



EDUCACIÓN NO PRESENCIAL POSPANDEMIA E INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS: UN ESTUDIO TRANSVERSAL

Autores:

Manuel Roberto Blanco Aliaga

David Cotacallapa Vilca

Fidel Rafael Rojas Inga

Melina Penélope Tolentino Cotrina

David Ermilo Mendieta Delgado



**EDUCACIÓN NO PRESENCIAL POSPANDEMIA E
INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES
UNIVERSITARIOS: UN ESTUDIO TRANSVERSAL**

Autores

Manuel Roberto Blanco Aliaga

David Cotacallapa Vilca

Fidel Rafael Rojas Inga

Melina Penélope Tolentino Cotrina

David Ermilo Mendieta Delgado

Educación no presencial pospandemia e inteligencia emocional en estudiantes universitarios: un estudio transversal



Educación no presencial pospandemia e inteligencia emocional en estudiantes universitarios: un estudio transversal, es una publicación editada por la Universidad Tecnocientífica del Pacífico S.C.

Calle Morelos, 377 Pte. Col. Centro, CP: 63000. Tepic, Nayarit, México.

Tel. (311) 441-3492.

<https://www.editorial-utp.com/>

<https://libros-utp.com/index.php/editorialutp/index>

Registro RENIECYT: 1701267

Derechos Reservados © mayo 2023. Primera Edición digital.

ISBN: 978-607-8759-58-3

DOI:

<https://doi.org/10.58299/UTP.133>

Queda prohibida la reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes de la publicación sin previa autorización bajo ninguna circunstancia, salvo autorización expresa y por escrito de la Universidad Tecnocientífica del Pacífico S.C.

Este libro es producto de una investigación titulada Educación no presencial post pandemia e inteligencia emocional en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación 2022, realizada en la Universidad Nacional Hermilio Valdizán.

Este trabajo fue sometido a revisión por pares externos en modalidad doble ciego (double-blind peer review).



A quien corresponda

La Editorial UTP, una editorial indizada, cuyo objetivo es fortalecer la difusión y divulgación de la producción científica, tecnológica y educativa con altos niveles de calidad; teniendo como base fundamental la investigación y el desarrollo del potencial humano; a través de publicaciones de artículos, libros, capítulos de libros, vídeos, recursos educativos, conferencias, congresos y programas especiales; brindando oportunidades para profesores, investigadores, estudiantes de los distintos niveles educativos en contextos locales, nacionales e internacionales.

CERTIFICA

Que el libro “Educación no presencial pospandemia e inteligencia emocional en estudiantes universitarios: un estudio transversal” es producto de investigación científica, tecnológica y educativa. Que al ser sometido a un doble proceso exhaustivo de evaluación interna y externa obtuvo dictamen favorable para su publicación. Para la evaluación interna se utilizaron los criterios establecidos en APA 7ma edición sobre redacción, citas y referencias, realizada por el Comité Editorial de la UTP. Para la evaluación externa se utilizaron los criterios de relevancia y utilidad del tema, calidad, organización, secuencia y alcance, a través de un proceso de revisión doble ciego por pares académicos externos.

Se extiende el presente **certificado**, a los veintiocho días del mes de julio del año 2023.



Biól. Elsa Jazmín Lugo-Gil
Directora de la UTP

ATENTAMENTE

Transformando con Ciencias

Lic. Blanca E. López Rodríguez
Directora de la editorial UTP



SPI
Scholarly Publishers Indicator



CONTENIDO

CONTENIDO	2
ÍNDICE DE TABLAS	4
ÍNDICE DE FIGURAS	5
RESUMEN	6
ABSTRACT	7
INTRODUCCIÓN	8
CAPÍTULO I	9
EDUCACIÓN NO PRESENCIAL	9
1.1	11
1.2	14
1.3	17
1.4	19
1.5	23
CAPÍTULO II	23
INTELIGENCIA EMOCIONAL	23
2.1	25
2.2	28
2.2.1 Autoconciencia emocional	27
2.2.2 Autorregulación emocional	28
2.2.3 Motivación	29
2.2.4 Empatía	30
2.2.5 Habilidades sociales	32

2.3	34
2.4	35
2.5	37
CAPÍTULO III	37
PANDEMIA POR COVID-19 Y SU IMPACTO EN LA EDUCACIÓN	37
3.1 Pandemia por COVID-19 y salud mental	38
3.2 Educación a distancia en tiempos de pandemia	40
3.3 Desigualdades sociales como factor decisivo	43
3.4 Efectos de la pandemia en la educación	45
3.4.1 Retroceso en la educación	47
3.4.2 Deserción escolar	49
3.4.3 Dificultades para acceder a los recursos educativos	51
CAPÍTULO IV	55
EDUCACIÓN NO PRESENCIAL POSPANDEMIA E INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN	55
CAPÍTULO V	83
NUEVOS RETOS DE LA EDUCACIÓN EN EL CONTEXTO DE LA POSPANDEMIA	83
5.1 Modalidad híbrida de enseñanza pospandemia	84
5.2 Desafíos del docente en la educación pospandemia	86
5.3 Estrategia de autorregulación del aprendizaje para los nuevos tiempos	88
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	91

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Esquema de componentes de software para un ecosistema tecnológico para la enseñanza virtual.	17
Tabla 2. Estrategias	21
Tabla 3. Operacionalización de variables	60
Tabla 4. Poblacional de estudiantes de las carreras profesionales de la Facultad de Ciencias de la Educación, año 2022	63
Tabla 5. Muestra estratificada de estudiantes de las carreras profesionales de la Facultad de Ciencias de la Educación, año 2022	64
Tabla 6. Escala de inteligencia emocional adaptado en Huánuco. Estadística de fiabilidad con Alfa de Cronbach	66
Tabla 7. Escala de educación no presencial pospandemia estadística de fiabilidad con el Alfa de Cronbach	67
Tabla 8. Base de datos empíricos de la educación no presencial pospandemia e inteligencia emocional en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNHEVAL 2022	68
Tabla 9. Escala de educación no presencial pospandemia en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNHEVAL 2022	75
Tabla 10. Escala de Inteligencia Emocional de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNHEVAL 2022	76
Tabla 11. Prueba de hipótesis de la Escala de Inteligencia Emocional*Escala de Educación no Presencial Post pandemia	78

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Gráfico de barras que muestra el nivel de adaptación al retorno a la presencialidad	38
Figura 2. Gráfico de barras que muestra el nivel de inteligencia emocional al retornar a la presencialidad	39
Figura 3. Gráfico de barras apiladas sobre la Escala de Inteligencia Emocional y la Escala de Educación no Presencial Pospandemia	41

RESUMEN

Este libro es una importante contribución teórica, ya que se alinea con las discusiones actuales desarrolladas en el ámbito de la educación, más concretamente, con el campo de la modalidad a distancia de la enseñanza en el contexto de la pospandemia. Considerando el peso significativo que ha cobrado el tema de la salud y el bienestar mental tras la pandemia, esta investigación pretende realizar un estudio transversal, es decir, entroncar los desafíos que afronta la modalidad de enseñanza a distancia con el manejo de la inteligencia emocional de los estudiantes. Si bien se exploran los impactos de esta problemática en estudiantes de todos los niveles, se pone especial énfasis en el sector superior de la educación. En esa línea, el libro ha sido estructurado en cinco capítulos donde se estudian, a modo de introducción, los conceptos de educación no presencial e inteligencia emocional. Luego, se dedica un capítulo al impacto que tuvo la pandemia por la COVID-19 en la educación mundial, así como los desafíos que enfrenta la educación en el nuevo contexto de pospandemia. En el cuarto capítulo se incluye una investigación en la que se busca establecer el nivel de relación que existe entre la educación a distancia pospandemia y la inteligencia emocional en una población estudiantil determinada.

Palabras clave: inteligencia emocional, educación virtual, educación no presencial, pandemia, procesos de aprendizaje, modalidades educativas

ABSTRACT

This book is an important theoretical contribution, as it is aligned with current discussions developed in the field of education, more specifically, with the field of the distance learning modality in the post-pandemic context. Considering the significant weight that the issue of mental health and well-being has gained in the aftermath of the pandemic, this research aims to conduct a cross-sectional study, that is, to connect the challenges faced by the distance learning modality with the management of students' emotional intelligence. Although the impacts of this problem on students at all levels are explored, special emphasis is placed on the higher education sector. Along these lines, the book has been structured in five chapters where, by way of introduction, the concepts of distance education and emotional intelligence are studied. Then, a chapter is devoted to the impact of the HIV/AIDS pandemic on global education, as well as the challenges facing education in the new post-pandemic context. The fourth chapter includes an investigation that seeks to establish the level of relationship between post-pandemic distance education and emotional intelligence in a given student population.

Key words: emotional intelligence, virtual education, distance education, pandemic, learning processes, educational modalities.

INTRODUCCIÓN

Los cambios experimentados en el ámbito educativo a causa de la pandemia por la COVID-19 han provocado que los estudiantes desarrollen las asignaturas en la modalidad *online*, lo que a su vez ha implicado que se lleven a cabo cambios en el sistema educativo. Colegios, institutos y universidades se vieron obligados a emprender una transición del modelo tradicional de enseñanza a la modalidad virtual, a la vez que los alumnos han adoptado una conducta resiliente frente a los cambios radicales en este nuevo contexto y en los métodos de enseñanza-aprendizaje.

Esta transición abrupta ha significado, al mismo tiempo, un acercamiento a la naturaleza intrínseca de los estudiantes de hoy en día. Estos son nativos digitales y, por lo mismo, son los agentes protagónicos de la nueva era digital en la que el mundo se encuentra, donde la tecnología pertenece a la vida cotidiana. En ese marco, resulta ilógico proyectar un futuro sin el apoyo de las herramientas tecnológicas; este mundo donde los ordenadores, los dispositivos móviles, las *tablets*, entre otros, constituyen los recursos centrales de la sociedad globalizada. Para los nativos digitales, crecidos en el corazón de este vendaval digital, el mundo virtual está hondamente naturalizado, pues es parte intrínseca de sus costumbres, hábitos y cultura, y ha sido asumido desde su nacimiento e incorporado sin problemas.

En ese marco, el presente libro se plantea el objetivo de analizar detalladamente la educación no presencial en el tiempo pospandemia y el impacto que ha cobrado la inteligencia emocional en este nuevo contexto, tan excepcional tanto para estudiantes como para docentes. Así, en esta investigación se ofrece un examen crítico con respecto a la importancia del bienestar emocional del estudiante, el cual ha sido severamente golpeado por el espinoso problema de la propagación del virus y el aislamiento. Uno de los retos de la educación a distancia —que es lo que explora este libro— consiste en no pasar por alto el desarrollo emocional y anímico del estudiante, tomando en cuenta que, hoy en día, se prescinde de la interacción física en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

CAPÍTULO I

EDUCACIÓN NO PRESENCIAL

En la actualidad, la incertidumbre generalizada de la sociedad ha obligado a que se lleven a cabo modificaciones abruptas. Uno de los ámbitos que ha experimentado cambios radicales es la educación, la cual, en el contexto de la pandemia por la COVID-19, debió actualizarse rápidamente debido al estado generalizado de emergencia sanitaria. Se han presenciado diversos procedimientos aplicados a las sesiones de clase, como la enseñanza *online* o virtual, no presencial o remota. Con frecuencia, puede pensarse en la enseñanza virtual y a distancia como conceptos que tienen relación de sinonimia.

Las tecnologías de la información y comunicaciones contemporáneas no son solo herramientas o mecanismos modernos de información y comunicación. Resulta central tener en cuenta que provocan un nuevo entorno social y, por consiguiente, un moderno espacio de enseñanza entendido como educación a distancia y virtual. La educación virtual se adapta al contexto de los alumnos, en los casos en que se requiera adecuar las actividades laborales y familiares con su instrucción y a la capacidad de realizar las actividades académicas desde la comodidad del hogar. Para muchos, la educación virtual puede ser una necesidad, debido a la distancia que existe entre el hogar del estudiante y su centro de estudio, o por cierta clase de discapacidad, o por contextos extraordinarios como una emergencia sanitaria.

En ese marco, el presente capítulo estudia los aspectos fundamentales vinculados a la noción de educación no presencial a partir de cinco secciones. En la primera sección se ofrece un contraste entre las dos modalidades de enseñanza más conocidas: educación presencial y no presencial/virtual. Luego, en la segunda sección, se abordan los beneficios o desventajas presentes en la modalidad no presencial en la educación. En la tercera sección se explican algunas modalidades conocidas en la educación a distancia. En la cuarta sección, la discusión se enfoca en el impacto de la enseñanza a distancia en las instituciones de educación superior.

Finalmente, en la quinta sección se indican cuáles son los aportes de las técnicas *e-learning* en la enseñanza a distancia.

1.1 Dos modalidades: educación presencial y virtual

La educación presencial es entendida, de acuerdo con lo expuesto por Martínez (2017), como aquella donde se lleva a cabo un contacto de enseñanza-aprendizaje boca a boca; en contraste, la enseñanza virtual o a distancia constituye aquella donde las prácticas de los educadores se dan en contextos no presenciales -sustentadas en documentos impresos, teleconferencias y comunicación *online*, tanto sincrónica como asincrónica. En adición, la enseñanza *blended* o híbrida es aquella donde ambas modalidades se integran, de manera que se construye una nueva educación (Rama, 2021).

Por su parte, la educación presencial es aquella forma de aprendizaje que se lleva a cabo en la interacción sincrónica y gran parte de sus actividades ocurren en este contexto. La educación virtual, a su vez, se lleva a cabo en el contacto asincrónico donde el educador únicamente detalla qué clase de actividades son las que va a encomendar, dado que así está diseñado por el educador. Por ejemplo, un tipo de educación virtual son los foros, en los que el estudiante contribuye brindando una opinión relativa al tema planteado por el docente. Dicho de otro modo, la forma asincrónica demanda mucho más que la sincrónica, puesto que el estudiante tiene que hacer más tareas de forma autónoma sin el acompañamiento del educador guía.

La educación presencial o instrucción por comunicación boca a boca es una modalidad de enseñanza que está presente desde el origen de los tiempos. Durante siglos, la educación presencial ha sido el eje de la transferencia de conocimientos y se ha caracterizado, en esencia, porque contribuye al acto enriquecedor de la comunicación socializadora, de los gestos corporales de emociones, deseos y sensaciones, inaplicables de repetir virtualmente. En lo que sigue, continuando lo propuesto por Martínez (2017), se enumeran las metodologías más conocidas aplicadas a lo largo de siglos, algunas de ellas surgidas en tándem con las nuevas tecnologías:

- Lección magistral: estilo expositivo que se refiere a la presentación de una materia estructurada de manera lógica con el fin de favorecer la información acerca de los

contenidos de los temas que se imparten. El eje de la lección magistral es, fundamentalmente, la exposición oral realizada por el docente.

- Ejercicios y problemas: el estudiante tiene que elaborar y analizar soluciones apropiadas tomando como punto de partida la aplicación de rutinas, fórmulas o métodos, a fin de recolectar alternativas al asunto planteado. Los ejercicios y problemas son elementos complementarios a la lección magistral, pero también representan una forma de evaluar y comprobar el nivel de comprensión que se tiene de la lección magistral.
- Estudio de casos: examen detallado de un asunto, problema o acontecimiento real con el objetivo de identificarlo, descifrarlo, brindar alternativas, elaborar hipótesis, contrastar informaciones, meditar, complementar saberes, diagnosticar y, en ciertos casos, ejercitarse en los eventuales métodos alternos de resolución.
- Aprendizaje por proyectos: los alumnos realizan un proyecto en un plazo específico para dar solución a un asunto o aproximarse a un trabajo mediante la planificación, diseño y ejecución de un conjunto de actividades planteadas.
- *Flipped classroom* (aula invertida): método que consiste en trasladar las tareas pasivas de actividades concretas externas al aula, empleando el tiempo de clase presencial para resolver interrogantes, impulsar procesos de consecución de saberes, practicar ejercicios o llevar a cabo tareas de asimilación de términos que han sido investigados con anterioridad en el exterior del aula, entre otros. La concepción que define *método* es manifiesta: el tiempo de clase resulta de mucho valor y tiene que invertirse en llevar a cabo actividades que, por su sofisticación, son muy complicadas para que el alumno pueda completarlas por sí mismo o les pueda tomar un tiempo desmesurado si se dedica a ellas estando solo. No obstante, existen otras tareas que el alumno lleva a cabo en clase de manera pasiva oyendo al docente; en nuestros días, con las herramientas técnicas existentes, el alumno puede seguir aprendiendo en su hogar mediante videos, presentaciones, textos, entre otros.
- Tareas complementarias: realizar informes acerca de la investigación existente relativa a un proyecto, ver videos académicos encomendados o diseñados por el docente, exposiciones orales, seminarios, conferencias, entre otros.

Ahora bien, aproximarse a la educación a distancia o virtual consiste en apuntar a la nueva modalidad de enseñanza, aquella mediante la cual se imparten conocimientos sin necesidad de la proximidad física entre docentes y estudiantes, pero sí con el empleo de herramientas tecnológicas que brinden la posibilidad del contacto entre ambos. Así, la educación a distancia consiste en una estrategia de educación donde intervienen factores espaciales y temporales, donde inclusive la ocupación y el grado de quienes integran la interacción no determinan el proceso enseñanza-aprendizaje.

La educación no presencial aparece como una opción de las sociedades contemporáneas frente al proyecto de extender la educación e incrementar los grados de instrucción de enormes grupos de personas, subrayando de modo particular a quienes no son capaces de asistir de modo constante a los centros educativos; en el pasado reciente, esto fue fundamental por la irrupción de la pandemia de la COVID-19. De este modo, actualmente se tienen términos empleados para aludir a esta modalidad de enseñanza: aprendizaje a distancia, abierto, no presencial, virtual, etc., donde la diversidad de herramientas tecnológicas funciona como soporte para las sesiones educativas donde docentes y educandos tienen que compartir voz, imagen y tener contacto visual.

Desde el control de las PC y los equipos multimedia, la irrupción del internet, las tecnologías contemporáneas y su aplicación al sector educativo fomentaron la generación de nuevos espacios de enseñanza que modificaron directamente a quienes participan del proceso de enseñanza-aprendizaje, así como al propio contexto en que dicho proceso se lleva a cabo. Aquello se dio para tender el puente hacia el *e-learning* como primera modalidad, en la que el proceso de enseñanza-aprendizaje se llevó a cabo mediante redes de PC, a fin de enfocarse en la preparación de personas ubicadas en espacios geográficos diseminados, pero que tienen contacto con el profesor en momentos diferidos, modalidad conocida como *aulas virtuales*.

De acuerdo con Covarrubias (2021), a la par de la modernización de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), surgieron otras modalidades de progresos tecnológicos, vinculadas a la exploración en el terreno de las telecomunicaciones, como el aprendizaje electrónico móvil, cuyo procedimiento de enseñanza-aprendizaje consiste en respaldarse con algunos dispositivos móviles, como las *tablets*, *smartphones*, iPod y otros con capacidad de conectividad inalámbrica.

En ese sentido, y debido a la progresiva exigencia de la educación, surgieron grandes cantidades de ofertas educativas, en gran parte sostenidas en modalidades distintas a la mirada tradicional, como ha sido la presencial, dando pie de ese modo a otros modos del proceso educativo que secundaban la proliferación de la cobertura educativa, dado que estas nuevas modalidades de aprendizaje tenían la virtud de proporcionar a los alumnos la posibilidad de seguir horarios de estudio más flexibles para acceder a los cursos, sin que el rango de edad sea una limitación para continuar aprendiendo.

Dichas alternativas alejadas de la tradición sobresalen por ser abiertas, a distancia, *online*, entre otras características. A estas se incorporaron alternativas caracterizadas por la semipresencialidad, multimodalidad, semiescolarización o, según su denominación en inglés, *b-learning*, que es, en síntesis, una modalidad mixta donde las asignaturas presenciales se mezclan con sesiones de clases virtuales a fin de fortalecer los conocimientos programados y, de este modo, tomar como soporte las plataformas en línea, con la ductibilidad que brindan las ofertas educativas de los últimos años (*e-learning*, *m-learning*, etc.).

1.2 Ventajas y desventajas de la educación no presencial

Son múltiples las ventajas que ofrece la educación virtual, en contraste con la modalidad tradicional de enseñanza. En lo que sigue, se enumeran las ventajas centrales que son características del precipitado progreso de la educación a distancia (Castellanos, 2021).

- **Asincronicidad:** es una de las ventajas esenciales en el ámbito de la virtualidad, dado que brinda la posibilidad al alumno de decir el momento (día/hora) conveniente para realizar sus actividades académicas, por el hecho de que, en gran parte del tiempo del proceso de enseñanza-aprendizaje, no se requiere un contacto sincrónico con el docente.
- **Fomento de la autonomía:** esta cualidad permite que se consolide la autonomía del alumno, puesto que se requiere de un esfuerzo permanente y disciplinado en el proceso de aprendizaje, a fin de que el alumno sea capaz de conseguir las metas planteadas. No debe entenderse que el alumno es abandonado sin el soporte del docente que pueda resolver sus incógnitas y desconciertos. Por consiguiente, el alumno de modalidad no presencial tendrá éxito en el logro de sus metas, dado que cuenta con el apoyo activo de los docentes y el soporte de la sección administrativa.

- Acceso constante: debido a la tecnología, el conocimiento puede acumularse y distribuirse en sitios web; esto brinda la posibilidad de que la información se encuentre disponible para sectores de la población que no disponen de las herramientas tecnológicas o del tiempo libre para gozar de ella físicamente. Dicho de otro modo, la tecnología favorece el acceso a las actividades y evaluaciones en todo instante, a la par que brinda la posibilidad de descargar los contenidos de las materias sin requerir de un desplazamiento físico o asesorarse sobre temas de las asignaturas. De este modo, por medio de la educación con soporte tecnológico, aquellos estratos de la población pueden acceder a una oferta educativa, debido a que esta modalidad posibilita el acceso a materiales de educación en momentos (día/hora) más oportunos, así como tener bajo control el ritmo de progreso de los estudios en función de los tiempos libres de los que dispone el estudiante.
- Habilidades digitales: resulta manifiesto que la educación no presencial permite la mejoría del alumno en sus habilidades digitales, al tiempo que puede obtener nuevos saberes relacionados con la tecnología, los cuales, actualmente, resultan indispensables en todo ámbito laboral. Debe tenerse en consideración que, como factor crucial del principio de educación constante, se encuentra el aumento exponencial del saber, que insta a personas mayores a valerse de procesos de aprendizaje de nuevas habilidades fundamentales para estar en sintonía con las demandas del mercado actual.
- Reducción de costos: el desplazamiento físico hacia las escuelas, institutos y universidades implica gastos enormes que tienen impacto en los recursos financieros de los alumnos y sus familias. En ese sentido, la modalidad virtual, por no necesitar de la movilidad física a otros espacios por parte del alumno y el profesor, puede llevarse a cabo desde el hogar, centros de trabajo con tiempos lo suficientemente flexibles y controlados, con un extenso acceso a recursos por medio de las tecnologías de la información y comunicación.

En el contexto de la pandemia por la COVID-19, la modalidad a distancia ha presentado algunas particularidades para la educación superior. La veloz propagación del virus instó a los centros de educación superior a dedicar sus esfuerzos en aplicar la modalidad virtual que, en un contexto idóneo, tuvo que ser paulatino, examinando los currículos, habilidades y competencias digitales

de los docentes, dando forma a una infraestructura tecnológica fundamental para dar soporte a las demandas de los alumnos, además de otras actividades.

De acuerdo con Guiot (2021), en el cambio abrupto hacia la modalidad no presencial se pudo evidenciar que muchas instituciones educativas superiores ya disponían de plataformas digitales y sistemas de trabajo no presencial, que posibilitaron la transición de las clases presenciales a las no presenciales, tanto para docentes como para alumnos. A la par, para otras instituciones el corte súbito de las clases presenciales representó enfrentarse a nuevos retos a corto plazo, esbozando soluciones que ayuden a seguir con las actividades académicas con el menor impacto posible.

El proceso de enseñanza-aprendizaje universitario en el mundo y en el contexto de la pandemia tuvo los siguientes impactos, según lo expuesto por Guiot (2021):

- El reemplazo de educación presencial por educación virtual ocurrió en un 67 % de los centros de educación superior.
- Únicamente, el 2 % de los centros de educación superior no padeció efectos negativos en su modalidad de enseñanza.
- El 24 % de las universidades suspendió una gran cantidad de sus actividades, pero dedicó esfuerzos para continuar con la enseñanza mediante plataformas virtuales.
- Finalmente, el 7 % de los centros de educación superior tuvo que detener sus clases debido a que no disponían de las herramientas fundamentales para aplicar procedimientos alternativos a las clases presenciales.

Pese a que gran parte de las universidades ya disponen de una infraestructura tecnológica en general para proporcionar a los alumnos servicios como internet, correo electrónico, plataformas institucionales y soporte técnico, etc., no se encontraban acondicionadas para la transición de la experiencia educativa presencial a una modalidad a distancia. Esta falta de preparación no se advirtió solo en el ámbito físico (servidores, almacenamiento, soportes), sino también en cuanto a *software*, puesto que las instituciones no habían realizado las instalaciones necesarias de manera anticipada ni elaborado un sistema de gestión del aprendizaje, convirtiéndose esto último en un requerimiento central, dado que la educación presencial no era el mejor escenario por los

peligros de contagio. La pandemia por la COVID-19 obligó a las instituciones públicas a brindar soporte a los alumnos de menores recursos con computadores, dispositivos tecnológicos y con esquemas de preferencia a servicios de internet, pero muchas no contaban con el presupuesto necesario para abordar todas esas demandas (Guiot, 2021).

1.3 Modelos de enseñanza no presencial

Un modelo para una educación a distancia, hablando estrictamente en términos de educación virtual (donde la educación semipresencial estaría englobada como parte del modelo), solo iría correctamente encaminada si toma como base la visión estratégica del centro educativo y va en armonía con la misión y visión de la misma. En esa línea, los estándares éticos y de servicio, así como la infraestructura tecnológica son elementos esenciales para la conformación de un modelo de enseñanza fortalecido.

En el terreno de la infraestructura tecnológica, con el objetivo de implementar una estrategia adecuada de enseñanza virtual, resulta esencial que se tengan en consideración tres estratos: la gestión y gobierno, la infraestructura física, y la infraestructura lógica. Según García-Peñalvo (2020), un plan de desarrollo tecnológico en una institución, como el gobierno de las herramientas tecnológicas, es un aspecto indispensable, en donde las propuestas relativas a la educación virtual se tienen que elaborar como parte de la cartera de iniciativas del equipo de gobierno. Por su parte, la infraestructura física que funcione como punto de apoyo para una enseñanza virtual tiene que cubrir los diversos requerimientos de conectividad, servidores, espacio de almacenamiento, generación de material audiovisual, entre otros, coordinando alternativas tecnológicas obtenidas como propietarios o instaladas en centros de datos externos. Finalmente, con respecto a la infraestructura lógica, se tiene que elaborar una conceptualización rigurosa del ecosistema tecnológico de la institución para la enseñanza virtual, de modo que se potencien la interoperabilidad y el progreso de los componentes de *software* del ecosistema, así como una experiencia ideal de quienes forman parte de dicho ecosistema, ya sean académicos o estudiantes.

Siguiendo con García-Peñalvo (2020), el autor ofrece un esquema que recopila los componentes de *software* del ecosistema tecnológico que sirva como punto de apoyo para la enseñanza virtual, tal como se puede observar en la Tabla 1.

Tabla 1. Esquema de componentes de software para un ecosistema tecnológico para la enseñanza virtual.

Interoperabilidad y capacidad de evolución				
Plataformas e-learning	Creación de contenidos	Repositorios institucionales	ERP	Apoyo a la docencia online
<ul style="list-style-type: none"> – LMS – Campus Virtual – MOOC – SPOC 	<ul style="list-style-type: none"> – Software de postproducción, aulas personalizadas, entre otros. – Herramientas de autor (Genially, HP5, entre otros) 	<ul style="list-style-type: none"> – DSpace – Servidor OMP – Servidor de video 	<ul style="list-style-type: none"> – Gestión académica <hr/> <p style="text-align: center;">Plataformas de videoconferencia</p> <ul style="list-style-type: none"> – Plataforma institucional, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> – <i>Plug-ins</i> campus virtuales (gamificación, SMOWL, antiplagio, entre otros) – Escritorios virtuales

Nota. Tomado de García-Peñalvo (2020)

En la sección de diseño instruccional fueron colocadas las diversas plataformas *e-learning* o LMS (*learning management systems*), no solo para delimitar las asignaturas en línea de naturaleza tradicional, sino para formatos MooC o SPoC. Si bien las plataformas están implicadas en el dictado de las asignaturas, se optó por distinguir el aspecto del diseño del ambiente en el desarrollo de las asignaturas, para lo cual dichas plataformas entrarán en contacto con los demás componentes propios del *enterprise resource planning* (ERP) institucional, como la gestión académica, a fin de mejorar la intervención de profesores y alumnos en las sesiones en línea o para brindar servicios de valor agregado a dichas plataformas. En la administración de contenidos se distingue la sección de elaboración y generación de instrumentos de autor, uno de los elementos esenciales para su mantenimiento y acceso a distintas clases de repositorios.

Es necesario explicar un poco el *b-learning* (*blended learning*), puesto que se posiciona como un modelo de enseñanza parcialmente a distancia muy difundido en la actualidad. El *blended learning*, entendido comúnmente como aprendizaje semipresencial, constituye un modelo dúctil que permite ser adecuado a las demandas del alumno y del mismo contenido a dictar, a la par con el modelo tradicional de enseñanza; además, permite la integración de la innovación educativa con los progresos en las tecnologías de la información y comunicación.

De acuerdo con Maldonado *et al.* (2020), el *blended learning* brinda la posibilidad de un mayor estímulo de los alumnos, al englobar otros instrumentos —los digitales— en el proceso de enseñanza, dando pie al ajuste e implementación de modernas tecnologías. Resultaría clave el uso de plataformas digitales de aprendizaje a fin de elaborar diversas actividades. Los instrumentos que proporcionan estas plataformas estimulan la participación e involucramiento de parte del estudiante, así como la posibilidad de ofrecer herramientas, recursos, trabajos orientados y controlados por el educador. Así, el *b-learning* se entiende como un modelo efectivo que, sin embargo, debe seleccionar con precisión el instrumento en función de los requerimientos de cada institución. En esa línea, Moodle es uno de los recursos más empleados a modo de espacio virtual de aprendizaje a causa de su ductilidad, y porque tiene entre sus cualidades más celebradas su filosofía de la pedagogía del constructivismo social.

1.4 Enseñanza no presencial en la educación superior

La enseñanza virtual constituye una modalidad que proporciona diversos beneficios, solo si los académicos se encuentran instruidos y pueden poner en práctica estrategias de enseñanza que ofrezcan una educación de calidad y contribuyan a la formación de profesionales capaces y competitivos. Una práctica correcta que tienen que llevar a cabo los académicos a fin de contribuir con una educación de calidad en un contexto virtual es la planificación de la asignatura, englobando el inicio, el fondo del contenido y el final, considerando el empleo de estrategias de enseñanza innovadoras en todas las fases, de modo que estimulen y motiven la participación del alumno a lo largo de la clase.

Bulege-Gutiérrez *et al.* (2022) llevaron a cabo una investigación para determinar la asociación entre las variables "condiciones tecnológicas" y "condiciones sociales" de acceso a la educación a distancia y la intención del retorno a la semipresencialidad en estudiantes universitarios del

sector público y privado de la ciudad de Huancayo, en Perú. El diseño utilizado fue descriptivo, correlacional, transversal, en una muestra de 325 estudiantes universitarios entre hombres y mujeres en edades de 17 a 40 años. La recolección de datos se hizo con cuestionario de 13 reactivos, donde se tuvo como resultados que la mayoría de estudiantes se encuentran en una condición intermedia o en buenas condiciones, y un bajo porcentaje no tiene condiciones adecuadas mínimas para su desempeño académico óptimo. Con respecto a la intención de los estudiantes de retornar pronto a la semipresencialidad, la mayoría está de acuerdo o tiene respuesta neutral, y un menor porcentaje está en desacuerdo, concluyendo que un alto porcentaje de estudiantes tiene condiciones de acceso a la educación a distancia buena o intermedia, y no tiene intención de retornar a un sistema semipresencial en el corto plazo.

Valverde-Urtecho y Solís-Trujillo (2021) explican que el uso apropiado de las estrategias de educación virtual tiene un impacto positivo en el desempeño de los alumnos universitarios, generando un espacio de participación en las clases y un involucramiento idóneo con las actividades. Por ende, resulta imprescindible que los académicos incorporen estrategias de enseñanza renovadoras en función del perfil de los alumnos, y con los recursos de los que se vale. Los académicos son los encargados de seleccionar las estrategias de enseñanzas ideales para las lecciones de clase, de modo que influyen de manera positiva en las competencias cognitivas de los alumnos de educación superior, disponiendo de la tecnología como instrumento valioso para las sesiones de clase, con el objetivo de instruir a los alumnos en las habilidades digitales y tecnológicas requeridas, a fin de dar solución eficiente a los desafíos de nuestros días.

Gran parte de los alumnos de educación superior no entran a las sesiones virtuales, y en caso de que lo hagan, emplean sus dispositivos móviles para ese fin, lo que complica el entendimiento de las materias, puesto que no tienen una visualización apropiada del tema impartido por los académicos, lo que se ve expresado en su poca participación. En adición, los alumnos identifican que no se encuentran involucrados con las asignaturas, puesto que no se han aplicado metodologías activas que promuevan sesiones de clase interactivas que les brinden la posibilidad de conseguir un aprendizaje importante.

Para lograr que un alumno tenga éxito en un contexto *online* resulta fundamental que esté estimulado y que pueda encargarse de su autoaprendizaje. Asimismo, los académicos tienen que emplear los instrumentos y estrategias de aprendizaje requeridos para favorecer la interacción y

contacto con sus alumnos, de manera que puedan solucionar sus interrogantes de forma pertinente y acelerado, proporcionando retroalimentaciones individuales de las tareas que llevan a cabo. Una de las habilidades de un académico en un contexto virtual tiene que ser gozar de un correcto empleo de los instrumentos digitales, pues de este modo sostendrá la atención de su auditorio virtual, estimulando el involucramiento en los ejercicios planteados, generando sesiones agradables y dinámicas en las que el rol central lo ocupa el estudiante (Valverde-Urtecho & Solís-Trujillo, 2021).

Desde hace unos años, y paulatinamente, la educación virtual se viene aplicando en ciertos países con mayor llegada que otros. Según Díaz-Roncero *et al.* (2021), la educación virtual es un término conocido para designar a una nueva concepción de la enseñanza y, al mismo tiempo, se elabora como un modelo educativo donde convergen académicos y alumnos en plataformas que usan la tecnología como soporte en contextos únicamente académicos. Su meta no consiste en sustituir la enseñanza presencial, sino en complementarla, utilizando instrumentos tecnológicos que optimicen las capacidades de la institución y, concretamente, de los alumnos. El éxito de la educación virtual está supeditado también a los alumnos, quienes tienen que expresar toda una postura positiva para admitir los sistemas novedosos de enseñanza que implica la educación virtual.

En ese marco, la educación virtual constituye un enorme desafío por el hecho de que los académicos y alumnos tienen que acoplarse velozmente a las nuevas modalidades de enseñanza, donde se fomentan interacciones virtuales por medio de espacios que busquen optimizar el desarrollo de capacidades comunicativas, tecnológicas y formativas, brindando así la posibilidad de un acceso a distancia de parte del alumno desde todas partes, tanto sincrónica como asincrónicamente. En este contexto, resulta clave subrayar que las naciones en vías de desarrollo tienen complicaciones para permanecer actualizadas con los progresos precipitados de la tecnología educativa y la aplicación de las prácticas más valiosas sustentadas en investigación.

Ahora bien, la situación resulta mucho más complicada con aquellas carreras que exigen en gran parte de su instrucción profesional el empleo de laboratorios, como, por ejemplo, las carreras de ingeniería, ciencias de la salud, entre otras. Para estas carreras es clave la incorporación de laboratorios virtuales con la capacidad de servir como complemento de las horas prácticas y de laboratorio (Díaz-Roncero *et al.*, 2021).

Un académico adecuado al contexto de enseñanza virtual debe ser no solo un experto en la materia que dicta, sino también un especialista en la implementación del contenido. En la Tabla 2, elaborada por Moncini y Pirela (2021), se exponen algunas estrategias planteadas para ser empleadas con los estudiantes de educación superior para un aprendizaje de calidad:

Tabla 2. *Estrategias*

Estrategias	Descripción
Centradas en la individualización de la enseñanza	Alude al empleo de técnicas adaptables a los requerimientos y deseos del alumno. Los instrumentos que proporciona el contexto brindan la posibilidad de que aumente la autonomía, el control del ritmo de enseñanza y las secuencias para delimitar el aprendizaje del alumno.
Para la enseñanza en grupo, centradas en la presentación de información y la colaboración	Nace de la elaboración del conocimiento colectivo desde la información adquirida; en este caso actúan dos roles: el del expositor que puede ser el profesor, un especialista o un alumno y; el grupo receptor de la información. Este último tendrá la responsabilidad de llevar a cabo actividades de manera individual que posteriormente compartirá al grupo a modo de resultados.
Centradas en el trabajo colaborativo	Sustentados en la elaboración de conocimiento de forma colectiva usando estructuras de comunicación de participación en conjunto. Los resultados se comunican siempre por el grupo, donde es clave la colaboración activa de todos los integrantes de manera cooperativa y abierta hacia el intercambio de opiniones del grupo. El profesor establece las normas, estructura de la actividad y lleva a cabo la supervisión y la valoración

Nota. Tomado de Moncini y Pirela (2021)

1.5 Aportes de las técnicas *e-learning* en la educación no presencial

A fin de que las instituciones de educación superior empleen con éxito las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en los procesos de enseñanza y aprendizaje, se requiere de mucho más que unos ajustes mínimos como ocurre en la actualidad. Ciertamente, el uso correcto de las tecnologías de las TIC demanda un cambio radical en el modo de comprender la enseñanza y el aprendizaje. Una porción de ese cambio tiene que ver con la implementación de modelos *e-learning* o enseñanza *online* que den paso a la implementación de la tecnología a fin de optimizar el aprendizaje. Se necesita que las instituciones de educación superior se adapten a las modernas tendencias del *e-learning*, debido a que el aprendizaje mediante medios electrónicos continúa aumentando, y la enseñanza apoyada por las computadoras brinda la posibilidad de conseguir un nivel viable de habilidades en los estudiantes para que estos se adapten a las demandas contemporáneas tecnológicas y a los requerimientos de la sociedad (Nieto, 2018).

Resulta esencial aplicar en las plataformas *e-learning* de las instituciones de educación superior recursos como los siguientes: i) *Microlearning*, esto es, microcontenidos que se ajustan a los *smartphones*, computadoras o *tablets* que se encuentran a disposición a toda hora y que contribuyen al aprendizaje de los estudiantes; ii) *Mobile learning*, aprendizaje desde dispositivos móviles entendido como *m-learning* con contenidos breves que resulten sencillos de retener y comprender; iii) *Gamificación del aprendizaje*, que favorece la experiencia del usuario a los procedimientos *e-learning*.

También se puede pensar en los *chatbots* implementados al *e-learning*, los cuales brindan la posibilidad de trascender lo comúnmente entendido como una interacción con los estudiantes, pues captan la información a fin de individualizar el aprendizaje del estudiante. Asimismo, se tiene el *social learning*, que es el aprendizaje colaborativo central para el fomento y desarrollo individual y colectivo. También se cuenta con el *videolearning*, que demanda más empleo del internet, dado que favorece la velocidad del aprendizaje. Y, finalmente, la realidad virtual, tecnología que optimiza el aprendizaje, lo que tiene que popularizarse en las plataformas *e-learning* de las instituciones de educación superior para optimizar la formación de los estudiantes (Nieto, 2018).

CAPÍTULO II

INTELIGENCIA EMOCIONAL

Como cualquier actividad realizada por el ser humano, la psicología y su aplicación, así como la intervención psicológica, atraviesan modas. La inteligencia emocional fue uno de esos conceptos que en su momento alcanzó una popularidad sobresaliente, dado que es un asunto conocido por toda persona que tenga interés en el ámbito de la psicología y los vínculos intrapersonales. Asimismo, diversos textos masificaron las ideas y prácticas relacionadas con la inteligencia emocional.

Múltiples estudios revelan que, a grandes rasgos, un óptimo desarrollo de la inteligencia emocional ofrece consecuencias ventajosas sobre diversos ámbitos del desarrollo individual. En esa línea, se ha identificado que elevados niveles de inteligencia emocional se vinculan de manera positiva con el optimismo, con el sector salud, la autoestima o el nivel de adaptación a diversos escenarios controvertidos. Por otra parte, niveles deficientes de inteligencia emocional se encuentran vinculados con el consumo de bebidas alcohólicas y sustancias adictivas, con tasas altas de comportamientos conflictivos y con el síndrome de *burnout*. Eso indica que la inteligencia emocional es un componente decisivo en la vida de las personas, tanto que puede condicionar conductas positivas o negativas en múltiples escenarios.

En ese sentido, el presente capítulo se enfoca en examinar los rasgos centrales relacionados con el concepto de inteligencia emocional desde cinco apartados. En el primer apartado se brinda una definición detallada del concepto de inteligencia emocional. Seguidamente, en el segundo apartado se exploran los elementos principales de la inteligencia emocional: autoconciencia emocional, autorregulación emocional, motivación, empatía y las habilidades sociales. En el tercer apartado se abordan los vínculos entre el cociente intelectual y la inteligencia emocional. En el cuarto se detallan los aspectos relativos a la categoría de inteligencia emocional percibida (IEP). Por último, en el quinto apartado se explica el impacto que tiene la inteligencia emocional en distintos ámbitos de la vida diaria.

2.1 Definición de inteligencia emocional

En términos generales, la inteligencia emocional tiene que ver con la habilidad de identificar las emociones, tanto ajenas como las personales, así como gestionar adecuadamente nuestras respuestas ante las mismas. La puesta en ejercicio de la inteligencia emocional implica incrementar la adaptabilidad de una persona a las eventuales modificaciones que pudiese enfrentar en la vida. Asimismo, la inteligencia emocional tiene impacto en la motivación para seguir fortaleciendo la autoestima. Únicamente comprendiendo de qué manera funcionan las emociones, se puede convivir en un ambiente mucho más agradable.

Fragoso-Luzuriaga (2015) explica que la evolución del término de inteligencia emocional ha sido categorizada, para su análisis, en cinco etapas claves:

a. Primera fase: la inteligencia y la emoción como términos independientes

Esta etapa inicia a inicios del siglo XX y se extiende hacia los años 70. Va a la par de la aparición de la perspectiva psicométrica de la inteligencia humana donde se empiezan a usar herramientas confeccionadas de modo científico a fin de calcular el razonamiento abstracto.

b. Segunda fase: pioneros de la inteligencia emocional

Esta fase dura cerca de dos décadas, desde los años 70 hasta los 90. A este punto el impacto del paradigma cognitivo y del procesamiento de datos resulta manifiesto; en adición, en esta fase aparecen dos investigadores preponderantes: Howard Gardner, impulsor de la teoría de las inteligencias diversas, y Robert Sternberg, creador de la teoría triádica de la inteligencia sustentada en el procesamiento de datos.

c. Tercera fase: elaboración del concepto

Esta fase está comprendida entre 1999 a 1993, momento en que Mayer y Salovey, junto con demás asociados, publican un conjunto de *papers* acerca de la inteligencia emocional. En tales escritos los autores sostienen que su investigación busca analizar el procesamiento de información emocional y plantean un primer modelo acerca de los componentes de la inteligencia emocional que, pese a que no se trata de un modelo concluyente, funciona como manual para elaborar la forma definitiva de la teoría. En este

primer planteamiento se expresó que la inteligencia emocional se incorpora con tres capacidades: la percepción y examen emocional, la regulación emocional y el uso de la inteligencia emocional.

d. Cuarta fase: masificación del término

Entre 1994 a 1997, la inteligencia emocional empieza a popularizarse con velocidad en espacios académicos y no académicos a raíz del libro éxito en ventas de Daniel Goleman publicado en 1995. Esta publicación, pese a que favoreció a la popularización del término, realiza aseveraciones aventuradas como, por ejemplo, que la inteligencia académica no proporciona prácticamente ningún tipo de entrenamiento para los trastornos que se presentan en la vida o, también, que a mayor coeficiente intelectual, disminuirá el nivel de inteligencia emocional. Esto podría conducir a la falsa creencia de que los saberes académicos obstaculizan el desarrollo personal y que solo importan, en el terreno de la educación profesional, las competencias emocionales, concepción que va en desmedro de una mirada integral de la educación. La enorme popularización y admisión del planteamiento de Goleman obedece fundamentalmente a los siguientes aspectos:

- El agotamiento generado por la valoración excesiva y el abuso del coeficiente intelectual en tanto criterio para reclutar y seleccionar individuos.
- La hostilidad social ante aquellos individuos que gozan de un elevado nivel intelectual pero débiles capacidades inter e intrapersonales.
- El empleo deficiente en el ámbito educativo de los resultados en las evaluaciones del coeficiente intelectual que en escasas ocasiones predicen el éxito concreto que los estudiantes adquirirán una vez se inserten en el ámbito laboral, y que mucho menos favorecen al pronóstico del bienestar, equilibrio, nivel de satisfacción durante toda su vida.

e. Quinta fase: institucionalización del modelo de habilidades

Esta fase inicia desde fines de los años 90 y permanece vigente hasta hoy. En este momento se lleva a cabo un ajuste del planteamiento hecho por Mayer y Salovey, quienes agregan una nueva habilidad al modelo original tripartito: percepción y estimación

emocional, facilitación emocional, entendimiento emocional y regulación de los sentimientos. Más allá de que se elaboren nuevas herramientas de cálculo, incrementar la cantidad de estudios acerca de la materia de manera simultánea ayuda a que el modelo se vincule con las demás variables.

Para Mayer y Salovey (2007), la inteligencia emocional constituye una inteligencia auténtica sustentada en la capacidad individual de utilizar las emociones de manera adaptativa, a fin de acoplarnos a un entorno y encontrar alternativas a los problemas. Desde un punto de vista teórico, la inteligencia emocional comprende las cuatro habilidades que ya se han señalado. Ahora bien, en este modelo, las habilidades se vinculan entre sí de modo secuencial. Dichos investigadores también entienden la inteligencia artificial como un esquema de procesos circular donde todas las habilidades esenciales contribuyen a la información subsiguiente para seguir el proceso y brindar una respuesta o alternativa para un problema en específico.

En ese sentido, Fernández y Cabello (2020) explican que, por ejemplo, cuando un profesor ingresa a una clase, advierte y examina el estado emocional de los estudiantes (percepción emocional); este conocimiento de la realidad emocional del otro posibilita la realización de actividades más armonizadas con el estado emocional del auditorio (facilitación emocional) y, también, puede comprenderla y dotarla de contexto (compresión emocional) para, finalmente, brindar una respuesta que permita mejorar el estado emocional de los estudiantes (regulación emocional).

El modelo procesual tiene la característica novedosa de que, pese a que la regulación emocional obtiene información de las categorías previas a fin de brindar una solución adecuada para el problema en específico, la retroalimentación entre todas las dimensiones emprende un proceso hacia adelante, concluyendo el círculo. En otras palabras, la efectividad de la respuesta de regulación emocional, así como de los nuevos factores incorporados al problema original, son examinados una vez más por la habilidad a fin de advertir y manifestar emociones, concluyendo el círculo y dando pie a una retroalimentación requerida para que el proceso circular no pare y persiga una constante evolución de necesitarse (Fernández & Cabello, 2021).

2.2 Elementos de la inteligencia emocional

Con el objetivo de comprender más a profundidad el funcionamiento de la inteligencia emocional en la subjetividad de cada individuo, resulta clave ahondar en los componentes que constituyen dicha categoría: la autoconciencia emocional, la autorregulación emocional, la motivación, la empatía y las habilidades sociales.

2.2.1 Autoconciencia emocional

La autoconciencia emocional consiste en la habilidad para conocerse a uno mismo; constituye el punto de partida para entender y ejecutar la inteligencia emocional, posicionándose como el conocimiento central que estará supeditado al interés de cada persona; por ende, resulta imposible dar por sentado a nivel emocional la posición del otro. La autoconciencia brinda la posibilidad a la persona de poder identificar sus emociones, más en concreto, en los instantes en que afronta sentimientos agudos. En ese sentido, la autoconciencia se presenta como un proceso de reflexión e introspección, que posiciona a la persona en una fase consciente con respecto a lo que siente, e incluso tiene la capacidad de empujar a la ausencia o a aplazar la toma de decisiones incitadas por dichos sentimientos (Hernández & Silva, 2021).

La inteligencia emocional busca ahondar a un nivel tan profundo que se pueda forjar un vínculo armónico con el subconsciente e ir en sintonía con las expectativas, metas e intereses de las personas. Así, la autoconciencia emocional se entiende como la capacidad para identificar y comprender las emociones íntimas. Siguiendo con Hernández y Silva (2021), de la autoconciencia emocional se derivan algunas dimensiones:

- **Confiabilidad:** este componente tiene que ver con la fidelidad ante la opinión de sinceridad e integridad. La transparencia acerca de los esquemas, juicios de valor, ánimo y ética visible de un individuo fortalecen la convicción y la confianza. Por ello, al estar la confiabilidad presente en el individuo, este es capaz de predisponer una gestión eficiente, sensata y dúctil del cambio individual, social y contextual, a la par de una adecuada toma de decisiones para la solución de problemas.
- **Integridad:** este componente delimita el nivel de responsabilidad con que un individuo tiene responsabilidad de sus decisiones. La integridad engloba un grupo de cualidades vinculadas con la autogestión emocional, entre las que están la autoestima,

comportamiento positivo en la vida, responsabilidad, habilidad para examinar de manera crítica las normas sociales, habilidad para solicitar ayuda y recursos, así como la autoeficacia individual. En adición, está compuesta por siete microhabilidades: autoestima, motivación personal, eficiencia personal, responsabilidad, conducta positiva, examen crítico de las pautas sociales y resiliencia.

- **Adaptabilidad:** consiste en la capacidad para adecuarse a contextos, en muchos casos adversos y agobiantes. La adaptabilidad está compuesta por cuatro microhabilidades: la expresión emocional adecuada, regulación de sentimientos y conflictos, desarrollo de competencias de afrontamiento y habilidad para generar individualmente sentimientos favorables. En esa línea, las microhabilidades constituyen un actuar sensato, a fin de activar conocimientos que posibiliten asumir los recursos efectivamente.
- **Innovación:** este componente se encuentra vinculado con el modelo socioconstructivista de los sentimientos. Así, se infiere que los sentimientos pueden ser el producto, tanto del aprendizaje en un espacio social concreto como de procesos y desarrollo cognitivos, presentes en la dinámica del contacto en sociedad.
- **Motivación:** es la propensión emocional que orienta y favorece la consecución de los objetivos, expectativas o aspiraciones, con estímulos emprendedores. La motivación se presenta cuando la persona es consciente de alguna falta que tiene que suplir o de cierto desbalance que necesita reparar. Teniendo en cuenta estos aspectos, resulta clave comprender que la motivación alude a los procesos responsables de la voluntad de una persona de llevar a cabo un enorme esfuerzo, a fin de conseguir las metas organizacionales, determinado por la habilidad del esfuerzo de suplir cierta necesidad personal.

2.2.2 Autorregulación emocional

La autorregulación emocional constituye la habilidad de guiar y gestionar los sentimientos de manera eficiente, dando pie a una homeostasis emocional e impidiendo respuestas poco apropiadas en contextos de cólera, hostilidad o temor. De acuerdo con Rodríguez *et al.* (2009), la autorregulación emocional implica asimismo advertir el propio estado anímico sin permitir ser

aplastado por él, de modo que no obstruya el razonamiento y brinde la posibilidad de decidir alternativas en función a los valores y directrices socioculturales. La autorregulación emocional tiende a comenzar con un proceso de atención y de identificación de los sentimientos personales. La autorregulación no representa una contención de emociones, sino que se refiere a que los sentimientos se encuentren en mayor vínculo y armonía con el contexto. Esta habilidad tiene un impacto positivo en los vínculos interpersonales, favorece un mayor manejo de las circunstancias y provoca estados anímicos positivos.

Actualmente, las terminologías de autorregulación emocional se han enfocado en las ventajas a escala de adaptación, lo que supone la habilidad de adaptar el estado emocional a los contextos reales. Este ajuste con las circunstancias evidencia la naturaleza dúctil de la autorregulación emocional, lo cual se aleja del concepto inflexible de manejo de impulsos. La autorregulación emocional constituye una capacidad para afinar los sentimientos, en pro del respeto de las pautas que rigen la sociedad. Los individuos se inclinan hacia ciertos estados emocionales por encima de otros, siendo la autorregulación emocional aquella que posibilita la aparición de determinados estados predilectos para una persona. Con respecto a la autorregulación emocional sobresalen tres principios claves (Rodríguez *et al.*, 2009):

- Anticipación regulatoria: tomando en consideración las vivencias anteriores, los individuos son capaces de anteponerse al goce o intranquilidad que pueda provocarles una circunstancia específica, ocasionando esto, motivaciones de proximidad o elusión antes realidades concretas.
- Referencia regulatoria: frente a una circunstancia idéntica es posible adoptar un punto de referencia tanto negativo como positivo. La motivación no varía, pero en determinados contextos se estimula por un factor negativo y en otros por uno positivo.
- Enfoque regulatorio: se diferencian las perspectivas de promoción y prevención, diferenciando las motivaciones y autorrealizaciones como fomento y responsabilidades y seguridades tales como la prevención.

2.2.3 Motivación

Inteligencia emocional y motivación son dos conceptos afectivos empleados sin distinción en el habla cotidiana. Se entiende como inteligencia emocional a la manera de interactuar con el

entorno, que tiene bastante en consideración a la motivación, lo que conduce a entender a los sentimientos como una cualidad integral de la motivación en cuanto origina la actitud dirigida a una finalidad. Así, uno de los elementos esenciales de la inteligencia emocional es la motivación, comprendida como la capacidad que posibilita orientar los sentimientos hacia una meta que favorezca a la conservación de la motivación y dedicar la atención a los objetivos.

Según Domínguez-Alonso *et al.* (2016), la categoría de motivación alude al proceso que encamina hacia la meta de una actividad, que la estimula y la conserva, en tanto que la inteligencia emocional constituye la habilidad de identificar las emociones personales y las ajenas, así como animar y controlar apropiadamente los vínculos que el sujeto entabla con el resto y consigo mismo. Sin embargo, los sistemas motivacionales y de inteligencia emocional tienen contacto cercano y se preservan de manera recíproca en favor de los objetivos ansiados, en menoscabo de posicionamiento dependientes entre sí.

Por consiguiente, pese a que la relación entre motivación e inteligencia emocional supone el abordaje de dos términos distintos, ofrecen un vínculo contundente en el terreno socioeducativo. Cuando la motivación origina una actitud dirigida hacia un objetivo, la inteligencia emocional interviene de manera importante en ella, dado que un sujeto con idónea capacidad en inteligencia emocional será menos susceptible a la desilusión lo que optimiza la adquisición de los objetivos. La motivación —contundente determinante del aprendizaje— es fruto de los sentimientos, esto es, la emoción estimula la acción y lo que deriva de la actividad resulta efectivo en función de la consecución de metas (sentimiento agradable) o a la elusión (sentimiento adverso) de la experiencia específica. En síntesis, la motivación constituye el motor íntimo que anima a las personas y se encuentra vinculada con el manejo de los sentimientos (Domínguez-Alonso *et al.*, 2016)

2.2.4 Empatía

La empatía constituye la habilidad de un individuo para ubicarse en la posición del otro y de ese modo ser capaz de entender su perspectiva, su forma de reaccionar, sus emociones, contemplar de qué modo es su vida, inclusive en circunstancias que para uno resultan totalmente desconocidas. La empatía sirve para comprender las diferencias de los sujetos y para optimizar las interacciones sociales. En los últimos años, se ha destacado el valor de la empatía en relación con la predilección prosocial de los individuos y el impacto inhibitorio que tiene en la agresividad.

En el contexto reciente de la pandemia por la COVID-19, la empatía ha sido un elemento de suma trascendencia en las interacciones sociales. La existencia del rechazo social, xenofobia, segregación e inclusive animadversión hacia los sectores más susceptibles al virus evidencia una total ausencia de empatía hacia las personas que se encontraban, en los casos más graves, en la primera línea de defensa contra la pandemia. También, se vio un incremento en los casos de crisis de salud mental en los especialistas en la salud que laboran en condiciones desfavorables, la falta de recursos apropiados para su resguardo personal, etc. En ese marco, el cansancio no solo físico sino emocional ha sido el denominador común en el mundo de la pandemia.

Vallejos (2022) realizó una investigación para determinar los niveles de inteligencia emocional en estudiantes entre hombres y mujeres de la carrera de Psicología de la universidad pública de Lambayeque. La metodología empleada fue la comparación de niveles según el sexo, edad y ciclo académico. La investigación fue de tipo descriptivo, con una muestra no probabilística, denominado bola de nieve, conformado por 112 estudiantes. Se utilizó como instrumento el Inventario del Coeficiente Emocional de BarOn-(I-CE) de 133 items, con respuestas tipo Likert. Los resultados generales indican que el 27,7 % de estudiantes presenta inteligencia emocional en un nivel promedio, y el 10,7 % en un nivel alto. Se concluye que casi un tercio de estudiantes presenta un nivel de inteligencia emocional nivel promedio, y otro grupo, en menor medida, en un nivel alto.

Fernandes y Cruz (2020) señalan que los trabajadores se desenvuelven en condiciones estresantes que tienen impacto en su calidad de vida, bienestar físico y anímico. En ese sentido, se destaca el valor de las conductas empáticas como una manera de apoyar a los especialistas que dedican, aún a día de hoy, si bien con menos intensidad, su tiempo a enfrentar el virus. Así, la empatía aparece como una manera de alivio psíquico, puesto que aporta al fomento de conductas sociales y favorece al manejo del estrés. Esta mirada empática está constituida por tres elementos: el afectivo, con base en la compasión y en el cuidado por el resto; el cognitivo, vinculado con el entendimiento de los demás; y el conductual, que identifica los puntos de vista y emociones del otro. La empatía resulta clave para fomentar el bienestar mental en todos sus sentidos. Un individuo empático propende a ser más altruista, sensato y humanitario, por ende, entablan mejores vínculos con el resto, tolera las diferencias y emplea estrategias en el control de problemas, sin caer en la manipulación o coacción.

En ese marco, la empatía tiene que ver con la habilidad, en tanto papel en sociedad, de entender e identificar las condiciones críticas en que se desenvuelven otras personas y los problemas que explican sus comportamientos. En el contexto de la pandemia, el acto de acatar las normas de aislamiento o distancia social no solo se entendía como un gesto responsable y tolerancia con el resto, sino como una conducta prosocial y, fundamentalmente, empática. Por lo mismo, resultaba importante no relacionar el origen ético con aquellos que habían sido infectados por el virus. La empatía, la comprensión y tolerancia hacia los demás, funciona como una manera de dar soporte a aquellos que atraviesan por situaciones críticas (Fernandes & Cruz, 2020).

2.2.5 Habilidades sociales

Las habilidades sociales constituyen la capacidad de las personas para ordenar las reflexiones, emociones y acciones, las cuales pueden ser el manifestar empatía, forjar y conservar vínculos interpersonales y resolver conflictos. Por ende, un adolescente en su contexto irá expresando determinados comportamientos en las múltiples circunstancias en que se vea frente a vínculos interpersonales, por comportamientos que pueden derivar en actos positivos y negativos.

Diversos autores llevaron a cabo investigaciones acerca de las habilidades sociales, entre los que se encuentra Albert Bandura, quien sostiene que un gran número de nuestros comportamientos sociales son adquiridos examinando el modo como otros los aplican. De acuerdo con esta teoría, el aprendizaje no tiene que ver con la formación de una relación estímulo-respuesta, sino en la obtención de representaciones cognitivas de un comportamiento modelo, subrayando la importancia de la emulación (Esteves *et al.*, 2020).

Las habilidades sociales constituyen un grupo de hábitos que brindan la posibilidad de optimizar los vínculos interpersonales, la sensación de bienestar, conseguir lo deseado y lograr que el resto no obstruya la consecución de las metas personales. Es la habilidad de vincularse con el resto de modo tal que se alcance un máximo de ventajas y un mínimo de efectos adversos, a corto y largo plazo; las habilidades sociales comprenden también asuntos próximos como asertividad, autoestima e inteligencia emocional. A su vez, las habilidades sociales tienen impacto en la percepción que el adolescente se forma de sí mismo, del resto y de la sociedad, además de brindarle la posibilidad de reaccionar positivamente ante contextos de estrés.

Seguendo con Esteves *et al.* (2020), en torno a las habilidades sociales se contemplan los siguientes componentes:

- Asertividad: expresión de uno mismo en sus comportamientos, reflexiones, actitudes, normas.
- Comunicación: manifestar algo mediante los signos verbales y no verbales.
- Autoestima: habilidad de identificarse a uno mismo y asignarse una identidad.
- Toma de decisiones: reconocimiento de alternativas.

Ahora bien, la interpretación en función de los niveles es la que sigue:

- Promedio: necesitan fortalecer y aumentar sus habilidades sociales.
- Promedio alto: con habilidades sociales apropiadas.
- Alto y muy alto: competentes en las habilidades sociales.
- Promedio bajo: con habilidades sociales elementales.
- Bajo: con deficiencia de habilidades sociales, lo que los puede ubicar en situación de peligro.

2.3 Relaciones entre el coeficiente intelectual y la inteligencia emocional

Las medidas de inteligencia que, por lo general, se muestran por medio del cociente intelectual (CI) tienden a ser más equilibradas o, mínimamente, algo equilibradas durante un tiempo. Dicho equilibrio, en el desarrollo típico, tiene que ver con la relación (cociente) entre la edad mental y el rango etario de las personas. Este equilibrio relativo del cociente intelectual lo posiciona, a la par de las demás estimaciones adicionales como el lenguaje, como uno de los indicadores óptimos para realizar predicciones.

Ayala *et al.* (2016) explican que la investigación inició hace mucho tiempo y, a través de múltiples investigaciones, se ha mostrado como modalidades de inteligencia a la inteligencia musical, la cinestésico-corporal, la lógico-matemática, la lingüística, la inter e intrapersonal. Más adelante, se indagaron maneras de calcular esas formas de inteligencia, surgiendo así el

coeficiente intelectual (CI), que es una manera de calcular la inteligencia analítica, entendiéndose como la cantidad que significa el nivel de saber y entendimiento de diversos asuntos. No pasó mucho tiempo para que los especialistas advirtieran que el CI no resultaba un indicador suficiente para calcular la inteligencia de una persona, dado que no expresaba cabalmente su habilidad cognitiva, ni mucho menos tenía en consideración su inteligencia interpersonal, esto es, su habilidad para entender las pretensiones, aspiraciones y voluntad del resto, ni la inteligencia intrapersonal, a saber, la habilidad para realizar un examen introspectivo y dar cuenta de las emociones individuales.

Hoy en día, no existen suficientes estudios sobre el efecto de la inteligencia emocional en estudiantes o en su rendimiento académico. No obstante, ciertas investigaciones, como la de Edimburgo, mostraron distinciones importantes entre géneros, con puntajes de empatía mucho más elevados entre estudiantes de primer y segundo año, y con puntajes más elevados en mujeres empleando el *test* de inteligencia emocional, así como el indicador de reactividad interpersonal de Davis. Investigaciones llevadas a cabo en Estados Unidos mostraron que los alumnos con una mayor inteligencia emocional son menos propensos a revelar síntomas físicos, menor ansiedad social y cuadros depresivos, una autoestima más fortalecida, un uso óptimo de estrategias de afrontamiento activo a fin de resolver conflictos y un mejor bienestar interpersonal. Asimismo, la discusión actual se enfoca en el papel que cumple la inteligencia emocional en los especialistas en salud, donde al parecer tiene impacto en la salud mental individual y la práctica profesional (Ayala *et al.*, 2016).

2.4 Inteligencia emocional percibida (IEP)

La inteligencia emocional percibida (IEP) se entiende como el metaconocimiento que los individuos tienen respecto de sus habilidades emocionales. La inteligencia emocional percibida ha evidenciado ser un predictor ideal del funcionamiento personal y social del individuo. De acuerdo con Cazalla-Luna y Molero (2014), una evidencia de ello se tiene en las investigaciones que han puesto a la luz que efectivamente existe un vínculo entre grados elevados de inteligencia emocional percibida y una mayor calidad de vida, mejor salud anímica y mental, mejor gestión psicológica; pronostica, además, la resolución de conflictos sociales en alumnos adolescentes en relación con variables demográficas y se encuentra vinculada con el uso de estrategias de afrontamiento más adaptativas, por lo cual se posiciona como predictor de salud mental y social.

El término de inteligencia emocional percibida podría dar cuenta de las razones por las que existen sujetos con más capacidad de resiliencia ante los estresores, dada su habilidad para percibir, entender y controlar los sentimientos personales y los del resto. Debido a lo dicho, la inteligencia emocional percibida cobra una importancia especial en el colectivo de profesores y académicos, puesto que, sin diferenciar el nivel educativo donde se llevan cabo los procesos de enseñanza, se encaran con requerimientos bastante exigentes y a condiciones de trabajo que implican una elevada intervención emocional en el trabajo, siendo de enorme valor en la inserción laboral y en la posibilidad de ser contratados (Cazalla-Luna & Molero, 2014).

Hasta la actualidad, una de las herramientas de autoinforme más empleadas para examinar la inteligencia emocional fue el Trait Meta-Mood Scale (TMMS). Esta herramienta brinda la posibilidad de examinar la habilidad percibida de los individuos para concentrarse en sus estados anímicos y emocionales, su habilidad para distinguir entre ambos y su habilidad para controlarlos. El TMMS contribuye como un indicador de inteligencia emocional percibida y su empleo ofrece determinados beneficios prácticos en relación con otros formatos.

Según Rey y Extremera (2012), múltiples investigaciones han revelado que niveles bajos de inteligencia emocional percibida se vinculan con múltiples variables de desarreglo psicológico, como la elevada sintomatología depresiva, mayor ansiedad y una adaptación emocional más reducida. Por otra parte, la literatura de los últimos años ha evidenciado que una alta inteligencia emocional percibida se relaciona con indicadores positivos de bienestar y adaptación psicológica, como una elevada autoestima, mayor bienestar en la vida y niveles más altos de satisfacción individual y psicológica. Las pruebas indican que la habilidad de los individuos para centrarse en sus estados anímicos, identificar adecuadamente sus emociones y enmendar sus sentimientos constituyen un requisito previo, a fin de establecer un funcionamiento positivo idóneo y parecen fundamentales para el afrontamiento adaptativo al estrés y la optimización de la satisfacción emocional.

Sin embargo, una gran cantidad de investigaciones en el ámbito de la inteligencia emocional percibida han prestado más interés en entender los vínculos directos entre la inteligencia emocional percibida y el funcionamiento interpersonal psicológico. Hay pocas investigaciones prácticas que hayan estudiado las causas por las que los individuos inteligentes a nivel emocional expresan más niveles de bienestar y satisfacción con sus vidas. Una aclaración en el vínculo

entre la inteligencia emocional percibida y la satisfacción podría ser que los sujetos inteligentes a nivel emocional emplean clases de reacciones y estrategias de afrontamiento más eficientes, a fin de controlar sus sentimientos negativos y preservar un estado anímico estable (Rey & Extremera, 2012).

2.5 Impacto de la inteligencia emocional en la vida cotidiana

El uso de la inteligencia emocional en diversos campos da pie a explicar su relevancia en la educación de los menores. Por lo regular, los menores manifiestan una voluntad reiterativa para alcanzar el éxito, con un enorme esfuerzo para conseguir sus objetivos. Actualmente, se piensa que la mayoría de los conflictos de la infancia pueden esclarecerse por los cambios sociales; en esta ocasión, los sentimientos pueden intentar darles solución. Distintas investigaciones categorizan la forma de brindar educación a los menores en tres maneras diferentes (Ibáñez, 2013): i) de manera autoritaria, donde los progenitores propenden a desanimar a los menores a manifestar lo que piensan y lo que sienten; ii) de manera permisiva, distinguida por tolerar las opiniones del menor, pero sin trazar objetivos muy notorios a los menores ni restricciones con respecto a sus acciones; y iii) de una manera autorizada, en la que se consigue balancear restricciones notorias con un entorno estimulante en el ámbito doméstico.

Los menores son capaces de involucrarse con sentimientos negativos y positivos, y todo su ambiente tiene que intentar alcanzar las emociones positivas, principalmente. La atención positiva provoca en el menor una sensación de autoconfianza y entusiasmo para enfrentar todos los desafíos que surgen en la vida. Si se orienta a los menores a expresar empatía con el resto, se conseguirán unos resultados mayores tanto en el colegio como en el campo laboral, consolidando, entre otras cosas, la sinceridad. Vale aclarar que un gran número de investigaciones no evidencian distinciones importantes en las actitudes empáticas de los menores (Ibáñez, 2013).

Uno de los estados emocionales a los que se puede acceder mediante los sentimientos positivos es la felicidad. El uso adecuado de los sentimientos positivos y el manejo de la inteligencia emocional, favorecen la consecución de una progreso individual y social del individuo y de su entorno, eludiendo así actitudes que se conocen como comportamientos de riesgo y contribuyendo a la mejora de los vínculos sociales. El empleo apropiado de las emociones y

sentimientos va inexorablemente relacionado con la felicidad que se puede conseguir en la vida cotidiana.

CAPÍTULO III

PANDEMIA POR COVID-19 Y SU IMPACTO EN LA EDUCACIÓN

El sistema educativo mundial se vio afectado por la aparición del virus de la COVID-19. La propagación de este virus cobró millones de vidas como consecuencia de su acelerada expansión, pese a las medidas que cada Estado había instaurado, como el confinamiento. Esto conllevó a que la Organización Mundial de la Salud, en el 2020, declarara un estado de emergencia sanitaria pública y adoptara medidas drásticas para evitar el crecimiento de la tasa de contagiados y fallecidos. Estas medidas afectaron diversos campos, como el político, social, económico, de salud y educativo. Respecto a este último, los centros de educación básica y universitaria cerraron sus puertas y pasaron obligatoriamente de una educación presencial a una virtual, la cual se dio por medio del uso de las TIC y las plataformas digitales.

Este cierre fue una medida para contener la propagación de la enfermedad entre niños y jóvenes; sin embargo, el cambio brusco ocasionó que millones de estudiantes universitarios y docentes del mundo fueran afectados por dos principales razones: más de la mitad de los escolares y estudiantes de educación superior no tenía conexión a Internet en casa, y más del 50 % no contaba con un equipo de cómputo. Esta falta de recursos se observó, principalmente, en países de bajo ingresos o en vías de desarrollo, pues fueron los lugares donde más afectó la pandemia, al generar despidos masivos y, por ende, la pérdida de ingresos monetarios mensuales que incidió en la compra de computadoras o *laptops*. La falta de acceso a estos recursos provocó que millones de alumnos perdieran clases o se retiraran hasta el regreso a las clases presenciales.

Debido a esto, se generó un retroceso en la educación, motivo por el cual resulta necesario que se rediseñen los procesos de enseñanza-aprendizaje y se brinde asistencia a los alumnos que mostraron mayor dificultad en las clases *online*, a fin de que no se atrasen y sigan el ritmo junto con sus compañeros, sobre todo ahora que las clases han vuelto a la presencialidad o semipresencialidad, lo cual demanda una mayor interacción entre los que integran la clases para compartir sus ideas e cumplir con sus tareas.

3.1 Pandemia por COVID-19 y salud mental

Una pandemia es una epidemia que se ha extendido en todos los países del mundo y que afecta a gran parte de la población. En el 2019, se identificó el brote de una nueva pandemia, la cual, en enero del 2020, fue declarada por la Organización Mundial de la Salud (OMS) como una emergencia de salud pública de preocupación mundial. El origen de esta pandemia acaecida en los últimos años se debe a la COVID-19, que es una enfermedad causada por el coronavirus SARS-CoV-2 descubierto en China a fines del 2019 y que, hasta el momento, ha alcanzado una tasa de letalidad de 5.4 % y 675 millones de casos diagnosticados a nivel mundial, lo que ha conllevado a que los Gobiernos implementen medidas protectoras (uso de mascarillas y alcohol, distanciamiento social, vacunas) para proteger a la población (Rodríguez-Nuñez, 2020).

Las medidas impuestas por el Estado fueron de gran ayuda para evitar el incremento desmedido de las cifras de casos de mortalidad por la enfermedad en cuestión; sin embargo, no se logró evitar las secuelas que el virus dejó en el cuerpo. Molina (2020) afirma que algunos de estos síntomas seculares afectaron al sistema respiratorio, muscular, digestivo y neurocognitivo, tal como se detalla a continuación: i) Sistema respiratorio: tos, secreción mucosa, dolor torácico, disnea de esfuerzo, anosmia y ageusia; ii) Sistema muscular: debilidad generalizada y fibromialgia; iii) Sistema digestivo: sensación de plenitud, atragantamiento y alteración del ritmo deposicional; y iv) Sistema neurocognitivo: pérdida de memoria, falta de atención, insomnio y mala calidad de sueño. Por esto, es necesario que las personas que hayan sido afectadas por el virus acudan al médico para evitar consecuencias más graves que incidan negativamente en su estilo de vida, o en el peor de los casos, que termine en el fallecimiento del individuo.

Si bien, la pandemia por COVID-19 ha comprometido en gran medida bienestar físico, también lo ha sido con el bienestar mental, porque las personas han sufrido un alto impacto emocional al tener que hacer frente a situaciones estresantes y complejas, lo cual impide mantener un estado mental saludable. Una de las principales situaciones que se reflejó en el deterioro de la salud mental fue el miedo y el temor de contraer y frenar la propagación del virus. Así también, fueron las realidades desafiantes, entre las que destacan distanciamiento físico, desempleo temporal, trabajo virtual, dictado de clases desde el hogar, falta de contacto físico con los familiares y amigos, incremento de precios de la canasta básica, entre otros.

En este aspecto, el impacto que ha provocado la COVID-19 en la salud mental es bastante riguroso. Sus efectos son evidentemente notables y marcados al observar que una numerosa parte de la población mundial se ha visto afectada por el estrés surgido ante situaciones de crisis o por la aparición de eventos desconocidos, lo cual es normal al no tener antecedentes para evitar el contagio. Para comprender las causas del impacto negativo en la salud mental, se debe considerar dos factores esenciales: desempleo y distanciamiento social (Martínez-Taboas, 2020).

a. Desempleo

La pandemia ha tenido consecuencias negativas en las personas que perdieron su trabajo, cuya cifra ascendió hasta aproximadamente 20.5 millones. Algunas investigaciones revelan que las personas desempleadas mostraron un incremento en los niveles de depresión, pánico, ansiedad y uso de sustancias dañinas. Esto se debe a que, para ciertos ciudadanos, la pérdida de empleo es un evento traumático por la pérdida de ingresos financieros o, en ciertos casos, por no poder expresar sus valores personales, la ausencia de compañerismo y bienestar (Crayne, 2020); así también, se debe al temor de no encontrar un nuevo empleo que cumpla con sus expectativas en cuanto a la remuneración y ambiente laboral, o a no tener los recursos necesarios para realizar las actividades de manera virtual.

b. Distanciamiento social

El distanciamiento social es producto de la cuarenta, que consiste en cerrar centros educativos (colegios y universidades), iglesias, restaurantes y centros comerciales. Según Tull *et al.* (2020), las personas que no salían de sus casas eran más propensas a mostrar ansiedad, sentir soledad y tener una mayor preocupación financiera, lo cual agravó los síntomas de depresión y estrés. De manera conjunta, la pandemia dificultó la disponibilidad de sesiones psicoterapéuticas y de asesoramiento, pues las citas médicas eran pocas para evitar la aglomeración a fin de evitar el aumento de contagios. Debido a esto, varios países desarrollaron y pusieron en práctica estrategias para apoyar a la población, por medio de la aplicación de pruebas de tamizaje, las cuales son utilizadas para la detección de manifestaciones de psicopatología, tales como síntomas ansiosos-depresivos, alteraciones de sueños, cambios en la conducta y problemas de rendimiento escolar (Muñoz *et al.*, 2020).

Como consecuencia del estado mental de las personas, la Organización Mundial de la Salud [OMS] tomó cartas en el asunto con la finalidad de elaborar y difundir recursos y formatos para hacer frente a las repercusiones de la pandemia en la salud mental. Un claro ejemplo es la edición del cuento infantil *Mi heroína eres tú*, en diferentes idiomas, para evaluar el estado mental de los niños; adicionalmente, se desarrollaron herramientas para adultos mayores para conocer su grado de vulnerabilidad frente al virus. De forma paralela, la OMS se reunió con otros organismos internacionales (Media Luna Roja y Cruz Roja), con la finalidad de fomentar el apoyo psicosocial y la integración de los servicios de salud mental.

Como se aprecia, la pandemia por COVID-19 es un nuevo desafío para toda la población, que supone un cambio radical en los hábitos para enfrentarse a la amenaza latente. Por ello, es importante contar con el apoyo un especialista y, sobre todo, de la familia, ya que ayudará a mantener la estabilidad emocional ante este periodo de crisis; además, servirá como soporte ante la aparición de síntomas que afecten la salud mental y la realización de actividades (práctica de relajación, ejercicio físico), para calmar el estrés, la ansiedad y depresión. De este modo, será posible adaptarse a la nueva realidad y a las nuevas rutinas, de tal manera que la población mundial evite el desarrollo de trastornos neuropsiquiátricos y empeore su estilo y calidad de vida llevada hasta el momento.

3.2 Educación a distancia en tiempos de pandemia

La pandemia por COVID-19 provocó un gran cambio en el ámbito educativo comenzando por el cierre masivo de los colegios y universidades en más de 190 países, y el paso de la educación presencial a la virtual (enseñanza en línea). Estas modificaciones radicales en la forma de enseñanza se dieron para evitar la propagación y el contagio del virus entre niños y adolescentes; sin embargo, muchos colegios y universidades no estaban listos para adecuarse a las nuevas medidas, puesto que no contaban con los recursos necesarios para impartir las clases, lo cual generó su interrupción temporal hasta la elaboración e instauración de estrategias que procurasen que la educación siguiera siendo gratuita y accesible a todos los estudiantes, hasta el diseño de medida para reparar los daños causados.

La educación a distancia se convirtió pronto en una de las estrategias más importantes en el sector educativo, al tratarse de una solución eficaz para dar un giro positivo al congelamiento del dictado de clases. Así, de una educación fundamentalmente presencial a una virtual, se ha

cambiado la perspectiva de los medios digitales al ser visto como un recurso innovador que resuelve el distanciamiento.

En un inicio, las clases *online* ocasionaron malestar a los docentes porque muchos de ellos no estaban familiarizados con las plataformas virtuales u otras tecnologías de la información, lo que impidió que las sesiones se realizaran con normalidad; para evitar este tipo de situaciones, los directores o rectores programaron capacitaciones por medio de las cuales los profesores lograron adaptarse a la nueva tecnología y aplicar nuevas metodologías considerando el acompañamiento emocional de los alumnos. En cuanto a lo señalado, también resulta fundamental repensar la educación y los roles del docente y el alumno, a fin de formular metodologías eficaces y replantear el sistema educativo en todas sus dimensiones.

La solución de la educación a distancia solo es apta para las poblaciones que han resuelto la brecha digital y tienen la capacidad económica para adquirir computadores u otros dispositivos tecnológicos. Otro de los problemas que también surgieron durante la educación digital fue la sobrecarga de trabajo que devino con la emergencia sanitaria, ya que muchos profesores tenían que dedicar más horas de trabajo para elaborar materiales; la inexistencia de conexión a internet en zonas rurales; la baja infraestructura eléctrica, entre otras desventajas que complejizan y suponen un mayor reto a la comunidad educativa (Gutiérrez, 2020).

Entonces, la educación virtual es un nuevo reto que supone la existencia de diversos obstáculos porque no todos los estudiantes tienen acceso a internet o poseen un equipo que les permita realizar sus tareas apropiadamente, lo que obstaculiza el aprendizaje y el desarrollo de sus habilidades profesionales. Al respecto, Prado-Bailón y Corral-Joza (2021) manifiestan que esta modalidad tiene tres grandes problemas: brecha digital, puesto que muchos profesores desconocen el uso de las TIC o de la misma computadora; ética y valores, pues se requiere de alumnos responsables y autónomos; calidad, porque se generan dudas acerca de si la enseñanza impartida cuenta con lo necesario para que el estudiante aprenda los contenidos del currículo educativo. De manera conjunta, los autores señalan que la educación virtual no siempre tiene consecuencias negativas; entre los beneficios que posee destacan el ofrecimiento de alternativas para la formación de la comunidad educativa, mejor dosificación de los tiempos, flexibilidad para estudiar, aumento del sentido de responsabilidad y desarrollo de habilidades digitales.

Son varias las ventajas y desventajas de la educación virtual, pero también lo son los retos que se debe afrontar y que, en cierta medida, han logrado ser superados. Castellanos (2021) indica que los retos son los paradigmas actuales, el reconocimiento de la sociedad y la deserción estudiantil. Estos tres conceptos se desarrollan a continuación:

- Paradigmas actuales: algunas personas piensan que enseñar a través de recursos tecnológicos ocasionará que la educación sea ineficiente y de baja calidad. Este paradigma ocasiona que muchos individuos se resistan a estudiar a distancia y prefieran el modelo tradicional, pese a que hay muchas universidades que brindan cursos virtuales de calidad. Es importante destacar que, a pesar de que la población estudiantil está cada vez más expuesta a entornos virtuales, gran parte de ellos se ha acostumbrado a estudiar presencialmente, lo cual debe enfrentarse a fin de que se adapten a los nuevos ambientes de enseñanza y adquieran más recursos que les permitan complementar y ampliar sus conocimientos sobre el tema impartido.
- Reconocimiento de la sociedad: la educación virtual busca ser reconocida por la comunidad porque muchas veces se piensa que solo se usa para proporcionar a los alumnos guías de aprendizaje o materiales que sirvan como tarea. Esta idea es totalmente errada porque, a diferencia del sistema convencional que se resistía a una innovación, la tecnología que se usa para las clases virtuales ha abierto nuevas puertas para modificar el proceso de formación y lograr una mayor interactividad entre el profesor y el estudiante.
- Deserción estudiantil: los centros formativos que implementaron la modalidad virtual como medida de solución por la pandemia, también deben velar por aquellos alumnos que no quieren continuar sus estudios bajo dicha modalidad por diversos factores: falta de computadoras, baja velocidad de internet, desconocimiento de las nuevas metodologías, entre otros, lo que genera miedo a bajar su rendimiento y nivel académico y, por ende, a desaprobar los cursos.

En efecto, la educación a distancia debido a la pandemia es un reto porque demanda una ardua labor por parte de los docentes y de los altos cargos que dirigen el sistema educativo, al tener que elaborar estrategias y metodologías que se adapten a las nuevas demandas, y soluciones que apoyen al alumno que no posee los medios necesarios para ingresar a clases desde su hogar, a fin de que todos tengan acceso a la educación.

3.3 Desigualdades sociales como factor decisivo

Las desigualdades sociales son profundas y son las principales generadoras de diferencias entre la población. Se caracterizan por aparecer en mayor medida en grupos desfavorecidos que no cuentan con un buen sustento económico o que no han recibido estudios de educación básica. En un sentido estricto, la desigualdad social se define como aquella situación en la que hay una asimetría para acceder a los recursos (bienes, ingresos económicos, educación, entre otros). Es un problema bastante notorio, sobre todo en países latinoamericanos, el cual ha sido objeto de estudio de diversas investigaciones, ya que su desarrollo se debe al acaparamiento de oportunidades no justificado por parte del sector privilegiado (Vite-Pérez, 2022).

Ferrel (2023) señala que la desigualdad social es un escenario donde se diferencia a las personas según su aspecto económico, educativo, religioso, cultural, entre otros, tomando en cuenta el contexto internacional, nacional y local, y el desarrollo del país; es decir, si es una nación que se encuentra en vías de desarrollo o pertenece al primer mundo. Por último, se define como las facilidades que ciertas personas tienen para acceder a una educación de calidad o servicios de salud, y las dificultades que otras poseen para acceder a los mismos servicios por pertenecer a un grupo social menor y por un bajo sustento económico (Organización de las Naciones Unidas, 2019).

En suma, la desigualdad social es una situación socioeconómica que se presenta cuando un grupo social o una comunidad recibe un trato discriminatorio o desfavorable para priorizar a otras clases sociales en las que se tiene mayor interés, lo que ocasiona la exclusión y falta de oportunidades en muchas partes del mundo, pese a que, por normas supranacionales, todos tienen los mismos derechos, independientemente de su religión, nivel económico, posición social, ideologías, costumbres, entre otros.

De lo expuesto se deduce que la desigualdad social se debe a dos causas principales: económica y social. El aspecto económico se debe a la falta de oportunidades laborales, que da origen a grupos sociales ricos y pobres; otros de los factores que acentúa la desigualdad por causas económicas es el incremento de impuestos, porque los ciudadanos con una menor remuneración económica suelen sacrificar las compras de productos básicos para pagarlos y cumplir con la ley. Así también, la desigualdad suele aumentar cuando determinadas personas se benefician del gasto público, pese a que este debe ser utilizado para la mejora de la comunidad. En el aspecto

social, por su parte, la discriminación entre individuos por su religión, posición económica, sexo, entre otros, hace que muchos de ellos tengan dificultad para acceder a la tecnología y educación, ocasionando que ciertos grupos sociales sientan rechazo y vulnerabilidad de sufrir en el entorno donde viven.

Estas causas se reflejan en serias consecuencias, tales como el aumento de la tasa de desempleo, atraso del progreso económico del país, falta de educación, aumento del índice de criminalidad y violencia, desnutrición por falta de ingresos económicos, inestabilidad política y desconfianza en los Gobiernos por carecer de estrategias que promuevan la igualdad de oportunidades en todo el territorio nacional.

En el contexto de la pandemia, la brecha de desigualdad social incrementó considerablemente y la tasa de desigualdad en países latinoamericanos creció hasta 209 millones de habitantes en el 2020 (33.7 %), en comparación con el 2019, que fueron 22 millones menos (Ayala *et al.*, 2021); es decir, más de 20 millones se subieron al escenario de la pobreza por diferentes causas, más aún con el masivo desempleo laboral que afectó a numerosas familias del país. Una de las consecuencias más graves de la propagación de la COVID-19 fue la falta de recursos para que los estudiantes pudiesen asistir a las clases virtuales, ya que muchos de ellos no contaban con un equipo de cómputo apto para ingresar a las sesiones por medio de plataformas virtuales, lo cual generó que la equidad en la educación cayera.

Esta problemática impidió que los educandos de las diversas regiones del país no lograsen ampliar su conocimiento y recibieran una formación integral según sus necesidades educativas; esto, a futuro, podría convertirse en un obstáculo para el desarrollo de las habilidades de los estudiantes y en una de las causas de discriminación social, al tener jóvenes no aptos para desempeñarse en el ámbito laboral y social de forma adecuada. Sumado a esto, la calidad educativa se volvió insuficiente por las medidas no estratégicas implementadas por la pandemia, por ejemplo, la instauración de la educación a distancia, pues no todos los alumnos o docentes estaban preparados para asumir este nuevo reto por no haber recibido capacitaciones para saber cómo usar las TIC o guiar al alumnado durante el ciclo académico

Estas carencias y debilidades se ven reflejadas en Perú, un país segmentado por la desigualdad. En este país, los factores desencadenantes que generan desigualdades para acceder al servicio educativo son la cobertura, el área geográfica, el tipo de gestión de los colegios y universidades,

y las TIC. Según algunos estudios, la cobertura nacional abarca el 99 %, pero esto no quiere decir que, de este porcentaje, todos tengan una señal de internet de calidad, porque en el área rural las ondas de internet tienen una potencia menor en comparación con el área urbana. En el caso de las TIC, al no tener un buen acceso a las redes, ciertos estudiantes pueden mostrar desconocimiento sobre cómo se usan, por lo que las instituciones a cargo tienen la labor de guiarlos hasta que se incorporen totalmente a la nueva modalidad de enseñanza. Además, de cada 100 hogares, 36 tienen un equipo de cómputo, de los cuales el 94.7 % es para uso exclusivo del hogar y el porcentaje restante lo usa para trabajar (Gómez-Arteta & Escobar-Mamani, 2021).

Una de las debilidades que influye en el aumento de la desigualdad social es el conocimiento que los profesores tienen sobre las TIC. Si bien las instituciones educativas tienen una plana docente que conoce perfectamente los temas que imparte, muchos ellos, al no haber crecido con la tecnología, muestran cierta resistencia a las nuevas medidas, principalmente, en aquellos departamentos ajenos a Lima, en vista de que son lugares que no tienen un gran alcance tecnológico y, por tanto, no han accedido a la oportunidad de familiarizarse con la tecnología actual. En este aspecto, también se genera una gran desigualdad en la enseñanza, puesto que los docentes no pueden mostrar todo su potencial para transmitir su conocimiento y realizar actividades que optimicen las competencias de los educandos.

De este modo, las desigualdades sociales son un factor decisivo en el ámbito educativo, pues son determinantes para garantizar que todos accedan a clases y se brinde un servicio de calidad, de tal manera que se cierre la brecha social que se ha expandido, a tal punto de preferir a ciertas clases sociales y dejar de lado a aquellas personas de un grupo social menor. Solo de este modo, el país tendrá la opción de progresar al tener profesionales competentes que solucionen los problemas de la sociedad.

3.4 Efectos de la pandemia en la educación

La pandemia ha afectado muchos ámbitos de la sociedad, como el sector económico, político, social, salud y educativo. En este último, pese a los esfuerzos del Estado, la pandemia dejó grandes estragos, principalmente por el retraso de las clases, que tuvieron que pausarse durante meses para tomar contramedidas eficaces ante el confinamiento, lo cual ocasionó que muchos alumnos no accedan de manera adecuada a las asignaturas.

Cuando se desató la pandemia, las escuelas evidenciaron una mala preparación para impartir clases virtuales de manera igualitaria. Ello como consecuencia de la incapacidad del Estado por no haber solucionado las desigualdades en el sistema educativo y no haber capacitado a los docentes en cuanto a las herramientas digitales, a pesar de que se vive en una era tecnológica en la cual es necesario que absolutamente toda la población se empape del uso de las TIC. Asimismo, los bajos ingresos de la familia no permitieron comprar un equipo de cómputo, lo cual generó que determinados alumnos se vieran excluidos del aprendizaje en línea. De manera similar, la pandemia por la COVID-19 impactó negativamente en la educación universitaria. Esto se evidenció en la disminución de la cantidad de matriculados y su continuidad, vista como una forma de deserción.

En la educación superior se intentó mejorar el sistema con la reforma universitaria, lo cual fue de gran ayuda cuando se propagó la COVID-19 porque se realizaron grandes cambios que permitieron supervisar la calidad de enseñanza virtual o implementar estrategias de apoyo para integrar a las comunidades universitarias. En este sentido, la pandemia fue afrontada, en parte, gracias al rápido actuar del Gobierno; sin embargo, se reconoce que todavía hay aspectos que repercuten en la calidad de enseñanza superior: crisis económica, brechas de desigualdad en la participación, trabajo y economía, escasos recursos tecnológicos, entre otros (Benites, 2021).

Otro de los efectos acontecidos por la pandemia fue la adaptación forzosa de todos los agentes educativos a las nuevas condiciones de enseñanza a distancia en un contexto social y personal que se volvió complicado de manejar. Este cambio abrupto a la educación virtual daba por hecho que los contenidos esenciales podían ser dictados con normalidad desde casa, dando a entender que el sistema educativo estaba preparado para hacer frente a la situación sanitaria (Rujas & Feito, 2021), lo cual no fue cierto en su totalidad porque varios integrantes de la comunidad educativa no se adaptaron al cambio, sino hasta después de tres o cuatro meses.

Hernández *et al.* (2021) manifiestan que el estado emocional de los alumnos fue afectado en gran medida por el confinamiento porque no podían interactuar con sus compañeros, lo que conllevó al desarrollo de depresión, estrés y ansiedad; a su vez, se observaron problemas de sueño, debido a que las tareas asignadas eran demasiadas y generaban estrés al no poder ser terminadas a tiempo, sobre todo, si se trataba de tareas grupales, pues resultó difícil coordinar con los miembros del grupo al no poder conectarse a la hora acordada. El estado físico de los alumnos

también fue seriamente afectado por la cantidad de horas que debían estar frente a la computadora para las sesiones de clases y la realización de las tareas, lo que se reflejó en problemas visuales, cardiovasculares y de obesidad, razones por las cuales los centros de salud recomendaron hacer actividades físicas para reducir el comportamiento sedentario y beneficiar la salud mental. Entre otros de los efectos que pueden señalarse destacan los siguientes:

- Ampliación de recursos para contratar docentes expertos en tecnología que actuaran como soporte para los profesores de las aulas.
- Entrega de recursos a algunos educandos para que puedan continuar con sus estudios y reducir la brecha digital.
- Dificultad para enseñar por medio de recursos tecnológicos, principalmente, en áreas rurales, donde los equipos de cómputo de alumnos y docentes eran reducidos.
- Fortalecimiento de las capacidades digitales, como las TIC, para la enseñanza remota.
- Cambio abrupto de mentalidad para aplicar nuevas estrategias metodológicas diseñadas para un sistema de enseñanza en línea.
- Llevó a la reflexión sobre la pedagogía y adaptar la malla curricular a esta situación sin precedentes en la educación.

La pandemia ocasionó numerosos cambios en el ámbito educativo que, en un inicio, no fueron bien recibidos porque no había antecedentes sobre la calidad de las clases *online*, un currículo diseñado específicamente para esta modalidad de enseñanza, recursos virtuales para la realización de las clases, entre otros. Debido a esto, se generó cierta resistencia, pero después fueron aceptadas para evitar la propagación de la enfermedad y al ver que los estudiantes se adaptaron rápidamente a las nuevas medidas. En este aspecto, no se puede decir que todos los efectos que provocó la pandemia fueron negativos, ya que no solo agregó una nueva modalidad de enseñanza, sino también aceleró el cambio del sistema educativo, el cual no estaba actualizado y no respondía a las demandas de la sociedad.

3.4.1 Retroceso en la educación

La pandemia fue un factor que generó graves problemas en la educación, comenzando por el cierre de las instituciones educativas, lo cual originó la suspensión de clases y la reducción de

temas a impartir debido al poco tiempo del que se disponía en ese entonces. Al respecto, el Banco Mundial (2021) señala que la paralización de los sistemas educativos en el mundo entero provocó pérdidas significativas en el aprendizaje, lo cual fue corroborado en diversos países como Pakistán, Brasil y México, donde los estudiantes mostraron pérdidas sustanciales en lectura y en el desarrollo de sus habilidades, destrezas y competencias, sumado al abandono de la educación por no haber una homogeneidad en cuanto a la posesión de equipo de cómputo o internet para asistir a las clases y realizar las tareas, principalmente, en aquellas familias de bajos ingresos que no pudieron garantizar la continuidad de los estudios de sus hijos.

La pandemia también tuvo un impacto significativo en los estudiantes con discapacidad, quienes tenían menos opciones para acceder a las clases *online*; así, la pandemia se convirtió en un factor de exclusión de estudiantes, pese a que los establecimientos de educación intentaron continuar con las actividades con normalidad. Esto fue resultado de que muchos de los centros educativos de educación básica y superior no consideraron a los educandos con habilidades especiales, pues la mayoría de las políticas y estrategias implementadas fueron pensadas desde la “normalidad”, lo que reforzó las barreras de exclusión (Pérez-Castro, 2021). Como consecuencia, muchos alumnos con discapacidad se vieron forzados a abandonar sus clases hasta que el Estado o las mismas instituciones encontraran una solución.

En el Perú, el avance que se había logrado en la educación con las reformas se vio afectado y amenazado. La COVID-19, al causar el cierre de los centros de formación educativa, aumentó el déficit de aprendizaje, sobre todo, en las familias con bajos ingresos. En respuesta a esta problemática, el Estado implementó el programa Aprendo en casa para la educación escolar, con la finalidad de amortiguar los efectos causados por el confinamiento y evitar que los estudiantes con escasos recursos no asistan a clases, pues fue un programa dictado por televisión, radio e internet. En el caso de la educación universitaria, cada autoridad, con el apoyo de los decanos de las facultades, implementaron el dictado de clases en línea y actividades asincrónicas, las cuales no eran bien manejadas al inicio porque los docentes tenían poca experiencia enviando tareas desde plataformas y revisándolas, por lo que no veían los errores que los educandos tenían sobre los temas dictados.

Como se aprecia, muchos estudiantes perdieron varias horas lectivas en los dos últimos años, las cuales, en su mayoría, no fueron recuperadas, al priorizar el cumplimiento de los contenidos; a

esto se suma que en ciertas naciones todavía no se han reabierto las instituciones en su totalidad, lo que ocasionó que el número de niños escolarizados y estudiantes universitarios disminuya por abandono. Así también, en asignaturas se observó que el rendimiento en Matemática y Lengua cayera, pese a que son los cursos base para tener un mejor desempeño en el resto de materias que se imparten.

Por ende, el retroceso educativo es un problema a gran escala que se observó durante la expansión del virus, que no resultó solo del aislamiento, la pérdida de clases o el desconocimiento del uso de tecnologías, sino que fue resultado de todo esto, sumado a la falta de recursos tecnológicos como internet y computadora. Debido a esto, se generó uno a dos años de atraso en el sector educativo, porque muchos reingresaron a su centro de estudios después de varios semestres o se tuvo que reforzar los temas dictados vía *online*, pues gran parte de los alumnos no había comprendido los temas dictados, lo que generó que los nuevos contenidos se dictasen de forma más apresurada para completar la malla curricular.

3.4.2 Deserción escolar

La deserción escolar es un problema que afecta a los alumnos de todo el mundo y que se relaciona con la calidad de educación ofrecida en las instituciones. Según Vivanco-Saraguro (2021), es un problema latente que atenta contra el sistema educativo y el desarrollo del país porque representa un alto costo social y económico para los centros de formación, para la sociedad y para los mismos estudiantes, quienes por no completar sus estudios tendrán menos oportunidades de trabajo y hasta un sueldo menor, lo que produce que la brecha de desigualdad social se siga incrementando. En un sentido estricto, la deserción escolar se define como el abandono prematuro de los estudios antes de alcanzar un grado o título, y el descarte de la reincorporación de los alumnos en la institución por no haber estudiado por un largo periodo. También se entiende como uno de los mayores fracasos en la educación, porque uno de los objetivos de toda nación es garantizar la formación y preparación de personas a nivel de conocimientos y aptitudes para desempeñarse correctamente en la sociedad, por medio del aporte de ideas que mejoren la calidad de vida.

Son diversas las causas que conllevan a que los alumnos abandonen sus estudios. De acuerdo con la investigación de Pachay-López y Rodríguez-Gómez (2021), la deserción escolar se debe a los siguientes problemas:

- Problemas económicos: las familias vulnerables son las que más presentan falta de recursos que impiden que el estudiante disponga de los medios necesarios para continuar en las clases, pues muchos de ellos se ven en la obligación de trabajar para sustentar la alimentación y obtener dinero que les permita continuar en la institución.
- Problemas familiares: las familias disfuncionales, embarazo a temprana edad, alcoholismo, entre otros, ocasionan que los educandos sientan que no deben alejarse de sus padres para evitar mayores problemas como la violencia familiar.
- Problemas personales: se reflejan en el desinterés por la educación, depresión, estrés, insatisfacción con la metodología de enseñanza, y demás. Para evitar este tipo de situaciones, el docente debe buscar estrategias que animen al alumno a seguir con sus estudios hasta convertir dichas dificultades en oportunidades.
- Problemas ambientales: este tipo de problemas se presentan, principalmente, en la zona sierra y selva del país. Las inundaciones u otros desastres naturales ocasionan que los educandos no puedan asistir al colegio o universidad al no tener medios de transportes disponibles, lo cual evita que continúen educándose.
- Problemas pedagógicos: si el sistema educativo con el que se trabajó no es actualizado, los educandos no obtendrán conocimientos que les sirva para desempeñarse en la sociedad; además, la falta de capacitación a los docentes también afecta porque da empuje al poco profesionalismo y desmotivación para continuar con una enseñanza de calidad.
- Problemas multiculturales: la lengua o cultura dominante puede desfavorecer la atención de los alumnos y provocar que se resistan al aprendizaje; asimismo, puede haber cierta falta de comprensión de los textos al no dominar la lengua común, lo que provoca el alejamiento de la educación.
- Problemas sanitarios: este es un problema que ha surgido con la aparición de la pandemia, pues por la expansión de la COVID-19, las instituciones de educación básica y superior se vieron en la obligación pausar sus actividades para resolver la problemática de salud, lo que conllevó a reformular el medio de enseñanza, pasando de una educación netamente presencial a una virtual, y a adoptando nuevas políticas educativas, así como

estrategias de enseñanza.

Al respecto, la situación de la pandemia ahondó, principalmente, las diferencias sociales, pues muchos alumnos no contaban con medios digitales para ingresar a las clases, como es tener un equipo de cómputo y el acceso a internet, los cuales se volvieron de necesidad básica para la continuidad de las sesiones académicas (Carrión & Bastardo, 2022). Debido a esto, muchos educandos tuvieron que dar un paso al costado hasta conseguir los equipos necesarios, lo que se vio reflejado en el atraso de su educación y, en el peor de los casos, el abandono de las actividades académicas.

Entonces, la pandemia por COVID-19 ha sido una amenaza para la educación porque su aparición ocasionó el cierre de los centros de formación educativa y la deserción de numerosos estudiantes en el mundo entero por la falta de recursos para ingresar a las clases por medios virtuales (Grupo Banco Mundial, 2020). Todo esto se reflejó en la reducción del aprendizaje y en la pérdida de profesionales, y conllevó al incremento de postulantes al sector de trabajo que no tenían culminados sus estudios, por lo que muchos de ellos no fueron contratados.

En efecto, la situación de la pandemia se convirtió en un fenómeno que agudizó los problemas de la sociedad y educativos por el confinamiento social, ya que no todas las personas estaban preparadas para estudiar a distancia o virtualmente, ya sea por factores económicos, falta de apoyo familiar o falta de recursos tecnológicos, lo que provocó que el número de estudiantes redujera considerablemente hasta terminar en su deserción sin oportunidad de regresar hasta la normalización de las clases presenciales; por este motivo, se llegó a afirmar que las actividades a distancias fueron deficientes (Córdova, 2022).

Entonces, los sistemas educativos del mundo están en la obligación de encontrar una respuesta y solución ante esta crisis. La prioridad es proteger la seguridad y salud de los alumnos, y hacer todo lo posible para que ninguno de ellos desista en su formación y puedan seguir estudiando a distancia. Por tanto, los docentes y encargados de modificar y mejorar el sistema deben establecer medidas y una nueva gestión que haga frente a todos los problemas, a fin de crear nuevas oportunidades que creen una etapa educativa beneficiosa para la comunidad (profesores y alumnos), de tal forma que se reduzca el daño de la actual crisis y se innoven los procesos de la educación básica y superior.

3.4.3 Dificultades para acceder a los recursos educativos

Se debe reconocer que el cambio de una educación netamente presencial a una virtual fue de manera brusca, porque llevó a que todos los integrantes de la comunidad educativa cambiaran sus estrategias de enseñanza, estudios y gestión administrativa para adaptarse a las nuevas medidas implementadas por el Estado. Pese a que gran parte de las personas intentaron acoplarse en los primeros días a la modalidad virtual, muchos mostraron dificultades durante semanas, por ejemplo, los docentes que no estaban familiarizados con la tecnología desconocían las herramientas de los recursos virtuales; los alumnos, por su parte, tuvieron menos dificultades en aprender el uso de las TIC, como Zoom, Meet, entre otros.

El verdadero problema que enfrentaron los estudiantes fue la dificultad para acceder a los recursos tecnológicos, pues gran parte de ellos no disponían de recursos económicos para adquirir el servicio de internet o comprar un equipo de cómputo, por lo cual se limitaban a escuchar sus clases por celular sin poder hacer, en la mayoría de los casos, los trabajos asignados por los docentes (Esteche & Gerhard, 2021). En este aspecto, el factor económico fue el más relevante en la educación durante la pandemia porque no se consideró el hecho de que numerosos alumnos provenían de familias con escasos recursos, problema que aumentó con el despido de trabajadores.

Sumado a lo expuesto, el cierre de bibliotecas también fue una de las dificultades para obtener recursos educativos, puesto que los interesados no podían ingresar a las salas de estudios y solicitar libros que no se encontraban en la web para realizar sus tareas, de tal forma que la calidad de los procesos educativos disminuyó. Así también, cierta parte de la población tuvo problemas para pagar los recursos de aprendizaje, puesto que los padres de familias fueron despedidos y las bolsas de trabajos eran reducidas, lo que ocasionó que los ingresos fueran menores para adquirir los materiales educativos; conjuntamente, el alza de los productos que constituyen la canasta básica incrementó, lo cual también fue contraproducente para adquirir los materiales necesarios para las clases.

De acuerdo con la Comisión Económica para América Latina y el Caribe [Cepal] y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco] (2020),

los procesos de cambios producidos durante la pandemia incluyeron a la digitalización como alternativa de solución, debido a que la era actual es tecnológica. Pese a los esfuerzos por realizar estos cambios, no se consideró la brecha que aún existe en la población para acceder a este mundo, pues solo un promedio de 42 % y 14 % de personas que viven en las zonas urbanas y rurales de Latinoamérica tiene acceso a internet, respectivamente. En el Perú, en el 2021, 55 % de los hogares tuvo acceso a internet (Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2021) y solo el 38 % de peruanos tiene acceso a computadora o *laptop*, de los cuales 46.4 % son del área urbana y 5.8 % del área rural.

En este marco, Parra-Rocha *et al.* (2022) señalan que el acceso a los medios tecnológicos durante la propagación de la COVID-19 se convirtió en un problema serio para los sectores con menor posición socioeconómica. Esta brecha impidió que gran parte de los alumnos acceda al conocimiento, información y educación por medio de las TIC. Los autores señalan que, de acuerdo con una investigación realizada en una universidad pública peruana, se pudo comprobar las diferencias para acceder a los recursos entre instituciones privadas y públicas; urbanas y rurales. En los centros de educación privados, más del 50 % tenía acceso a internet y computadoras o *laptops* para ingresar a sus clases, pero en los centros de educación públicos, solo una minoría contaba con estos recursos que eran de baja calidad.

Como se observa, la pandemia fue el factor desencadenante para mostrar el panorama educativo y la situación que las familias tenían respecto al acceso de Internet y equipos de cómputo, puesto que solo eran pocos los privilegiados para acceder a clases en línea. En el caso de Perú, el Estado formuló una serie de medidas para evitar que los estudiantes perdieran clases; por ello, adquirió alrededor de 1 millón de *tablets* y medio millón de planes de datos para entregarlos a docentes y estudiantes, que fueron repartidos en el ámbito rural (86.9 %) y urbano (10 %). Esta medida fue aprobada en el Decreto de Urgencia n.º 106-200, en el cual se aprobó la contratación de planes y datos para equipos de telefonía para estudiantes, docentes y directivos a fin de sostener la relación docente-estudiante-familia y el acceso a recursos pedagógicos (Rivoir *et al.*, 2021).

Si bien la educación virtual se convirtió en una solución ante el confinamiento, también conllevó a la aparición de problemas en la educación, ya que generó un retroceso al comprobar que no todos los estudiantes tenían acceso a herramientas digitales para asistir a clases, lo cual ocasionó que numerosos educandos desertaran de sus estudios. Posteriormente, con el análisis realizado

por el Estado se otorgaron equipos a los más necesitados para que continuaran con sus clases, tanto en la zona urbana como rural.

En suma, el impacto de la pandemia en la educación ha llevado consigo incrementar el conocimiento que se tiene sobre el estado en que se encuentra el sistema educativo, el cual, hoy por hoy, ha sido modificado en cuanto a contenido y al medio por el cual se aplica (medios digitales) para responder eficazmente a la pandemia, la cual obligó a cerrar los centros de educación básico y superior para evitar la propagación del virus. Si bien tales modificaciones fueron impuestas para que los alumnos no perdieran el año escolar o universitario; sin embargo, muchos países, incluido Perú, no estaban preparados para el dictado de clases virtual porque no toda la población disponía de internet y equipos de cómputo, y los docentes desconocían el uso de herramientas digitales, lo que conllevó a la pérdida de clases y a reducir la información impartida para cumplir con los temas exigidos por el sílabo, y, como consecuencia, a una preparación académica insuficiente de los estudiantes. Por esto, es importante que el Estado y las instituciones tomen medidas, a fin de remediar los daños en la educación ocasionados por la pandemia y evitar la deserción escolar para seguir formando profesionales que apoyen, en un futuro, a la sociedad.

CAPÍTULO IV

EDUCACIÓN NO PRESENCIAL POSPANDEMIA E INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

4.1. Planteamiento del problema de investigación

4.1.1. Situación problemática

El sistema educativo en el mundo se vio afectado abruptamente por la llegada de la COVID-19 a finales del año 2019 e inicios del 2020. La rápida propagación del virus a lo largo del mundo entero cobró miles de vidas humanas en todas partes a consecuencia del contagio acelerado por el virus, y obligó a la OMS a declarar la pandemia mundial y emergencia sanitaria en salud pública. Asimismo, se adoptaron medidas drásticas para evitar la propagación exponencial del virus, como el aislamiento social obligatorio, uso de medios de protección personal y bioseguridad, para así disminuir los contagios. En educación se adoptó el cierre de las aulas de clase y la migración obligada a la educación virtual o educación no presencial a través del uso de plataformas virtuales y las TIC, en todos los niveles educativos, incluida la educación superior universitaria. Las estimaciones de la Unesco e Instituto Internacional de la Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe [IESALC] (2020) muestran que el cierre temporal afectó aproximadamente a unos 23,4 millones de estudiantes de educación superior y a 1,4 millones de docentes en América Latina y el Caribe; esto representa, aproximadamente, más del 98 % de la población de estudiantes y profesores de educación superior de la región.

Los resultados sugieren que, a escala global, las principales preocupaciones son el aislamiento social, las cuestiones financieras, la conectividad a internet y, en general, la ansiedad relacionada con la pandemia. Los estudiantes también han tenido que hacer un esfuerzo de adaptación a la virtualidad, debido a muchos factores, entre ellos la baja conectividad a internet, que en América Latina y el Caribe alcanza el 45 %.

A nivel mundial, dos tercios de los niños y jóvenes de 25 años o menos no tienen conexión a Internet en casa. Sin embargo, el acceso varía según los países y la riqueza relativa: en los países de ingresos altos, el 87 % de niños y jóvenes tienen conexión a internet en casa, pero en los países de bajos ingresos, solo el 6 % lo tiene. Este patrón es válido para los otros grupos de edad analizados.

En nuestro país, la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria [Sunedu] (2020) aprobó el 27 de marzo los criterios de adaptación de la educación no presencial, con carácter excepcional, de las asignaturas por parte de universidades y escuelas de posgrado. La adaptación de la educación no presencial, con carácter excepcional a lo que se refiere la norma, aseguraría las condiciones de calidad en términos de accesibilidad, adaptabilidad, calidad, disponibilidad, seguimiento, pertinencia y coherencia, siendo los departamentos académicos y las unidades de posgrado los encargados de velar por la coherencia y pertinencia de las adaptaciones no presenciales, según el contenido de cada programa académico. En este contexto, las universidades públicas no estaban preparadas para este desafío obligado por la pandemia.

La educación virtual llegó para garantizar no solo la continuidad de los servicios educativos durante la pandemia, sino también para quedarse en el sistema educativo mundial en mejora de la calidad educativa. García-Peñalvo (2020) analiza la transformación digital en todos los dominios en la sociedad actual; en el ámbito social, político, comercial, las personas han cambiado sus patrones de comunicación con la integración de aplicaciones instantáneas como el WhatsApp, que supera el 60 % de la población mundial; y las redes sociales como Facebook y Twitter en un 85,5%. En el ámbito universitario, supone la transformación digital de las universidades basadas en las TIC, lo que supone abordar un formato no presencial, ya sea completamente *online* o semipresencial, como tendencia de la educación superior universitaria, impulsada desde hace más de una década.

Se ha anunciado de manera oficial en nuestro país el retorno a la presencialidad del sistema educativo para el 2022, luego de casi dos años de virtualidad, por lo que es necesario repensar y rediseñar los procesos de enseñanza-aprendizaje de la mano de las TIC y los entornos virtuales, a fin de que se promueva una adaptación apropiada a la semipresencialidad.

La Unesco estableció ya en 2008 un conjunto de estándares orientados a la docencia necesarios para poner la tecnología al servicio de la educación, y las competencias digitales en pleno siglo

del conocimiento. Estos estándares fueron actualizados en 2011 y posteriormente en 2018, en respuesta a los avances tecnológicos y a la nueva visión de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, que incorpora los principios de equidad e inclusión (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco], 2019).

Por otro lado, la restricción del movimiento, la interrupción de rutinas, la disminución de la interacción social, el confinamiento social, el distanciamiento social, la falta de métodos de aprendizaje tradicionales presencial, así como las nuevas exigencias académicas, tecnológicas y psicológicas han generado un aumento de presión, estrés y ansiedad para los niños y jóvenes del mundo entero, pero de manera particular de los universitarios, según Sanz *et al.*, 2020).

En este caso en particular, en la Facultad de Ciencias de la Educación, hubo muchos desafíos tanto para los docentes como para los estudiantes, a tal punto que muchos optaron por retirarse de la universidad mientras que otros continuaron estudiando, pero con muchas dificultades de conectividad, de acceso a dispositivos electrónicos, manejo de las TIC, etc. A raíz de esto se formulan las siguientes interrogantes:

4.2. Formulación del problema

4.2.1. Problema general

¿Qué relación existe entre la educación no presencial pospandemia y la inteligencia emocional de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación 2022?

4.2.2. Problemas específicos

¿Qué relación existe entre la educación no presencial pospandemia y la valoración de las propias emociones de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación 2022?

¿Qué relación existe entre la educación no presencial pospandemia y la valoración de las emociones de los demás de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación 2022?

¿Qué relación existe entre la educación no presencial pospandemia y la gestión de las emociones de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación 2022?

¿Qué relación existe entre la educación no presencial pospandemia y la regulación de las emociones de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación 2022?

La educación no presencial fue una de las medidas establecidas durante la pandemia para continuar con el dictado de clases y evitar la propagación del virus en la población. El cierre abrupto de los centros de formación ocasionó la pérdida de horas académicas en los colegios y universidades, lo cual repercutió en el nivel académico de los alumnos al tener que desarrollar los temas del curso con mayor rapidez, lo que ocasionó que muchos de ellos no aprendieran ciertos temas al no tener la oportunidad de realizar sus preguntas por el escaso tiempo disponible. Si bien la educación virtual significó una solución ante la problemática que aquejaba a la educación, también supuso cierto nivel de estrés y ansiedad en ciertos alumnos, debido a que muchos de ellos no contaban con una buena señal de internet o no disponían de una computadora o *laptop* para asistir a clases y realizar sus tareas. Así también, se observó que gran parte de los docentes mostraba cierta dificultad para manejar las TIC y las plataformas virtuales.

En la etapa de pospandemia, estos problemas ya habían sido resueltos en su mayoría; no obstante, el problema que creció fue la decadencia de la salud mental de los alumnos, quienes al haber estado en confinamiento tuvieron que lidiar con sentimientos de aislamiento, frustración, tensión y estrés. Esto se vio reflejado en su rendimiento académico y en el abandono de las clases, lo que conllevó a que los docentes tomaran medidas para apoyarlos durante el trayecto académico.

Ante lo expuesto, se observó que la fase de pospandemia guarda una estrecha relación con la salud mental, sobre todo, con las habilidades emocionales de los estudiantes, las cuales deben ser desarrolladas para que afronten con éxito las circunstancias inciertas, cambiantes y desconcertantes como las que se experimentan hoy en día y las que les tocará vivir más adelante, cuando tengan una mayor comunicación con su entorno, a fin de que no se estresen o sientan otras emociones negativas.

4.3. Objetivos

4.3.1. Objetivo general

Establecer el grado de relación que existe entre la educación no presencial pospandemia y la inteligencia emocional de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación 2022.

4.3.2. Objetivos específicos

- Establecer la relación entre la educación no presencial pospandemia y la valoración de las propias emociones de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación 2022
- Establecer la relación entre la educación no presencial pospandemia y la valoración de las emociones de los demás, de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación 2022
- Establecer la relación entre la educación no presencial pospandemia y la gestión de las emociones de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación 2022
- Establecer la relación entre la educación no presencial pospandemia y la regulación de las emociones de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación 2022

4.4. Hipótesis

4.4.1. Hipótesis general

Existe un grado de relación significativa entre el impacto de la educación no presencial pospandemia y la inteligencia emocional de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación 2022.

4.4.2. Hipótesis específicas

- Existe una relación significativa, entre el impacto de la educación no presencial pospandemia y la valoración de las propias emociones de los estudiantes de la facultad de Ciencias de la Educación 2022.
- Existe una relación significativa entre el impacto de la educación no presencial pospandemia y la valoración de las emociones de los demás, de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación 2022.
- Existe una relación significativa entre el impacto de la educación no presencial pospandemia y la gestión de las emociones de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación 2022
- Existe una relación significativa entre el impacto de la educación no presencial

pospandemia y la regulación de las emociones de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación 2022.

4.5. Variables

- Variable 1: Educación no presencial postpandemia
- Variable 2: Inteligencia emocional

En la Tabla 3 se observa la operacionalización de las variables del estudio:

Tabla 3. Operacionalización de variables

Variables	Dimensiones	Indicadores
Variable 1 Educación no presencial pospandemia La educación no presencial pospandemia, o retorno a la presencialidad se refiere al proceso de enseñanza- aprendizaje semipresencial o híbrido, donde se considera un límite mínimo de actividades de enseñanza- aprendizaje no presenciales frente a las actividades presenciales en un 25 % (García-Peñalvo,2020)	Entornos virtuales de aprendizaje	Usa los recursos del aula virtual de la UNHEVAL
		Usa medios de comunicación social; chats, WhatsApp, correos electrónicos, llamadas por teléfono.
	Factores de aprendizaje virtual	Dispone de conectividad a internet, para el aprendizaje virtual.
		Dispone de dispositivos electrónicos para conectarse al aula virtual, con audio y cámara.
		Posee competencias digitales en el uso de la plataforma, recursos y estrategias de aprendizaje virtual.
	Aprendizaje interactivo en tiempo real (síncrona)	Interactúa en tiempo real en actividades de inicio de la sesión, con recursos virtuales o aplicativos online.
		Interactúa en tiempo real en actividades centrales de la sesión, con recursos virtuales o aplicativos <i>online</i>
		Interactúa en tiempo real en actividades de cierre de la

		sesión, con recursos virtuales o aplicativos <i>online</i>
	Aprendizaje colaborativo en tiempo real (síncrono)	Participa activamente en aprendizaje colaborativo en actividades de inicio de la sesión, con recursos virtuales o aplicativos <i>online</i> .
		Participa activamente en aprendizaje colaborativo en actividades centrales de la sesión, con recursos virtuales o aplicativos <i>online</i> .
		Participa activamente en aprendizaje colaborativo en actividades de cierre de la sesión, con recursos virtuales o aplicativos <i>online</i> .
	Aprendizaje colaborativo en tiempo diferido (Asíncrono)	Elabora en grupo o equipo de trabajo, evidencias o productos de aprendizaje, encargados por el docente, al final de la sesión, utilizando recursos virtuales o aplicativos <i>online</i>
		Socializa en grupo o equipo de trabajo, evidencias o productos de aprendizaje, encargados por el docente, utilizando recursos virtuales o aplicativos <i>online</i> .
		Participa interactivamente de la retroalimentación y evaluación de aprendizaje, utilizando recursos virtuales o aplicativos <i>online</i> .
Variable 2 Inteligencia emocional Se refiere a la capacidad que tienen las personas para motivarse a sí mismos, de perseverar en el empeño a pesar de posibles frustraciones, de controlar sus impulsos, de diferir las gratificaciones, de regular sus propios estados de ánimo, de evitar que la angustia interfiera en sus		Comprende sus emociones
		Comprende sus sentimientos
		Reconoce las emociones de los demás

pensamientos y la capacidad de empatizar y confiar en los demás (Goleman,1995)		Empatiza con los demás
		Fija metas y objetivos personales
		Se esfuerza y es perseverante en la consecución de sus metas
		Maneja y controla sus impulsos y temperamento
		Es asertivo en la solución de conflictos
		Demuestra sus habilidades blandas en diversos contextos sociales

Nota. Tomado de Blanco *et al.* (2021)

4.6. Material y métodos

4.6.1. Nivel, tipo y diseño de investigación

4.6.1.1. Nivel.

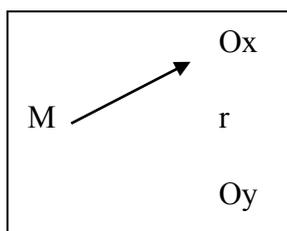
Esta investigación, por su naturaleza, corresponde al nivel de investigación correlacional según Hernández-Sampieri y Mendoza, (2018), puesto que se propone establecer la relación entre dos variables: educación no presencial pospandemia e inteligencia emocional, en estudiantes del 4.º y 5.º año de estudios matriculados en el 2022 de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán

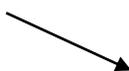
4.6.1.2. Tipo.

Corresponde a la investigación cuantitativa. Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) establecen las rutas de la investigación científica y concluyen que son tres rutas: cuantitativa, cualitativa y mixta. Así, el presente estudio tiene por objetivo establecer el grado de relación entre variables (educación no presencial pospandemia e inteligencia emocional), cuantitativas y datos numéricos.

4.6.1.3. Diseño.

En esta investigación se utilizó el diseño no experimental seccional descriptivo correlacional, (Sierra, 2007), puesto que no se alteran ni manipulan las variables en condiciones experimentales. El esquema es el siguiente:





Donde:

M = muestra de estudio, estudiantes del 4.º y 5.º año de la Facultad de Ciencias de la Educación, matriculados en el 2022.

Ox = observación a la variable Educación no presencial pospandemia

Oy = observación a la variable Inteligencia emocional

r = relación entre ambas variables

4.7. Población, muestra y muestreo

4.7.1. Población

Cantidad de estudiantes matriculados en el 4.º y 5.º año de estudios de la Facultad de Ciencias de la Educación, matriculados en el año académico 2022, siendo el total de 455 estudiantes, pertenecientes a las ocho carreras profesionales de Educación, que fueron distribuidas en la Tabla 4.

Tabla 4. Poblacional de estudiantes de las carreras profesionales de la Facultad de Ciencias de la Educación, año 2022

Carrera profesional	Año de estudios	Población
Biología, Química y Ciencia del Ambiente	4.º	10
	5.º	10
Ciencias Históricas Sociales y Geográficas	4.º	20
	5.º	17
Educación Física	4.º	24
	5.º	27
Educación Inicial	4.º	41
	5.º	35

Educación Primaria	4.º	32
	5.º	48
Filosofía, Psicología y Ciencias Sociales	4.º	35
	5.º	15
Lengua y Literatura	4.º	48
	5.º	31
	4.º	29
Matemática y Física	5.º	33
Total		455

Nota. Tomado de Blanco *et al.* (2021)

Para obtener el tamaño de muestra en poblaciones finitas se aplicó una fórmula. Luego de reemplazar los valores en esta se obtuvo como muestra a 209 alumnos.

$$n = \frac{\frac{z^2 \cdot xp(1-p)}{e^2}}{1 + \left(\frac{z^2 \cdot xp(1-p)}{e^2 N}\right)} = 209$$

N = muestra

Z = puntuación z

N = población 455

p = probabilidad a favor 0,5

q = probabilidad en contra 0,5

e = error de estimación 0,05%

La Tabla 5 desglosa la muestra en poblaciones finitas:

Tabla 5. *Muestra estratificada de estudiantes de las carreras profesionales de la Facultad de Ciencias de la Educación, año 2022*

Carrera profesional	Año de estudios	Población	Muestra/ estratos
Biología, Química y	4.º	10	5

Ciencia de Ambiente	5.º	10	5
Ciencias Históricas Sociales y Geográficas	4.º	20	9
	5.º	17	9
	4.º	24	11
Educación Física	5.º	27	12
	4.º	41	18
Educación Inicial	5.º	35	16
	4.º	32	15
Educación Primaria	5.º	48	22
Filosofía, Psicología y Ciencias sociales	4.º	35	16
	5.º	15	7
	4.º	48	22
Lengua y Literatura	5.º	31	14
	4.º	29	13
Matemática y Física	5.º	33	15
Total			209

Nota. Tomado de Blanco *et al.* (2021)

4.8. Criterios de exclusión

De la muestra se excluyeron 10 alumnos que no desearon participar del estudio, en consecuencia, se negaron a firmar su consentimiento informado.

4.9. Criterios de eliminación

Asimismo, por este criterio se eliminaron 10 estudiantes que devolvieron las encuestas sin llenar o llenado incompleto o viciado. En consecuencia, la muestra real fue de 189 estudiantes.

4.10. Métodos

La investigación se ciñó a un método hipotético-deductivo

4.11. Técnicas

Debido a que se trata de una investigación correlacional, se aplicó la técnica de la encuesta *online*, a fin de recabar datos sobre inteligencia emocional y educación no presencial pospandemia. El propósito fue establecer la relación que existe entre dichas variables de estudio en los estudiantes del cuarto y quinto año de las ocho especialidades de la Facultad de Ciencias de la Educación en el contexto de la semipresencialidad.

4.12. Instrumentos

Para efectos de la investigación, se adaptó la Escala de Inteligencia Emocional de Wong y Law (2002), que presenta 16 ítems en su versión original. Después del proceso de fiabilidad, quedó con 7 ítems. Por otro lado, se diseñó una Escala de Educación no presencial pospandemia con 25 ítems en su versión preliminar. Así, quedó con 11 ítems en el proceso de fiabilidad.

4.13. Validez y confiabilidad del instrumento

4.13.1. Validez

Antes de aplicar los instrumentos se verificaron si estos eran o no confiables y válidos a fin de ser utilizados para cumplir con el propósito científico y técnico del estudio. Para el procedimiento de validación de la Escala de Inteligencia Emocional adaptada en Huánuco, se solicitó el juicio de expertos de cinco docentes de la UNHEVAL, con grados de maestro y doctor, y profesionales en Psicología con amplia experiencia en sus respectivos campos. Se empleó la fórmula de coeficiente de validez de contenido CVR propuesta por Lawshe:

$$CVR = \frac{n_e - N_2}{N_2}$$

Se estableció por número de panelistas y % de opinión favorable para ser válido. En ese sentido, presenta una tabla donde hay 5 expertos, por lo cual, el consenso del panel debe ser 0,99 %, obtenidos a partir de la aplicación de dicha fórmula. Así, en las dos escalas: de Inteligencia Emocional adaptado en Huánuco y de Educación No Presencial Pospandemia se obtuvo el 100 %, pues todos opinaron favorablemente.

4.13.2. Confiabilidad

Para el análisis de fiabilidad de la Escala de Inteligencia Emocional adaptado en Huánuco y la Escala de Educación no Presencial pospandemia, se utilizó el Alfa de Cronbach, mediante el

aplicativo estadístico del SPSS. Para ello, se aplicó a una muestra piloto de 11 estudiantes (escala de inteligencia emocional adaptado en Huánuco) y 10 estudiantes (escala de educación no presencial pospandemia) con las mismas características de la muestra; sin embargo, ninguno de ellos conformó la muestra de estudio. Luego de los resultados del coeficiente de alfa de Cronbach se obtuvieron los siguientes resultados mostrados en la Tabla 6 y la Tabla 7:

Tabla 6. *Escala de inteligencia emocional adaptado en Huánuco. Estadística de fiabilidad con Alfa de Cronbach*

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N.º de elementos
,811	,830	7

Nota. Tomado de Blanco *et al.* (2021)

Tabla 7. *Escala de educación no presencial pospandemia estadística de fiabilidad con el Alfa de Cronbach*

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N.º de elementos
,808	,822	11

Nota. Tomado de Blanco *et al.* (2021)

4.14. Procedimientos

El trabajo de campo siguió el siguiente procedimiento:

- Se determinó la población y muestra de estudio real.
- Se validó el instrumento de la prueba.
- Se aplicó el instrumento en versión preliminar a una muestra piloto.
- Se obtuvo el Alfa de Cronbach mayor o igual a 0,8.

- Se aplicó el instrumento en versión definitiva a la muestra de estudio, según estratos.
- Se procesaron los datos con la técnica estadística y se presentan los resultados

4.15. Análisis de datos

El procesamiento de los datos empíricos se llevó a cabo a través de la técnica estadística no paramétrica Ji cuadrada para datos cualitativos.

4.16. Resultados

En la Tabla 8 se observa la base de datos empíricos:

Tabla 8. *Base de datos empíricos de la educación no presencial pospandemia e inteligencia emocional en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNHEVAL 2022*

N. °	Carrera profesional	Año de estudio	Modalidad	EEN PP	E I E
1	Educación inicial	Tercer año	Presencial	75	4 1
2	Educación inicial	Tercer año	Presencial	76	3 0
3	Educación inicial	Tercer año	Presencial	89	1 6
4	Educación inicial	Tercer año	Presencial	53	2 3
5	Educación inicial	Tercer año	Presencial	99	4 9
6	Educación inicial	Tercer año	Presencial	83	1 8
7	Educación inicial	Tercer año	Presencial	57	2 9
8	Educación inicial	Tercer año	Presencial	79	3 0

9	Educación inicial	Tercer año	Presencial	97	2 7
10	Educación inicial	Tercer año	Presencial	78	2 8
11	Educación inicial	Tercer año	Presencial	71	1 9
12	Educación inicial	Cuarto año	Presencial	86	4 1
13	Educación inicial	Cuarto año	Presencial	29	1 5
14	Educación inicial	Cuarto año	Presencial	69	2 2
15	Educación inicial	Cuarto año	Presencial	94	4 2
16	Educación inicial	Cuarto año	Presencial	74	3 3
17	Educación inicial	Cuarto año	Presencial	36	1 8
18	Educación inicial	Cuarto año	Presencial	48	3 8
19	Educación inicial	Cuarto año	Presencial	53	3 7
20	Educación inicial	Cuarto año	Presencial	59	2 5
21	Educación inicial	Cuarto año	Presencial	77	4 2
22	Educación inicial	Cuarto año	Presencial	91	4 3
23	Educación inicial	Cuarto año	Presencial	89	3 4

24	Educación inicial	Cuarto año	Presencial	73	3 8
25	Educación inicial	Cuarto año	Presencial	67	2 9
26	Educación inicial	Quinto año	Presencial	99	3 0
27	Educación inicial	Quinto año	Presencial	97	1 6
28	Educación inicial	Quinto año	Presencial	73	3 8
29	Educación inicial	Quinto año	Presencial	76	3 0
30	Educación inicial	Quinto año	Presencial	66	2 8
31	Educación inicial	Quinto año	Presencial	94	4 1
32	Educación inicial	Quinto año	Presencial	83	2 6
33	Educación inicial	Quinto año	Presencial	62	3 9
34	Educación inicial	Quinto año	Presencial	63	3 0
35	Educación inicial	Quinto año	Presencial	72	2 8
36	Educación inicial	Quinto año	Presencial	103	1 5
37	Educación inicial	Quinto año	Presencial	53	3 0
38	Educación primaria	Tercer año	Presencial	69	2 5

39	Educación primaria	Tercer año	Presencial	78	3 4
40	Educación primaria	Tercer año	Presencial	81	3 4
41	Educación primaria	Tercer año	Presencial	72	3 3
42	Educación primaria	Tercer año	Presencial	65	1 8
43	Educación primaria	Tercer año	Presencial	60	2 6
44	Educación primaria	Tercer año	Presencial	61	2 4
45	Educación primaria	Tercer año	Presencial	67	2 6
46	Educación primaria	Tercer año	Presencial	79	2 2
47	Educación primaria	Tercer año	Presencial	43	3 3
48	Educación primaria	Tercer año	Presencial	71	3 6
49	Educación primaria	Cuarto año	Presencial	75	4 2
50	Educación primaria	Cuarto año	Presencial	68	2 7
51	Educación primaria	Cuarto año	Presencial	80	3 6
52	Educación primaria	Cuarto año	Presencial	47	1 9
53	Educación primaria	Cuarto año	Presencial	73	2 5

54	Educación primaria	Cuarto año	Presencial	79	2 0
55	Educación primaria	Cuarto año	Presencial	91	4 3
56	Educación primaria	Cuarto año	Presencial	67	2 7
57	Educación primaria	Cuarto año	Presencial	63	2 8
58	Educación primaria	Cuarto año	Presencial	87	2 9
59	Educación primaria	Cuarto año	Presencial	83	2 8
60	Educación primaria	Cuarto año	Presencial	66	3 0
61	Educación primaria	Cuarto año	Presencial	82	3 9
62	Educación primaria	Quinto año	Presencial	88	3 4
63	Educación primaria	Quinto año	Presencial	65	3 3
64	Educación primaria	Quinto año	Presencial	74	3 9
65	Educación primaria	Quinto año	Presencial	92	4 3
66	Educación primaria	Quinto año	Presencial	68	2 8
67	Educación primaria	Quinto año	Presencial	71	2 4
68	Educación primaria	Quinto año	Presencial	66	3 6

69	Educación primaria	Quinto año	Presencial	58	2 7
70	Educación primaria	Quinto año	Presencial	83	3 0
71	Educación primaria	Quinto año	Presencial	71	4 4
72	Educación primaria	Quinto año	Presencial	48	2 2
73	Educación primaria	Quinto año	Presencial	56	3 1
74	Educación primaria	Quinto año	Presencial	94	4 7
75	Educación primaria	Quinto año	Presencial	95	3 8
76	Educación primaria	Quinto año	Presencial	67	1 3
77	Educación primaria	Quinto año	Presencial	63	2 3
78	Educación primaria	Quinto año	Presencial	88	3 0
79	Educación primaria	Quinto año	Presencial	67	2 9
80	Educación primaria	Quinto año	Presencial	81	3 0
81	Educación primaria	Quinto año	Presencial	65	2 8
82	Educación primaria	Quinto año	Presencial	65	3 3
83	Educación primaria	Quinto año	Presencial	62	2 6

84	Educación primaria	Quinto año	Presencial	61	1 6
85	Educación primaria	Quinto año	Presencial	75	3 4
86	Educación primaria	Quinto año	Presencial	81	3 7
87	Educación primaria	Quinto año	Presencial	72	3 3
88	Educación primaria	Quinto año	Presencial	64	2 6
89	Educación primaria	Quinto año	Presencial	83	2 2
90	Educación primaria	Quinto año	Presencial	72	2 2
91	Educación primaria	Quinto año	Presencial	69	2 8
92	Educación física	Tercer año	Presencial	66	1 5
93	Educación física	Tercer año	Presencial	66	2 6
94	Educación física	Tercer año	Presencial	63	2 0
95	Educación física	Tercer año	Presencial	70	3 3
96	Educación física	Tercer año	Presencial	67	2 8
97	Educación física	Tercer año	Presencial	68	3 0
98	Educación física	Tercer año	Presencial	80	4 3

99	Educación física	Tercer año	Presencial	66	2 4
100	Educación física	Tercer año	Presencial	67	3 6
101	Educación física	Tercer año	Presencial	93	3 4
102	Educación física	Tercer año	Presencial	72	1 8
103	Educación física	Cuarto año	Presencial	92	4 2
104	Educación física	Cuarto año	Presencial	105	4 9
105	Educación física	Quinto año	Presencial	98	4 6
106	Educación física	Quinto año	Presencial	105	4 9
107	Biología, Química y Ciencia del ambiente	Tercer año	Presencial	56	2 9
108	Biología, Química y Ciencia del ambiente	Tercer año	Presencial	90	4 7
109	Biología, Química y Ciencia del ambiente	Tercer año	Presencial	80	3 4
110	Biología, Química y Ciencia del ambiente	Tercer año	Presencial	81	3 2
111	Biología, Química y Ciencia del ambiente	Tercer año	Presencial	86	2

					8
112	Biología, Química y Ciencia del ambiente	Tercer año	Presencial	70	3 6
113	Biología, Química y Ciencia del ambiente	Tercer año	Presencial	82	4 3
114	Biología, Química y Ciencia del ambiente	Cuarto año	Presencial	66	3 7
115	Biología, Química y Ciencia del ambiente	Cuarto año	Presencial	99	3 1
116	Biología, Química y Ciencia del ambiente	Cuarto año	Presencial	83	2 4
117	Biología, Química y Ciencia del ambiente	Quinto año	Presencial	70	4 0
118	Biología, Química y Ciencia del ambiente	Quinto año	Presencial	96	1 8
119	Biología, Química y Ciencia del ambiente	Quinto año	Presencial	35	1 9
120	Biología, Química y Ciencia del ambiente	Quinto año	Presencial	72	3 0
121	Filosofía, Psicología y Ciencias Sociales	Tercer año	Presencial	73	3

					5
122	Filosofía, Psicología y Ciencias Sociales	Tercer año	Presencial	105	4 9
123	Filosofía, Psicología y Ciencias Sociales	Cuarto año	Presencial	64	2 8
124	Filosofía, Psicología y Ciencias Sociales	Cuarto año	Presencial	63	2 7
125	Filosofía, Psicología y Ciencias Sociales	Cuarto año	Presencial	77	3 3
126	Filosofía, Psicología y Ciencias Sociales	Quinto año	Presencial	34	1 8
127	Filosofía, Psicología y Ciencias Sociales	Quinto año	Presencial	79	3 1
128	Filosofía, Psicología y Ciencias Sociales	Quinto año	Presencial	77	4 0
129	Filosofía, Psicología y Ciencias Sociales	Quinto año	Presencial	75	4 3
130	Filosofía, Psicología y Ciencias Sociales	Quinto año	Presencial	87	1 6
131	Filosofía, Psicología y Ciencias Sociales	Quinto año	Presencial	101	4

					2
132	Historia y Geografía	Tercer año	Presencial	55	1 8
133	Historia y Geografía	Tercer año	Presencial	79	3 4
134	Historia y Geografía	Tercer año	Presencial	64	3 4
135	Historia y Geografía	Tercer año	Presencial	65	3 0
136	Historia y Geografía	Tercer año	Presencial	70	3 8
137	Historia y Geografía	Tercer año	Presencial	52	2 7
138	Historia y Geografía	Tercer año	Presencial	69	3 6
139	Historia y Geografía	Tercer año	Presencial	68	2 7
140	Historia y Geografía	Cuarto año	Presencial	70	3 0
141	Historia y Geografía	Cuarto año	Presencial	76	2 8
142	Historia y Geografía	Cuarto año	Presencial	60	2 8
143	Historia y Geografía	Cuarto año	Presencial	77	2 8
144	Historia y Geografía	Cuarto año	Presencial	72	3 3
145	Historia y Geografía	Cuarto año	Presencial	37	2 3
146	Historia y Geografía	Quinto año	Presencial	79	2

					7
147	Historia y Geografía	Quinto año	Presencial	73	1 3
148	Historia y Geografía	Quinto año	Presencial	75	3 6
149	Historia y Geografía	Quinto año	Presencial	67	2 1
150	Historia y Geografía	Quinto año	Presencial	74	3 5
151	Historia y Geografía	Quinto año	Presencial	62	3 1
152	Historia y Geografía	Quinto año	Presencial	92	3 4
153	Lengua y Literatura	Tercer año	Presencial	75	1 8
154	Lengua y Literatura	Tercer año	Presencial	66	2 6
155	Lengua y Literatura	Tercer año	Presencial	44	4 1
156	Lengua y Literatura	Tercer año	Presencial	88	3 6
157	Lengua y Literatura	Quinto año	Presencial	63	3 5
158	Matemática y Física	Tercer año	Presencial	69	3 4
159	Matemática y Física	Tercer año	Presencial	98	1 8
160	Matemática y Física	Tercer año	Presencial	88	3 7
161	Matemática y Física	Tercer año	Presencial	54	3

					6
162	Matemática y Física	Tercer año	Presencial	73	2 8
163	Matemática y Física	Tercer año	Presencial	73	3 3
164	Matemática y Física	Tercer año	Presencial	70	2 5
165	Matemática y Física	Tercer año	Presencial	58	1 7
166	Matemática y Física	Tercer año	Presencial	85	2 7
167	Matemática y Física	Tercer año	Presencial	71	1 4
168	Matemática y Física	Tercer año	Presencial	67	3 6
169	Matemática y Física	Tercer año	Presencial	78	3 7
170	Matemática y Física	Cuarto año	Presencial	99	3 6
171	Matemática y Física	Cuarto año	Presencial	83	2 4
172	Matemática y Física	Cuarto año	Presencial	65	3 1
173	Matemática y Física	Cuarto año	Presencial	105	4 5
174	Matemática y Física	Cuarto año	Presencial	77	4 0
175	Matemática y Física	Cuarto año	Presencial	78	2 5
176	Matemática y Física	Cuarto año	Presencial	53	2

					4
177	Matemática y Física	Cuarto año	Presencial	82	3 9
178	Matemática y Física	Quinto año	Presencial	52	1 0
179	Matemática y Física	Quinto año	Presencial	98	4 2
180	Matemática y Física	Quinto año	Presencial	71	2 9
181	Matemática y Física	Quinto año	Presencial	38	3 9
182	Matemática y Física	Quinto año	Presencial	56	3 3
183	Matemática y Física	Quinto año	Presencial	64	3 2
184	Matemática y Física	Quinto año	Presencial	65	2 3
185	Matemática y Física	Quinto año	Presencial	62	2 5
186	Matemática y Física	Quinto año	Presencial	98	4 7
187	Matemática y Física	Quinto año	Presencial	76	2 8
188	Matemática y Física	Quinto año	Presencial	97	4 3
189	Matemática y Física	Quinto año	Presencial	65	3 1

Nota. Tomado de Blanco *et al.* (2021)

Tabla 9. Escala de educación no presencial pospandemia en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNHEVAL 2022

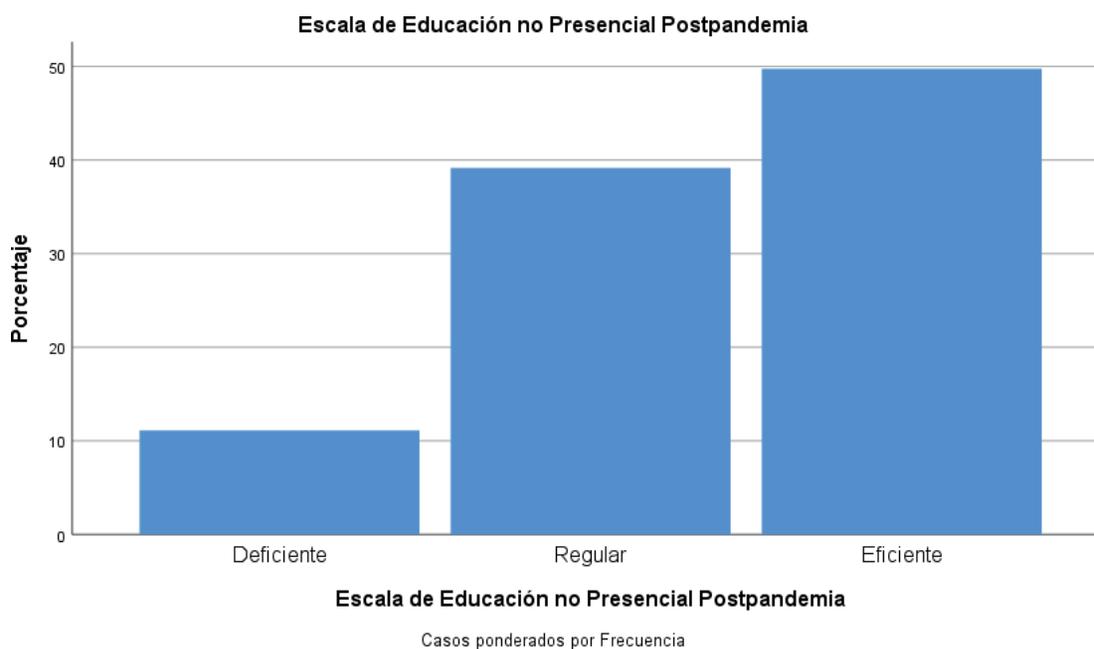
		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Deficiente	21	11,1
	Regular	74	39,2
	Eficiente	94	49,7
	Total	189	100,0

Nota. Tomado de Blanco *et al.* (2021)

En la Tabla 9 se observa que el 49,7 % del total de la muestra evidencia una adaptación eficiente al retorno primero a la semipresencialidad; luego, a la presencialidad en todos los cursos del semestre 2022-II, frente a un 11.1 % que evidencia una deficiente adaptación.

En la Figura 1 se observa el nivel de adaptación a la presencialidad:

Figura 1. Gráfico de barras que muestra el nivel de adaptación al retorno a la presencialidad



Nota. Tomado de Blanco *et al.* (2021)

Tabla 10. Escala de Inteligencia Emocional de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNHEVAL 2022

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	29	15,3
Regular	116	61,4

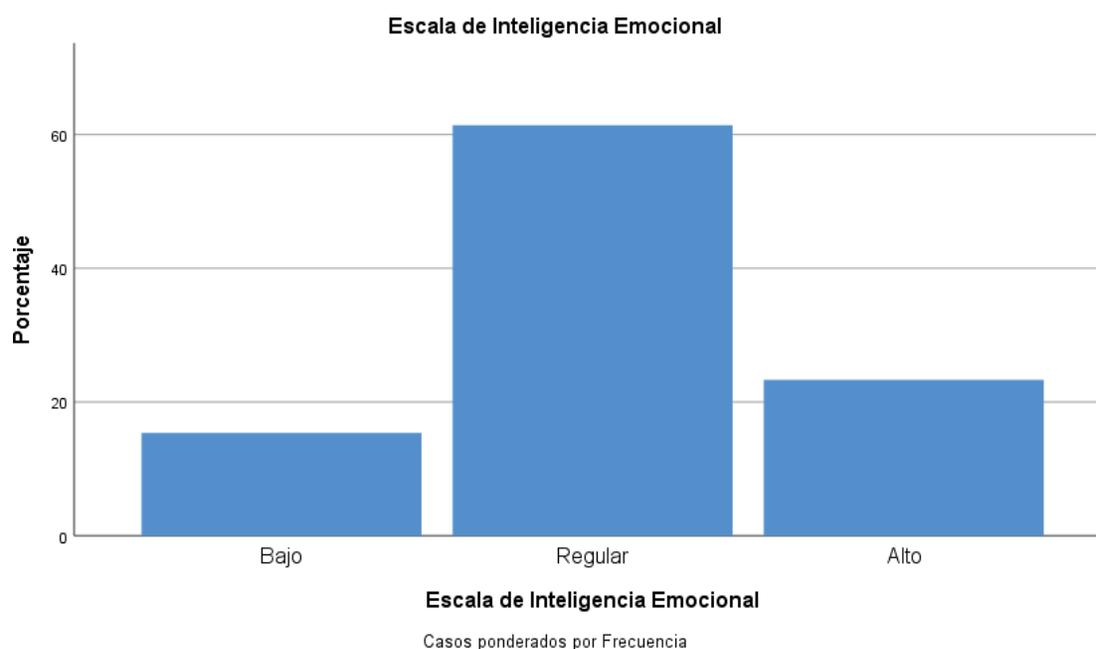
Válido	Alto	44	23,3
	Total	189	100,0

Nota. Tomado de Blanco *et al.* (2021)

En la Tabla 10 se puede observar que el 61.4 % del total de la muestra evidencia un nivel de inteligencia emocional regular respecto al retorno la presencialidad, frente a un 15.3 % que evidencia un nivel de inteligencia emocional bajo.

La Figura 2 muestra el nivel de inteligencia emocional luego del retorno a la presencialidad:

Figura 2. Gráfico de barras que muestra el nivel de inteligencia emocional al retornar a la presencialidad



Nota. Tomado de Blanco *et al.* (2021)

4.17. Prueba de hipótesis

a. Paso 1: Hipótesis estadísticas

Ho: No existe relación entre la variable educación no presencial pospandemia y la inteligencia emocional en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación 2022-II

H1: Existe relación significativa entre la variable educación no presencial pospandemia y la inteligencia emocional en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación 2022-II

- b. Paso 2: Nivel de significancia: 95 %
 - c. Paso 3: Elección de la prueba de contraste: chi cuadrado
 - d. Paso 4: cálculo de p-valor: 0,05
- Prueba de normalidad: No corresponde por ser una prueba no paramétrica
 - Prueba de hipótesis: Para analizar los resultados se utilizó el estadístico de la chi cuadrado.

La Tabla 11 muestra la prueba de hipótesis de chi cuadrado:

Tabla 11. Prueba de hipótesis de la escala de inteligencia emocional y escala de educación no presencial pospandemia

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	40,937 ^a	4	,000
Razón de verosimilitud	38,532	4	,000
Asociación lineal por lineal	20,713	1	,000
N de casos válidos	189		

a. 2 casillas (22,2%) han esperado un recuento menor que 5.

Nota. Tomado de Blanco *et al.* (2021)

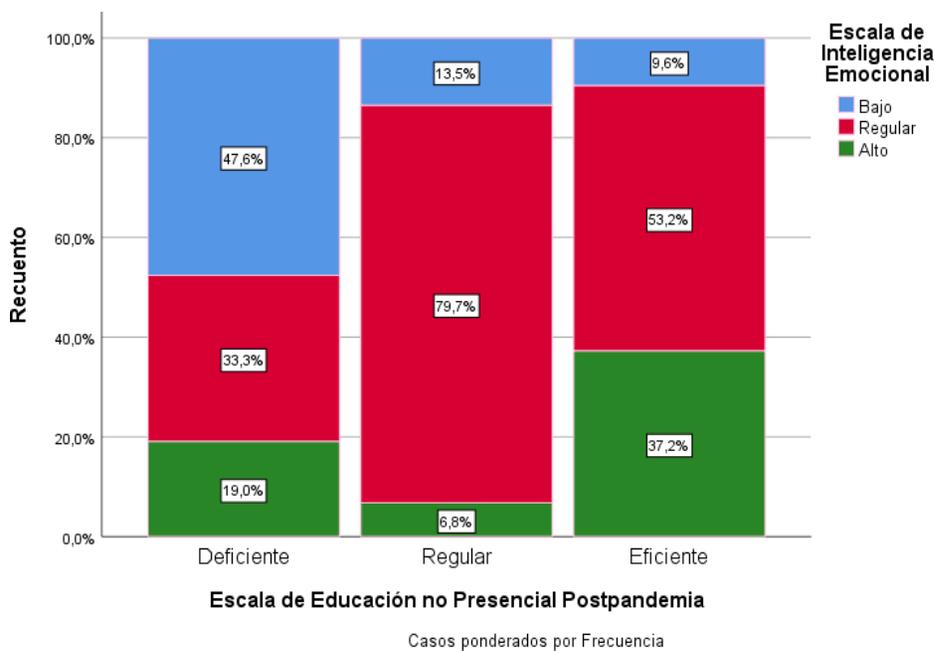
El recuento mínimo que se espera es 3,22.

Decisión: Debido a que el p-valor de significación (p=0.000) no excede a 0.05, la hipótesis nula fue rechazada.

Conclusión: Al 95 % de confianza, se concluyó que las variables Educación no presencial pospandemia e inteligencia emocional en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNHEVAL 2022-II se relacionan.

En la Figura 3 se puede observar un gráfico de barras relacionado con escala de inteligencia emocional y la escala de educación no presencial pospandemia:

Figura 3. Gráfico de barras apiladas sobre la escala de inteligencia emocional y la escala de educación no presencial pospandemia



Nota. Tomado de Blanco *et al.* (2021)

4.18. Discusión

De acuerdo con los resultados de puntajes obtenidos en EENPP, se observa en la Tabla 7 que el 49.7 % de estudiantes muestra una adaptación eficiente al retorno semipresencial y presencial respectivamente, en comparación a un reducido 11.1 % que evidencia una deficiente adaptación al retorno a la semi presencialidad y presencialidad, respectivamente. De los resultados, se deduce que los estudiantes no tuvieron mayor dificultad en retornar a las aulas de clase de

manera presencial, teniendo en cuenta que la universidad ha podido implementar las condiciones físicas e infraestructurales con equipos de un aula de aprendizaje híbrida. Estos resultados coinciden con el trabajo de Bulege *et al.* (2022), quienes reportan que, en una muestra de 325 estudiantes universitarios en Huancayo, Perú, mayoría tienen la intención de retornar pronto a la semipresencialidad o tiene una respuesta neutral, mientras que un menor porcentaje está en desacuerdo. En Perú, el Ministerio de Educación (2022), a través de la resolución viceministerial N.º 076-2022-MINEDU, dispuso el retorno a clases en 2022, desde el segundo semestre académico, de acuerdo con la modalidad que se autoriza en la licencia institucional de las universidades; todo ello, sin dejar de lado las disposiciones establecidas por el gobierno central y la autoridad sanitaria en relación con la COVID-19.

Por otro lado, con respecto a los resultados parciales de la variable inteligencia emocional, se tiene puntajes obtenidos en la EIE; en la Tabla 8 se aprecia que el 61.4 % de estudiantes muestra un nivel de inteligencia emocional regular con tendencia a bueno en un 23 %, y solo 15.3 % tiene un nivel bajo de inteligencia emocional. De los resultados, se deduce que el nivel de inteligencia de los estudiantes universitarios se encuentra en término medio; es decir, normal o regular con tendencia a bueno y un pequeño grupo, todo en el contexto pospandemia. Estos resultados coinciden con el trabajo de Vallejos (2022), quien estudió los niveles de inteligencia emocional en una muestra de 112 estudiantes universitarios en una universidad peruana, donde reporta que un 27.7 % de estudiantes evidencian un nivel de inteligencia promedio con una tendencia de 10.7 % y muestran un nivel de inteligencia emocional alto, en contexto de la pospandemia y en pleno retorno a la presencialidad. Debido a que es una variable que se vio afectada durante el aislamiento social, muchos autores renombrados revaloran los tipos de la inteligencia emocional intrapersonal e interpersonal, que en términos de (Goleman, 2010), da pie a la consideración de las emociones, la comprensión sobre los sentimientos de los otros, la tolerancia de las presión y frustración que se presenta en el trabajo, la acentuación de la capacidad de trabajo en equipo y la adopción de una aptitud empática y social, que posibilita el desarrollo personal.

Finalmente, respecto a los resultados finales de nuestra investigación se tuvo a través del estadístico de la chi cuadrada un p-valor de significancia ($p=0,000$) menor a 0,05, en consecuencia, se rechazó la H_0 , que afirmaba que, entre la educación no presencial pospandemia e inteligencia emocional en los estudiantes universitarios, no existía ninguna correlación.

Concluyendo más bien que con un nivel de confianza al 95% que existe una correlación entre dichas variables.

4.19. Conclusiones

- Respecto a los resultados parciales correspondientes a los puntajes obtenidos en la Escala de Educación No Presencial Pospandemia (EENPP), en los estudiantes de las diversas carreras profesionales de la Facultad de Ciencias de la Educación se tiene, de un total de 189 estudiantes de nuestra muestra, el 49.7 % de ellos mostró un proceso de adaptación eficiente al proceso de retorno a la semipresencialidad y luego a la presencialidad de las clases en la universidad, seguido de un 39.2 % con proceso de adaptación regular al retorno de clases presenciales y solo un 11.1 % sí tuvo dificultades en este proceso de adaptación al retorno a la presencialidad, seguramente por diversas razones que implican trasladarse desde su lugar de origen a la ciudad de Huánuco para asistir a clases presenciales.
- Respecto a los resultados parciales correspondientes a los puntajes obtenidos en la Escala de Inteligencia Emocional EIE en los estudiantes de las diversas carreras profesionales de la Facultad de Ciencias de la Educación se tiene, de un total de 189 estudiantes de nuestra muestra. El 61.4 % de ellos mostraron un nivel de inteligencia emocional regular o en promedio, expresado en sus dimensiones (valoración de las propias emociones, valoración de las emociones de los demás, gestión de las emociones y regulación de las propias emociones), seguido de un 23.3 % que mostró un nivel de inteligencia alto, bueno u óptimo, y solo un 15.3 % del total mostró un nivel de inteligencia emocional por debajo de lo normal; es decir, bajo.
- La prueba de hipótesis con el estadístico de la chi cuadrada para datos cualitativos permitió demostrar con un nivel de confianza al 95 % y 4 gl entre las variables de educación no presencial pospandemia (retorno gradual a la semipresencialidad y presencialidad a clases) y la inteligencia emocional de los estudiantes universitarios en el contexto de pospandemia. Además, se dio a conocer que existe una relación significativa según lo evidenciado la tabla N°8, donde se puede observar el resultado arrojado por el paquete estadístico SPSS-20 español: el p-valor ($p=0,000$) es menor que $\alpha=0,05$; en consecuencia, se rechazó la H_0 que afirmaba que entre dichas variables no existía relación alguna. Sin embargo, se puede ver que sí existe relación significativa.

4.20. Recomendaciones

- Se sugiere a los educadores de la Facultad de Educación, a partir de estos resultados obtenidos, implementar estrategias de enseñanza-aprendizaje que involucren actividades que permitan fortalecer la inteligencia emocional en los estudiantes universitarios y que garanticen el logro de competencias integrales.
- Se sugiere a los estudiantes tomar conciencia de la variable emocional que influye enormemente en el aprendizaje y el logro de competencias personales y profesionales, en tal sentido no descuidar de su salud emocional clave de éxito.
- Se sugiere a los académicos continuar investigando sobre esta línea de investigación formativa, para proponer innovaciones pedagógicas que beneficien a los estudiantes universitarios en el logro de sus propósitos profesionales y en la calidad de la educación superior.

CAPÍTULO V

NUEVOS RETOS DE LA EDUCACIÓN EN EL CONTEXTO DE LA POSPANDEMIA

La llegada de la COVID-19 fue repentina. Fue un virus que obligó al mundo académico a hacer frente a una situación nunca vista: el cierre de los centros educativos. De acuerdo con Unicef, este cierre ocasionó que más de 1.5 millones de alumnos perdieran horas de clases presenciales desde que se inició la pandemia, pues ninguna de las instituciones contaba con estrategias que pudiesen superar esta problemática en ese instante. Posteriormente, cada Estado diseñó e implementó medidas de solución para evitar perder el año académico, lo cual perjudicaría el crecimiento profesional de los estudiantes, además de generar atraso en la educación. La medida implicó migrar de una educación presencial a una virtual.

Durante este cambio de modalidad de enseñanza, docentes y educandos mostraron cierta dificultad para adaptarse a la virtualidad. En el caso de los profesores, esto se debió a que no se encontraban familiarizados con la tecnología; los alumnos, por su parte, no disponían de recursos para mejorar su internet o conseguir una computadora. Como consecuencia, fue un periodo en el que hubo una gran deserción por parte de los estudiantes al no poder acudir a clases; esto ocasionó que la tasa de profesionales redujera e incrementase el porcentaje de desempleo al no cumplir los requisitos de las empresas.

Si bien fue un periodo de grandes desafíos para los integrantes de la comunidad educativa, quienes pudieron superarlo eficientemente, cuando terminó el confinamiento y se dio paso a la pospandemia, el choque que tuvieron los alumnos y docentes fue menor. Ello fue comprobado en la nueva modalidad de enseñanza (híbrida), ya que ambas partes conocían el método de enseñanza en línea y presencial, y en la elaboración de nuevos métodos para adaptarse a las exigencias del sistema educativo actual. En este aspecto, la pandemia fue un problema que, en un inicio, tuvo graves efectos en la educación, pero también ha abierto nuevas puertas, como integrar los recursos digitales, que permiten hacer frente a la nueva etapa: la pospandemia.

5.1 Modalidad híbrida de enseñanza pospandemia

La modalidad híbrida es una modalidad de enseñanza establecida luego de la pandemia y el levantamiento del confinamiento, como un proceso de adaptación ante la nueva realidad social. Ríos (2021) señala que la educación híbrida es una mezcla entre el aprendizaje a distancia y presencial, que los centros de educación están utilizando para el dictado de las clases, como producto de la situación actual sufrida por la expansión de la COVID-19. Esta modalidad se caracteriza por combinar situaciones en las que el docente destina una parte del tiempo de las clases para realizarlas en la casa de estudios, principalmente para la parte práctica, y otras mediante las TIC para la parte teórica.

La modalidad híbrida es una alternativa que las instituciones educativas han decidido adoptar para los nuevos tiempos debido a las circunstancias generadas por la pandemia. Este nuevo panorama educativo se ha convertido en una de las soluciones más eficaces para continuar con las clases, ahora que la situación está volviendo a la normalidad progresivamente. Este tipo de educación tiene como finalidad establecer una nueva forma de enseñanza y aprendizaje, en el que se aprovechen los recursos digitales proporcionados por el Internet; para esto, debe considerarse los retos a los cuales se enfrenta esta nueva modalidad, los cuales son (Manley, 2023):

- Para este tipo de metodología, los centros de formación y los alumnos requieren de interconectividad (internet), recursos tecnológicos y conocer las diversas herramientas tecnológicas.
- Reducir la brecha digital entre los alumnos, no solo en el acceso a herramientas tecnológicas sino también en las capacidades digitales; dicho de otro modo, deben comprender el ecosistema digital.
- El docente debe ser capaz de diseñar actividades y elegir el material adecuado para ser utilizado en clases presenciales y virtuales, además de aprovechar los recursos brindados por el Internet para reforzar los temas impartidos en cada clase. En este sentido, cada colegio o universidad debe contar con un personal docente competente y cualificado en el campo de alfabetización digital.

Para enfrentar dichos retos eficazmente, este sistema híbrido de enseñanza debe contar con una serie de características a fin de contribuir con la transformación del sistema educativo. En primer lugar, la modalidad virtual y presencial deben ser integrados en un modelo pedagógico centrado en promover la autonomía estudiantil y la cultura digital. En segundo lugar, es preciso redefinir la metodología de trabajo (método de enseñanza y actividades), la cual debe favorecer la construcción colectiva. En tercer lugar, alentar el desarrollo e implementación de formas flexibles y alternativas de agrupar a los estudiantes con el propósito de personalizar la enseñanza y brindarles más experiencias prácticas (Palma-Orozco *et al.*, 2022). Asimismo, para garantizar que la modalidad híbrida sea implementada correctamente, los actores que conforman la comunidad educativa tienen la labor de capacitarse en el uso de herramientas digitales, las cuales conforman la nueva normalidad surgida por el evento mundial de reciente aparición (pandemia por COVID-19).

Gran parte de las características previamente expuestas fueron cumplidas durante el confinamiento, el cual fue un periodo de aprendizaje para conocer el uso y beneficios que ofrecen los recursos digitales, lo que ha facilitado que la educación híbrida sea aplicada con mayor fluidez. En Latinoamérica, un alto porcentaje de docentes tienen conocimiento sobre el uso de herramientas de educación en línea. Este aspecto demuestra que los profesores están preparados para dictar cursos *online* y de manera presencial, lo cual incrementa las oportunidades de que las formas de enseñanza sigan ampliándose (Protorizer, s.f.).

Ahora, tomando en cuenta la situación actual y el rol de la educación en la sociedad, la modalidad híbrida de enseñanza en la pospandemia es una medida indispensable para afrontar los diversos cambios sucedidos por fuerza mayor en el mundo; por ello, es importante que se reconozca el valor de los dos tipos de enseñanza implementadas hoy en día, pues a largo plazo traerá grandes frutos que beneficiarán a millones de estudiantes que no pueden acudir a clases diarias presenciales, en el sentido que podrán seguir estudiando e incrementar su interés por nuevas materias sin temor a desaprobado el curso por inasistencias.

Para concluir, la modalidad híbrida podrá seguir empleándose si se sigue capacitando a los docentes y alumnos en las tecnologías creadas para el ámbito educativo, las cuales se desarrollan a gran velocidad para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. De este modo, los integrantes de la comunidad educativa al ser competentes digitalmente podrán gestionar la

información, crear contenidos digitales y colaborar en contextos digitales para brindar un mejor servicio que permita formar profesionales más comprometidos con la sociedad.

5.2 Desafíos del docente en la educación pospandemia

La pandemia ha expuesto los déficits que el sistema educativo posee a nivel escolar y universitario, pues se observó que era obsoleto y no estaba preparado para formar parte de la era tecnológica, pese a que los recursos digitales son necesarios para reforzar los contenidos impartidos en clases. Este atraso en la educación ocasionó que los estudiantes no asistieran a clases, no solo por no contar con los recursos, sino porque, en ciertos casos, las clases no se desarrollaban con normalidad al no haber habido preocupación por capacitar con anticipación a los profesores en el uso de las tecnologías de la información. En este aspecto, el inicio de la pandemia ocasionó un retroceso en el sector educativo al haber retrasado el inicio de clases y no haberse dictado las clases como solía hacer a nivel presencial.

Posteriormente, dichos problemas fueron resueltos con apoyo del Estado y de las mismas instituciones, pero, con la llegada de la pospandemia, aparecieron nuevos problemas que se convirtieron en retos para los docentes, quienes propusieron estrategias (juegos) para garantizar que los alumnos se adaptasen nuevamente a las clases presenciales, esencialmente, para aquellos que solo habían estudiado *online* (Rosero *et al.*, 2021). A continuación, se presentan otros de los retos que los profesores tuvieron que afrontar durante la educación pospandemia (Calderón & Velásquez, 2022; Leiton *et al.*, 2022):

- Los profesores deben perfeccionar su formación para realizar cambios en el sistema educativo.
- Algunos alumnos pueden no disponer de tecnología para realizar ciertas actividades, lo cual debe ser analizado para otorgar una solución adecuada.
- Implementación de modalidades flexibles de educación que sirvan de apoyo para reintegrar a los alumnos al sistema educativo.
- Nuevo diseño curricular enfocado en una educación de modalidad híbrida y en una formación integral que incluya aprendizaje de ciencia, arte, ética, habilidades sociales y

tecnología.

- Reforzar la formación en tecnologías para desarrollar nuevos planes de formación educativa.
- Dar continuidad a la socialización de los estudiantes con los contenidos de aprendizaje.
- Fortalecimiento de las habilidades socioemocionales en los estudiantes, debido a que un gran número de ellos se ha sentido deprimido o ha caído en estrés al no tener contacto con sus familiares y amigos.
- Garantizar que el sistema educativo sea más sólido y equitativo para evitar que los alumnos sean privados de la educación como ocurrió en los primeros meses de la pandemia, debido a que algunos educandos no contaban con equipos de cómputo o internet.

La pospandemia, sin lugar a duda, es un periodo catalizador para la innovación educativa, la comunicación y el uso continuo de las TIC en la enseñanza, puesto que demostró que es necesario reformar el sistema de educación desde una perspectiva tecnológica y curricular (Mazo, 2021). La transición forzada al mundo digital supone un gran reto a los docentes, no solo durante la etapa de confinamiento sino también después de esta (pospandemia) porque tiene que volver a diseñar e implementar estrategias que se adapten a las clases presenciales o híbridas, de tal manera que no se vuelvan a cometer los errores pasados y los alumnos pierdan nuevamente las clases, lo que ocasionaría el retraso en la educación.

Por otro lado, los profesores tendrán que desarrollar un plan de recuperación del aprendizaje. Para esto, deberán mapear el nivel de cada educando en cada materia a lo largo del periodo académico; diseñar un nuevo sistema que sirva para evaluar el rendimiento de los estudiantes y conocer si las clases dictadas son suficientes para su formación o es necesario complementarlo con más actividades y/o cambiar de metodología; implementar la instrucción adaptativa, que consiste en abordar las brechas de aprendizaje (incrementada en la pandemia) de todas las generaciones para lo cual el docente brinda apoyo individualizado de acuerdo con las necesidades que presenta a lo largo del ciclo (Abizanda *et al.*, 2022).

Como se aprecia, los desafíos pueden ser difíciles de superar; sin embargo, hay métodos que ayudan a resolverlos, como es el plan de recuperación. De esta manera, el retraso sufrido en la pandemia será resuelto en la pospandemia e, incluso, se generarán grandes avances en la educación al disponer de mayores recursos que antes eran opcionales (TIC), pero que, ahora, forman parte del sistema al haberse reconocido los beneficios que brinda.

5.3 Estrategia de autorregulación del aprendizaje para los nuevos tiempos

Como se sabe, los procesos de aprendizaje se vieron afectados con el impacto de la pandemia, no solo a nivel nacional sino también internacional, lo cual se reflejó en el cambio de las acciones pedagógicas para salvaguardar la educación. Uno de estos cambios fue modificar las estrategias de autorregulación del aprendizaje para obtener mejores resultados y alcanzar mayores méritos académicos principalmente porque ahora la educación se brinda por dos medios (virtual y presencial), lo cual demanda nuevos esfuerzos para estar a la par de las nuevas formas de educación.

Para comprender más sobre la autorregulación, se recurre a Barreto y Álvarez (2020), quienes señalan que la autorregulación del aprendizaje se define como aquellas acciones realizadas por los alumnos, que son producto de sus actividades conductuales, cognitivas y ambientales, y tiene como propósito superar las dificultades que surgen durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Así también, se define como un constructo psicológico que se refiere al proceso en el que el estudiante configura sus actividades académicas para cumplir sus metas. Zimmerman indica que la autorregulación se divide en tres fases: previsión, ejecución y autorreflexión. La fase de previsión consiste en establecer los objetivos y delinear un plan de acción; en la segunda fase la persona monitorea sus actividades (tareas); en la última fase el alumno aprende cómo debe actuar según los resultados obtenidos.

En la época de pandemia y pospandemia los alumnos implementaron estrategias para autorregular su aprendizaje y evitar que su rendimiento académico disminuyera. Algunas de estas estrategias son las siguientes (Villanueva *et al.*, 2021):

- Planificación del tiempo para atender las clases en línea y las actividades asignadas (individual y grupal).

- Adaptación de las estrategias de estudios para obtener mejores resultados.
- Preparación de materiales para estudiar en línea y luego de culminada la clase.
- Establecimiento de contacto con los compañeros para consultar los temas de difícil comprensión.
- Formación de un grupo de estudios para resolver temas nuevos o de difícil resolución.
- Consulta al docente durante las clases sobre los problemas surgidos al momento de realizar las tareas.
- Retroalimentación de cada tema dictado y elaboración de resúmenes que sirven como guía para el repaso.

Estas estrategias son importantes, debido a que permite el desarrollo de la autorregulación y, por tanto, a que el estudiante tenga un mayor dominio de sus actividades para actuar con un alumno activo y capaz de asumir actividades académicas con responsabilidad. En este sentido, todo educando que autorregula su aprendizaje podrá obtener mayores conocimientos y mejorar sus habilidades, además de aprender en diferentes contextos socioculturales y aprovechar las relaciones que establezca en estos (García & Bustos, 2021).

Ahora, la autorregulación ha alcanzado un nuevo nivel de importancia en los últimos años porque la educación, al dejar de ser presencial, ha ocasionado que el alumno deje de contar con el apoyo sincrónico del educador, lo que dificulta el avance en los aprendizajes. En este marco, resulta necesario hacer una revisión de la literatura sobre la autorregulación por las bondades que brinda al sistema educativo. Al respecto, Berridi y Martínez (2017) manifiestan que algunas investigaciones, como de Azevedo (2005), dan a conocer que es un mediador potencial que determinar el éxito o fracaso de los alumnos en las clases virtuales, puesto que incrementan el interés por los temas enseñados al brindar herramientas que hacen efectivo la comprensión conceptual y mejorar la coordinación con las fuentes de información.

En un estudio más reciente realizado por Barnard, citado por Berridi y Martínez (2017), se demuestra que la autorregulación del aprendizaje en línea es un mediador positivo para comprender la enseñanza en clases y mejorar el desempeño del estudiante, pues influye en las percepciones de comunicación y colaboración; así también, es de gran apoyo para gestionar el

tiempo de aprendizaje de forma más eficaz e invertirlo en aquellas materias más complejas, a fin de tener el mismo éxito académico en todas las asignaturas. Cabe precisar que, para lograr puntajes altos, el estudiante deberá evaluar su situación para formular sus propias estrategias y adaptarse a las nuevas modalidades de aprendizaje, ya sea presencial, virtual o de manera híbrida.

En efecto, la pospandemia es un nuevo periodo lleno de retos y desafíos para el sistema educativo, que está siendo superado de forma eficaz al disponer de recursos que aseguran la continuidad de las clases. Es una etapa en la que las modalidades de enseñanza han crecido, pues las sesiones son dictadas de manera presencial, virtual o híbrida, con la diferencia de que ahora los docentes ya conocen el manejo de los recursos digitales y los estudiantes cuentan con más recursos al haber recibido apoyo del Estado y de sus instituciones. Para mantener este crecimiento educativo es importante que los docentes elaboren nuevas metodologías que se adaptan a la actual realidad, y que los alumnos implementen estrategias de aprendizaje que les permitan crecer académicamente, sobre todo, para nivelarse por el tiempo perdido durante la pandemia y se reincorporen al nuevo sistema.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abizanda, B., Almeyda, G., Arias Ortiz, E., Berlanga, C., Bornacelly, I., Bos, M. S., Díaz, E., Dueñas, X., Elacqua, G., Elías, A., Fernández, R., Frisancho, V., García, V., Hernández, J., Hincapie, D., Margitic, J. F., Marotta, L., Mateo, M., Morduchowicz, A., Muñoz, F., Näslund-Hadley, E., Ruiz-Arranz, M., Thailinger, A., Valverde, F., Vezza, E.,... & Zoido, P. (2022). *¿Como reconstruir la educación pospandemia? Soluciones para cumplir con la promesa de un mejor futuro para la juventud*. Banco Interamericano de Desarrollo. <https://doi.org/10.18235/0004241>
- Ayala, J., Correa, L., & Campuzano, J. (2021). Indicador de pobreza por ingreso en Ecuador y el efecto Covid-19, del 2010 al 2020. *Sociedad & Tecnología*, 4(2), 248-264. <https://doi.org/10.51247/st.v4i2.108>
- Ayala, N., Bogarín, C., Bottrel, A., Duarte, C., Torales, J., Samudio, M., Barrios, I. & Arce, A. (2016). Inteligencia emocional y coeficiente intelectual como predictor de rendimiento académico en estudiantes de medicina paraguayos: Año 2015. *Memorias del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Salud*, 14(2), 84-91. [https://doi.org/10.18004/Mem.iics/1812-9528/2016.014\(02\)84-091](https://doi.org/10.18004/Mem.iics/1812-9528/2016.014(02)84-091)
- Banco Mundial. (2021, 6 de diciembre). *Las pérdidas de aprendizaje debido a la COVID-19 podrían costarle a la generación de estudiantes actual unos USD 17 billones del total de ingresos que percibirán durante toda la vida*. Banco Mundial. <https://bit.ly/3kNSs6Z>
- Barreto, F. & Álvarez, J. (2020). Estrategias de autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de bachillerato. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 7(2), 184-193. <https://doi.org/10.17979/reipe.2020.7.2.6570>
- Benites, R. (2021). *La Educación Superior Universitaria en el Perú post-pandemia*. PUCP. <http://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/176597>

- Berridi, R., & Martínez, J. (2017). Estrategias de autorregulación en contextos virtuales de aprendizaje. *Perfiles educativos*, 39(156), 89-102. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0185-26982017000200089&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Blanco, M. et al (2022) Educación no presencial post pandemia e inteligencia emocional en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación 2022, [Informe final de investigación, Universidad Nacional Hermilio Valdizán]
- Bulege, W., Cristóbal, C., & Coronel, E. (2022). Aprendizaje basado en la aplicación del modelo de aula invertida en estudiantes universitarios. *Mendive*, 20(1). <https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/2749/0>
- Bulege-Gutiérrez, W., Cano-Camayo, T., & Ribbeck-Hurtado, R. (2022). Condiciones tecnológicas y sociales de la educación a distancia e intención de retorno a la semi presencialidad de universitarios. *Revista Científica de La UCS*, 9 (3), 3-14. <https://revista.uca-ct.edu.py/ojs/index.php/uca/article/view/93/94>
- Calderón, E., & Velásquez, V. (2022). Retos del docente en la educación pospandemia. *Cienciamatria*, 8(2), 757-768. <https://doi.org/10.35381/cm.v8i2.776>
- Carrión, S., & Bastardo, X. (2022). Deserción escolar en la parroquia Malacatos del cantón Loja en tiempos de pandemia. *Polo del Conocimiento*, 7(4), 1685-1705. <https://doi.org/10.23857/PC.V7I4.3912>
- Castellanos, A. (2021). Ventajas y retos de la virtualidad en la educación. *Revista Seres y Saberes*, 9(1). <http://revistas.ut.edu.co/index.php/SyS/article/view/2431>
- Cazalla-Luna, N. & Modero, D. (2014). Inteligencia emocional percibida, ansiedad y afectos en estudiantes universitarios. *REOP*, 25(3), 56-73. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338233061007>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe & Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. Cepal y Unesco. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/45904-la-educacion-tiempos-la-pandemia-covid-19>

- Córdova, M. (2022). Estrategia metodológica como contribución para disminuir la deserción escolar en tiempos de pandemia por Covid-19. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(3), 1137-1156. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i3.2279
- Covarrubias, L. (2021). Educación a distancia: transformación de los aprendizajes. *Telos*, 23(1), 150-160. <https://doi.org/10.36390/telos231.12>
- Crayne, M. (2020). The traumatic impact of job loss and job search in the aftermath of COVID-19. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, 12(S1), S180-S182. <https://doi.org/10.1037/tra0000852>
- Díaz-Ronceros, E., Marín-Rodríguez, W. J., Meleán-Romero, R. A., & Ausejo-Sánchez, J. L. (2021). Enseñanza virtual en tiempos de pandemia: Estudio en universidades públicas del Perú. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, 27(3), 428-440. <https://doi.org/10.31876/rcs.v27i3.36780>
- Domínguez-Alonso, J., Domínguez-Rodríguez, V., López-Pérez, E. & Rodríguez-González, M. (2016). Motivación e inteligencia emocional en estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación*, 3(2), 94-101. <https://doi.org/10.17979/reipe.2016.3.2.1801>
- Esteche, E. & Gerhard, Y. (2021). Factores que inciden en la educación virtual en tiempos de pandemia (COVID-19) de los estudiantes universitarios de una universidad privada. *Revista Iberoamericana de Docentes*, 1-15. <https://formacionib.org/faactoresqueinciden.pdf>
- Esteves, A., Paredes, R., Calcina, C. & Yapuchura, C. (2020). Habilidades Sociales en adolescentes y Funcionalidad Familiar. *Comuni@cción: Revista De Investigación En Comunicación Y Desarrollo*, 11(1), 16-27. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.11.1.392>
- Fernandes, M., & Cruz, A. (2020). Empatía y salud mental en el contexto de la pandemia por COVID-19. *Revista Cubana de Enfermería*, 36(2), 1-3. <https://revenfermeria.sld.cu/index.php/enf/article/view/3773/553>

- Fernández, P., & Cabello, R. (2021). La inteligencia emocional como fundamento de la educación emocional. *Revista Internacional De Educación Emocional y Bienestar*, 1(1), 31-46. <https://doi.org/10.48102/riieb.2021.1.1.5>
- Ferrel, R. (2023). Desigualdad social en el proceso holístico del aprendizaje de estudiantes de educación secundaria en una institución educativa pública -Trujillo. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 13450–13468. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4337
- Fragoso-Luzuriaga, R. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto? *Revista iberoamericana de educación superior*, 6(16), 110-125. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722015000200006&lng=es&tlng=es .
- García, I., & Bustos, R. (2021). La autorregulación del aprendizaje en tiempos de pandemia: una alternativa viable en el marco de los procesos educativos actuales. *Diálogos sobre Educación*, 220(212). <https://doi.org/10.32870/dse.v0i22.914>
- García-Peñalvo, F. (2020) Modelo de referencia para la enseñanza no presencial en universidades presenciales. *Campus virtuales*, 9(1), 41-56. <http://uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/625>
- Goleman, D. (2010). *Inteligencia emocional*. Kairós.
- Gómez-Arteta, I., & Escobar-Mamani, F. (2021). Educación virtual en tiempos de pandemia: incremento de la desigualdad social en el Perú. *Chakiñan, Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, (15), 152-165. <https://doi.org/10.37135/chk.002.15.10>
- Grupo Banco Mundial. (2020). *COVID-19: impacto en la educación y respuestas de política pública*. Grupo Banco Mundial. <https://bit.ly/3SORT9u>
- Guiot, I. (2021). Uso de las TICS en la educación superior durante la Pandemia COVID-19: Ventajas y desventajas. *Interconectando Saberes*, (12), 223-227. <https://doi.org/10.25009/is.v0i12.2724>

- Gutiérrez, A. (2020). Educación en tiempos de crisis sanitaria: pandemia y educación. *Praxis*, 16(1), 7-10. <https://doi.org/10.21676/23897856.3040>
- Hernández, M., Labanda, A., & Prado, A. (2021). *Consecuencias psicoeducativas y emocionales de la pandemia, el confinamiento y la educación a distancia en el alumnado y la comunidad educativa*. Colegio Oficial de la Psicología de Madrid. <https://www.consaludmental.org/publicaciones/Consecuencias-psicoeducativas-emocionales-confinamiento-pandemia.pdf>
- Hernández, R. & Silva, F. (2021). La inteligencia emocional del gestor educativo en tiempos de pandemia. *Revista Científica UISRAEL*, 8(3), 11-26. <https://doi.org/10.35290/rcui.v8n3.2021.446>
- Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill Education.
- Ibáñez, J. (2013). *Educación, libertad y cuidado*. Dykinson.
- Instituto Nacional de EstadísticaEstadística e InformáticaInformática. (2021, 28 de diciembre). *El 55,0% de los hogares del país accedieron a internet en el tercer trimestre del 2021*. INEI. <https://bit.ly/3muh0lO>
- Juca, F., Carrión, J., & Juca, A. (2020). B-Learning y Moodle como estrategia en la educación universitaria. *Revista Conrado*, 16(76), 215-220. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1476>
- Leiton, M., Mesa, M., & Ortíz, S. (2022). Retos de la educación: una mirada durante y después de la pandemia (2019- 2022). *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(2), 1718-1730. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i2.1987
- Manley, M. (2023). Desafíos de la Educación Híbrida. *InterSedes*, 24(Especial 1). <https://doi.org/10.15517/ISUCR.V24IN>

- Martínez, V. (2017). Educación presencial versus educación a distancia. *La Cuestión Universitaria*, (9), 108-116. <http://polired.upm.es/index.php/lacuestionuniversitaria/article/view/3582/3662>
- Martínez-Taboas, A. (2020). Pandemias, COVID-19 y Salud Mental: ¿Qué Sabemos Actualmente? *Revista Caribeña de Psicología*, 4(2), 143-152. <https://doi.org/10.37226/rcp.v4i2.4907>
- Mayer, J. & Salovey, P. (2007). ¿Qué es Inteligencia Emocional? En J. M. Mestre y P. Fernández Berrocal (coords.), *Manual de Inteligencia Emocional* (pp. 23-43). Pirámide.
- Mazo, D. (2021). Repensando la educación para un mundo pospandemia. *Revista Perspectiva Empresarial*, 8(2), 3-6. <https://doi.org/10.16967/23898186.711>
- Ministerio de Educación. (2022 17 de junio). Resolución Viceministerial N.º 076-2022-MINEDU. Ministerio de Eeducación. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/3141292-076-2022-minedu>
- Molina, M. (2020). Secuelas y consecuencias de la COVID-19. *Medicina respiratoria*, 13(2), 71-77. <https://www.neumologiaysalud.es/descargas/R13/R132-8.pdf>
- Moncini, R., & Pirela, W. (2021). Estrategias de enseñanza virtual utilizadas con los alumnos de educación superior para un aprendizaje significativo. *SUMMA. Revista Disciplinaria En Ciencias económicas y Sociales*, 3(1), 1-28. <https://doi.org/10.47666/summa.3.1.13>
- Muñoz, S., Molina, D., Ochoa, R., Sánchez, O., & Esquivel, J. (2020). Estrés, respuestas emocionales, factores de riesgo, psicopatología y manejo del personal de salud durante la pandemia por COVID-19. *Acta Pediátrica de México*, 41(S1). <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=94542>
- Nieto, Z. (2018). El *e-learning* como un recurso de desarrollo educativo. *AiBi Revista De Investigación, Administración Ee Ingeniería*, 6(2), 1. <https://doi.org/10.15649/2346030X.485>

- Olivo, S. (2021). Modelo de inteligencia emocional centrado en el trabajo en equipo. *Sinopsis Educativa*, 21(1), 119-129. https://revistas-historico.upel.edu.ve/index.php/sinopsis_educativa/article/viewFile/9195/5704
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco]. (2019). *Marco de competencias de los docentes en materia de TIC elaborado por la Unesco*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura Unesco. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371024>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura & Instituto Internacional de la Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. (2020, 6 de abril). *COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después: Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones*. 6 de abril. <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/04/COVID-19-060420-ES-2.pdf> \h
- Organización de las Naciones Unidas. (2019, 17 de julio). *¿Qué es la desigualdad?* ONU. <https://news.un.org/es/story/2019/07/1459341>
- Pachay-López, M., & Rodríguez-Gámez, M. (2021). La deserción escolar: Una perspectiva compleja en tiempos de pandemia. *Polo del Conocimiento*, 6(1), 130-155. <https://doi.org/10.23857/PC.V6I1.2129>
- Palma-Orozco, G., Orozco-Álvarez, C., Rosas-Trigueros, J. L., & Palma-Orozco, R. (2022). *Enseñanza y Aprendizaje en un Sistema Virtual e Híbrido del Laboratorio de Termodinámica a Nivel Superior en la UPIBI*. <https://doi.org/10.54808/CICIC2022.01.98>
- Parra-Rocha, D., Chiluiza-Vásquez, W., & Castillo-Conde, D. (2022). Inclusión Tecnológica en Época de Pandemia: Una Mirada al Constructivismo como Fundamento Teórico. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 13(2), 16-25. <https://doi.org/10.37843/rted.v13i2.288>

- Pérez,-Castro, J. (2021). La pandemia como factor de exclusión de los estudiantes con discapacidad en la educación superior. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 33(2), 470-495. <https://doi.org/10.54674/ess.v33i2.420>
- Prado, M., & Corral, K. (2021). Estrategias didácticas en la educación virtual y los estilos de aprendizajes en estudiantes de bachillerato. *Domino de las Ciencias*, 7(4), 238-254. <https://doi.org/10.23857/dc.v7i4.2091>
- Protorizer. (s.f.). *El futuro de la educación es Híbrido: Crecimiento de la educación online en Latinoamérica durante la pandemia-Proctorizer*. <https://proctorizer.com/el-crecimiento-de-la-educacion-online-durante-y-post-pandemia/>
- Rama, C. (2021). *La nueva educación híbrida*. Cuadernos de Universidades. <http://dspaceudual.org/handle/Rep-UDUAL/202>
- Rey, L. & Extremera, L. (2012). Inteligencia emocional percibida, felicidad y estrategias distractoras en adolescentes. *Boletín de psicología*, (104), 87-102. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3968645>
- Ríos, Y. (2021). La enseñanza post pandemia: retos y tendencias de la educación híbrida. *Revista Plus Economía*, 9(2), 107-112. <https://revistas.unachi.ac.pa/index.php/pluseconomia/article/view/504>
- Rivoir, A., Morales, M., & Garibaldi, L. (2021). *Políticas digitales educativas en América Latina frente a la pandemia de COVID-19*. Unesco. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378636>
- Rodríguez, L., Russián, G. & Moreno, J. (2009). Autorregulación emocional y actitudes ante situaciones de agravio. *Revista de Psicología UCA*, 5(10), 25-44. <https://erevistas.uca.edu.ar/index.php/RPSI/article/view/2496/2325>
- Rodríguez-Nuñez, I. (2020). Prescribiendo ejercicio físico en períodos de cuarentena por COVID-19: ¿Es útil la autorregulación perceptual en niños? *Revista Chilena de Pediatría*, 91(2), 304-305. <https://doi.org/10.32641/rchped.v91i2.2208>

- Rosero, M., Quinteros, K., Barba, L., & Noroña, L. (2021). El juego como estrategia en espacios no convencionales: una propuesta para la pospandemia. *Revista científica Olimpia*, 18(3), 102–114. <https://revistas.udg.co.cu/index.php/olimpia/article/view/2721/5359>
- Rujas, J., & Feito, R. (2021). La educación en tiempos de pandemia: una situación excepcional y cambiante. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 14(1), 4. <https://doi.org/10.7203/RASE.14.1.20273>
- Sanz, I., Sainz, J., & Capilla, A..Sanz (2020). *Efectos de la crisis del coronavirus en la educación*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). <https://oei.org.br/arquivos/informe-COVID-19d.pdf>
- Sierra, B. (2007). *Restituto. Técnicas de Investigación Social*. Ed. Thomson.
- Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria [Sunedu]Sunedu. (27 de marzo de 2020, 27 de marzo). *Resolución del Consejo Directivo N.º 039-2020-SUNEDU-CD*. Diario Oficial El Peruano, 6-9. <https://busquedas.elperuano.pe/normaslegales/aprueban-los-criterios-para-la-supervision-de-la-adaptacion-resolucion-n-039-2020-sunedu-cd-1865206-1/>
- Tull, M., Edmonds, K., Scamaldo, K., Richmond, J., Rose, J., & Gratz, K. (2020). Psychological Outcomes Associated with Stay-at-Home Orders and the Perceived Impact of COVID-19 on Daily Life. *Psychiatry Research*, 289(113098). <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.113098>
- Vallejos, C. (2022). Niveles de inteligencia emocional en estudiantes de la carrera de psicología de una universidad pública peruana. *Rev.Fac.Med.Hum.*, 22(3), 556-563. <https://inicib.urp.edu.pe/cgi/viewcontent.cgi?article=1476&context=rfmh>
- Valverde-Urtecho, A. & Solis-Trujillo, B. (2021). Estrategias de enseñanza virtual en la educación superior. *Polo Del Conocimiento*, 6(1), 1110-1132. <https://doi.org/10.23857/PC.V6I1.2211>
- Villanueva, I., Santos, V., Rivera, E., & Vega, E. (2021). Estrategias de autorregulación en contextos virtuales de aprendizaje durante el confinamiento social por la pandemia

Covid-19. *Revista de Educación*, (23), 255-271.
https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/5098

Vite-Pérez, M. (2022). La desigualdad social como práctica colectiva, más allá de la igualdad de oportunidades. *Revista de Investigaciones Universidad del Quindío*, 34(S5), 167-174.
<https://ojs.uniquindio.edu.co/ojs/index.php/riug/article/view/1094>

Vivanco-Saraguro, A. (2021). Incidencia de los factores personales, ambientales, y de interacción social en la deserción escolar en educación a distancia-virtual. *Revista Cátedra*, 3(3), 111-128. <https://doi.org/10.29166/catedra.v3i3.2279>

Wong, C. & Law, K. (2002). The effects of leader and Follower emotional intelligence on performance and attitude: an exploratory study. *The Leadership Quarterly*, 13(3), 243-274. [https://doi.org/10.1016/S1048-9843\(02\)00099-1](https://doi.org/10.1016/S1048-9843(02)00099-1)

Educación No Presencial Pospandemia e
Inteligencia Emocional en Estudiantes
Universitarios: Un Estudio Transversal
*es un libro editado y publicado por la
editorial UTP en presentación electrónica
de descarga libre, publicado el 28 de julio
del 2023.*

