónico en la virtualidad o el escaso tiempo de presencialidad en "burbujas". Revisar lo que provoca esta situación, enmarcarla en un contexto mundial pero también particular, favorecer la posibilidad de expresar lo que se siente, lo que provoca, compartir esos estados, puede ser una manera saludable de transitar colectivamente estas épocas difíciles. La construcción conjunta de espacios de diálogo genuino va en el sentido que postulan Martín et al. (2015) y Kaplan (2019) de pensar las emociones situadas, condicionadas por los contextos sociales, y construidas interactivamente en esta particular manera en que a estudiantes, docentes y comunidad toda se les está imponiendo relacionarse. Se hace imperante la generación de tutorías de pares

y de docentes que apunten a la construcción de vínculos sólidos que traspasen quizás lo académico rescatando lo relacional, lo que sucede y provoca cada encuentro educativo, con las particularidades que conlleva. Es urgente garantizar la presencia de otras maneras, un andamiaje permanente, con contención y escucha. Construir acuerdos respecto de las formas de comunicación y exposición que no pongan en juego la privacidad del alumno o del docente, dando lugar a discutir respecto del espacio público y el espacio privado. Se hace necesario redimir lo que ha sumado: visibilizar los procesos metacognitivos respecto de los aprendizajes logrados, destacar de lo que se fue capaz a pesar de la adversidad, poniendo en valor aquellos conocimientos construidos, reflexionando respecto de aprendizajes de procesos y en proceso. Una vez más, los estudiantes hacen evidentes aspectos esenciales: siempre se pueden seguir intentando diversos modos de enseñar y aprender, a pesar de las diferencias y de las grietas, será el entramado lo que pueda tejerse, esa red que sostenga lo que marcará las grandes discrepancias de valor que pueda tener una situación, por más extrema y adversa que sea.

#### **Notas:**

**Aprobación final del artículo:** Mag. Verónica Zorrilla de San Martín, editora responsable de la revista.

**Contribución de autoría:** Los autores han colaborado en partes iguales, en todas las etapas del artículo.

## Referencias bibliográficas

- ALEGRÍA GUTIÉRREZ, S., GARAY PÉREZ, S., & ORTIZ PARIS, V. (2020). *Clases online y el impacto que han tenido por la actual pandemia Covid-19*. [Tesis de grado, Universidad de Viña del Mar]. <https://hdl.handle.net/20.500.12536/1222>
- ALFONZO, O. A. (2020). *Vivir en línea: estudiantes y tecnologías en tiempos de COVID-19*. [Tesis Doctoral, Universidad Nacional de La Plata]. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/111479>
- ÁLVAREZ, M., GARDYN, N., IARDELEVSKY, A., & REBELLO, G. (2020). Segregación educativa en tiempos de pandemia. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 25-43. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.002>
- ARDINI, C., BARROSO, M., & CORZO, L. (2020). Herramientas digitales de comunicación en contexto COVID 19. *ComHumanitas: Revista Científica De Comunicación*, 11(2), 98-122. <https://doi.org/10.31207/rch.v11i2.251>
- BAZÁN, C., BRÜCKNER, F., GIACOMAZZO, D., GUTIÉRREZ, M. A., & MAFFEO, F. (2020). Adolescentes, COVID-19 y aislamiento social, preventivo y obligatorio. *Revista AMAAdA*, 16(2), 1-22. <http://www.amada.org.ar/index.php/revista/numeros-anteriores/volumen-16-n-2-2020/419-adolescentes-covid-19-y-aislamiento-social-preventivo-y-obligatorio>
- BOCCHIO, M. (2020). El Futuro Llegó Hace Rato: Pandemia y Escolaridad Remota en Sectores Populares de Córdoba, Argentina. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 9(3). <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12473>
- DI NAPOLI, P. (2020). ¿Qué está pasando con la convivencia espaciotemporal de la escuela y el hogar en tiempos de COVID-19? Notas para una reflexión sociopedagógica. *Redes de Extensión*, (7), 50-55. <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/redes/article/view/9173>
- DUBET, F. & MARTUCELLI, D. (1998) *Sociología de la experiencia escolar*. Losada.
- FRISON, R. & LONGAS, C. (2020). *Improntas de la tecnología, en contexto de pandemia en la subjetividad y el cuerpo*. Artículo presentado en XII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, Buenos Aires, Argentina. <https://www.aacademica.org/000-007/657>
- GIARDINO, M. B. (2020). Educación secundaria en tiempos de pandemia: La voz de los estudiantes como recurso educativo. *Educación y Vínculos*, 5, 84-101. [https://redib.org/Record/oai\\_articulo2983369](https://redib.org/Record/oai_articulo2983369)
- KAPLAN, C. (2016). El racismo de la violencia Aportes desde la sociología figuracional. En C. V. Kaplan & M. Sarat (Eds.), *Educación y procesos de civilización* (pp. 99- 110). Facultad de Filosofía y Letras. UBA.
- KAPLAN, C. (2019). Emociones y educación: una relación necesaria en debate. Universidad Nacional de La Plata. <https://memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.1126/pm.1126.pdf>
- MARTÍN, R. B., VAJA, A. B., & PAOLONI, P. V. (2015). Emociones y participación en contextos no formales. Los casos de un taller de tejido y un curso de socorristas. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 19(2), 185-202. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/37371/rev192ART11.pdf>
- MARTINENCO, R., MARTÍN, R., & GARCÍA ROMANO, L. (2020). Emociones en tareas de escritura comunitaria en Educación Secundaria. *Investigación en la Escuela*, 102, 97-108. doi: <http://doi.org/10.12795/IE.2020.i102.07>

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA REPÚBLICA ARGENTINA (2020a). *Evaluación de la educación secundaria en Argentina 2019*. [https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/evaluacion\\_educacion\\_secundaria\\_argentina\\_2019.pdf](https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/evaluacion_educacion_secundaria_argentina_2019.pdf)
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA REPÚBLICA ARGENTINA (2020b). *Informe Preliminar Encuesta a Hogares. Continuidad pedagógica en el marco del aislamiento por COVID-19*. [https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/informe\\_preliminar\\_encuesta\\_a\\_hogares.pdf](https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/informe_preliminar_encuesta_a_hogares.pdf)
- MURAT, I., AGUIRRE, S., ASSUM, M., SÁNCHEZ, M., & FRANCIA, M. (2020). Egresar en pandemia: ritos y emociones de tres estudiantes de educación primaria, secundaria y superior. *Anuario de investigaciones de la Facultad de Psicología*, 5 (2). <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/aifp/article/view/31069>
- NOBILE, M. (2014) Emociones, agencia y experiencia escolar: el papel de los vínculos en los procesos de inclusión escolar en el nivel secundario. *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad*, 14, 68-80. [http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/99410/Emociones\\_\\_agencia\\_y\\_experiencia\\_escolar\\_\\_el\\_papel\\_de\\_los\\_v%C3%ADnculos\\_en\\_los\\_procesos\\_de\\_inclusi%C3%B3n\\_escolar\\_en\\_el\\_nivel\\_secundario.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/99410/Emociones__agencia_y_experiencia_escolar__el_papel_de_los_v%C3%ADnculos_en_los_procesos_de_inclusi%C3%B3n_escolar_en_el_nivel_secundario.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- NOBILE, M. (2016). La escuela secundaria obligatoria en Argentina: Desafíos pendientes para la integración de todos los jóvenes. *Última década*, 24(44), 109-131. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/udecada/v24n44/art05.pdf>
- NUÑEZ, P. (2020) Un tiempo escolar fuera de lo común: los jóvenes y sus sentidos sobre la escuela secundaria. En Dussel et al., *Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera* (pp. 175-188). UNIPE. Editorial Universitaria.
- PRETI, M., & FERNÁNDEZ, M. C. (2020). Educación y desigualdad socioeconómica. Políticas públicas en tiempos de pandemia (República Argentina). *CAMINHOS DA EDUCAÇÃO: diálogos, culturas e diversidades*, 2(2), 22-42. <https://revistas.ufpi.br/index.php/cedsd/article/view/11242/pdf>
- RUIZ, G. (2020). Marcas de la Pandemia: El Derecho a la Educación Afectado. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 9(3). <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.003>
- SUÁREZ LANTARÓN, B., GARCÍA-PERALES, N., & ELISONDO, R. C. (2021). La vivencia del alumnado en tiempos COVID-19: estudio comparado entre las universidades de Extremadura (España) y Nacional de Río Cuarto (Argentina). *Revista Española De Educación Comparada*, 38, 44-68. <https://doi.org/10.5944/reec.38.2021.28936>
- SUÁREZ LANTARÓN, B., GARCÍA-PERALES, N., & ELISONDO, R. C. (2021). La vivencia del alumnado en tiempos COVID-19: estudio comparado entre las universidades de Extremadura (España) y Nacional de Río Cuarto (Argentina). *Revista Española De Educación Comparada*, 38, 44-68. <https://doi.org/10.5944/reec.38.2021.28936>
- TIRAMONTI, G. (2019). La escuela media argentina: el devenir de una crisis. *Propuesta Educativa*, 1(51), 78-92. <http://propuestaeducativa.flacso.org.ar/wp-content/uploads/2019/11/PropuestaEducativa51-articulo-TIRAMONTI.pdf>
- TUSTANOSKI, G., MAZZIA, V., BARRIONUEVO, C. Y MOAVRO, L. (2020). Adolescencia confinada: la demanda de urgencia en Salud Mental de adolescentes durante el aislamiento preventivo obligatorio. *XII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología*. Universidad de Buenos Aires. <https://www.aacademica.org/000-007/279>

- UNESCO (2020a). *Impacto de la COVID-19 en la educación*. <https://es.unesco.org/covid19/educationresponse>
- UNESCO (2020b). *COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después*. <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf>
- UNICEF (2021). *Encuesta Covid-19. Percepciones y actitudes de la población. Impacto de la pandemia en hogares con niños, niñas y adolescentes*. <https://www.unicef.org/argentina/informes/encuesta-rapida-covid-19-informe-de-resultados>