

Número extraordinario "Consecuencias del Cierre de Escuelas por el Covid-19 en las Desigualdades Educativas"

Opinión

El Efecto del Aislamiento Social por el Covid-19 en la Conciencia Emocional y en la Comprensión Lectora. Estudio sobre la Incidencia en Alumnos con Trastornos de Aprendizaje y Menor Acceso a las Nuevas Tecnologías

Natalia Andrea Ceballos Marón
Santiago Sevilla Vallejo *

Universidad de Alcalá, España

1. Introducción

Las emociones son estados complejos que poseen un papel fundamental para la salud mental y el aprendizaje de los niños. Expresar las emociones es lograr comunicar a otros qué estamos sintiendo en determinado momento, tarea que muchas veces no resulta fácil (Ramos, 2011, p. 15). Una adecuada manera de expresar las emociones es denominada autorregulación emocional. Esta permite a los niños tolerar las frustraciones, mejorar las habilidades sociales y los vínculos saludables con los pares y adultos del entorno (Bisquerra, 2003, p. 12).

En la primera infancia, la regulación emocional comienza siendo precaria y depende en su totalidad de los adultos protectores. Alrededor de los 8 años, se produce un desarrollo cognitivo que hace que los niños logren la autorregulación de una forma más consciente, aunque seguirán teniendo mucha importancia las experiencias tempranas y el apego establecido con los progenitores (Páez et al., 2006). Un buen desarrollo cognitivo será clave en la etapa de la niñez, por ello Campos (2010) expresa que los procesos emocionales dan lugar a un buen funcionamiento del cerebro y de los componentes ejecutivos y serán quienes propicien la capacidad de regular, razonar, memorizar y tomar decisiones en el momento del aprendizaje (Páez et al., 2006).



*Contacto: santiago.sevilla@uah.es

La autorregulación emocional produce una adecuada conciencia emocional y la falta de ella una conciencia emocional conflictiva (Rieffe et al., 2008, Rieffe et al, 2009).

En este trabajo, nos proponemos ver la relación de estos procesos psicológicos con el rendimiento lingüístico. Según los resultados obtenidos por Graziano y otros (2006) y Alonso Tapia (2005, p. 64), la falta de regulación provoca un malestar que da lugar a un descenso del rendimiento académico y particularmente de la comprensión lectora. Esto se debe a que esta competencia exige motivación y procesos cognitivos que permitirán procesar el código lingüístico, interpretarlo y representarlo simbólicamente. Después, vamos a ver cómo la situación actual de cuarentena y aislamiento social preventivo y obligatorio afectan tanto a la conciencia emocional como a la comprensión lectora específicamente de alumnado de educación primaria con trastornos de aprendizaje. Se va a realizar una comparativa entre la mirada del docente con respecto a la del padre del estudiante. Este estudio se justifica porque en la situación presente se ha hecho especialmente importante la colaboración entre docentes y familias. Tanto el trabajo de los primeros como el acompañamiento de los segundos se ha visto transformado en la situación de aislamiento social. Las docentes tienen a su cargo la formación académica y el desarrollo humano de los alumnos. En el caso de la familia, esta cumple un papel fundamental en la vida y desarrollo de los niños porque puede favorecer en mayor medida un crecimiento integral de sus hijos en su desarrollo afectivo y en su regulación de sus emociones y también puede acompañar en el aprendizaje académico. Con respecto al aprendizaje, en el caso de los niños con dificultades en el mismo, es de gran importancia que los padres tengan confianza en que podrán lograrlo y superarse día a día (Ramos, 2011, p. 30).



Este estudio va a centrar los efectos de la crisis sanitaria en Argentina, porque se dispone de acceso a alumnos, padres y docentes. Esto nos permite recoger testimonios de conciencia emocional y comprensión lectora para ofrecer unos resultados que permitan intervenciones en la situación actual (anexo). Asimismo, se va a ofrecer un estudio comparado de las respuestas a las entrevistas telefónicas dadas

por los padres y las docentes para analizar los efectos sobre las emociones y la lectura desde los puntos de vista familiar y docente y valorar en qué medida estos están encontrando formas de colaborar para superar esta crisis.

2. La conciencia emocional y la comprensión lectora en alumnos de primaria en aislamiento

En el caso de los niños, los procesos tales como la motivación, autoestima y conciencia emocional dependen en gran medida del vínculo y apego con las figuras primarias (Páez et al., 2006, p. 340). De modo que hay que tener en cuenta que la situación actual también tiene una repercusión en los padres, quienes en este momento particular se encuentran viviendo una situación atípica que repercute emocional, física y económicamente en ellos. Por lo cual consideramos que en este momento tan incierto las consecuencias en los estudiantes podrían verse reflejadas especialmente en la lectocomprensión. Ya que, en este

momento de pandemia por Covid-19, se puede observar cómo ha afectado no sólo a la salud de las personas y la población, sino que ha implicado un cambio profundo a nivel económico, social y educativo. Por otra parte, la lectura es una tarea compleja que requiere de una adecuada conciencia emocional para poder ser llevada a cabo de forma satisfactoria. En primer lugar, la lectura implica procesos activos de construcción de significado tales como interpretar, discriminar, clasificar, examinar, criticar, contrastar y construir representaciones de la información recibida (Sevilla Vallejo, 2018, p. 5). En segundo lugar, hay que tener presente lo siguiente: “Motivación y procesos son los dos pilares sobre los que se apoya la comprensión” (Alonso Tapia, 2005, p. 2). La motivación vendrá dada por los intereses de los alumnos. La lectura puede ser para ellos una fuente de descubrimientos: “*our cognitive and emotional engagement with fiction is to a high degree and emotional engagement with fiction is to a high degree dependent on surprise*” (Nikolajeva, 2016, p. 36). Según Jesús Alonso Tapia, la motivación depende de las creencias que tenemos los lectores respecto al objetivo que debemos conseguir y las creencias respecto a lo que implica comprender. La comunidad docente es consciente de la necesidad de fomentar una lectura activa entre los alumnos y para ello debemos tener presente que “siempre leemos con un propósito” (Alonso Tapia, 2005, p. 14). El alumno necesita regular sus propias emociones para mantener la motivación lectura y para llevar a cabo los procesos cognitivos que implica.

Un modelo útil para tener en cuenta los pasos de la autorregulación relacionado con la lectura es el propuesto por Zimmerman (citado en Panadero y Alonso Tapia, 2014, pp. 451-452):

1. Fase de planificación. Fase inicial en la cual el estudiante se enfrenta por primera vez a la tarea, la analiza, valora su capacidad para realizarla con éxito, establece sus metas y planifica. Aquí se incluyen las tareas de auto-motivación: auto-eficacia, expectativas de resultado, interés y orientación a metas.
2. Fase de ejecución. En esta fase se realiza la actividad, por lo que es importante que el alumno mantenga la concentración y utilice las estrategias de aprendizaje adecuadas, tanto para mantener el interés y la motivación como para conseguir los objetivos de aprendizaje. En esta fase cobran importancia:
 - ✓ La auto-observación: auto-monitorización y auto-registro (codificación de las acciones).
 - ✓ El auto-control: Estrategias específicas (p. ej., subrayar), auto-instrucciones, crear imágenes (organizar mentalmente la información), gestión del tiempo, control del entorno de trabajo, búsqueda de ayuda, incentivar el interés (mensajes de recuerdo de la meta) y auto-consecuencias (auto-elogios o recompensas según el progreso).
3. Fase de auto-reflexión. Se produce la valoración del trabajo y de los resultados obtenidos, en la que se establecen las causas del éxito o del fracaso y se experimentan emociones positivas o negativas, que pueden influir la motivación y su autorregulación en el futuro. Incluye:
 - ✓ Auto-juicio: Auto-evaluación y atribución causal (explicación de los motivos de éxito o fracaso).

- ✓ Auto-reacción: Auto-satisfacción/afecto (reacciones afectivas producidas por la evaluación y la atribución) e inferencia adaptativa/defensiva (tendencia a repetir o evitar la tarea).

Tal como han señalado Panadero y Alonso Tapia (2014 p. 454), aunque este modelo incorpora la emoción en menor medida que la cognición, representa el proceso de elaboración psicológica necesario para gestionar tareas complejas, como es el caso de la lectura. Alonso Tapia (2005) adapta el modelo anterior a los niveles lingüísticos de la lectura:

1. Identificación de patrones gráficos. Se discriminan los grafemas y se van a asociando a sus respectivos fonemas para reconocer las palabras. Depende de factores de aprendizaje, como la identificación de rasgos distintivos de las letras o la práctica en su identificación; pero también está relacionado aspectos neurológicos como “la necesidad de que esté intacto el mecanismo de inhibición de la representación perceptual, si esta inhibición no se produce, las imágenes se superponen” (p. 67).
2. Reconocimiento del léxico. Este factor tiene que ver con la cantidad de vocabulario, la cercanía o familiaridad de ese vocabulario y el contexto semántico en el que se utiliza y el uso de ese contexto.
3. Construcción e integración del significado de las frases. El significado se construye en ciclos que se corresponden con las frases. En estos se conecta e integra cada representación con la anterior, así como con el conocimiento previo. Esto depende del reconocimiento de la estructura sintáctica de la frase (sujeto, predicado y relaciones jerárquicas).
4. Integración del ciclo. Las ideas de cada proposición o frase deben integrarse de forma coherente. Así se formaría un último conjunto de ideas que sintetizaría todas las demás que se denominan macro-proposiciones. Para conseguir esta integración, hay que basarse en la progresión temática para establecer así una relación comprensible entre las ideas.
5. Construcción del significado global del texto. Por último, hay que integrar y simplificar las ideas contenidas en el texto. Para eso se pueden seguir algunas estrategias:
 - ✓ Selección: Apartar las frases que no aportan información necesaria o son accesorias.
 - ✓ Generalización: Sustituir frases concretas por otras más generales que las incluyan.
 - ✓ Construcción: Sustituir una serie de frases por otra, que no aparece en el texto, pero que sintetiza el contenido de las demás.

De este modo, podemos dividir los problemas en la comprensión lectora en los niveles de construcción del texto (reconocimiento de signos y comprensión de las palabras, oraciones, ideas y del texto como conjunto de ideas). En este momento, no hay estudios científicos sobre los efectos del aislamiento en la comprensión lectora; sin embargo, tenemos la hipótesis de que esta situación aumenta las dificultades previas en alguno de estos niveles. Aunque la brevedad de este estudio no permite profundizar, resulta evidente que la regulación emocional y la comprensión lectora son dos aspectos relacionados y

educativamente relevantes que se han visto influidos por el aislamiento social preventivo y obligatorio. En el caso de Argentina, desde el gobierno nacional, se decidió implementar de manera repentina que cada estudiante reciba en su hogar las mismas actividades que tendrían en sus aulas. Para ello las docentes deben acompañar a sus estudiantes de modo virtual, sin en muchos casos tener experiencia previa en los medios temáticos y en los procedimientos didácticos para hacerlo. De un momento al otro, nuestra sociedad sufrió restricciones físicas, que implicó aislamiento social obligatorio con el fin de evitar contagios masivos. Las rutinas familiares sufrieron un cambio profundo, entre los cuales se encuentra que los niños deben tomar clases en sus hogares. Las docentes envían las actividades a las familias por diferentes medios virtuales que han estipulado las instituciones escolares y las diferentes docentes. Tal como han señalado psiquiatras y psicólogos que atienden esta situación de crisis, dicho cambio causa sensaciones de malestar a nivel individual y social, trastornos físicos y emocionales como ansiedad, angustia, miedos, TOC... (Caram, 2020). En concreto, María de los Ángeles López Geist, psicoanalista, expresa lo siguiente: “Hay soledades inconmensurables de niños y adolescentes por padres sobrecargados de trabajo o por falta del mismo”. Asimismo, expone que en muchas familias los niños poseen una mirada infantilizada de sus padres, lo cual quiere decir que no confían en que estos sean capaces de protegerlos y esto provoca a su vez sufrimiento y reacciones agresivas de los niños. Siendo necesario que los padres logren gestionar sus emociones y acompañar en este proceso a sus hijos, con el fin de evitar emociones negativas que repercuten en su vida personal y escolar.

3. La conciencia emocional y la comprensión lectora en alumnos de primaria con trastornos de aprendizaje en aislamiento



A partir de la propia experiencia en las aulas y en la clínica, se ha podido comprobar que las dificultades para acceder a la lectocomprensión de forma rápida y segura se relacionan con las dificultades presentadas en la regulación de sus estados emocionales, porque estas repercuten en la conducta, manera de vincularse y habilidades sociales y, especialmente, en la regulación de los

procesos cognitivos necesarios para la lectura. Ahora bien, habría que preguntarse qué sucede en este momento tan especial con aquellos niños que poseen algún tipo de trastorno del aprendizaje y se encuentran en sus hogares recibiendo tareas de las docentes. Cabe preguntarse si aprendan y continúan un proceso similar al escolar al que llevaban en la situación habitual. La clasificación Internacional de Enfermedades describe en su última versión, CIE 11, al trastorno del aprendizaje como trastorno significativo y persistente en las habilidades académicas que incluyen la lectura, escritura y aritmética. El rendimiento intelectual del niño con este trastorno está por debajo del esperado a su nivel cronológico, causando deterioro a nivel académico en el momento presente y posibles dificultades profesionales en el futuro. Su aparición más frecuente tiene lugar durante los primeros años escolares y no se debe a causas intelectuales, sensoriales o neurológicas. Ramos

(2011) agrega, además, que los niños con estas dificultades poseen problemas en exteriorizar y expresar sus emociones, pensamientos y comportamientos, como así también en comprender la sociedad cuando el contexto es cambiante (p.16). En este estudio preliminar y sujeto a la actualidad del problema del confinamiento, vamos a centrarnos en recoger y valorar información relativa a la conciencia emocional de padres y alumnos.



Resulta relevante mencionar que, en el caso de la Argentina, el 1 de abril la Agencia Nacional de Discapacidad autorizó la flexibilización del aislamiento social a niños y niñas con diagnóstico de discapacidad mental, cognitiva y psicosocial, como así también a aquellos con autismo. Resolución que quedó sin efecto horas después, por lo cual se espera que el Ministerio de Salud y Gabinete pueda tomar medidas al respecto. En cadena nacional el presidente el día 10 de abril comentó que dicho decreto se encuentra en estudio para lograr su posible implementación, debido a que ello disminuirá

las consecuencias emocionales en la salud mental de los pequeños (Caram, 2020). Esto es un ejemplo de la importancia diferencial que tiene el aislamiento para los alumnos con trastornos de aprendizaje. En cuanto al uso de las tecnologías, se puede especificar que en la Argentina desde el gobierno nacional se fomenta que todos los estudiantes posean computadoras y logren de esta manera incluirse a un sistema de educación más formal, procurando que cada uno logre conocimientos generales sobre el manejo de herramientas informáticas para dar una nueva manera de pensar y reflexionar. Las diferencias económicas que dificultan el acceso a las nuevas tecnologías son muy importantes para la formación educativa y están siendo influyendo de manera determinante en la situación actual de aislamiento social. En la provincia de Córdoba se anunció una plataforma destinada a las docentes para trabajar con el alumnado de los diferentes niveles, la misma posee como objetivo poder continuar con las actividades escolares desde el hogar a través del sitio web. El dominio es el siguiente: <https://tuescuelaencasa.isep-cba.edu.ar/>. Esta se completa semanalmente y posee aprendizajes esenciales para los estudiantes (Gobierno de Córdoba, 2020). Estas herramientas no solo pretenden establecer el medio para la interacción de las docentes, los alumnos y sus familias; sino que transforma propiamente la identidad desde la que trabajan los alumnos y su acceso a los textos porque abre la posibilidad a una educación dialógica:

This particular theory of dialogic education implies an ontological vertical dimension of growth in education from a monologic ontology at one extreme and towards a dialogic ontology at the other extreme. A monologic ontology assumes identities with locations and boundaries. A dialogic ontology, on the other hand, asserts that every apparent identity is in dialogue with every other apparent identity. (Wegerif et al., 2017, p. 3)

La situación actual presenta un reto educativo, pero también una oportunidad para un abordaje en el que el alumno investigue y construya conocimiento. Las nuevas tecnologías pueden permitir implementar un aprendizaje dialógico porque se amplían las formas de interacción. De esta manera, se podría conseguir que los alumnos regulen sus propias emociones y el acceso a la lectura. Sin embargo, se va a estudiar cómo la situación actual también puede dificultar el empleo adecuado de las tecnologías para lograr estos objetivos.

4. Resultados

El presente estudio se compone de 40 entrevistas semiestructuradas, 20 a padres de niños con trastorno de aprendizaje y 20 a sus docentes de aula. De la totalidad de estudiantes, 7 de ellos además tienen como diagnóstico concomitante TEA, 6 niños TDAH, 2 epilepsia, 2 trastorno del comportamiento, 2 trastorno X frágil, 1 trastorno del lenguaje y 1 psicosis infantil. En este trabajo, no podemos discriminar entre estos diagnósticos concomitantes. Simplemente, los señalamos para indicar que se trata de alumnos que requieren una atención educativa y emocional muy cuidadosa.

La primera pregunta de la entrevista a los padres es cuáles son las implicancias a nivel académico que está teniendo la situación de aislamiento social. Las dos respuestas más frecuentes son el retraso en el aprendizaje (8 casos) y la falta de vínculo social (8 casos). Es decir, estos dos problemas tienen una incidencia equivalente en la muestra tomada. En menor medida, los padres transmiten problemas con respecto a las rutinas (2 casos) y ven en la situación una mejoría en el rendimiento escolar (2 casos). Es decir, que ellos ven complicado gestionar los tiempos de estudio y comprender las necesidades educativas de sus hijos. Expresan la falta de herramientas para poder ayudar a sus hijos (“yo no entiendo cómo ayudarlo”) y también que han necesitado un periodo de adaptación amplio hasta poder contribuir a la educación de sus hijos (“recién ahora [pasaron 20 días] me doy cuenta cómo bajar el contenido y lo disfrute”). Sin embargo, en los casos de alumnos que tienen difícil su adaptación al centro educativo, ven un beneficio en el estudio en casa. Este es, por ejemplo, el caso de los alumnos diagnosticados de TEA, en los que se presentan dificultades en el ingreso y permanencia al establecimiento escolar. Por otro lado, cuando se hace la misma pregunta a las docentes, consideran que el mayor problema es el retraso en el aprendizaje (13 casos) y, en segundo lugar, el vínculo social. Es decir, los padres están preocupados en igual medida por lo académico y lo social, mientras que las docentes dan más importancia a lo primero.



Con respecto a la pregunta de cómo se sentían sus hijos, luego de 20 días aproximadamente de cuarentena, 5 respondieron “agotado”, “frustrado” e “irritable”; 4 “angustiado” y con sentimientos de incertidumbre, 3 de ellos “triste”; 4 tienen días en que se sienten bien y días mal; 4 “alegres” y 3 “tranquilos” y “aburridos”. Además, los padres que expresaron que sus hijos se

encontraban frustrados o angustiados comentaron que los niños presentaban conductas desadaptativas: “llora en silencio” “pregunta constantemente si él y toda la familia nos vamos a morir”, otros se niegan a todas las propuestas de los terapeutas y escolares: “no quiere hacer nada”, “se angustia, no sé qué hacer”. Así también expresan que experimentan otros trastornos relacionados con las emociones: problemas de sueño (“se duermen tarde”, “duermen hasta pasado el mediodía”), ansiedad (“se come las uñas”) y trastorno de alimentación (“comen más cantidad”, “saltan comidas”).

En cuanto a la realización de las tareas, los padres expresan que a la mayoría (14) les resultan dificultosas al tener que realizarlas en su hogar con su ayuda y sólo 4 que podían resolverse sin dificultad. Se pueden observar conductas de evitación: la mayoría

contestaban que sus hijos “están sin ganas” “se enojan”, evitan sentarse y hacer los deberes, inventan excusas: “abre la carpeta y se pone mal, porque le cuesta. Ella quiere ir a la escuela”. Dicho pensamiento no coincide con lo respondido por las docentes, quienes expresan en mayor medida que los alumnos se han adaptado a la nueva modalidad parcialmente (8), por completo (5), mientras que el resto no saben si se adaptan (5) y solo 2 consideran que no se han adaptado los estudiantes.

Ante la pregunta de si los niños comprenden la tarea que envían sus docentes de forma autónoma, 13 familias contestan que no, 4 de ellos que sí la entienden y 3 que la hacen pero con dificultad. Las familias que contestan que sus hijos no comprenden las actividades a realizar recurren a la docente integradora para que se las explique a ellos y luego dársela a sus hijos. La problemática reside en que las docentes escribían en los pizarrones en imprenta mayúscula y los estudiantes trabajaban al copiado y, en este momento, los padres expresan que no tienen las herramientas necesarias como pizarrones y no saben cómo adecuar las tareas o cómo enseñar a sus hijos, sino que por el contrario muchas docentes envían actividades a grupo de WhatsApp sin dicha adaptación. La mayoría de los alumnos no están acostumbrados a trabajar al dictado de sus padres, por lo que estos expresan ideas tales como “no tenemos pizarrón en casa”, “no sabe leer la letra”.

De la totalidad de entrevistados, ante la pregunta que hacen cuando no comprenden las tareas, 10 contestan que consultan con la docente integradora, 6 acuden a parientes cercanos y vecinos, 5 consultan en redes sociales y sólo 3 de ellos le preguntan sus dudas a la docente del aula. Por lo tanto, los padres acuden con mayor frecuencia a la docente integradora y resulta llamativo que, ante una duda o falta de comprensión de una actividad, recurren en menor medida a las docentes del aula.



Los padres contestaron que 9 niños no leían en sus hogares antes del aislamiento social, 8 de ellos sí leían y 3 que sólo en algunas oportunidades lo hacían y el material preferido por ellos eran cuentos. A partir de la cuarentena obligatoria, dicha conducta según los padres se mantiene o ha aumentado en 13 casos, no continúan leyendo o se han mantenido sin leer 7 casos. Antes de la cuarentena, la lectura en casa no era muy frecuente puesto que 9 casos es casi la mitad de la muestra; y, en base a las respuestas, la conducta lectora ha mejorado cuantitativamente.

En 18 ocasiones, los padres comentan que a sus hijos le cuesta mucho leer, en 1 ocasión qué le cuesta un poco y en 1 ocasión que no le cuesta. Acerca de las principales dificultades que poseen los niños cuando leen, en 10 casos contestan en léxico y comprensión del texto, 6 en las oraciones, 3 en el léxico y 1 en la pronunciación. Estos coinciden aproximadamente con los resultados de las entrevistas a docentes. En 14 ocasiones señalan dificultad en la comprensión y 6 ocasiones en el léxico. Según las familias, la mitad de los alumnos tienen un problema generalizado de la lectura del texto, que afecta a todos los niveles de comprensión. Y en segundo lugar la mayor incidencia está a nivel sintáctico. De acuerdo a los maestros, el problema principal también es la comprensión en su conjunto, pero el segundo aspecto es el léxico.

Por otro lado, la mayoría de las docentes valoran la comprensión de textos mediante medios auditivos o audiovisuales: audios y video en WhatsApp (11) y llamado telefónico (1). Hay algunos casos que lo hacen a través de textos (3), los cuales consideran que si los alumnos han respondido correctamente debe haber habido comprensión lectora. El resto no dan respuesta, 1 de ellos aún no sabe cómo evaluar dicha habilidad lectora, y 4 no contestaron la pregunta.

De los padres encuestados, 8 responden que se sienten tristes y/o angustiados, 6 que tienen frustración y agotamiento y se sienten colapsados, 3 se sienten bien, 2 no sabe qué le sucede emocionalmente y 1 estaba mal, pero va mejorando. Asimismo, 13 de ellos contestaron que dichas emociones repercuten en sus hijos, 4 que no repercute porque “trato que no me vea mal” y 3 contestan que no saben. Esto remite a las emociones negativas de los alumnos que se comentaron anteriormente. En su mayoría los padres tienen problemas de regulación emocional, ya que sólo 3 de ellos ha logrado gestionarlas de manera adecuada. Dichas dificultades en la regulación de sus emociones repercuten en sus hijos de manera negativa. A su vez coincide con lo expuesto por las docentes: 14 expresan que perciben a las familias estresadas y/o agotadas, 1 asustadas y 1 con ganas de salir, 1 expone que están tranquilas y 3 no saben cómo se sienten. Es decir, las emociones negativas en los padres predominan tanto según los propios padres como según las docentes.

Al recibir las tareas de las docentes, 8 familias responden que sus hijos lo aceptan muy bien, 6 indican que se ponen mal y enojan y 6 no contestan. Se puede observar que, con elevada frecuencia, recibir las actividades diarias provoca en los alumnos un conflicto a nivel emocional.



Con respecto a los medios utilizados por la mayoría de las docentes para enviar las tareas, 17 emplean WhatsApp, 3 plataformas virtuales, 2 mail y 1 utiliza tanto plataforma como WhatsApp. En este sentido, las docentes están empleando con gran frecuencia los medios tecnológicos. En cambio, resulta más discutible si el uso es adecuado. Las familias comentan que al principio las docentes resultaban “inflexibles”, que los grupos de WhatsApp eran de difusión, por la que las maestras no contestaban dudas. Luego se flexibilizan los grupos para que hubiera interacción. Es decir, no se pudo aprovechar el carácter dialógico definido por Wegeritf y otros (2017) desde el comienzo del aislamiento. Las docentes emplean estos medios para enviar fotos de sus carpetas, archivos Word y otras actividades en PDF. Los padres no se encontraban muy contentos con dichos medios al comienzo, aunque la situación ha mejorado.

En relación al apoyo por parte de las docentes, 17 consideran que hay acompañamiento, y 3 que no. Por su parte, 13 de las docentes consideran que las familias están acompañando a sus hijos en este momento de aislamiento con las tareas, 5 comentan que sólo algunas familias lo hacen y 2 no contestan. Esto señala que la mayoría de las familias perciben el acompañamiento escolar y la mayoría de las docentes el acompañamiento familiar. Lo cual resulta llamativo en relación con lo comentado sobre los problemas de comprensión y las dificultades emocionales mencionadas anteriormente.

Del número total de docentes entrevistados, 12 contestan que sí reconoce la totalidad de estudiantes del aula, 7 que conocen a algunos y 1 que no llegó a conocerlos. La mayoría comenta lo siguiente: “asistimos sólo 2 semanas de clases y llevamos un mes de clases virtuales”. Las maestras que contestan que sí conocen a sus estudiantes expresan que pudieron interiorizar los diagnósticos de quienes poseen proceso de integración escolar y el resto no alcanzaron a leer la documentación. Las docentes indican la dificultad de la situación por el poco tiempo que tuvieron para conocer a sus alumnos.

En la última pregunta realizada sobre si quieren aportar algo más, los padres señalan que resulta difícil interactuar con las docentes y que no tienen los medios adecuados para seguir las indicaciones de las profesoras. Por su parte, las docentes también tienen dificultades para acceder a las familias a través de los medios tecnológicos de manera continuada debido a que muchos padres no pueden recibir los archivos para hacer las tareas y que ello marca una importante desigualdad en sus estudiantes.

5. Conclusiones

Los resultados que presentan las encuestas realizadas nos llevan a concluir que tanto las docentes como las familias están realizando un esfuerzo adicional debido al aislamiento. Se puede comprobar que ambos están empleando nuevas tecnologías para superar la situación actual. Sin embargo, las respuestas indican que ha empeorado la comprensión lectora y que alumnos y padres presentan más dificultad en la regulación de sus emociones.

Se ha observado que, aunque en el aislamiento ha aumentado el número de alumnos que leen en casa, la proporción de estos continúa siendo baja. Esto es muy relevante de cara a resolver esta situación porque la lectura es esencial como herramienta para adquirir conocimientos académicos y para el autoconocimiento (Sevilla Vallejo, 2019, p. 243). En este trabajo, la muestra está compuesta por alumnos con trastornos de aprendizaje, cuyo requerimiento para lograr un aprendizaje significativo exige adecuaciones en algunos casos de acceso al currículo, y en otros casos de acceso y del contenido de la misma. Estos alumnos tenían antes del confinamiento problemas con la lectura y comprensión lectora, debido al diagnóstico presentado. Asimismo, en el trabajo psicológico desarrollado con ellos se observa que no sólo presentan dichas dificultades, sino que además a nivel emocional poseen falta de regulación de las mismas. Por otro lado, se constata que los alumnos manifiestan emociones negativas frente al recibimiento de las tareas. Esto puede estar causado por la falta de comprensión de las mismas.



Las circunstancias en las que se ha producido el aislamiento social han provocado que las docentes no conozcan el diagnóstico de los alumnos y que no hayan tenido tiempo para preparar la adaptación de sus asignaturas, debido a que la medida se estableció habiendo transcurrido 2 semanas de clases. Si bien las docentes emplean nuevas tecnologías para comunicarse con los alumnos y sus familias, los padres acuden a ellas con poca frecuencia y algunas docentes no han decidido con qué metodología trabajar la comprensión lectora de los alumnos. Los padres prefieren dirigirse en primer lugar a las docentes integradoras

o a familiares cercanos para que les ayuden a resolverlas. Es decir, por las respuestas dadas, parte de la responsabilidad docente de aula se ha trasladado a las docentes integradoras. Por otro lado, se observa que las familias están en igual grado preocupadas por los efectos de la situación en la sociabilidad y en la formación de los alumnos, mientras que las docentes están más preocupadas por lo segundo. Se puede ver que las docentes tienen más dificultades para acompañar a los alumnos en los aspectos más relacionados con lo emocional.

Podemos concluir que el aislamiento está provocando en los alumnos con trastornos de aprendizaje un impacto emocional negativo debido a que en la actualidad se observa que prevalecen sentimientos de agotamiento, frustración, irritabilidad, tristeza, angustia e incertidumbre. Asimismo, se observa inestabilidad emocional que afecta también al rendimiento académico. La falta de una adecuada conciencia emocional de los niños se encuentra vinculada de manera proporcional a la de sus padres, quienes poseen emociones equivalentes y repercuten de manera negativa en sus hijos. En relación a la comprensión lectora, se ha observado que se produce un empeoramiento generalizado. Si bien los alumnos han aumentado su lectura en casa cuantitativamente, las dificultades emocionales y el cambio en la situación en la que reciben su formación han empeorado cualitativamente su comprensión lectora, la cual se ha visto perjudicada en muchos casos en el conjunto de niveles lingüísticos que la componen. Es muy relevante también el problema de acceso de algunos alumnos a las nuevas tecnologías para poder afrontar la presente situación de aislamiento social.

Referencias

- Alonso Tapia, J. (2005). Claves para la enseñanza de la comprensión lectora. *Revista de Educación*, núm. extraordinario, 63-93.
- Bisquerra, R. (2003). *Educación emocional y bienestar*. Alzina.
- Caram, S. (1 de abril de 2020). Cuarentena. Piden flexibilizar las condiciones para niñez con discapacidad. *Diario Página12*. <https://www.pagina12.com.ar/256603-cuarentena-piden-flexibilizar-las-condiciones-para-nines-con>
- Gobierno de Córdoba. (2020). *La provincia lanzó la web tu escuela en casa*. <https://www.cba.gov.ar/la-provincia-lanzo-la-web-tu-escuela-en-casa/>
- Nikolajeva, M. (2016). Navigating fiction: Cognitive-affective engagement with place in children's literature. *Digital Journal of Irish Studies*, 8, 25-36.
- Páez, D., Fernández, I., Campos, M., Zubieta, E. y Casullo, M. (2006). Apego seguro, vínculos parentales, clima familiar e inteligencia emocional: Socialización, regulación y bienestar. *Ansiedad y Estrés*, 12(2), 329-341.
- Panadero, E. y Alonso-Tapia, J. (2014). ¿Cómo autorregulan nuestros alumnos? Revisión del modelo cíclico de Zimmerman sobre autorregulación del aprendizaje. *Anales de psicología*, 30(2), 450-462.
- Ramos, M. G. (2011). *Habilidades sociales en niños y niñas con discapacidad intelectual*. <https://www.docsity.com/es/habilidades-sociales-en-ninos-y-ninas-con-discapacidad-intelectual/3928136/>
- Rieffe, C., Oosterveld, P., Miers, A. C., Meerum, M. y Ly, V. (2008). Emotion awareness and internalising symptoms in children and adolescents. The emotion awareness questionnaire revised. *Personality and Individual Differences*, 45, 756-761.

- Rieffé, C., Villanueva, L., Adrián, J. E. y Górriz, A. B. (2009). Quejas somáticas, estados de ánimo y conciencia emocional en adolescentes. *Psicothema*, 21(3), 459-464.
- Sevilla Vallejo, S. (2018). La aventura interminable. Algunas claves sobre la motivación y los procesos de lectura. *Cálamo FASPE*, 66, 1-10.
- Sevilla Vallejo, S. (2019). La lectura viva. Criterios psicológicos y didácticos para fomentar el descubrimiento en los textos. En M. I. de Vicente-Yagüe y E. Jiménez Pérez (Eds.), *Investigación e innovación en educación literaria* (pp. 241-250). Síntesis.
- Wegerif, R., Doney, J., Richards, A., Mansour, N., Larkin, S. y Jamison, I. (2017). Exploring the ontological dimension of dialogic education through an evaluation of the impact of internet mediated dialogue across cultural difference. *Learning Culture and Social Interaction*, 20, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2017.10.003>

Anexos

Guión de Entrevista a las familias

Nombre y apellido:

Nombre del niño:

Diagnóstico del niño:

Grado y escuela a la que asiste:

¿Su hijo posee equipo terapéutico que acompañe en este momento?

¿Cuáles son las consecuencias educativas del estudiante en el momento de aislamiento social obligatorio?

¿Cómo se siente su hijo en este momento?

¿Cómo evaluarías la realización de la tarea escolar?

¿Comprende las tareas a realizar?

¿Qué hacen en el momento que no comprenden las actividades? ¿Consultan bibliografía genérica, a la docente o redes sociales, etc.?

¿En su hogar solían leer a menudo? ¿Esta conducta se ha modificado?

¿Cuáles son las principales dificultades que tiene cuando lee? ¿Con el léxico, con las oraciones, con el sentido del texto?

¿En estos días le está costando más comprender textos? ¿En qué sentido?

¿Cómo se siente usted emocionalmente en este momento? ¿Cree que repercute en su hijo?

¿Cómo reacciona al recibir la actividad de la docente?

¿Cree que la docente y el colegio les está apoyando adecuadamente en la situación actual?

¿De qué modo?

¿Desea comentar algo más con respecto a este tema?

Entrevista a las docentes

Nombre y Apellido:

Edad:

Escuela y grado en el que enseña:

¿Reconoce a la totalidad de sus estudiantes y si alguno posee un proceso de inclusión escolar? En caso que exprese de manera positiva, ¿cuál es el diagnóstico del niño?

¿Cuáles son las implicancias educativas en este momento de aislamiento social obligatorio?

¿Cómo es su método de trabajo docente en este momento?

¿Cree que sus alumnos se están adaptando bien al cambio a la metodología a distancia?

¿Las familias les apoyan de forma adecuada?

¿De qué forma valora la comprensión lectora de los alumnos? ¿Ha variado la forma de trabajar la lectura con el aislamiento social?

¿Cuáles son las principales dificultades que tiene cuando lee? ¿Con el léxico, con las oraciones, con el sentido del texto?

En estos días, ¿cree que a los alumnos le está costando más comprender textos? ¿En qué sentido?

¿Cómo cree usted que se siente emocionalmente su alumno que posee un proceso de integración escolar? ¿y su familia?

¿Cómo usted los acompaña en este momento?

¿Desea comentar algún otro dato de interés en este momento?