



Universidad del Azuay

**Facultad de Filosofía, Letras
y Ciencias de la Educación**

Carrera de Psicología Educativa Terapéutica

**EDUCACIÓN VIRTUAL Y CONSECUENCIAS
SOCIOEMOCIONALES EXPERIMENTADAS
POR JÓVENES ECUATORIANOS Y CHILENOS
EN TORNO A LA EDUCACIÓN VIRTUAL**

Autores:

Dalila Montesdeoca Paidá.; Sebastián Gómez Gordón.;

Directora:

Mg. Cindy López Orellana

Cuenca – Ecuador

2021

DEDICATORIA

Dedico este trabajo de investigación a mi mamá y a mi papá que me cuida desde algún lugar.

DEDICATORIA

Dedico este trabajo de investigación al conocimiento, la pasión, el saber y el apoyo universitario.

AGRADECIMIENTO

Agradecida con mi mamá por su sacrificio y amor diario, por su lucha persistente en sacar adelante a la familia, siempre como faro de guía. Gracias a usted y a todos nuestros familiares que nos continúan apoyando.

Estoy agradecida con nuestra tutora y docente Cindy, que desde el inicio del propedéutico universitario ha sido una de las mejores personas con nosotros. Gracias por escogernos en este proyecto, por su confianza, paciencia, tiempo e ímpetu por enseñar.

Por último y no menos importante gracias a mi novio por su motivación y apoyo constante y a mi mejor amigo, colega, compañero de clase y tesis, Sebastián, porque mi etapa universitaria fue divertida por ti.

AGRADECIMIENTO

Estoy agradecido con mi Madre quien fue el apoyo y pilar fundamental en mi crecimiento académico, siendo mi guía en todo el camino, aun cuando me equivocaba supo estar ahí, ahora me sirvo de su amor y enseñanzas para seguir en el proceso de aprender.

Agradezco a mi tutora de tesis, por las inquietudes que se presentaban, siempre estuvo dispuesta a apoyarnos y que contaba con paciencia por enseñar. A mi mejor amiga por las horas invertidas y los momentos de alegría, iras, risas y hacer del trabajo una gran experiencia.

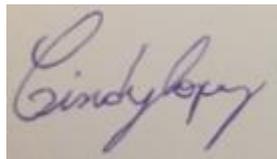
A mi familia y pareja por siempre estar presentes para mí y apoyarme en todo momento, brindándome su apoyo y cariño, que hizo de esta investigación una experiencia más amena.

RESUMEN

El estudio realizado fue de tipo cualitativo cuyo objetivo fue describir consecuencias socioemocionales experimentadas por jóvenes ecuatorianos y chilenos frente a la educación virtual, discutiendo las implicancias en el desarrollo socioemocional a causa de la COVID-19. Los participantes fueron estudiantes entre los 12 y 14 años de edad, de instituciones públicas y privadas. Mediante entrevistas semiestructuradas individuales, se dio a conocer las experiencias que vivieron los estudiantes en el contexto de la educación virtual durante el primer año de confinamiento.

Los resultados hallados, acorde a las competencias socioemocionales de CASEL: Conciencia propia, conciencia social, habilidades relacionales, autogestión y toma de decisiones responsables; evidenciaron que varios estudiantes lograron manejar sus emociones, establecieron objetivos positivos, mostraron empatía por los demás, en lo posible socializaron con su entorno; sin embargo, durante este proceso enseñanza-aprendizaje también manifestaron estados emocionales desfavorables, dando paso a repercusiones sociales y afectivas, ocasionando dificultades en su desarrollo socioemocional.

Palabras clave: Adolescencia, COVID-19, educación virtual, competencias socioemocionales.



Mg. Cindy López Orellana

ABSTRACT

This study was qualitative in nature and its objective was to describe the socioemotional consequences experienced by Ecuadorian and Chilean youth in the face of virtual education, discussing the implications in socioemotional development due to COVID-19. The participants were students aged 12 to 14, from public and private institutions. Through individual semi-structured interviews, the experiences of the students in the context of virtual education during the first year of confinement were revealed. The results were, according to socio-emotional competencies CASEL socio-emotional competencies: self-awareness, social awareness, relational skills, self-management and responsible decision making. The results evidenced that several students managed their emotions, set positive goals, showed empathy for others, as far as possible socialized with their environment. However, during this teaching-learning process they also showed unfavorable emotional states, giving way to social and emotional repercussions that cause difficulties in their socio-emotional development.

Key words: Adolescence, COVID-19, virtual education, socio-emotional competencies.

Translated by



Dalila Ximena Montesdeoca Paidá

81462



Paúl Sebastián Gómez Gordón

82565



ÍNDICE

DEDICATORIA.....	<i>II</i>
DEDICATORIA.....	<i>III</i>
AGRADECIMIENTO.....	<i>IV</i>
AGRADECIMIENTO.....	<i>V</i>
RESUMEN.....	<i>VI</i>
ABSTRACT.....	<i>VII</i>
CAPÍTULO 1.....	<i>1</i>
ESTADO DE ARTE Y MARCO TEÓRICO.....	<i>1</i>
1.1. Introducción.....	<i>1</i>
1.2. La pandemia de la Covid-19 y sus efectos en la educación virtual.....	<i>1</i>
1.2.1. Impacto de la Covid-19 en la educación.....	<i>1</i>
1.2.2. El contexto de la educación virtual frente a la educación presencial.....	<i>3</i>
1.2.3. Limitaciones relacionadas al acceso y manejo de recursos tecnológicos por parte de la Comunidad Educativa.....	<i>5</i>
1.3. Desarrollo socioemocional en niños y adolescentes.....	<i>8</i>
1.3.1. Enfoque “Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning” CASEL.....	<i>8</i>
1.3.2. Competencias socioemocionales en niños dentro del contexto de la emergencia sanitaria (COVID-19).....	<i>10</i>
1.3.3. Consecuencias socioemocionales de las y los adolescentes frente a la educación virtual.....	<i>12</i>
1.4. Conclusiones.....	<i>15</i>
CAPÍTULO II.....	<i>16</i>
MARCO METODOLÓGICO.....	<i>16</i>

2.1 Metodología	16
2.2 Participantes	17
2.3 Instrumentos y Técnicas.....	17
2.4 Procedimiento	17
CAPÍTULO III	19
RESULTADOS Y DISCUSIÓN	19
3.1 Características del contexto de Educación Virtual de Ecuador y Chile.....	19
3.1.1 Plataformas	19
3.1.2 Clases sincrónicas y asincrónicas	20
3.2 Variables socioemocionales más relevantes en torno a las experiencias de los jóvenes de Ecuador y Chile	26
CONCLUSIONES.....	39
REFERENCIAS	40

CAPÍTULO I

ESTADO DE ARTE Y MARCO TEÓRICO

1.1. Introducción

Dentro de este primer capítulo se hace referencia a investigaciones y fundamentos teóricos relativos a la pandemia de la Covid-19 y sus efectos en la educación virtual, así como las características del contexto de la misma, frente a la educación presencial y las limitaciones relacionadas al acceso y manejo de recursos tecnológicos por parte de la Comunidad Educativa, enfatizando en los países de Ecuador y Chile como parte de este estudio. Se abordará, además, conceptos en cuanto al desarrollo socioemocional en niños y adolescentes, destacando el enfoque “Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning” CASEL. De la misma manera se mencionan las competencias socioemocionales en la Educación Básica y finalmente las consecuencias socioemocionales de las y los adolescentes frente a la educación virtual.

1.2. La pandemia de la Covid-19 y sus efectos en la educación virtual

1.2.1. Impacto de la Covid-19 en la educación

La pandemia ha traído consigo un enorme impacto en la educación, con el cierre de las escuelas en casi todos los lugares del planeta, en lo que representa la crisis simultánea más importante que han sufrido todos los sistemas educativos del mundo en la época actual; de esta forma, el aprendizaje se lleva a cabo de diversas maneras y se asume, entre las debilidades: la infraestructura de enseñanza en línea, la inexperiencia de profesores y profesoras relacionada con sus trayectorias biográficas y laborales, las complejidades de la gestión educativa, los entornos en el hogar, entre otros (Salas *et al.*, 2020).

Muñoz y Lluch (2020) afirman que en España desde que se declaró el confinamiento, en pocos días se había orquestado un sistema alternativo de aprendizaje a distancia, sin precedentes similares nunca vistos, y muy estrechamente apoyado en la autogestión y la autorregulación, a esto es conveniente añadir que el aprendizaje a distancia involucra una combinación de los enfoques sincrónico (alumnado aprendiendo con el profesorado al mismo tiempo) y asincrónico (alumnado aprendiendo independientemente en diferentes

tiempos). Hasta el momento, y por la situación actual que se vive, todavía es difícil prever cuando se retomarán las actividades educativas presenciales, ya que se desconoce la extensión del cierre de todas las entidades educativas (García, 2020).

En una situación extraordinaria, como la vivida actualmente, los agentes educativos se han visto forzados a aplicar estrategias que les permitan continuar con los eventos de enseñanza-aprendizaje de forma remota; sin embargo, dichas estrategias no son iguales a lo que un proyecto de educación a distancia formal requiere para estructurarse. Se puede decir que está cambiando instantáneamente la forma en que se imparte la educación, ya que la escuela y el hogar, ahora se convierten en el mismo lugar tras las necesarias regulaciones efectuadas. Si algo se ha aprendido en este periodo, es la provisionalidad de todo (Mendoza, 2020; Murillo, 2020; Villafuerte, 2020).

Las familias están llamadas a colaborar con la educación apoyando el aprendizaje del alumnado y las tareas escolares resultan una alternativa para garantizar la continuidad del proceso educativo, pero se advierte un impacto en la salud mental familiar, expresado en sentimientos de miedo, incertidumbre y angustia, propios de un sentido de ruptura en la cotidianidad, especialmente el aislamiento que conlleva. Las preocupaciones, miedos y/o ansiedad de las familias confinadas podrían asociarse también a otros factores, como la salud de los seres queridos, el posible colapso del sistema de salud, los problemas laborales y las pérdidas de ingresos, la expansión mundial del virus y sus consecuencias económicas y sociales, etc. (García, 2020; Johnson *et al.*, 2020; Sandín *et al.*, 2020).

En el caso de Ecuador, el MINEDUC, UNICEF y UNESCO realizaron un proyecto acorde a las vulnerabilidades y necesidades educativas, a partir del cual se estableció de manera conjunta un Plan Nacional llamado “Escuela para todos, juntos nos levantamos” para servir de referente nacional e internacional de respuesta y recuperación frente a una emergencia. Particularmente se recomienda desarrollar las habilidades socioemocionales para todas y todos en todo momento ya que se trata de una parte del aprendizaje y crecimiento de vida el expresarse completamente (niños, niñas y adolescentes en particular); además, tiene un vínculo con el desempeño académico y el desarrollo integral de la competencia socioemocional de las y los estudiantes (UNESCO 2020).

Por otro lado, en Chile se evidenció que se continuó con los procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera forzosa, convirtiéndose en factores de demanda, sobrecarga y

estrés para profesionales, familias y estudiantes, sobre todo en condiciones de vulnerabilidad psicosocial y económica. Así, las personas tuvieron que adaptarse a una nueva realidad como el teletrabajo, desempleo temporal, educación virtual y sobre todo la ausencia de contacto físico con familiares y amigos. La adaptación a estos cambios, así como afrontar el temor a contraer la COVID- 19 resulta difícil de manejar y afecta directamente al estado de ánimo de la población (Cuestas, 2020; Salas *et al.*, 2020).

En todo el sector de educación de Sudamérica los impactos están todavía por evaluar: el saldo resultante, en términos de calidad y de equidad, tras el cambio de metodologías en la prestación del servicio para garantizar su continuidad; además del impacto previsible como el ámbito socio-emocional (Falcon, 2020). Existe gran preocupación en lo concerniente a cómo puede afectar esta situación hasta ahora desconocida a la población infantil y adolescente, sobre todo en el área de la educación. La gran incógnita es: ¿Son psicológicamente más vulnerables o tienen mayor capacidad de adaptación? En este contexto, la psicología tiene un papel muy relevante ya que tiene la función de reducir su impacto emocional promoviendo conductas adaptativas ante un nuevo contexto (Espada *et al.*, 2020).

1.2.2. El contexto de la educación virtual frente a la educación presencial

El salón tradicional de clases es un potencial foco de contagio, por esto, han incluido la cancelación de las clases presenciales a nivel mundial, por lo que se procedió a la implementación de la educación virtual. Para su desarrollo, los estudiantes utilizaron como recurso tecnológico su teléfono móvil o computadoras, en otros casos no tuvieron acceso a ningún dispositivo, mucho menos a una red de internet pues no cuentan con una solvencia económica que les facilite el desarrollo de sus actividades académicas y estimaron que su aprendizaje no es igual al de la modalidad presencial (Atarama, 2020; Vásquez *et al.*, 2020).

El aula presencial supone el encuentro simultáneo del profesor y los estudiantes en un lugar determinado, siendo el tiempo y el espacio las variables que lo delimitan. En cambio, el aula virtual supone un encuentro en un espacio y un tiempo extendido, facilitado por diferentes tecnologías digitales. Se vuelve urgente el tema de innovación pedagógica, pues se requiere, en poco tiempo, adaptar las metodologías utilizadas hasta el momento, para migrar al ambiente virtual. El paso de la presencialidad a la virtualidad de la educación, ha

afectado, en mayor medida, a los estudiantes de los estratos socioeconómicos más desfavorecidos, a los estudiantes de la educación pública, más todavía, a los que residen en zonas rurales, y aún más, a los estudiantes con padres con bajos niveles de instrucción (Di Vincenzi, 2020; Moreno, 2020; Vivanco, 2020).

Las clases presenciales magistrales tienen como propósito presentar un tema, plantear hipótesis y actualizaciones alrededor del mismo para provocar en el estudiante la motivación para profundizar en el conocimiento, sin embargo, en el tiempo actual de la pandemia, esta metodología puede llevar al estudiante a una posición muy pasiva y poco estimulante (Moreno, 2020), además que muchos de los alumnos no están en las condiciones emocionales adecuadas para el aprendizaje online, pues se han detectado alumnos que se han desmotivado durante el primer mes de educación virtual al no saber cómo gestionar emocionalmente el confinamiento y lo que ha conllevado a una baja capacidad emocional y social de aprender todos juntos en línea (García, 2020).

El cambio del rol docente desde la educación presencial a la educación en línea, así como los retos que implica en los ámbitos institucional y personal, demanda nuevas competencias que comprenden, entre otros aspectos el desarrollo de textos, ya que el componente de percepción sensorial y las habilidades expresivas dejan de ser la única vía para establecer y mantener las relaciones con los estudiantes. Al no tener contacto cara a cara, la construcción de comunidad de aprendizaje para que los estudiantes se sientan satisfechos con la experiencia educativa resulta más compleja por lo que se hace indispensable el diseño y desarrollo de intervenciones orientadas a la comunicación no verbal (Herrera *et al.*, 2020).

Ecuador y Chile no son la excepción, según Eyzaguirre (2020), la prolongada suspensión de clases presenciales tiene un impacto negativo en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, pero aún más en quienes ya tenían una trayectoria escolar compleja: “Los aumentos en las brechas de aprendizaje entre compañeros, la falta de contacto con el docente y los compañeros debilitan el vínculo del estudiante con la escuela y pueden producir desmotivación por retomar los estudios” (p.151).

En una clase en la modalidad presencial, la responsabilidad de desarrollar y explicar los contenidos es del docente; por el contrario, en el modelo de educación virtual, lo que predomina es un trabajo de orientación al alumno para ofrecerle mecanismos que le permitan

ir explorando la materia. En cuanto a la “evaluación tradicional” supone aislar al alumno de cualquier fuente de información durante el tiempo que dura un examen. Esto es imposible en la educación virtual, porque el alumno puede rendir el examen acompañado de todo el material que desee e, incluso, contrastar sus respuestas con un grupo de compañeros en tiempo real (Atarama, 2020).

De Vincenzi (2020), manifiesta que la configuración de cada clase de la educación virtual supone el diseño de actividades asincrónicas que resuelve el alumno en forma individual o colaborativa. Se trata de actividades diversas, con consignas claras que explicitan qué se espera que el alumno resuelva, analice, compare, describa, relacione, evalúe, etc., para avanzar hacia el logro del resultado de aprendizaje previsto. Dichas actividades asincrónicas se complementan con actividades sincrónicas cuyo principal objetivo es consolidar el aprendizaje mediante el intercambio, la retroalimentación y la profundización de temas.

Es así que, Arribas (2020) manifiesta que los docentes deberían tener un rol importante en este proceso virtual actual, es decir que es imprescindible también atender con prioridad la educación integral, la salud física y mental de los alumnos sobre todo en esta situación tan desconocida. La gestión de las emociones pasa a ser de vital importancia en la educación, siendo fundamental que pueda quedar integrada dentro de los contenidos del currículo oficial de cada asignatura.

1.2.3. Limitaciones relacionadas al acceso y manejo de recursos tecnológicos por parte de la Comunidad Educativa.

Durante la educación en modalidad online debido a la emergencia sanitaria (Covid-19), se ha observado una limitada preparación técnica y escasos recursos tecnológicos de los docentes y estudiantes. Existe la mezcla del uso de componentes tecnológicos de la informática, páginas web, redes sociales, aulas virtuales, compartir archivos, contenidos, así como también la combinación de sesiones y encuentros de interacción con los facilitadores a través de chats o video llamadas. Estas experiencias han traído diversas situaciones consigo, unas positivas y otras no tanto (Lamus, 2021).

La pandemia tomó por sorpresa a la comunidad educativa de todos los establecimientos públicos y privados a nivel mundial, ante este hecho, los rectores y los docentes no están listos para desarrollar su propuesta educativa en el contexto del modelo a distancia, sobre todo en países en vías de desarrollo como es el caso de Latinoamérica. Este desafío para los educadores que en su gran mayoría son “inmigrantes digitales”, está en integrar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) a los procesos formativos, sin embargo, hay que tener presente que la mayoría de los educadores no tienen los suficientes conocimientos técnicos para el manejo de las tecnologías más habituales en las aulas, o simplemente desconocen los beneficios que les pueden ofrecer en los procesos educativos (Sandoval, 2020).

Tanto padres de familia como docentes buscaron alternativas para continuar con los estudios del alumnado mediante la utilización de la tecnología, de ahí surge una necesidad de usar este medio para las clases virtuales. Diferentes herramientas tecnológicas como WhatsApp, Facebook, Zoom, correo electrónico, el uso del teléfono celular, se constituyeron alternativas para pasar del sistema la presencial a la modalidad virtual. El propósito de integrar las TIC a la educación ha sido mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como la comprensión escolar (Tamay *et al.*, 2020), sin embargo, aún existen debilidades en el sector educativo en lo que respecta a la inclusión de las tecnologías de la información en los procesos de enseñanza y aprendizaje (Delerna y Levano, 2021)

El reto para el sistema educativo ante la COVID-19 es conducir esta crisis a un aprendizaje significativo y constructivo en vez del debilitamiento del estudiante y en el peor de los casos a su deserción. El docente es llamado al cumplimiento de la misión de educar, de promover el pensamiento crítico y perfilar valores en la nueva ciudadanía a nivel global (Villafuerte *et al.*, 2020); sin embargo, desde el punto de vista docente, el uso de las herramientas de comunicación e información en ambientes de formación virtual es limitado, condicionado a la motivación y en muchos casos débiles en cuanto a su formación para manejarlas (Garcés y Martínez, 2020).

En este contexto educativo, las problemáticas más frecuentes que se identificaron por parte de docentes y estudiantes fueron: manejo de herramientas de educación, acceso a internet y el conocimiento de plataformas educativas, organización del tiempo y el no contar con espacios adecuados para llevar las actividades. En el caso de los estudiantes se ha evidenciado cansancio físico y el incremento de la ansiedad. Otro problema que se ha

presentado es el de los padres que tienen que acompañar en las tareas a sus hijos y no tienen la preparación adecuada, desconocen el uso de ambientes virtuales, se les hace difícil el uso del celular y el costo de la conectividad (Chávez *et al.*, 2020).

Sin duda, en el contexto actual de la modalidad virtual, los docentes han tenido que empezar un proceso de “alfabetización” funcional en el conocimiento y manejo de las herramientas TIC para poder ser implementadas como estrategias didácticas en el proceso con sus estudiantes. Es necesario incentivar a los educadores al uso de los recursos tecnológicos, a través de capacitaciones impartidas por los Ministerios de Educación; se debe considerar que en los docentes ha incrementado la percepción del malestar general y psicológico, la irritabilidad y enfado, el mal humor y problemas del sueño. La angustia en toda comunidad educativa se puede dar debido principalmente a la pérdida de control de lo conocido y la dependencia que se requiere en cuanto a la tecnología y a la calidad de las redes y comunicaciones (Moreno, 2020; Quispe y García, 2020; Sandoval, 2020).

La Educación Virtual requiere tiempo de planeación y preparación de clases, revisión de recursos, adaptación de contenidos, así como el diseño, envío, recepción y retroalimentación de actividades por estudiante (Portillo *et al.*, 2020), pensar en una educación de calidad desde este contexto implica garantizar unas condiciones de conectividad y de acceso a equipos electrónicos en condiciones de igualdad e inclusión de los estudiantes (Rondón, 2020). En el caso de Ecuador, los docentes se vieron obligados ante el requerimiento del ministerio de educación a tener una clase lista en formatos y en tiempos récord, enfrentándose a sistemas desactualizados llenos de errores y también a los estudiantes, que a pesar de ser niños o jóvenes presentan más recursos, capacidades de moverse y navegar en el ámbito digital (Guamán, 2020).

Este escenario da lugar a grandes preocupaciones dada la posibilidad de que se genere un periodo de vulnerabilidad que promueva el abandono académico a gran escala (UNESCO, 2020). A pesar de las limitaciones, se pudo finalizar los años lectivos, además se elevó el interés de los docentes por aprender el uso de este tipo de herramientas, expandir sus recursos pedagógicos y actualizarse, pero también surgieron algunas situaciones problemáticas en cuanto al rol del facilitador para la comprensión de los contenidos curriculares, el uso de las tecnologías, la demostración y el manejo de competencias tecnológicas que posibiliten ejecutar estrategias metodológicas acordes para esta modalidad (Lamus, 2021).

1.3. Desarrollo socioemocional en niños y adolescentes

1.3.1. Enfoque “Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning” CASEL.

CASEL es un acrónimo y significa Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (Colaboración para el aprendizaje académico, social y emocional). Se fundó en 1994 con el objetivo de establecer un aprendizaje social y emocional (SEL) porque mejora la capacidad de los estudiantes para integrar sus habilidades, actitud y comportamientos con el fin de enfrentarse con éxito a las tareas y retos del día a día. Así, su modelo de educación académica, social y emocional está diseñado para implantarse en los colegios, las clases, los hogares y extenderse por los distintos barrios (VOCA, 2015).

El aprendizaje social y emocional (SEL) es un suplemento académico, debido a que forma parte de la educación integral, es un accionar ante específicamente necesidades sociales las cuales no son comprendidas dentro del sistema educativo tradicional, es decir, que no se encuadra dentro de las materias. Se busca con este enfoque el poder implementar recursos y estrategias que sirvan de resolución de conflictos cotidianos. Impulsa el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, ayudando a que se pueda proliferar el rendimiento, mejorar actitudes y a su vez aminorar conductas negativas y de estrés emocional (CASEL, 2020; Goleman, 2016; Ramos, 2020).

Cultivar las competencias sociales y emocionales de todos los miembros de una comunidad escolar es importante para crear modelos para el crecimiento social y emocional del estudiante. El Programa de Colaboración para el Aprendizaje Académico Social y Emocional (CASEL) ha identificado cinco competencias básicas de SEL (CASEL, 2017):

- **Conciencia de sí mismo:** Es la capacidad de reconocer con precisión las emociones y pensamientos de las personas y su influencia en el comportamiento. Esto incluye evaluar con precisión las fortalezas y desafíos de uno mismo y tener la sensación de confianza y optimismo bien fundamentada.
- **Autocontrol:** La capacidad de regular correctamente las emociones, pensamientos y comportamientos en diferentes situaciones. Esto incluye manejar el estrés, controlar los impulsos, motivarse a uno mismo, establecer y trabajar hacia el logro de metas personales y académicas.

- **Conciencia social:** La capacidad de tomar la perspectiva y empatía con otras personas, entender las normas sociales y éticas para el comportamiento y reconocer los recursos y apoyos de la familia, la escuela y la comunidad.
- **Habilidades relacionales:** La capacidad de establecer y mantener relaciones saludables y gratificantes con diversos individuos y grupos. Esto incluye comunicarse claramente, escuchar activamente, cooperar, resistir la presión social inapropiada, negociar conflictos de manera constructiva, buscar y ofrecer ayuda cuando sea necesario.
- **Toma de decisiones de manera responsable:** Se refiere a la capacidad de tomar decisiones constructivas y respetuosas sobre el comportamiento personal y las interacciones sociales basadas en la consideración de los estándares éticos, las preocupaciones sobre la seguridad, las normas sociales, la evaluación realista de las consecuencias de diversas acciones y el bienestar de uno mismo y de los demás.

En el contexto de la emergencia sanitaria a causa de la Covid-19, dentro de la formación inicial y continua del profesorado, poco se ha discutido sobre cómo implementar la educación socioemocional en el contexto educativo a nivel de Latinoamérica y el Caribe, pues se evidencia la escasa importancia que se le ha dado a la dimensión emocional dentro de los programas educativos ya que solamente se ha dado énfasis en el desarrollo de habilidades académicas y procedimentales (Barría, 2021).

La pandemia ha resaltado aún más la necesidad de contar con habilidades para el manejo de estrés, la adaptabilidad y la empatía, ya que estas son cruciales para sobrellevar este periodo de incertidumbre y mitigar los impactos negativos de la crisis, sobre todo educativa (Arias *et al.*, 2020). Poner el aprendizaje socioemocional en el centro de la respuesta educativa brinda la oportunidad para la transformación y el desarrollo de un currículo más integral y humanista. No debe entenderse sólo como apoyos individuales y contingentes, sino como un proceso de aprendizaje permanente, tanto en los períodos de confinamiento y educación a distancia como en el plan de retorno escolar (CEPAL, 2020).

El tipo de sociedad predominante actualmente, los elevados índices de fracaso y deserción, las dificultades de aprendizaje, los problemas de indisciplina y violencia escolar están relacionados con la inadaptación emocional (Roa, 2020). Para entender la dimensión emocional es necesario adoptar como idea base que somos sujetos biopsicosociales, es decir,

desde esta mirada, la pandemia no solo arrastra efectos en la salud biológica, sino que además involucra la experiencia a nivel psicológico y social (MINEDUC Chile, 2020).

Por lo tanto, niños/as y adolescentes emocionalmente inteligentes podrían poner en práctica estrategias de afrontamiento más eficaces ante eventos estresantes, tales como contagios, la nueva modalidad de educación online, confinamientos, familias poco funcionales, etc.; es decir, el aprendizaje socioemocional podría fomentar aspectos como la confianza social, resiliencia, la conectividad interpersonal y la creación de relaciones más positivas y solidarias hacia el prójimo en momentos tan desafiantes para la humanidad como el actual (Moya y Willis, 2020).

1.3.2. Competencias socioemocionales en niños dentro del contexto de la emergencia sanitaria (COVID-19)

Se ha evidenciado que los docentes juegan un rol fundamental en las competencias socioemocionales de los estudiantes, en el sentido que entrelazan experiencias, valores y expectativas que ayudan al proceso de socialización. El estudiante será el creador de sus propias competencias socioemocionales, debido a que aportará en el proceso educativo todas sus emociones y expectativas de su formación con respecto a los otros. Las competencias claves latentes son que los alumnos puedan lograr un actuar autónomo, un correcto empleo del lenguaje de manera que se puedan comunicar y aprender, además de poder interactuar con el resto y a su vez resolver conflictos (López *et al.*, 2020).

Desde que inició la emergencia sanitaria a causa de la COVID-19, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2020) advierte de los riesgos que conlleva la suspensión de las clases presenciales, el distanciamiento social y el confinamiento en la población infantil, especialmente en niños de familias vulnerables. Estas medidas tienen un impacto negativo en diversas dimensiones de la vida, como por ejemplo en la alimentación, la convivencia familiar, la salud física y mental; y el desarrollo cognitivo y competencias socioemocionales. Estos fenómenos se han manifestado en países como Ecuador, Chile y demás Latinoamérica.

Un estudio de Unicef (2020) en alianza con la organización Save the Children (2020), alerta sobre los cambios en la conducta de los niños: Estrés por la falta de contacto social y juegos con sus amigos, falta de interés en las actividades escolares, dificultad para aprender

lecciones y conceptos del colegio que antes solían ser de fácil comprensión, tristeza por no poder ver a sus amigos, abuelos o tíos, irritabilidad o enojo, que puede reflejarse en las relaciones con sus padres (Pesantes, 2020).

Asimismo, las condiciones del hogar se han visto modificadas con un tono más determinante, desde la disponibilidad de los recursos tecnológicos e incluso el acompañamiento de una figura adulta en el aprendizaje son un papel fundamental en el proceso de aprendizaje, necesitando sobre todo un gran apoyo familiar siendo esto un factor de automotivación en los estudiantes (Eyzaguirre *et al.*, 2020).

El ámbito socioemocional ha tenido un declive, es decir, de ser un factor favorable se ha transformado en grados alarmantes de ansiedad casi durante todo el tiempo de clases on-line. Es necesario implementar un modelo socioemocional en los estudiantes para que se fortalezcan significativamente aspectos como la asertividad y sobre todo habilidades emocionales en todos los alumnos; a la vez será de gran ayuda para trabajar en equipo generando un grado de positivismo y así los estudiantes tengan más seguridad al momento de participar voluntariamente (Chávez, 2020).

Los entornos virtuales en Ecuador se han visto afectados por la pandemia COVID-19, en especial con el contenido de las clases, de manera que las instituciones optan por dar mayor atención a ciertas materias antes que a otras. Como se ha evidenciado el caso de la ciudad de Portoviejo donde los “EVA” (entornos virtuales de aprendizaje) han optado por implementar mayor interés a Ciencias Sociales. Acorde a esta temática, se han evidenciado que, al promover los “EVA”, se logrará mayor desarrollo de habilidades, emociones, sentimientos y nuevos umbrales de representación cognitiva, convirtiéndolos en sus propios mediadores (Zambrano y García, 2020).

Así también, en la ciudad de Guayaquil-Ecuador, se puso en práctica el *Proyecto de Aplicación Jaula*, el cual busca fortalecer las competencias socioemocionales. Se dividió en 9 etapas que abordaban: aceptación, autoconfianza, empatía, gratitud, paciencia, atención, trabajo colaborativo y resiliencia. Cada nivel hacía referencia a una competencia socioemocional, todo esto con el fin de lograr fomentar y alcanzar la autonomía, integración y seguridad al momento de participar de los estudiantes. (Barrera, 2020).

El Ministerio de Educación (2020), desarrolló un seminario llamado “Aprendizaje Socioemocional en Tiempos de Pandemia”, abordando el tema en primer lugar con un

enfoque hacia el regreso presencial a las clases. Con el pasar de los meses modificó su enfoque hacia el poder “brindar herramientas” acerca de soporte socioemocional, de manera que se logre generar un adecuado empleo de las emociones en niños y adolescentes, todo esto generando un bienestar tanto individual como del núcleo familiar.

Mientras tanto, en el sistema on-line, la mayoría de niños/as reclaman empatía a sus profesores debido a que han vivido fases de caos, de estrés, de exceso de tareas y de incompreensión de la situación y de algunas cuestiones académicas por problemas con la docencia virtual, con las plataformas o con la coordinación o la competencia digital docente (Trujillo *et al.*, 2020), es importante desarrollar en los estudiantes competencias básicas emocionales a través de la educación emocional, esto permitiría un mejor bienestar y una óptima preparación para la gestión y regulación de las emociones en contextos de emergencias (López, *et al.*, 2020).

Es fundamental brindar apoyo socioemocional por parte de familiares y docentes y promover a su vez procesos de resiliencia hacia los estudiantes (Di Luca, 2020) pues, parte de las competencias socioemocionales identificadas en los mismos ha sido que muchos de ellos han sabido manejar sus emociones durante la crisis sanitaria, siempre y cuando con la protección de sus familias. El desarrollo de las competencias socioemocionales es una sensibilización que busca dimensionar la personalidad de los estudiandos, todo con el fin de que sientan la capacidad de conocerse y explorarse a su vez como seres sociales y emocionales (Barría *et al.*, 2021).

1.3.3. Consecuencias socioemocionales de las y los adolescentes frente a la educación virtual

La revisión de la literatura internacional respecto a las condiciones psicológicas y sociales que están experimentado las personas, entre ellas niños, niñas y adolescentes, reporta la presencia de altos niveles de estrés, ansiedad y depresión (Brooks, *et. al.*, 2020), y en condiciones severas el estrés postraumático y ansiedad crónica (Horesh y Brown, 2020).

Dentro de las demandas psicológicas experimentadas por los estudiantes adolescentes, se encuentran los niveles de estrés y ansiedad. El balance entre su vida familiar y académica se han visto afectados negativamente; dificultades para dormir, escasos ánimos para estudiar, no se “sienten” productivos en sus clases, sus creencias y prácticas religiosas se han mantenido luego de la pandemia, aunque en otros no; además, se evidenciaron problemas

económicos y cambios en los hábitos alimenticios, todo esto a partir de la educación en la nueva modalidad virtual (Rosario *et al.*, 2020).

En este contexto, Ecuador y sus grupos minoritarios de población son más susceptibles a sufrir angustia mental, entre ellos niños y adolescentes en quienes se ha evidenciado un mayor efecto psicológico de la pandemia; incluso es más probable que las mujeres sufran múltiples impactos desafortunados en su bienestar físico y emocional (Velasategui *et al.*, 2020).

La salud psicológica ha sido dejada de menos durante la pandemia de la COVID-19 y es notorio puesto que en varios adolescentes y en sus hogares se han generado conflictos. Los adolescentes tienden a aburrirse con facilidad, por lo cual empeñan todo su tiempo en los dispositivos electrónicos; por ende, el ámbito socioemocional está subordinado, generando estados de angustia en la familia (Naranjo-Zambrano *et al.*, 2020).

Las tecnologías han transformado el aprendizaje de los adolescentes, volviéndolo cada vez más amplio y sobre todo diverso gracias al implemento de las TICS, dando variantes de un aprendizaje significativo. Los adolescentes se ven transformados en sujetos productores de información, más no un sujeto que adquiere información, es decir son seres autónomos. Tienden a distraerse muy fácilmente los adolescentes, por lo cual en varias ocasiones necesitan la presencia de algún adulto (Aguilar, 2020).

Muchos estudiantes han forjado más su autonomía, debido al verse frente a una educación virtual, esta les demanda mayor independencia y sobre todo grado de autonomía, debido a que el propio alumno es ahora quien va a llevar su ritmo de aprendizaje y trabajo. El aprendizaje de los adolescentes se ha visto modificado ahora debido a que es mucho más flexible y se necesita mucho más involucramiento propio y que sepan apoyarse en teorías (Bermeo y Monteverde, 2020)

Los adolescentes en su mayoría sienten poca satisfacción en cuanto a la educación virtual, debido a que sienten gran estrés por no entender los temas que se desarrollan, pues, para tener éxito en cuanto a lo que la educación virtual demanda se necesita tener una interacción con la materia, docentes y pares; sólo así se obtendrá un aprendizaje en línea considerado de calidad. Lastimosamente, por el contrario, se ha evidenciado el gran incremento de tristeza y el ya no querer hacer las actividades que les gustaban (Celedonia *et al.*, 2020; Larraguibel *et al.*, 2021; Ruz, 2021).

En la mayoría de los casos, la educación virtual en tiempos de pandemia no permite el acceso a un aprendizaje significativo ni mucho menos autónomo. La telemática como medio de producción en las sociedades actuales afectó los horarios de trabajo, de educación y de convivencia. Los niveles de ansiedad y estrés generados por la pandemia y el confinamiento plantean una serie de retos al sistema educativo, mismo que deberá reinventarse y replantearse sobre el tipo de aprendizaje que se está creando a partir del uso de los entornos virtuales (Aguilar, 2020).

La Universidad Pontificia Católica del Ecuador (PUCE) durante el año 2020 realizó una investigación acerca de la salud mental de niños y adolescentes ecuatorianos con 1.104 estudiantes mediante una encuesta en línea acerca de las emociones. Los hallazgos dieron que los estudiantes comúnmente se identifican con tristeza, miedo y ansiedad; por otro lado, se observó que la *cognición* se encuentra estable en la mayoría, es decir, tienen buena adaptación al cambio; en cuanto a la conducta se dio a notar que las rutinas diarias se modificaron invirtiendo tiempo al aseo, tareas, apariencia personal, ejercicio, juegos y en ocasiones fortalecer las relaciones familiares (Cifuentes y Navas, 2020).

Por otro lado, el MINEDUC (2020) aplicó la encuesta “Percepción de los estudiantes acerca del aprendizaje en línea”, en el marco de la emergencia covid-19 en Ecuador, a 949 estudiantes de Guayaquil. Se dio a conocer que presencialmente la experiencia de aprendizaje era satisfactoria, pero en cuanto a las plataformas virtuales indicaron que la carga de trabajos es excesiva y no accesible para todos (Macías, 2020).

Chile realizó diversas indagaciones acordes a la temática, en la cual se pudo obtener información acerca de los estados de ánimo de sus estudiantes, tanto en instituciones privadas, pero sobre todo públicas. Del 100% de encuestados, más del 70% manifestaron “aburrimiento”, “ansiedad o frustración” y que tan sólo alrededor del 21% expresó que sentían tranquilidad (Vázquez, 2021).

Se puede destacar que en la modalidad de educación virtual los estudiantes se ven en cierto grado con más exigencia al momento de tener que participar activamente en foros, lecturas, espacios virtuales preestablecidos, se ve necesario el forjar alianzas entre padres, docentes y los alumnos, todo esto con el fin de que puedan facilitar el aprendizaje en rutina y que estas clases no resulten negativas, sino al contrario que sean motivadoras (Cáceres, 2020).

Tanto estudiantes ecuatorianos como chilenos se han visto en la necesidad de modificar sus medios y métodos de aprendizaje debido a la pandemia actual, generando complejidad en su proceso de enseñanza - aprendizaje. Desde el aspecto socioemocional se puede evidenciar que los estudiantes presentan una brecha entre educación y sociedad, dando a conocer que ahora pasaron de un contexto social cotidiano y muy factible, a un proceso de vías tecnológicas, en el cual no pueden compartir como lo solían hacer, encerrando sus sentimientos, emociones y conductas (García y Santana, 2021).

1.4. Conclusiones

La educación presencial no puede mantenerse en auge mientras exista la emergencia sanitaria debido al COVID-19, es por eso que todo se ha reinventado y ha tratado de adaptarse a la educación online con el objetivo de que los estudiantes puedan adquirir los conocimientos necesarios de manera significativa, acertada y modificando enfoques. En el caso de los países de Ecuador y Chile, pocas o casi ninguna institución educativa ha hecho énfasis a la importancia del SEL y todas sus competencias. Actualmente el papel del docente debería ir más allá de impartir conocimientos acordes a los currículos de los Ministerios de Educación, pues además deberían transformarse en orientadores empáticos, transmisores de calma y esperanza, sin hacer de menos el desarrollo socioemocional de sus estudiantes.

La educación virtual es una herramienta de doble filo, si bien es cierto que a muchos estudiantes se les ha facilitado el uso de ésta y sus múltiples herramientas, a otros estudiantes les ha sido un impedimento para el aprendizaje, por lo que ha generado consecuencias sociales y emocionales como ansiedad, estrés, depresión, deserción, falta de autonomía, individualismo, trastornos alimenticios, de sueño, etc.

CAPÍTULO II

MARCO METODOLÓGICO

2.1 Metodología

La presente investigación tuvo una metodología con un enfoque cualitativo, porque según Hernández (2017) “describe, comprende e interpreta los fenómenos, a través de las percepciones y significados producidos por las experiencias de los participantes” (p.11); es decir, la recolección de los datos estuvo orientada a proveer de un mayor entendimiento de los significados y experiencias de las personas. Su propósito consistió en “reconstruir” la realidad tal como la observan los actores de un sistema social definido previamente.

Este tipo de investigación cualitativo, no parte de supuestos verificables o hipótesis, ni de variables medibles cuantitativamente, se basa en aspectos subjetivos (cualidades), ya que las mismas se ven influenciadas por ideas y la cultura. Asimismo, no se pueden medir o asignarles un valor numérico. Además, es influenciada por la opinión del investigador, porque interactúa con los sujetos de la muestra, situación que no ocurre en la investigación cuantitativa (Corona y Maldonado, 2018).

Además, esta metodología cualitativa descriptiva, buscó especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas y grupos, o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es decir, únicamente “pretende medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren” (Hernández, *et al.*, 2017). Es así que en el presente estudio resultó de especial importancia rescatar las características del contexto de Educación Virtual de ambos países, las cuales fueron características naturales y afectivas de los actores, así como los instrumentos y modalidades de estudio; dado que, estos elementos se encontraron dentro de un ambiente prácticamente cómodo.

De esta manera se logró rescatar cómo las y los estudiantes se manejaron dentro del contexto de la educación virtual junto con las competencias socioemocionales. Se identificaron características relevantes del contexto de educación virtual de ambos países, tales como el uso de varias plataformas virtuales, los horarios de clases acoplados a los

estudiantes, apoyo familiar, docente y entre pares, la modalidad de clases sincrónicas y asincrónicas; es decir, se encontró aquello nuevo antes de lograr comprobar aquello conocido, entregando respuestas a preguntas que producen las experiencias socioemocionales, rescatadas de las distintas realidades de los y las estudiantes.

2.2 Participantes

Quienes participaron de esta investigación fueron 12 estudiantes entre 12 y 14 años de edad de nacionalidad ecuatoriana y chilena que a la vez son estudiantes varones y mujeres pertenecientes a instituciones públicas y privadas.

Cabe recalcar que la participación de los estudiantes fue voluntaria, previamente notificados a sus representantes y autoridades del plantel, quienes aprobaron esta iniciativa mediante un consentimiento informado.

2.3 Instrumentos y Técnicas

En esta investigación se recurrió al diseño, validación por el equipo investigador y aplicación de entrevistas semiestructuradas individuales, las mismas que ofrecieron preguntas abiertas, lo que permitió una discusión con el entrevistado, es decir se mantuvo la estructura básica de la entrevista de manera flexible.

Se utilizó este instrumento debido a que se requirió información detallada sobre el tema y así se logró recopilar datos cualitativos fiables acerca de las plataformas digitales que se utilizaron en las clases sincrónicas y asincrónicas, así como también los horarios de clase de los estudiantes dentro del contexto de la Educación Virtual; además, se reconoció y describió las variables socioemocionales más relevantes acorde a las experiencias de los estudiantes que corresponden a las *Competencias del Aprendizaje Socioemocional de CASEL* (Conciencia Propia, Conciencia Social, Autogestión, Habilidades Relacionales y Toma de Decisiones Responsables)

2.4 Procedimiento

La presente investigación forma parte del proyecto de investigación número 2020-0181.-S. El equipo investigador de la Universidad del Azuay realizó el contacto con los estudiantes, sus padres de familia y las autoridades de cada institución educativa de Ecuador y Chile para luego proceder al consentimiento informado vía online con los mismos.

Consecuentemente, se aplicaron las entrevistas semiestructuradas individuales (previamente elaboradas y aprobadas por el equipo investigador) a estudiantes entre 12 a 14 años vía online empleando la plataforma Zoom. Las primeras entrevistas se aplicaron a los participantes de Ecuador para luego proceder a las entrevistas con los participantes de Chile.

En el momento que se obtuvo las grabaciones guardadas de las entrevistas, se dio paso a su transcripción y lectura en el formato Word. Seguidamente se obtuvieron categorizaciones de análisis acorde a los testimonios de las y los estudiantes y también del *Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (CASEL)*, para finalmente proceder a la discusión y al análisis de la información relevante alcanzada de las experiencias socioemocionales en el contexto de la Educación Virtual de los participantes.

CAPÍTULO III

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

3.1 Características del contexto de Educación Virtual de Ecuador y Chile

3.1.1 Plataformas

Para poder seguir adelante con el curso de las clases presenciales suspendidas por las instituciones educativas, se vieron obligadas a organizarse y utilizar herramientas y recursos digitales que permitieran y favorecieran los procesos de enseñanza y aprendizaje. En la mayoría de países tanto profesores como alumnos tuvieron que adaptarse a la utilización de aplicativos como Google Classroom, Zoom, Teams Microsoft, WhatsApp, entre otros. Con el uso de estas herramientas se consiguió intercambiar ideas y aportar nuevos conocimientos (Álvarez *et al.*, 2021; Anguita *et al.*, 2020; García y Rivera, 2020; Ramón y Almeida, 2021). Tal como lo menciona los siguientes testimonios:

A veces nos mandan a hacer proyectos. Algunas también en clase Zoom y hacemos mediante... no me acuerdo, Google Forms creo que se llama, utilizamos también esa herramienta [...]

Algunos profesores crearon una cuenta por Classroom y por ahí enviábamos, o sea ahí había mayor... mayor... una cosa buena, mejor dicho, una cosa buena que teníamos hasta un límite de tiempo; por decirle, el lunes teníamos Matemática y nos decía “Hasta el martes en la... a las seis de la tarde pueden enviar o si no ya cierro por donde pueden mandar el deber”.

Preguntar por Zoom o a veces usar por ejemplo Google o una aplicación que se llama Brainly donde ahí se puede consultar deberes con otras personas.

Al comienzo del año, antes de toda la pandemia, mi licenciada ya tenía como registrado todos nuestros números, así que comenzamos por WhatsApp, luego en general, el colegio [...] hizo como una página en Google y ahí pudieron algunas licenciadas mandar los deberes por ahí. Eeh y después, posteriormente, algunos estudiantes tuvieron como problemas, después pasaron al Classroom o a Google Drive, [...] y posteriormente se hizo el horario de clases por Zoom que se mandó a todos los estudiantes por WhatsApp. Eeh... algunas

profesoras también eeh... realizaron que nosotros entreguemos los deberes por medio del correo electrónico, dándonos su correo.

Pruebas como en “kahoot”, en formato “Kahoot”, tal como evaluaciones.

No nos funcionaba ninguna hasta que encontramos “Teams” [...] Al principio era en “Meets” una cosa así, pero luego la cambiaron a “Teams”.

Según Rosero (2020), entre estos procesos de enseñanza-aprendizaje virtuales de los estudiantes, se pueden identificar tres tipos de plataformas virtuales: el autodirigido, el dirigido y el mixto. En cada uno de ellos las plataformas virtuales juegan un papel fundamental, en el primero el docente facilita el material virtual y el alumno debe aprender por su cuenta “si no entiendo bien algo si es pequeño busco en YouTube o en Google” “busco en YouTube cómo hacer esto”. El segundo tipo son charlas, actividades de clases grupales, una clase normal “nosotros trabajábamos todo el tiempo por el Zoom”; y el último es la combinación de los dos primeros en la cual los aprendizajes y el uso de plataformas se toman en un 50/50 para el proceso de enseñanza-aprendizaje “me mandan una actividad con un video a la plataforma que ellos mismos hicieron [...] y yo por ahí mismo subo mis deberes” “Sólo para las tareas [...] era una plataforma de la escuela que mandaban ahí las tareas.”

Según Álvarez *et al.*, (2021), el empleo de plataformas virtuales ha puesto como rol primordial el uso del internet, mediante el cual se accedió a varias herramientas en el proceso de enseñanza aprendizaje, el apoyo de este proceso va de la mano de la iniciativa e interés de los estudiantes, así como lo manifestaron estos últimos testimonios citados. Así se evidencia que las plataformas virtuales fueron de gran importancia debido a que allí se encontraba el material didáctico para el aprendizaje.

3.1.2 Clases sincrónicas y asincrónicas

Bernal *et al.*, (2020) menciona que cuando se habla de herramientas tecnológicas, se habla de las aplicaciones por las cuales los estudiantes reciben las clases de modo sincrónica en la cual podrán ser partícipes tanto los alumnos como maestros de forma presente o en el momento para crear una clase dinámica y un tanto al entorno presencial como anteriormente se venía viendo, es decir, son las actividades efectuadas en un tiempo real en el transcurso de la clase, mediante el proceso de enseñanza en el cual interactúan profesor y alumno, la

conexión es en ese instante de manera que la comunicación que existe sea favorable y directa (Maldonado; *et al* 2020). Así lo expresan los estudiantes:

Bueno, yo en primer lugar la primera clase de Zoom, obligatoriamente todos mis compañeros tenían que activar la cámara, ya que algunos no activan actualmente.

Cultura Física tenemos entre todos [...] de ahí tengo Matemáticas, Lengua, Estudios, Ciencias e Inglés, esas nomás tengo sincrónicamente.

Al principio era como tareas que te mandaban [...] tú las respondías y las mandabas y teníamos plazo. Pero después puros “forms”, respondíamos en la misma clase.

Las clases sincrónicas eran un poco más aburridas que las normales, en presencial. Así que era más fácil distraerse... entonces.

Primero una reflexión con mi profesor tutor y después sigo teniendo clases sincrónicas, después asincrónica y después en la tarde como tenemos algunos espacios entonces puedo realizar mis tareas [...]

Con este último testimonio estudiantil también se menciona las clases asincrónicas, las cuales, según Bernal *et al.*, (2020) permiten enviar comunicados sin que coincidan tanto el docente como el estudiante, no necesariamente en una interacción instantánea, es decir, es aquella en la que el tiempo libre juega un rol fundamental, las actividades que se llevan a cabo en esta modalidad son autodirigidas, es el poder auto educarse a un ritmo propio (Maldonado; *et al* 2020), así se ha constatado en las siguientes aseveraciones:

Tipo tres materias de cuarenta minutos diarias podemos estar en zoom (sincrónicamente) y las demás son asincrónicamente.

Comenzamos nosotros sólo por deberes, eeh en los deberes... ahí nos mandaban como la explicación por escrito.

Ya como nos daban dos horas, por ejemplo, el profe de Ciencias nos decía “ya vayan hacer esto, un collage, hagan esta actividad”. Entonces yo ya tenía hecho para las dos horas [...] si teníamos tiempo ya lo hacíamos.

Para entregar trabajos y tareas era a través de “Classroom”, después de terminar las clases.

Si bien es cierto que el acompañamiento en el aprendizaje por lo general se da a través de una comunicación fluida durante las sesiones sincrónicas, manifestado durante dinámicas y espacios de conversación, una de las ventajas de esta modalidad a distancia es que el acompañamiento también se puede generar de forma asincrónica, ya sea a través de comentarios precisos dentro de la bitácora digital, así como a través de otras plataformas (Wong, 2021). Sin embargo, es inevitable negar que existe una considerable brecha digital, porque hay estudiantes que no acceden a la educación, o han manifestado dificultades en este proceso de enseñanza-aprendizaje sincrónico y asincrónico, en la mayoría, asociada a los problemas de conectividad, lo cual es de enorme preocupación para la comunidad educativa (Huamán, 2021). Así lo expresan los estudiantes:

La Educación Virtual [...] la he manejado bien y todo, pero no creo que es la mejor forma de llevar la educación porque eh... primero hay muchas personas que no tienen un internet bueno como para conectarse a unas cosas que ocupa mucho internet y no sé, no sé en mi escuela, no sé, no se dieron las cosas bien o no hicieron las cosas muy muy bien hasta ya un mes, pero igual [...]

[...] a veces se corta, algunos no tienen buen internet, yo tengo tres hermanos y sólo tenemos una computadora, más los celulares de mi papi y mami. Entonces a veces se cruzan las clases, entonces no es tan buena.

Algunas cámaras no son muy buenas como la mía, ahorita viendo por la reunión y cuando los maestros decían “muéstrenme el deber” porque ellos tenían que revisar a ver si habíamos cumplido, entonces, era difícil ver, por ejemplo, alguien que tenga una mala cámara podía hacer pasar otro deber por el que tenía que presentar ese día.

Apagan la cámara y hay como menos seguridad por vía online porque uno se puede escapar y dejar apagada la cámara, también [...] podían presentar deberes que no son.

Hubo un tiempo en que estaban otras personas que se conectaban a las clases virtuales y hacían bromas pesadas. Entonces los profesores se enteraron y tomaron medidas, por ejemplo, al rato de decir presente tenían que prender la cámara y ya después le podían apagar.

Según Cavallo *et al.* (2021), en los aspectos positivos se resalta la valoración de aquellas cuestiones que en algún punto “sostienen” elementos de la lógica presencial: los

encuentros sincrónicos realizados en el horario programado para las clases presenciales, la regularidad de los encuentros, el acompañamiento de los docentes “Tenemos un poco de tiempo [...] tenemos espacio en el que podemos descansar un momento” “también los profesores mandaban videos” “Sí hubo calificaciones”. Es así que, para algunos estudiantes les fue de agrado las clases virtuales “Para mí en lo personal sí, sí estuvo excelentes las clases” “Sí, sí mejoré” “creo que estuvo muy bien organizado del colegio” “Mmm, me fue super bien” “sí fueron buenas las clases porque venían por ejemplo con ejemplos, gráficos, nos enseñaban [...] se puede decir un poco mejor que antes, pero ya con menos horas” “nos enseñaban en una semana lo que en un día, pero sí nos presentaban las clases bien los profesores” “yo sí lo sentí más fácil”.

De acuerdo a Saldaña (2020), en estos tiempos de pandemia COVID-19, está referido a las competencias digitales, que tienen dificultades en el uso y manejo adecuado de los recursos y herramientas tecnológicas por ello las clases sincrónicas y asincrónicas se vienen implementando con dificultades “En las clases virtuales lamentablemente no, no hay comparación con las clases físicas...”. En las entrevistas se revelaron opiniones de la educación virtual en comparación con la presencial. La principal dificultad es la tecnológica y la escasa interacción social de los jóvenes, se evidenció que los estudiantes no muestran satisfacción respecto a las clases virtuales, prefieren sin duda las clases presenciales “Mil veces presencial” “No es igual” “Es poca comparada con antes”; sin embargo, se evidencia que los estudiantes a pesar de no estar conforme con las clases en general, han logrado adaptarse:

No tenía al profesor para decir “Profesor ¿Puede venir y ayudarme?”.

Sí creo que era distinta, mucho más distinta. Porque creo que antes, antes los profesores podían controlar más a los alumnos y porque ahora digamos un alumno puede decir una cosa o portarse mal pero el profesor no puede estar ahí para mandarle una esquela o que salga de la clase, sino que simplemente le diga que “haga silencio”, [...] pero el amigo simplemente puede seguir (molestando) porque el profesor no tiene tanto control como tenía antes.

Para Bonachía (2020), teniendo en cuenta que se impidió por norma general la presencialidad para cualquier cuestión, las evaluaciones sincrónicas y asincrónicas vinieron acompañadas de ciertas experiencias novedosas a raíz de innovar con evaluaciones online “Sí es muy diferente ahora, es mucho más fácil porque es fácil para algunas personas que

hacen trampa abrir una ventana y buscar la respuesta” “Vuelta ahora es como “hagan esta prueba”, ah y si no sabes algo, abres otra ventana buscas, copias y pegas” “más le preguntan a los que no colaboran mucho” “Sí, hay una gran diferencia de lo que era presencial. Ahí uno le felicitaban, por ejemplo, por presentar la tarea o sacar un 10 en las pruebas o exámenes, pero vuelta fuera de lo presencial [...] ahora ya no felicitamos por eso”.

Habib *et al.* (2020) afirma que el sistema de evaluación siempre ha sido motivo de debate en las instituciones de educación. Sin embargo, en la coyuntura actual, esta discusión se hace más compleja, ante el reto de realizar el proceso de enseñanza-aprendizaje en una modalidad remota, en el contexto de confinamiento “Cuando recién empezó la cuarentena aún no hacíamos clases virtuales [...] solamente mandaban unos documentos para poder hacer trabajos, pero ya después de un tiempo ya comenzaron a utilizar el Zoom” “Algunos profesores aun no podían mandar los deberes debido a que no tenían... qué se yo, el contacto de mi tutora, entonces después ya empezaron a mandar todos y ahora tenían que mandar en una fecha límite [...]”.

Algunos docentes optaron por no realizar exámenes como instrumento de evaluación y optaron por trabajos, otros sí optaron por realizar una prueba evaluable en directo con la cámara web y micrófono encendido, también se optó por exámenes sin *webcam*, donde se facilitaba un cuestionario de preguntas al alumno con un tiempo límite para resolverlo. Los estudiantes utilizaban las plataformas anteriormente mencionadas para resolver y entregar tareas, trabajos, presentaciones didácticas, proyectos, pruebas o exámenes, comúnmente en el Aula Virtual de las instituciones. Existen diversas percepciones de los estudiantes frente a las adaptaciones virtuales de las metodologías, contenidos y didácticas, pues la usabilidad de plataformas digitales es asimétrica en los estudiantes (Álvarez, 2021; Bonachía, 2020; Suárez *et al.*, 2021). Así lo refiere los siguientes testimonios de los estudiantes:

Mis evaluaciones ahora en la cuarentena han sido mucho mejor o sea estoy bien en las evaluaciones.

Fue de hecho complicado ya que algunas cosas nosotros no entendíamos y teníamos que investigar, ya que nuestros licenciados no tenían tanto tiempo, pero el hecho de tener bastantes horas para realizar los deberes, eh, creo que sí facilitó un poco [...] aquí ni siquiera nos tomaron examen, pero nos hicieron el portafolio que presentemos que contaba como la nota del examen, entonces también como que no recibimos tantos temas.

Las profesoras, las licenciadas nos mandaban los deberes, nosotros teníamos que realizar los deberes y de ahí teníamos que mandarle, bueno, como ellas querían que les mandemos... por correo o por medio del Classroom, entre otros. En mi caso no, no se realizaron ningunas pruebas, nada nada de eso, sólo nos mandaban los deberes y eso sí contó como examen nuestro portafolio [...] la presentación del portafolio y de las respuestas ese era nuestro examen prácticamente, de todos los quimestres, entonces no... de ahí en exámenes así virtuales [...] en nuestro caso no.

Ahí mismo hay un sistema de pruebas. Entonces ahí era la pregunta y se calificaban, habían dos formas de calificar: Su promedio y nota más alta; porque había como hacer tres o dos intentos creo.

Eran trabajos en la plataforma, mandaban cuestionarios, pruebas o exámenes, uno entraba y ponía “comenzar el examen”, comenzaba las preguntas y al último te salía la calificación. Y eso automáticamente sube las notas del sistema.

No hubieron así pruebas de final de bloque ni quimestre [...] hacíamos la prueba y mandábamos, veíamos nuestra nota, “mmm... me saqué un cinco”, eh y de ahí si querías repetir te sacabas mejor nota o peor, no sé, lo que sea.

Los estudiantes tienen la habilidad para el manejo de la tecnología, se pensaba que tendrían clases con horarios flexibles y didácticos; sin embargo, adaptarse a la nueva educación virtual improvisada, a perspectiva de muchos, no ha sido fácil, permanecer pocas o muchas horas conectados y sentados frente a dispositivos electrónicos para recibir las clases y entregar trabajos, la falta de movimiento, la poca concentración, la alimentación inadecuada y sobre todo estar encerrados por la pandemia, sin tener una vida social conllevan que presenten estrés académico, agotamiento, poco interés frente al estudio (Álvarez *et al.*, 2021). En esta nueva modalidad los alumnos no tienen un horario fijo destinado a las clases virtuales, ya que depende de los horarios implementados por cada docente. Aunado a esto, el espacio donde desarrollan sus actividades se ve mermado, ya que puede ser compartido con demás miembros de la familia, así como el cumplir con actividades dentro del hogar (López, 2021). Los siguientes testimonios de los estudiantes lo refieren así:

En el inicio si no estoy mal recuerdo del anterior año sólo teníamos una clase sincrónica a las 10:00 de la mañana y las demás nos mandaban así tareas [...] pero ahora me levanto a las 8:00 de la mañana tengo clases.

Algunos tenían cuatro, tres; otras cuatro, cinco horas diarias.

Porque la duración de las llamadas por ejemplo empieza a las 3:00, termina 3:30 - 3:40 y nos dan como cuarenta minutos para iniciar la próxima clase y como que ya nos favorece un poco investigar más sobre los temas, todo lo demás y después iniciar otra llamada.

Lamentablemente en las clases virtuales eeh... sólo tenemos una hora a la semana de cada materia, eeh... y nos enseñan, la verdad, muy poco y en cambio en las clases físicas teníamos como 4 o 6 horas diarias, así que no, en lo personal a mí las clases de Zoom sí sé que fue como que necesitábamos un recurso de último minuto, pero vería mil veces las clases físicas, no virtuales.

Acomodaron como si fuera un horario de clases normal.

3.2 Variables socioemocionales más relevantes en torno a las experiencias de los jóvenes de Ecuador y Chile

El objetivo del presente estudio fue describir las consecuencias socioemocionales experimentadas por jóvenes ecuatorianos y chilenos en torno a la educación virtual. A continuación, se presenta el contraste de los resultados acorde a las entrevistas realizadas al alumnado, según cada categoría planteada y las competencias socioemocionales CASEL.

Cabe mencionar que, tanto las variables socioemocionales como sus categorías codificaron información de forma clara que no se preste a confusiones de los fines de determinada investigación, simplificando las entrevistas pero que facilitaron su comprensión y la explicaron de manera más sencilla y entendible. Para la identificación de las categorías y variables, inició con la comprensión del entorno que rodea al problema a estudiar, es decir, en este caso frente a la pandemia que se atraviesa, los estudiantes fueron propensos y vulnerables a sufrir un desequilibrio emocional, por lo que se identificó cómo los adolescentes enfrentan y viven día a día esta situación, específicamente en el ámbito académico de la educación virtual.

En la investigación presente se evidenciaron las cinco competencias del aprendizaje social y emocional acorde a CASEL (2017), las mismas que se identifican como las variables a tratar del presente estudio. Con más relevancia se manifiesta la *Conciencia Propia*, debido a que los estudiantes identificaron sus emociones. Las personas que son conscientes de sí mismos evalúan con precisión sus propias ventajas y limitaciones, tienen un sentido bien

fundamentado de optimismo, confianza en sí mismos y sobre todo una autopercepción exacta. En este sentido, los estudiantes sacaron a luz sobre todo lo último mencionado vinculado a valores personales, dentro del ámbito de la educación virtual. Sobresalen sus capacidades y seguridades en sus estudios; así lo afirman los siguientes testimonios de los estudiantes:

Ser responsable conmigo misma y ser honesto [...] es que tienen tantas posibilidades de copiar, pero a mí sí me ha ido bien porque he estudiado.

Sí me siento segura. Eeh... creo que cada uno tiene su forma de aprender [...] Yo sí me siento segura de alzar la mano y preguntarle al profesor que, lo que yo no entiendo.

Sí me siento capaz, siento que el comienzo de las clases virtuales, creo que me manejé muy mal en el tiempo, ahora siento que si vuelve a pasar lo mismo que espero que ya se normalice, ahora siento que ya, como que los errores que cometí antes ahora los voy a cambiar, entonces sí.

Esperanza [...] vamos a volver a la normalidad, vamos a volver a ir a las clases.

Esperanza de que todo saliera bien, después fue entre como desesperación y frustración entre que no podía hacer lo que me costaba, que tenía que hacer tantas tareas y luego al final... no aparece acá pero después al final cuando todo terminó sentí alivio.

Al principio me surgieron angustia porque no entendía muy bien los horarios [...] ya después se fueron formalizando y como que ya me sentía un poco más relajada porque ya sabía qué hora iban a iniciar una reunión, a qué hora iban a mandar deber y todo lo demás.

Como parte del autoconcepto de la competencia socioemocional *Conciencia Propia* de CASEL (2017) del alumnado, tuvo mucha relevancia que todos los entrevistados se consideraran buenos estudiantes “Soy un buen estudiante. También en la normal [...]” “Bueno creo que sí, que sí soy buena estudiante. A pesar de que no le entiendo a la profesora, me esmero para poder entenderle” “Sí me considero buen estudiante, o sea porque no tengo las mejores notas, pero tengo buenas notas”. La mayoría de alumnado si bien expresaban positivismo con sí mismos y en su educación online, también identificaron en sí mismos “frustración” por la misma y por la escasa interacción con sus compañeros. Es así como lo exponen en sus testimonios:

A veces tenía todo el día para subir la tarea, entonces eso me da un poco de frustración de a veces no tener muchas horas para poder realizar esas tareas.

Frustración de no sé, a veces no interactuar mucho, entonces la frustración de no poder hacer eso, entonces creo que esa emoción también podría ser.

Frustración es que a veces era difícil como muy difícil hacer cosas en el aula virtual y en el internet y no podía hacerlo bien.

Caí en un hoyo de depresión y ansiedad [...] la frustración del colegio, estaba medio frustrada.

No ha de olvidarse el hecho de que las vivencias obtenidas durante el confinamiento, dentro de ellas la educación virtual, generaron todo tipo de emociones entre los sujetos objetivo del presente estudio (Bonachía, 2020). Nuevamente la conciencia de sí mismo (CASEL, 2017) revela que muchas de las emociones expuestas con anterioridad se presentan junto a un “nerviosismo” “miedo” o “vergüenza” general de los estudiantes en cuanto la interacción y participación grupal con la cámara activa, y en sí por el nuevo proceso de enseñanza-aprendizaje de la educación online. Los siguientes testimonios así lo exponen:

Yo soy bastante nervioso, cerrado y pues cada vez que el profe o la profesora pregunta, yo siempre dudo de mi respuesta. A veces no digo.

Cuando eran clases presenciales ahí me desenvolvía más, pero vuelta ahora que regresé, eh... me dio como vuelta esos nervios de empezar clases.

Mmm, en lo virtual yo diría que me pongo más nervioso.

Sí me gusta mucho participar en clase, pero me siento nervioso de equivocarme.

Bueno, yo he tenido más alegría y vergüenza porque como dije vi a mis amigos y vergüenza porque tenía miedo de lo que yo dije que esté mal, también como dije, angustia porque a veces las clases se tardaban en crear y solo eso

Eeh, sentía vergüenza y miedo al prender la cámara porque había otros que no prendían y o sea como que... una vez encendieron el micrófono y estaban riéndose por los demás que sí prendían la cámara y todo lo demás, entonces me daba miedo y vergüenza al mismo tiempo al prender la cámara.

Que me vean, no sé, que me vean, entonces fue como que vergüenza. También fue miedo, mucho en las clases de Zoom, yo temblaba [...] Yo tenía como esa mezcla de miedo y de vergüenza, ya que yo decía “Ay y si me ven”, y si me hacen una pregunta yo estoy nerviosa o la vergüenza de que me vean, me tomen una captura y después manden en WhatsApp, en Messenger, entonces así esas cosas mezcladas.

Al principio miedo de las clases online, sí participaba más pero igual después se me echó a perder el micrófono. Entonces no, igual, aunque quisiera no podía... Igual a veces podía por el chat, pero no participaba tanto después.

En clases virtuales todo es más difícil, el tema de preocuparse que los niños estén con cámara encendida, que estén aprendiendo y cosas así me ponían mal.

Los estudiantes, además de identificar sus emociones y autoconcepto, reconocen fortalezas, debilidades, tienen eficiencia personal dentro del contexto de la educación virtual, por lo que está estrechamente relacionada con la competencia socioemocional de *Autogestión* debido a que manifiestan autodisciplina, automotivación y desmotivación, y establecen metas a corto y a largo plazo (CASEL, 2017). Así lo manifiestan los siguientes testimonios:

Fortaleza creo que es que tenemos un poco de tiempo eh... tenemos espacio en el que podemos descansar un momento.

Lo que me motiva son las clases, estar ahí con mis amigos, con el profe, vernos.

Me siento inspirada cuando me mandan no sé, algún deber, entonces yo es como que con más alegría para después lograr entender bien el tema y en las clases decir “Ay y esto también pasó” o “Esto también”, entonces creo que fue inspiración... actualmente “inspiración” y espero que siga siendo “inspiración”.

Ahora este año estuve mucho más motivada que el año pasado y yo creo... yo tengo en la cabeza que yo puedo, pero el año pasado yo me decía “apenas puedo respirar sin odiarme”.

A mí lo que me inspira es que algún día yo quiero ser profesional, entonces como que el simple hecho de no sé, no atender las clases, de que no voy a entender algunos temas, eeh y que me va a dificultar.

Me desmotiva no estar cerca de mis compañeros. Eso es lo que más me desmotiva.

Estrés que es mucha tarea porque a veces no entiendo algo y tengo que revisar en YouTube (...) A veces no tengo el tiempo entonces me estreso mucho por esa parte (...) que creo que ha sido una debilidad para mí.

Mmm, no sé, no me he desmotivado.

Para Asún *et al.* (2020), las emociones ya no se observan como un factor irracional, sino que más bien se las entiende como un sistema de conciencia, de respuesta generando a su vez un comportamiento social. Desde la perspectiva cognitiva se aborda que las emociones y la pandemia van de la mano, debido a ser sensibles ante la sociedad en la cual los individuos se desarrollan.

La *Autogestión* o *Autocontrol* es una competencia socioemocional cuyas habilidades sirven para manejar las propias emociones, pensamientos, y comportamientos de sí mismos de manera efectiva en diferentes situaciones y para lograr metas y aspiraciones (CASEL, 2017). A más de manejar el estrés, sentir la motivación, la voluntad para lograr metas personales y colectivas y manejar las emociones de uno; identifica y utilizar estrategias para el autocontrol, muestra autodisciplina y automotivación. Así como lo mencionan los siguientes testimonios:

Sí, sí me adapté, no, no me costó tanto, fue... sí, sí me adapté bien.

Cuando siento que algo debo, debo sacar una buena nota, o cuando debo hacer algo bien para llegar a tener algo. Digamos, si este deber no sale bien se podría promediar y sacar un diploma. Entonces yo le hecho más ganas.

Ya me fui acoplando [...] me sentía más tranquilo, ya me iba desenvolviendo, me iba adaptando.

Ya se me quitó la vergüenza ya casi al final ya me acostumbré.

Yo me acostumbro rápido a una forma de tratar o de adaptarse ahor... por ejemplo ahora que es de las clases de Zoom de cadena, entonces me adapté fácilmente.

Lo estoy haciendo por mí para mi enseñanza. Lo estoy haciendo por de vez en cuando, la responsabilidad la tengo que formar yo.

Es decir, Ponce (2015) afirma que en la educación virtual la autogestión debe verse fortalecida por los sistemas educacionales, poniendo en juego el ambiente considerando la ausencia física, el poder considerar la interactividad desde los hogares. Un estudiante autogestivo es aquel busca resultados de sus aprendizajes a corto y largo plazo.

La etapa escolar actual cubre un período sensible para el proceso de desarrollo educativo, en este período el acceso a los espacios virtuales depende especialmente de las posibilidades del hogar y del apoyo familiar. Es factor clave que los estudiantes tengan apoyo de sus padres para desarrollar con eficacia sus logros académicos. La participación e involucramiento en todos los desafíos que el proceso de enseñanza-aprendizaje pueda llegar a presentar será mucho mejor si hay apoyo de sus padres mediante acompañamiento académico y afectivo. Es decir, esta coyuntura de la Covid-19 ha obligado a que la escuela se traslade a la sencillez del hogar, y, con ello, se retoma la esencia de los vínculos psicoafectivos familiares en los procesos pedagógicos y la implicación de la familia en la formación integral del ser humano (Amaya, 2020; Failache *et al.*, 2020; Miranda *et al.*, 2021).

La competencia socioemocional *Conciencia Propia* que se aludió anteriormente se manifestó en los estudiantes tanto en el plano personal pero también familiar, sobre todo resaltando el apoyo académico y afectivo que recibieron durante la educación virtual. Sumado a esto, para CASEL (2017), la competencia socioemocional *Habilidades Relacionales* establece y mantiene relaciones saludables y de apoyo en entornos con individuos y grupos. Esto incluye las capacidades para comunicarse claramente, escuchar activamente, cooperar, trabajar en colaboración para resolver problemas y negociar conflictos de manera constructiva, navegar en entornos con diferentes exigencias y oportunidades sociales y culturales, proporcionar liderazgo, y buscar u ofrecer ayuda cuando sea necesario. así lo expresa los siguientes testimonios:

Sí, yo sí he sentido mucho el apoyo de ellos (padres) por una parte porque cuando los profesores nos mandaron a hacer [...] un teatro, mi mami y mi papi, mis hermanos me ayudaron a grabarlo. Entonces sí, sí me ayudan. Me gusta por esta parte que mi familia también esté ahí cuando hacemos deberes y así.

Mis padres me felicitan así y me siento feliz de sacar una buena nota y que me feliciten, me digan “Felicitaciones por ser un buen estudiante”.

Yo siempre les contaba mis problemas, o sea cómo me sentía desde que inició la cuarentena y ellos en cierto modo me fueron ayudando, me fueron consolando, me fueron explicando y entonces esas emociones malas fueron cambiando.

La alegría era porque ya me di cuenta de que las clases en internet era super fácil [...] entonces ya estoy más tiempo con mi familia, convivo más con mi familia, aprendo a ser más tolerante [...] gratitud con mi familia.

Es evidente que los estudiantes recibieron apoyo familiar debido a que así lo expresa su conciencia propia y sus *Habilidades Relacionales* CASEL (2017) con sus familiares, es decir, los estudiantes sostuvieron una buena comunicación, relación, búsqueda de ayuda y resolución de conflictos con sus familiares, tal como lo presentan los siguientes testimonios:

Mmm, yo sí me he sentido apoyado porque a veces ellos me ayudaban cuando necesitaba, pero la mayoría de veces yo hacía solo porque sí entendía lo que tenía que hacer.

Me explicaban si la respuesta estaba bien o estaba mal porque por decir yo ya hacía el deber, pero me tenían que revisar a ver si estaba bien o mal, entonces, ahí revisaban y me decían que eso está mal y yo volvía a hacer a ver si la respuesta ya me salía.

Cuando yo les pedía ayuda en algún trabajo [...] mi mamá, mi papá siempre estuvieron ahí para ayudarme [...] siempre nos preguntaban como “Y qué tal, ya quieren salir” o “Están encerradas” “¿Qué quieren comer?” “Hagamos algo” [...] La verdad sí, una experiencia positiva.

Este año me siento mucho más apoyada por mis papás porque decidieron mandarme a terapia, ayudarme, muchas cosas que antes no se habían dado cuenta hasta que se dieron cuenta que yo necesitaba ayuda, ayuda de ellos y me dieron mucho apoyo y lo agradezco mucho.

Ellos me daban cariño, el cariño que necesité en algún momento yo, me lo estaban dando, pensando que lo iba a recibir de otras personas, pero los que me van a apoyar siempre van a ser mis papás y mi hermana.

Durante la educación virtual, estuvo en auge en los estudiantes las habilidades relacionales, no sólo en el plano familiar, sino también con sus docentes y pares. El vínculo que se desarrolla entre el alumno y su maestro desemboca en una optimización de las condiciones para el aprendizaje, es complejo realizarlo, pero al momento de alcanzar el vínculo de respeto, cordialidad van a generar en los alumnos satisfacción y a su vez mayor interés en el aprendizaje (Rodríguez *et al.*, 2020). Muchos de los estudiantes manifestaron sentirse apoyados por sus docentes y a la vez saliendo a flote nuevamente la *Conciencia Propia*. Así lo aclaran los siguientes testimonios del alumnado:

Yo sí me he sentido tomada en cuenta por cada uno de ellos (maestros), como yo siempre hablo con mis profesores alzando la mano, entonces yo sí me he sentido tomada en cuenta.

En algunos profesores, mmm... no, en otros no tanto y creo que uno sí se preocupaba lo máximo en nosotros.

Algunas de mis maestras... ellas nos hacían preguntas, nos hacían que participemos, incluso nos decía que una nota iba a ser la participación, aunque sea por este medio, algunas maestras sí nos hicieron que hagamos como trabajos en grupos, eso la verdad creo que estuvo muy bonito, eeh... decían que hagamos parejas, que nos comuniquemos.

Se retiraban pronto los profesores porque terminaban de explicar y nos dejaban a nosotros para que conversemos.

Sí se preocupaban. Al comienzo de las clases hasta que se unan todos nos decían “Y, chicos cómo van” eeh... “Y qué tal” eeh... si algún familiar, no sé, está enfermo o “¿Cómo se sienten?” o “¿Quieren salir?”, así. Sí, sí nos hacían preguntas, incluso algunos deberes se trataban sobre nuestra opinión, nuestros sentimientos.

En lo virtual los profes así organizan, por ejemplo, con mis amigos para ver una película.

La profesora jefe siempre preguntaba en Orientación cómo estábamos, qué sentíamos, nos hacía actividades como para decir lo que sentíamos y cosas así.

Las relaciones entre pares son de gran importancia como una fuente de apoyo de carácter emocional, ya que facilita la manera de relacionarse socialmente, son amistades

confidentes, el compartir intereses, secretos, risas es primordial para una buena socialización en los y las estudiantes (Resset, 2020). El apoyo de pares o también llamado entre compañeros de clases es de gran ayuda al momento de poder fortalecer la manera en que se sienten cómodos, es decir una adaptación ante distintas situaciones que se presenta de carácter social, más aún en el contexto de la educación virtual (Gutiérrez, et al 2021). Asimismo, parte de las Habilidades Relaciones de CASEL (2017), es establecer metas personales y colectivas, usar habilidades organizativas y de planificación, mostrar el valor de tomar la iniciativa, demostrar voluntad personal y colectiva y en este caso también se suma nuevamente la Conciencia Propia; tal como lo expresan los estudiantes en los siguientes testimonios:

Con mis otras compañeras nos hacemos video llamadas. Pero sí creo que han ido bajando un poco las amistades y ya no hablamos mucho. Eso sí.

Sí conversamos mucho. También sí tenía alguna amiguita así, le podía yo marcar, así que también nos contábamos así las cosas que nos había pasado, los cambios, así.

Fue muy triste porque en mi colegio ahí hablamos porque estamos sentados, ahora por ejemplo hablamos con los que nos llevamos más.

Al principio yo con mis amigos empecé a hacer llamadas, hablar por el chat, llamadas por el celular de mi mamá. Pero ya después nos separamos mucho y yo solo me quedé con sólo... me quedé con... sólo hablo con un amigo que es uno de mis mejores amigos.

En mi caso con mis amigos hemos hecho reuniones entre nosotros, entonces llegamos hola y nos contamos lo que hacíamos en la escuela, entonces no es lo mismo hablar cara a cara, que a través de una pantalla.

Ahí algunos ponían música y otros ya se salían, ya porque terminó la clase, ya como que no les interesaba, ya se fueron, pero yo ahí me quedaba y también se quedaron mis amigos con los que yo conversaba en el recreo y ya ahí hablábamos por un ratito hasta que se acababa la reunión y ya no podíamos hablar.

Como que ha seguido apeorando en más con mis amigos cercanos porque había veces donde silenciaba los chats y había esa única forma de conversar porque sus padres no les dejaban tener... así... redes sociales, entonces nos hacía como que falta comunicación

entonces además y por eso creamos otras salas para poder comunicarnos, pero a veces no había cómo.

En las clases online eh... por ejemplo nadie prendía la cámara, a veces la prendían para despedirse. Pero como siempre las mismas personas, había unos que ni siquiera hablaban en clases, entonces como que no sabíamos cómo estaban ni nada.

El factor en cuanto al trabajo colaborativo es de sumo apoyo para generar mayor desarrollo tanto personal como social, buscando que sus conocimientos y experiencias se fortalezcan mediante la relación con sus pares y docentes logrando intercambiar conocimientos, experiencias propias y de los demás (Rizo, 2020). Claramente se evidencia la comunicación, compromiso social, búsqueda de ayuda y trabajo cooperativo de alumnos, padres y docentes. Muy relacionada se encuentra la competencia socioemocional *Conciencia Social* (CASEL, 2017), debido a que los estudiantes a más, manifestaron empatía y respeto hacia sus familiares, docentes y pares. Así lo demuestra sus testimonios a continuación:

Había veces donde que compañeros no se conectaban y obviamente me preocupaba bastante y les mandaba los deberes o las grabaciones que pasaba por WhatsApp para que entiendan el tema que les explicaba. Había veces que otros no sabían los horarios y yo siempre tenía un calendario y entonces les tomaba fotos y les mandaba para que se sepan conectar.

“Solidaridad” [...] había contado que había compañeros que no podían conectarse o no entendían muy bien los temas de los deberes y entonces a veces hacíamos llamadas o les mandaba fotos de cómo iban a ser las clases o cómo mismo explicó la Licenciada el tema y todo lo demás. Y “Alegría” porque por fin se conformaron con los horarios.

Yo entiendo que ellos (docentes) también están estresados porque eh... tienen demasiados cursos y eso de estar grabando videos para todos. Entonces creo que, sí es un poco extenso, pero entiendo y ellos nos entienden a nosotros creo que sí están bien.

No, sí, a veces que los profesores no están acostumbrados a ponerse en la cámara. Entonces un poco de vergüenza igual que ellos como nosotros. Entonces después creo que ya fueron acostumbrándose a eso.

Me nace alzar la mano y ayudar al profesor. Comentando para que no se quede callado y ninguno se quede callado y apoyarle.

Lo hicieron bastante bien, en principio fallaban un poco, es que tampoco es que los profesores estudiaban para esto, no estaban preparados para una pandemia.

El profesor no entendía mucho el computador y tuvieron algunos problemas con el internet, pero les entendía.

Mi mamá [...] ella se esfuerza por hacer la comida bien prontito y así, entonces fue como que gratitud, entonces la serenidad fue estar tranquilito ahí en la casa sabiendo que mis compañeros están bien, sabiendo que ya la pandemia ya se está como que bajando y eso.

Ha sido difícil para todas las familias de mis compañeros que actualmente viven en Chile, o en la mayoría de países que pueden existir que estén pasando por lo mismo. Eh sí ha sido difícil para todas las personas.

Es decir, la competencia socioemocional *Conciencia Social* acorde a CASEL (2017) es aquella capacidad a comprender las perspectivas y empatías con los demás, incluyendo aquellos de diversos orígenes, culturas, y contextos. Esto incluye la capacidad de sentir compasión por los demás, comprender normas históricas y sociales más amplias de comportamiento en diferentes entornos, y reconocer los recursos y apoyos de la familia, la escuela, y la comunidad, comprender y expresar gratitud, identificar diversas normas sociales, entre otras; por lo que la mayoría de estudiantes lo expusieron a manera de reflexión en sus testimonios:

Antes jugábamos full, hablábamos, aunque no nos conocíamos mucho y los profesores a veces nos cambiaban de puesto. Nos sentábamos y podíamos hablar. Vuelta ahora que estamos así entonces como está hablando el profesor, tenemos muteados y entonces no hay interacción entre los estudiantes, entre compañeros.

En cierto modo a las personas que tienen beneficios, acceder a las llamadas virtuales por... a internet, se nos hace más fáciles al encontrar respuestas a las preguntas que hacen los profesores y también para los deberes, pero también se le dificulta a las personas que no tienen acceso a redes sociales o internet por así decirlo.

Al comienzo [...] no teníamos clases virtuales, algunos compañeros no entendían realmente y creo también no pusieron parte, eeh... o sea no pusieron responsabilidad,

cualquier estudiante investigara o algo así y no, ellos sólo se quejaron, dijeron que no entendían.

Nos cambiaron casi todos los profesores, son bastante mejores porque son como los de clase a medias y es mucho mejor, o sea yo encuentro quizá más... tienen más contacto con nosotros, están más interesados.

Para Estrada *et al.* (2021), en el ámbito de la Educación Virtual, el referirse a condiciones sociales es difícil, debido que solo construye el conocimiento a través de herramientas, pero no todos tienen las mismas posibilidades. Se ha perdido el sentimiento de la clase, que es lo que suele hacerla efectiva. Ya no se crean lazos de amistad, debido a la falta de contacto y sociabilidad, la virtualidad ha implicado que los estudiantes se vean forzados a adaptarse a una situación académica en la que la asistencia y sociabilidad no son fuertes como antes.

La última y quinta competencia socioemocional de CASEL (2017), *Toma de Decisiones Responsables*, hace referencia a la capacidad para tomar decisiones y elecciones constructivas sobre el comportamiento personal e interacciones sociales en diversas situaciones. Esto incluye evaluar los beneficios y consecuencias de diversas acciones para el bienestar personal, social y colectivo. Es decir, la persona es capaz de identificar soluciones para problemas personales/sociales, hacer un juicio razonable después de analizar información, anticipar/evaluar consecuencias de acciones de uno, reconocer que el pensamiento crítico es útil dentro y fuera de la escuela y ser capaz de evaluar los impactos personales, interpersonales, comunitarios e institucionales.

Esta última competencia solamente se vio reflejada en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, es decir, al resolver las dificultades encontradas durante las clases sincrónicas y asincrónicas. Los testimonios de los estudiantes de a continuación así lo interpretan:

Si no entiendo bien algo, si es pequeño busco en YouTube o en Google.

Si no entendía algo primerito al internet, en el internet a buscar respuesta de esto, o de esto o si no me tenía que poner en un cuaderno digamos de Matemáticas de nuevo, “no puedo hacer esta suma”. No quiero ir a la calculadora porque sería hacer trampa, no aprendo, entonces voy al cuaderno y empiezo a hacer borrando “no importa hago de nuevo a ver si

me sale”, “no me expliqué, en esto no me acuerdo esto”, busco en YouTube “cómo hacer esto”.

Como me dijo mi profesor “tiene que ser como eh... no estar copiando”. Entonces eso sí me he tomado bien no me he tomado en estar copiando, con el libro y así”

Es que si no entiendo le pregunto al profesor, vuelta si ya es fuera de clases intento buscar de qué trata en internet o si no entendí, refuerzos.

Puedo mejorar... porque puedo mejorar por decir la participación en clase, puedo demostrar que puedo resolver los problemas.

Yo cuento con internet, entonces yo veía videos, yo veía videos para que me expliquen mejor. Eso sí, a veces en los videos yo no entiendo, en las matemáticas creo que cambia, no sé, pero bueno tenía que investigar bien, tenía que releer de nuevo los textos, tenía que averiguar.

Hago mis tareas las que me dejaron y eso, planifico mi semana y mi día, hago una lista y voy clickeando todo, y eso.

La presente investigación evidencia en los testimonios estudiantiles que, según Chávez *et al.* (2020), la educación virtual ofrece más factores que el simple hecho de recordar sucesos, es un modelo de estudio independiente, además de ser aprendizaje individual basado en problemas y casos, que necesita el factor de aprender haciendo y a su vez interactuando, pero tomando en cuenta el distanciamiento que modifica el aprendizaje tradicional, exigiendo de sus alumnos dependencia y autorregulación en el proceso.

CONCLUSIONES

Se ha llegado a concluir en la investigación actual que, mediante el estudio realizado con los participantes ecuatorianos y chilenos, se evidenciaron las características del contexto de educación virtual de ambos países, tales como el uso de plataformas virtuales, que entre las comunes se encontraron “Zoom” “Google Forms” “Teams” “Kahoot” “Classroom”, Aulas Virtuales Institucionales, “Meet”, entre otras; las mismas que se emplearon para el proceso enseñanza-aprendizaje de docentes y estudiantes; durante las clases sincrónicas como asincrónicas, cuya modalidad se trabajó de dos maneras: Trabajo en conjunto con los profesores en un horario preestablecido a tiempo real y en un horario asincrónico particularmente estudiantil, de carácter autónomo.

También se obtuvo información en cuanto a la identificación de apoyo familiar, docente y estudiantil, logrando indagar de mejor manera sobre el impacto social y emocional en los y las adolescentes tanto chilenos como ecuatorianos ocasionado por la pandemia actual, que han marcado notoriamente en el área académica y en su vida diaria. El desarrollo socioemocional de los estudiantes se ha marcado por el surgimiento de una crisis como fue en este caso la pandemia a causa de la COVID-19, dando paso al incremento de emociones que en su inicio fueron negativas y que mediante el pasar del tiempo, apoyo y contención afectiva de sus familiares y docentes, en la mayoría de casos los han podido ir encaminando a un futuro más claro y potencialmente seguro.

Finalmente, con las variables socioemocionales más relevantes identificadas junto a las cinco competencias del aprendizaje social y emocional (SEL): *Conciencia Propia, Autogestión, Habilidades Relacionales, Conciencia Social y Toma de Decisiones Responsables* (CASEL, 2017) se logró apreciar que los estudiantes poseían un conocimiento adecuado en cuanto a la manera de optimizar y manejar sus habilidades y actitudes, lograron manejar sus emociones, establecieron objetivos positivos, demostraron empatía por los demás, en lo posible socializaron con su entorno; sin embargo, durante este proceso enseñanza-aprendizaje también manifestaron estados emocionales desfavorables, dando paso a repercusiones sociales y afectivas, pero en su mayoría establecieron resiliencia acorde a las circunstancias de la época que se está atravesando.

REFERENCIAS

- Aguilar-Gordon, F. (2020). Del aprendizaje en escenarios presenciales al aprendizaje virtual en tiempos de pandemia. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 46(3), 213 – 223. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052020000300213>
- Álvarez-Blas, M., Pérez-Albela, R., Vivanco- Álvarez, R. (2021). Diseño de un corto documental para evidenciar el estrés académico generado por las clases virtuales en los estudiantes del 5to grado de secundaria en el contexto de la pandemia por la Covid-19 en una institución educativa privada del distrito de Pachacámac. *Universidad San Ignacio de Loyola*. <http://repositorio.usil.edu.pe/handle/USIL/11526>
- Amaya-López L. F. (2020). El papel del vínculo psicoafectivo familiar en el tránsito de la educación presencial a la educación virtual y remota en el marco de la emergencia sanitaria por la Covid-19. *Búsqueda*, 7(24). <https://doi.org/10.21892/01239813.492>
- Anguita Acero, J. M., Méndez Coca, M., & Méndez Coca, D. (2020). Motivación de alumnos de Educación Secundaria y Bachillerato hacia el uso de recursos digitales durante la crisis de la Covid-19. *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 13(Especial), 68–81. Recuperado a partir de <http://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/2242>
- Arias-Ortiz, E., Hincapié, D., Paredes, D. (2020). *Educación para la vida El desarrollo de las habilidades socioemocionales y el rol de los docentes*. Banco Interamericano de Desarrollo. División de Educación. IV. Título. V. Serie. IDB - TN – 1908. <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Educacion-para-la-vida-El-desarrollo-de-las-habilidades-socioemocionales-y-el-rol-de-los-docentes.pdf>
- Arribas, A. (2020). *Tic y educación emocional. Propuesta de aplicación online en el aula de bachillerato*. Universidad de Burgos. https://riubu.ubu.es/bitstream/handle/10259/5466/Alonso_Arribas.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Asún, R., Palma, I., Aceituno, R., Duarte., F. (2020). *El impacto emocional de la pandemia en los jóvenes: sociabilidad, conflictos y política*. <https://doi.org/10.5354/0719-529X.2021.64423>
- Atarama, T. (2020, abril). *La educación virtual en tiempos de pandemia*. Universidad de Piura. <http://udep.edu.pe/hoy/2020/la-educacion-virtual-en-tiempos-de-pandemia/>
- Barrera-Cadme, A. (2020). *Sistematización de la experiencia del diseño de ejecución de talleres lúdicos para fortalecer las competencias emocionales de un grupo de niños y niñas de Guayaquil durante el periodo escolar en línea de 2020: creación y desarrollo de contenidos del producto final*. <http://dspace.casagrande.edu.ec:8080/handle/ucasagrande/2486>
- Barría-Herrera, P., Améstica-Abarca, J., Miranda-Jaña, C. (2021). Educación socioemocional: discutiendo su implementación en el contexto educativo chileno. *Revista Saberes Educativos*, (6), 59-75. doi:10.5354/2452-5014.2021.60684

- Bernal-Álava, Á., Mejía-Cóndolo, Burgos-Salazar, S., Vélez-Mejía, R. (2020). Educación Superior online en tiempo de Covid-19. *Polo del Conocimiento: Revista científico - profesional, ISSN-e 2550-682X, Vol. 5, N.º. Extra 1, 2020.* págs. 317-342. DOI: 10.23857/pc.v5i1.1900
- Bermeo, M., Monteverde, A. (2020). Condiciones y Practicas de la educación online en adolescentes de colegios públicos, Guayaquil. <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/50427>
- Bonachía-Castillo, R. (2020). Impacto educativo durante la crisis sanitaria del COVID-19. http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:masterComEdred-Rbonachia/Bonachia_Castillo_Raul_TFM.pdf
- Brooks, S.K., Webster, R.K., Smith, L.E., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N., Rubin, G.J. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence. *Lancet*, 395, 912–920. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30460-8](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30460-8)
- Cáceres, K. (2020). Educación virtual: creando espacios afectivos de convivencia y aprendizaje en tiempos de covid-19. *ISSN 1390-9592.* <http://dx.doi.org/10.33210/ca.v9i2.284>
- CASEL. (2017). *Serie de Discusión de SEL para Padres y Cuidadores, apoyando padres y cuidadores con el aprendizaje social y emocional.* https://casel.org/wp-content/uploads/2017/11/CASELCaregiverGuide_Spanish.pdf
- CASEL. (2020). ¿What is SEL? *Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL).* <https://casel.org/what-is-sel>
- Cavallo, M., Fattore, N., Geli, M., Giustianiani, P., Medina, M., Ruíz, L. (2021). Ventajas y desventajas de la virtualización de la educación en pandemia: miradas de los estudiantes de la FCEYE. Universidad Nacional de Rosario. <http://hdl.handle.net/2133/20771>
- Cifuentes, A., Navas, A. (2020). *Confinamiento domiciliario por Covid-19 y la salud mental de niños y adolescentes en la población ecuatoriana, periodo Marzo- junio 2020.* <http://repositorio.puce.edu.ec:80/xmlui/handle/22000/18656>
- Chávez, H. (2020). *Modelo socioemocional frente a la COVID-19 para estudiantes de educación primaria.* <https://DOI.10.35383/educare.v8i2.484>
- Chávez-Sánchez, G., Hernández-García, J., González-Basilio, S. (2020). Principales retos educativos de los profesores de la Unidad Académica del Norte del Estado de Nayarit durante la pandemia de COVID-19. *Revista de Educación Superior. 2020. 4-12:20-30.* DOI:10.35429/JHS.2020.12.4.20.30
- Chávez, M., Rivera, V., Haro, G. (2020). *Percepción de la educación virtual en instituciones de educación superior 2020-2020.* <http://doi.org/10.33789/enlace.20.1.81>

- Corona-Lisboa, J.L., Maldonado, J., Fermín, J. (2018). Qualitative Research: Emic-Etic Approach. *Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas*, 37(4), 1-4. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-03002018000400022&lng=es&tlng=en.
- Cuestas, E. (2020). La pandemia por el nuevo coronavirus covid-19. *Revista de La Facultad de Ciencias Médicas de Córdoba*, 77 (1), 1-3. <https://doi.org/10.31053/1853.0605.v77.n1.27935>
- Delerna-Ríos, G., Levano-Rodríguez, D. (2021). Importancia de las tecnologías de información en el fortalecimiento de competencias pedagógicas en tiempos de pandemia. *Revista Científica De Sistemas E Informática*, 1(1), 69-78. <https://doi.org/10.51252/rcsi.v1i1.104>
- De Vincenzi, A. (2020). Del aula presencial al aula virtual universitaria en contexto de pandemia de COVID-19. Avances de una experiencia universitaria en carreras presenciales adaptadas a la modalidad virtual. *Debate Universitario*, 8(16), 67-71. <http://200.32.31.164:9999/ojs/index.php/debate-universitario/article/view/238/242>
- Di Luca, E. (2020). *La educación socioemocional como herramienta de promoción de la resiliencia durante la pandemia de Covid-19: una propuesta de intervención*. ISBN: 978-84-1335-081-3 https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/21279/Libro_de_Actas_2.0.pdf?sequence=1#page=99
- Estrada, J., Pérez, C. (2021). Sociabilidad, aprendizajes escolares y empatía en pandemia. ISSN: 2594-0422. <http://orcid.org/0000-0002-4947-208X>
- Eyzaguirre, S. (2020). Educación en tiempos de pandemia: Antecedentes y Recomendaciones para la discusión en Chile. *Estudios Públicos* 159 (2020), 111-180. <https://doi.org/10.38178/07183089/1430200722>
- Eyzaguirre, S., Le Foulon, C., Salvatierra, V. (2020). *Educación en tiempos de pandemia: antecedentes y recomendaciones para la discusión en Chile*. <https://doi.org/10.38178/07183089/1430200722>
- Failache, E., Katzkowicz, Noemí y Machado, A. (2020). La educación en tiempos de pandemia. Y el día después. *Blog del Departamento de Economía*. <https://hdl.handle.net/20.500.12008/24008>
- Falcon, P. (2020). *La universidad entre la crisis y la oportunidad*. Universidad de Buenos Aires, ISBN 978-950-23-3121-8. Editorial de la Universidad Nacional de Córdoba; Editorial Universitaria de Buenos Aires. https://www.researchgate.net/profile/Andres-Cuesta3/publication/346961432_Universidad_Argentina_de_la_Empresa_UADE_y_su_experiencia_frente_a_la_pandemia/links/5fd413b8a6fdccdb8bb0434/Universidad-Argentina-de-la-Empresa-UADE-y-su-experiencia-frente-a-la-pandemia.pdf#page=29

- García-Planas, M. I., Taberna Torres, J. (2020). The transition from the classroom to non-classroom teaching at the UPC during the COVID-19 pandemic. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, (15), 177–187. <https://doi.org/10.46661/ijeri.5015>
- García-Rey, T. (2020). Impacto del COVID-19 en la educación. *Acta de Otorrinolaringología y Cirugía de Cabeza y Cuello*, 48(2), 131 - 132. <http://52.32.189.226/index.php/acorl/article/view/544>
- García, S., Santana, P. (2021). La transición a entornos de educación virtual en un contexto de emergencia sanitaria: Estudio de caso de un equipo docente en formación Profesional Básica. *Revista De Educación a Distancia (RED)*, 21(65). <https://doi.org/10.6018/red.450791>
- Goleman, D., Senge, P. (2016). *Triple focus. Un nuevo acercamiento a la educación*.
- Guamán-Chávez, R. E. (2020). El Docente en Tiempo de Cuarentena. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 8(2), 21–27. <https://doi.org/10.37843/rted.v8i2.154>
- Gutiérrez, M., Tomas, J., Pastor, A. (2021). *Apoyo social de familia, profesorado y amigos, ajuste escolar y bienestar subjetivo en adolescentes peruanos*. <https://doi.org/10.14349/sumapsi.2021.v28.n1.3>
- Habib-Fardoun, M., González-González, C., Collazos Ordoñez, C., Yousef, M. (2020). Estudio exploratorio en Iberoamérica sobre procesos de enseñanza-aprendizaje y propuesta de evaluación en tiempos de pandemia. *Education in the knowledge society: EKS. Salamanca, 2020, v. 21; 9 p. e-ISSN: 2444-8729*. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/201113/Fardoun.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2017). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill Education- / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V. ISBN: 978-1-4562-2396-0 <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Herrera, M.A., Amuchástegui, G., Balladares, J. (2020). La educación superior ante la pandemia. *Revista Andina de Educación* 3(2) (2020) 2-4. <https://doi.org/10.32719/26312816.2020.3.2.0>
- Horesh, D. & Brown, A. (2020). Traumatic stress in the age of COVID-19: A call to close critical gaps and adapt to new realities. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, 12 (4), 331–335. <http://dx.doi.org/10.1037/tra0000592>
- Huamán-Ramos, L. Educación remota y desempeño docente en las instituciones educativas de educación secundaria en el distrito de Huancavelica en tiempos de Covid-19. *Universidad César Vallejo*. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/55731>
- Johnson, M., Saletti-Cuesta, L., Tumas, N. (2021). Emociones, preocupaciones y reflexiones frente a la pandemia del COVID-19 en Argentina. *Ciência & Saúde Coletiva [online]*.

v. 25, suppl 1, pp. 2447-2456. ISSN 1678-4561. <https://doi.org/10.1590/1413-81232020256.1.10472020>.

- Lamus-García, R. (2021). La Educación a Distancia durante la pandemia en la Universidad Bolivariana de Venezuela, sede Falcón. *Revista Científico-Académica Multidisciplinaria* ISSN: 2550-682X. DOI: 10.23857/pc.v6i1.2146
- López-Angulo, Y., Mella-Norambuena, J., Sáez-Delgado, F., Álvarez-Jara, R. (2020). La Inteligencia emocional en apoderados chilenos confinados por la COVID-19. *CienciAmérica*, 9(2), 285-298. doi:10.33210/ca.v9i2.320
- López-López, V., Zagal Valenzuela, E., & Lagos San Martín, N. (2020). *Socio -Emotional Competences In The Educational Context: A Reflection from Contemporary Pedagogy*. <http://ecad.ubiobio.cl/index.php/REINED/article/view/4508/25>
- López-Ordoñez, R. (2021). Grado de satisfacción de alumnos de bachillerato al e-learning derivado a la pandemia covid-19. *Con-Ciencia Boletín Científico De La Escuela Preparatoria No. 3, 8(16), 86-90. ISSN: 2007-7653. <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/prepa3/article/view/7365>*
- Macías, M. (2020). Percepción de estudiantes acerca de educación en línea en el marco de la emergencia sanitaria covid-19. Caso 03. <http://dspace.casagrande.edu.ec:8080/handle/ucasagrande/2650>
- Maldonado, S., Peñaherrera, W., Espinoza, S. (2020). Los entornos virtuales de aprendizaje (EVA's), como recurso de aprendizaje en las clases asincrónicas del IES. ISSN:2477-8818. Doi: <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v6i4.1536>
- Martínez-Garcés, J., Garcés-Fuenmayor, J. (2020). Competencias digitales docentes y el reto de la educación virtual derivado de la covid-19. *Educación Y Humanismo*, 22(39), 1-16. <https://doi.org/10.17081/eduhum.22.39.4114>
- Mendoza-Castillo, L. (2020). Lo que la pandemia nos enseñó sobre la educación a distancia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, vol. L, núm. Esp.-, pp. 343-352. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.119>
- Ministerio de Educación de Chile. (2020). *Estrategias de apoyo destinadas a estudiantes con N.E.E.: 2 Currículum priorizado y contexto emocional*. Gobierno de Chile. <https://desarrollodocenteenlinea.cpeip.cl/sites/default/files/2021-04/Estrategias%20de%20apoyo%20destinadas%20a%20%20estudiantes%20con%20NEE.pdf>
- Miranda, C., Hernández, M., Villalobos, C. (2021). Clase social y estrategias parentales de apoyo a los estudiantes en pandemia. Resultados para Chile del International COVID-19 Impact on Parental Engagement Study. ISSN: 1022-6508 <https://doi.org/10.35362/rie8614449>

- Moreno-Correa, S. (2020). La innovación educativa en los tiempos del Coronavirus. *Salutem Scientia Spiritus*, 6(1), 14-26. <https://revistas.javerianacali.edu.co/index.php/salutemscientiaspiritus/article/view/2290>
- Moya, M., Willis, G. (2020) Social Psychology and COVID-19: Monographic issue of the International Journal of Social Psychology (La Psicología Social ante el COVID-19: Número monográfico del International Journal of Social Psychology). *International Journal of Social Psychology* 35:3. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02134748.2020.1783857?scroll=top&needAccess=true>
- Muñoz- Moreno, J., Lluch-Molins, L. (2020). Consecuencias del Cierre de Escuelas por el Covid-19 en las Desigualdades Educativas. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 2020, 9(3e). ISSN: 2254-3139. <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/12152-Texto%20del%20art%C3%ADculo-30876-1-10-20200513.pdf>
- Murillo, J. (2020, junio). El Covid-19 y las Brechas Educativas. *Revista latinoamericana de educación inclusiva vol.14 no.1*, ISSN 0718-7378. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782020000100011>
- Naranjo-Zambrano, M., Morales-Naranjo, I., Ron-Amores, R. (2020). Efectos de la Pandemia en La Familia y En La Sociedad Ecuatoriana. *RES NON VERBA REVISTA CIENTIFICA*, 10(2), 115-135. <http://revistas.ecotec.edu.ec/index.php/rnv/article/view/417>
- Pesantes, K. (2020). *Estrés y tristeza, las secuelas del confinamiento en los niños*. Primicias. <https://www.primicias.ec/noticias/sociedad/estres-tristeza-secuelas-confinamiento-ninos/>
- Ponce, M. (2015). *La autogestión para el aprendizaje en estudiantes de ambientes mediados por tecnología*. <https://doi.org/10.32870/dse.v0i12.258>
- Portillo-Peñuelas, S., Castellanos-Pierra, L., Reynoso-González, Ó., Gavotto-Nogales, O. (2020). Enseñanza remota de emergencia ante la pandemia Covid-19 en Educación Media Superior y Educación Superior. *Propósitos y Representaciones*, 8(SPE3), e589. doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE3.589>
- Quispe, V f., García, G. (2020). Impacto psicológico del covid-19 en la docencia de la Educación Básica Regular. *Alpha Centauri*, 1(2), 30-41. <https://doi.org/10.47422/ac.v1i2.10>
- Ramón-Peralta, V., Almeida, J. (2021). Uso de plataformas digitales en el proceso de educación virtual -nivel inicial en tiempos de pandemia por el covid19. *Universidad Técnica de Ambato*. <https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/32692>

- Ramos-Monsivais, C., González, B. (2020). Orientación Vocacional, Aprendizaje Socio-Emocional y Sentido de Vida en la Educación Superior. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 8(spe5), 00021. Epub 28 de enero de 2021. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2500>
- Resset, S. (2021). Dependencia parental, motivaciones ocupacionales y relación con padres y pares en adolescentes. *Perspectivas en psicología*, 18(1), 56-69. <http://200.0.183.216/revista/index.php/pep/article/view/530>
- Rivera Calle, F y García., A. (2018). Aula invertida con tecnologías emergentes en ambientes virtuales en la Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142018000100008&Ing=es&tIng=es
- Rizo, M. (2020). *Rol del Docente y Estudiante en la educación virtual*. <https://doi.org/10.5377/multiensayos.v6i12.10117>
- Roa-García, A. (2020). *Memorias Científicas del I Cumbre Internacional de Salud Emocional, II Encuentro Ecuatoriano de Psicología y la I Convención Ecuatoriana de Neuropsicología*. Edición con fines académicos no lucrativos. ISBN: 978-9942-802-52-1. Pag (11). <http://repositorio.cidecuador.org/jspui/bitstream/123456789/231/1/memorias-cientificas-cise-2020.pdf>
- Rodríguez, C., Padilla, G., Gallegos, M. (2020). Calidad educativa, apoyo docente y familiar percibido: la tridimensionalidad de la satisfacción escolar en niños y adolescentes. *ISSN: 1688-9304 Doi: 10.18816/cied.2020.11.2.2995*
- Rondón-Herrera, G. (2020). *Voces de directivos, docentes, estudiantes y padres de familia para referirse a sus nuevos roles en el contexto de la educación remota*. Ruta Maestra Santillana Ed. 31. https://rutamaestra.santillana.com.co/wp-content/uploads/2021/03/Gloria_Rondon.pdf
- Rosario-Rodríguez, A., González-Rivera, J. A., Cruz-Santos, A., Rodríguez-Ríos, L. (2020). Demandas tecno-lógicas, académicas y psicológicas en estudiantes universitarios durante la pandemia por COVID-19. *Revista Caribeña de Psicología*, 4(2), 176-185. <https://doi.org/10.37226/rcp.v4i2.4915>
- Roser, A (2020). Estrategias de enseñanza en plataformas de e-learning y/o blended Learning para la formación de los docentes de la facultad de ciencias matemáticas y físicas de la universidad de Guayaquil. *Universidad de Guayaquil*. <http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/49460/1/B-CINT-PTG-N.565%20Rosero%20Neira%20Ashley%20Denisse.pdf>
- Salas, G., Santander, P., Precht, A., Scholten, H., Moretti, R., & López-López, W. (2020). COVID-19: impacto psicosocial en la escuela en Chile. Desigualdades y desafíos para Latinoamérica. *Avances en Psicología Latinoamericana*, *ISSNe2145-4515*. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.9404>

- Sandín, B., Valiente, R., García-Escalera, J., Chorot, P. (2020). Impacto psicológico de la pandemia de COVID-19: Efectos negativos y positivos en población española asociados al periodo de confinamiento nacional. *Journal of Psychopathology and Clinical Psychology / Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 25 (1), 1-22, 2020. doi: 10.5944/rppc.27569
- Sandoval, C. (2020). La Educación en Tiempo del Covid-19 Herramientas TIC: El Nuevo Rol Docente en el Fortalecimiento del Proceso Enseñanza Aprendizaje de las Prácticas Educativa Innovadoras. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 9(2), 24–31. <https://doi.org/10.37843/rted.v9i2.138>
- Suárez-Escudero, J; Bedoya-Muñoz, L; Posada-Jurado, M; Arboleda-Carmona, E; Urbina-Sánchez, A; Ramírez-Burgos, S; Bohórquez-Gutiérrez, C; Ferreira-Morales, J. (2021). Percepción de los estudiantes sobre adaptaciones virtuales en cursos de anatomía humana por la contingencia SARS-CoV-2. *Academia y Virtualidad* 14(1), 151-168. <https://doi.org/10.18359/ravi.5265>
- Tamay-Chimborazo, L., García-Herrera, D., Cabrera-Berrezueta, L., Erazo-Álvarez, J. (2020). Aprovechamiento de las Tecnologías Educativas por los docentes en tiempos de pandemia. *CIENCIAMATRIA*, 6(3), 4-28. <https://doi.org/10.35381/cm.v6i3.388>
- Trujillo, F., Sáez, Fernández-Navas, M., Montes-Rodríguez, R., Segura-Robles, A., Alaminos-Romero, F., Postigo-Fuentes, A. (2020). *Panorama de la Educación en España tras la Pandemia de Covid-19: La opinión de la comunidad educativa*. ISBN: 978-84-17027-40-7 DOI: 10.5281/zenodo-3878844
- UNESCO. (2020, April). 290 million students out of school due to COVID-19: *UNESCO releases first global numbers and mobilizes response*. <https://en.unesco.org/news/290-million-stu-dents-out-school-due-covid-19-unesco-releases-first-global-numbers-and-mobilizes>
- UNESCO. (2020, abril). Promoción del bienestar socioemocional de los niños y los jóvenes durante la crisis. *Respuesta educativa de la UNESCO al COVID-19. Nota temática No. 1.2*. <https://app.box.com/s/s534rci22rdnaqw7kaozlmuku9f8o5hj>
- Universidad de Jaén (2016). [Descripción del documento]. http://www.ujaen.es/investiga/tics_tfg/pdf/cualitativa/participantes.pdf
- Vásquez-Ponce, G.O.A., Indacochea-Figueroa, J.F., Forty-Moreira R.J., Chara-Plúa E.J. (2021, 18 de marzo). Educación virtual en tiempos del covid-19 desde la perspectiva socioeconómica de los estudiantes de la Universidad Estatal del Sur de Manabí del cantón Jipijapa. *Revista Científico-Académica Multidisciplinaria ISSN: 2550-682X*. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/1852>
- Vásquez-Villegas, M. (2021). Acompañamiento socioemocional en pandemia: tutorías PACE a estudiantes de cuarto año medio. *Revista saberes educativos*, (6), 95-115. doi:10.5354/2452-5014.2021.60711

- Velastegui, D., Bustillos, A., Flores, F., Mayorga-Lascano (2020). Efectos de la emergencia sanitaria por COVID-19 en la salud mental de hombres y mujeres de la zona 3 del Ecuador. *ISSN: 1390 -5546 / e-ISSN: 2361-2557.*
<https://revistas.uta.edu.ec/erevista/index.php/dide/article/view/983/915>
- Ventura-León, J.L. (2017). Population or sample? A necessary difference. *Revista Cubana de Salud Pública*, 43(4) Recuperado en 13 de mayo de 2021, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-34662017000400014&lng=es&tlng=en.
- Villafuerte, P. (2020, 19 de marzo). *Educación en tiempos de pandemia: COVID-19 y equidad en el aprendizaje*. Observación e Innovación Educativa, Tecnológico de Monterrey. <https://observatorio.tec.mx/edu-news/educacion-en-tiempos-de-pandemia-covid19>
- Villafuerte, J., Bello, J., Pantaleón, Y., Bermello, J. (2020). Rol de los docentes ante la crisis del Covid-19, Una mirada desde el enfoque humano. *Facultad Ciencias de la Educación. Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa (REFCaE) ISSN 1390-9010.*
<http://www.refcale.uleam.edu.ec/index.php/refcale/article/view/3214>
- Vivanco-Saraguro, A. (2020). Teleducación en tiempos de COVID-19: brechas de desigualdad. *CienciaAmérica, [S.l.]*, v. 9, n. 2, p. 166-175, jun. 2020. ISSN 1390-9592. doi: <http://dx.doi.org/10.33210/ca.v9i2.307>.
- VOCA-Editorial. (2020). *¿Qué es CASEL?* <https://www.vocaeditorial.com/blog/que-es-casel/#:~:text=CASEL%20es%20un%20acr%C3%B3nimo%20y,y%20emocional%20en%20Estados%20Unidos>.
- Wong, L., & Lam, C. (2021). Herramientas para la retroalimentación y la evaluación para el aprendizaje a distancia en el contexto de la pandemia por la covid-19. *En Blanco Y Negro*, 11(1), 83 – 95.
<https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/enblancoynegro/article/view/23194>
- Zambrano, Y., García, C. (2020). Plan de entornos virtuales de aprendizaje y su aplicación en la asignatura de ciencias sociales en tiempo de pandemia COVID-19 para Estudiantes de bachillerato en Portoviejo, Ecuador. *ISSN:2477-8818.*
<http://dx.doi.org/10.23857/dc.v6i3.1215>