



*Asesorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.
José María Pino Suárez 460-2 esq a Lerdo de Tejada. Toluca, Estado de México. 7223898475*

RFC: ATI120618V12

Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.

<http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/>

Año: VIII

Número: Edición Especial.

Artículo no.:4

Período: Febrero, 2021

TÍTULO: Educación en tiempos del COVID-19, perspectiva desde la socioformación.

AUTORES:

1. Doctor. Gabriel Estuardo Cevallos Uve.
2. Máster. Enma Rocío Cedeño Hidalgo.
3. Máster. Verónica Beatriz Sánchez Ramírez.
4. Máster. Katherine Marisol Macas Moreira.
5. Máster. Yordenis Ramos López.

RESUMEN: La pandemia de COVID-19 se convirtió repentinamente en una prueba inmensa para los sistemas de educación de todos los países. Este punto de vista desembocó en orientaciones a comunidad educativa para atender la emergencia. Reanimar las actividades educativas con los estudiantes y maestros considerando sus situaciones familiares como componente indispensable al implementar la capacidad de educar de forma remota, con el uso de plataformas digitales de forma prioritaria. En la investigación documental se identifica de alguna forma el enfoque socioformativo para enfrentar la emergencia en lo posterior, mientras se construyen programas educativos adaptados, la planificación debe centrarse en las necesidades del entorno, la realidad del estudiante, del docente, su familia y que hacer una vez que la pandemia haya finalizado.

PALABRAS CLAVES: aprendizaje, evaluación, COVID-19, pandemia, socioformación.

TITLE: Education in times of COVID-19; perspective from the socioformation.

AUTHORS.

1. Doctor. Gabriel Estuardo Cevallos Uve.
2. Master. Enma Rocío Cedeño Hidalgo.
3. Master. Verónica Beatriz Sánchez Ramírez.
4. Master. Katherine Marisol Macas Moreira.
5. Master. Yordenis Ramos López.

ABSTRACT: The COVID-19 pandemic suddenly became an immense test for the education systems of all countries. This point of view led to orientations to the educational community to attend to the emergency. Reanimate educational activities with students and teachers considering their family situations as an essential component when implementing the ability to educate remotely, with the use of digital platforms as a priority. In the documentary research, the socioformative approach is identified in some way to face the emergency in the future, while adapted educational programs are built, planning should focus on the needs of the environment, the reality of the student, the teacher, their family and what to do once the pandemic is over.

KEY WORDS: learning, evaluation, COVID-19, pandemic, socioformation.

INTRODUCCIÓN.

Los modelos idealizados cuantitativos y cualitativos se registran en la discusión de la calidad (Briceño, Correa, Valdés, & Hadweh, 2020; Varela & Vives, 2016; Cevallos & Romero-Sandoval, 2017) y las metas que se proponen para las ciencias sociales y educativas (Lemarchand, 2016; Arteaga-Coello, Intriago-Manzaba, & Mendoza-García, 2016; Baca-Tavira & Herrera-Tapia, 2016), es decir, en la posibilidad de que se encuentren en una situación para lograr aclaraciones causales o más bien para lograr el tipo de presión en la información (Ortiz, 2013).

Actualmente, las investigaciones sobre los procedimientos de la ciencia en educación están dando suficientes cambios trascendentes (Paredes-Chacín, Inciarte, & Walles-Peñaloza, 2020; Ortiz-Núñez, 2020), tomando nota de que un patrón intelectual cambiante resulta cada vez más obvio (Martínez-Fernández, 2019), en el que la epistemología se convierte en una ciencia (Romero, 2016), renunciando a las trampas en las que fue atrapada por la teoría (Guil, 2016), para blindar los segmentos auxiliares de información socio-relevantes y coherentes como otro control del desarrollo del conocimiento (Chajín Flórez, 2019), orientados a mejorar la calidad de vida o guiadas hacia el desarrollo sostenible como la socioformación (Tobón, Hernández, & Guzmán, 2015; Hernández, Tobón, & Vázquez, 2015; Martínez Iñiguez & Tobón, 2019).

DESARROLLO.

Educación, Aprendizaje y su Didáctica. Nuevos Escenarios.

El intercambio de conocimientos tiene muchas más razones que incluyen hacer algo de la misma manera (Young, Parra, & Macias, 2016). En este sentido, nos alude a la colaboración, la inversión y la co-creación (Sagaris, Flores, & Lanfranco, 2020), que consistentemente es correspondencia, que apoya la cooperación en la construcción social del conocimiento (Ortiz-Núñez, 2020; Tobón, Hernández, & Guzmán, 2015). El discurso debe alentar la colaboración, no limitarse al intercambio de datos entre un individuo (que actúa como poder) con otras personas (que actúan como instrumentos de poder independientes), para hacer conocimiento de la misma manera (Cevallos & Romero-Sandoval, 2017), algo que se hará realidad, a través de sus conversaciones, discusiones y sus actividades compartidas (Roura, 2017).

En este sentido, y dependiendo de una regla esencial que considera que una persona vive, ve el mundo, trabaja, se interrelaciona con otras organizaciones (Rentería Pérez & Vesga Rodríguez, 2018; Prado, 2018): en ciertas personas, el trabajo de corazón (círculo emocional apasionado), en otras, el del

cerebro (círculo académico), y en otros de los ojos y las facultades (círculo sensorial) (Blandón-Gitlin, López, Masip, & Fenn, 2017), también se puede hacer referencia a que cada individuo crea y vive considerablemente más o menos, demostrando generalmente uno de los estilos del pensamiento centrales (Ibarra, 2017), que le permiten trabajar más o menos efectivamente en los círculos familiares, sociales y de las instituciones educativas (Ruiz J. , 2013; Yáñez, 2018).

Las personas, son el resultado de varias características sociales, individuales, además de culturales (Ortiz-Goncalves, Albarrán, Labajo, Santiago-Sáez, & Perea-Pérez, 2018), que comienzan o son creadas por varios factores a lo largo de la vidas que se incorporan desde el legado hereditario, las costumbres familiares, información y preferencias obtenidas en lugares formativos y de trabajo (Velasco, 2016), aquellos lugares donde se conectan socialmente (Ortiz-Núñez, 2020), entre otros.

En la educación en línea o virtual, su contenido, su instrucción, su metodología, su gestión académica, su sistema y los dispositivos se verbalizan para ofrecer una ayuda instructiva (Cerezo, Bernardo, Esteban, Sánchez, & Tuero, 2015; Sendra & Muñoz, 2011); No es en sí mismo de calidad adecuada como la propuesta de otras modalidades educativas (Varela & Vives, 2016), sin embargo, se aclara que las principales explicaciones detrás de su prosperidad son, interrelación entre los diferentes componentes, el grado de información(no gestión del conocimiento) que se puede alcanzar, con la posibilidad de aumentar configuraciones rápidas y a la medida del usuario (Roura, 2017), que afectan el avance cultural, social y de relaciones de todas las personas receptoras de capacitación (Sendra & Muñoz, 2011; Prado, 2018), reconociendo también la adaptabilidad y el valor de educar con proyectos de aprendizaje y extensión social de forma remota (Ortiz-Núñez, 2020), y las ventajas que se pueden obtener del giro innovador que es fácilmente accesible a eventos de todo tipo, desde cualquier lugar y tiempo (Chajin, 2010; Tobón, Hernández, & Guzmán, 2015).

Se puede presumir que los problemas mencionados anteriormente no se ven abrumados al colocar la filosofía de exploración, o suplantarla con enfoques concentrados en la formación (Sime Poma,

2017), por ejemplo, las personas que afirman que la investigación se descubrió explorando, o que una premisa es vital como antecedente (Romero, 2016), fuente epistemológica antes de considerarla, o alguna otra opción; por ejemplo, la preparación educativa y formativa del educador, o su experiencia como guía y científico, o reconocer los estilos psicológicos o de aprendizaje de los estudiantes (Méndez Coca, 2014); más bien, la forma de tratar de mejorar los resultados de la formación del perfil profesional es coordinar los aspectos mencionados anteriormente, a partir de los cuales se construye una estructura dialógica epistemológica, metodológica, académica y de calidad (Chajín Flórez, 2019; Briceño, Correa, Valdés, & Hadweh, 2020).

La socioformación ofrece respuestas de importancia para la educación en medio de la emergencia (Tobón, Hernández, & Guzmán, 2015; Brito-Lara, López-Loya, & Parra-Acosta, 2019). Una crisis de importancia ocurre cuando la institucionalidad de la educación se mantiene al costado de la sociedad y sus cambios en progresión (Baca-Tavira & Herrera-Tapia, 2016), el puente para los miembros de la comunidad educativa, el diálogo, que puede devolver el sentido a la educación al vincular experiencias del contexto con los contenidos académicos (Roura, 2017).

Es interesante dar algunos puntos focales e inconvenientes que la comunidad ve de la correspondencia social computarizada en las relaciones interpersonales dentro de este análisis (Reinoso, 2012). Las comunidades informales les ofrecen ciertos puntos de interés mientras los consideran como un canal de amistad que les hace no sentirse excluidos, rechazados o confinados (Córdova Plaza & González Reyes, 2020). En cualquier caso, una vez más, circunscriben que a pesar del hecho de que las conexiones que se crean con numerosas personas son más superficiales y más vulnerables que las que se hacen a través de conexiones seguras frente a frente (Cerezo, Bernardo, Esteban, Sánchez, & Tuero, 2015). Perciben que una cultura egocéntrica que depende de la recopilación de los Me gusta es de avanzada, que busca sin descanso el reconocimiento rápido de los adherentes y que da como resultado el temor al análisis y la introducción a comentarios negativos (Zhang, y otros, 2020).

Como ser social el hombre en su conjunto, son los usuarios o consumidores de estos espacios y estos marcos socioculturales, y quienes pueden ofrecer un incentivo a las organizaciones. Se debería construir una idea de educación en tiempo de crisis más profunda y original para producir conexiones de conocimiento que recopilen información a través de la comprensión y cambien esta condición, con el punto de hacer que las poblaciones estén preparadas en un mundo más justo, tolerante y solidario (Roura, 2017). Donde deviene la pregunta ¿Qué acciones deberían realizar las instituciones en el breve período de tiempo accesible y cómo atenderían las necesidades de los estudiantes según su nivel, modalidad de trabajo y campo de estudio?

Metodología.

Para esta investigación se usó el estudio documental, el mismo se basa en el diagnóstico, documentación, análisis e interpretación de datos (Arias, 2012), y con su aplicación se puede rescatar la información de varios documentos sintéticamente, estructurarla y analizarla para ser presentada de forma fácilmente entendible en un documento nuevo. En la propuesta se analizan artículos y documentos relacionados con la educación y la pandemia, asociándola a la perspectiva socioformativa (Hernández, Tobón, & Vázquez, 2015; Prado, 2018).

La técnica de estudio se la trabajo, primero en un análisis documental, en este caso educación y pandemia, siguiendo el desarrollo de sus elementos estructurales resumido en: planes que los sistemas educativos podrían concebir en el corto y mediano plazo, atención a la diversidad estudiantil, confortación emocional para estudiantes y sus familias, dinámicas para lidiar con el aprendizaje autónomo, cambio de programas educativos, su evaluación y que hay después del COVID-19, seguido de la construcción de los componentes y sus enfoques que ayudan a entender mejor la relación (Arreola, Palmares, & Ávila, 2019).

Documentos y sus criterios de selección.

Se empleó los siguientes criterios para la selección de los documentos; se buscaron artículos mediante las bases de datos de Google Académico como ScienceDirect, Scielo, Lens y el gestor de bibliografía Mendeley, para lo que se empleó las siguientes palabras clave “aprendizaje”, “evaluación”, “currículum”, “COVID-19”, “pandemia”, “socioformación”, se procedió a seleccionar solamente artículos de revistas académicas indexadas, dentro del periodo 2010 – 2020; estos documentos debían abordar alguno de los elementos de estudio.

Los documentos seleccionados cumplieron con los criterios establecidos para el estudio a través de las bases de datos, tanto nacionales como latinoamericanas. De acuerdo a la investigación realizada en diferentes fuentes bibliográficas sobre el estudio se llegó a lo siguiente.

Emergencia sanitaria y la educación.

La administración de la educación es una serie de actividades o el proceso completo de controlar a varias personas que trabajan juntas para lograr objetivos educativos de manera planificada y sistemática en un entorno particular (Prado, 2018; Calles & Luna-Nemecio, 2020), especialmente en forma de instituciones educativas (Thomasna, 2020) que favorezca la perfeccionamiento y transformación de las prácticas educativas (Hernández-Mosqueda, Guerrero-Rosas, & Tobón-Tobón, 2015).

Los últimos 50 años ha visto un enorme desarrollo en todo el mundo en la disposición hacia el uso de las Tecnologías de información y comunicación (TIC) para la educación en todos los niveles (Urzúa, Rodríguez, Martínez, & Eustaquio, 2020; Calles & Luna-Nemecio, 2020). El COVID-19 es la mejor prueba a la que se han enfrentado estos sistemas educativos nacionales (Trainer, Bazán, Porta, & Di Franco, 2020). Numerosos gobiernos y sistemas nacionales de salud han pedido a las instituciones educativas que detengan la orientación presencial para la gran mayoría de sus

estudiantes, esperando que cambien, prácticamente de la noche a la mañana, de forma inmediata, a la virtualización de todas sus actividades y la enseñanza en línea de forma sincrónica y asincrónica (Abad Lopez & Saenz Niño, 2020). Esta nota concisa ofrece orientación práctica a docentes, planta administrativa y autoridades institucionales (Calles & Luna-Nemecio, 2020), y de gobierno que deben lidiar con los resultados educativos de esta emergencia. Aborda:

- Planes que los sistemas podrían concebir en el corto y mediano plazo.
- Diversidad estudiantil, varios requisitos, diferenciando los físicos mínimos indispensables y digitales más accesibles.
- Consuelo emocional y de vida para estudiantes y sus familias.
- Simples dinámicas para lidiar con el aprendizaje remoto o autónomo: utilización del aprendizaje no convencional.
- Programas educativos, su diseño curricular.
- Evaluación.

Planes que los sistemas podrían concebir en el corto y mediano plazo.

La mayoría de los gobiernos jugaron a ponerse al día con la propagación exponencial del COVID-19 (Mojica-Crespo & Morales-Crespob, 2020), por lo que las instituciones educativas no tuvieron casi ninguna oportunidad de planificar una estrategia de educación remota (Cáceres Piñaloza, 2020).

Donde sea posible, las acciones podrían haber incluido:

- Asegurarse de que los estudiantes tengan en casa los libros, entre otros materiales, necesarios para aprender en casa, o creación de repositorios digitales de fácil acceso para la familia.
- Articular detalles restantes; por ejemplo, la resolución de resultados de evaluaciones e informes de inicio o fin de periodo (Urzúa, Rodríguez, Martínez, & Eustaquio, 2020; Calles & Luna-Nemecio, 2020). En Ecuador para algunas instituciones educativas, numerosos maestros estaban

aun en clases normales (Giannini, 2020), otro tanto terminando evaluaciones de fin de periodo para promoción con solicitudes de estudiantes a la enseñanza de tercer nivel. Dependiendo si lo hicieron previamente o después de la interrupción formal de estas evaluaciones obligatorias (Urzúa, Rodríguez, Martínez, & Eustaquio, 2020), los pronósticos de los maestros pueden haber sido inusitados y diferentes a los esperados, lo que ha provocado nerviosismo y creciente incertidumbre tanto para ellos como para sus estudiantes.

- Planificación y capacitación del personal: cursos de acción para blindaje; división del trabajo entre áreas; estrategias y herramientas para que los docentes se mantengan en contacto conjuntamente (Briceño, Correa, Valdés, & Hadweh, 2020), en general, para obtener ayuda común; e informes breves y básicos sobre los avances del aprendizaje a partir de nuevas tecnologías ya conocidas por la comunidad académica (Cerezo, Bernardo, Esteban, Sánchez, & Tuero, 2015). Numerosos establecimientos educativos tenían planes para utilizar la innovación en los procesos de enseñanza aprendizaje, sin embargo, el episodio de COVID-19 ha implicado que los cambios planeados para implementarse a largo y mediano plazo, tal vez durante meses o años, debieron actualizarse en un par de días (Abad Lopez & Saenz Niño, 2020).

Por la actual situación y por el trabajo que educativo el docente se involucra en el plan educativo y en su implementación (Cevallos & Romero-Sandoval, 2017), se puede percibir varios grados de solidificación curricular en la gestión académica. En el momento en que una propuesta llega al docente, comienza un procedimiento que creará alteraciones, que dependerán de la realidad o entorno en la que se ejecutará, los educadores reconocen esto, el arreglo curricular, didáctico (Brito-Lara, López-Loya, & Parra-Acosta, 2019), el trabajo educativo de la nueva aula y de la estructura institucional de forma remota (Sendra & Muñoz, 2011).

Desde otro enfoque, diversos y cambiantes procesos institucionales surgen de una propuesta nada similar a la tradicional cuyos resultados serán notables y no exactamente iguales entre sí (Cevallos Uve, Ruenes, & Gómez Luna, 2015). Hasta llegar a este nivel, el plan educativo presenta varios grados de endurecimiento curricular (Bellot, Picco, Miranda, & Maldonado, 2016).

La pandemia que intentamos conquistar nos llama a la consideración, al reconocimiento del fin de las garantías de avance en educación (Chehaibar, 2020); sin embargo, también nos desafía en nuestro lugar en la humanidad, en la proposición de considerar posibles futuros contruidos con investigación (Varela & Vives, 2016) y educación dialógica (Chajín Flórez, 2019). Estos son tiempos complejos, pero son ideales para repensar nuevas formas y condiciones sociales, culturales, emocionales y educativas, para innovar, para que nos permitan avanzar en diferentes escenarios que harán historias sobre cómo el mundo ha cambiado, y que cambios debemos esperar en el corto y mediano plazo.

Se necesita historias donde la innovación y la capacidad de recuperación se recobren los futuros encuentros concebibles de vivir en una mayor solidaridad y condiciones más atractivas (Young, Parra, & Macias, 2016). Las premisas de las fechas actuales también abren el frenesí y la desensibilización, sin embargo, superan cada una de las pruebas para las personas que, desde la educación, milita para restablecer lo que nos hace humanos, para recuperar la afectividad como fin (Rentería Pérez & Vesga Rodríguez, 2018), los momentos solitarios para la reflexión, como un deber íntegro de ejemplo para las nuevas generaciones y sus destinos rizomáticos (Martínez, Ruiz, & Perales, 2020), donde el final y el comienzo no son, ese punto fijo singular sino el accionar positivo multiplicable.

Este punto de vista de la diversidad de destinos relacionados, además, impulsa a superar el pasado y aplastar la linealidad actual (Cevallos Uve, Ruenes, & Gómez Luna, 2015); sin embargo, como humano, se desestabiliza ante puntos de vista sociales y educativos trágicos que viven familias a causa de la crisis.

No se puede volver del aislamiento como si nada hubiera acontecido. La experiencia nunca pasará desapercibida, independientemente de si se la deja desaparecer en el ideario emotivo de esta era, la voz interior de las manifestaciones, individuales y grupales, debe hacer a muchos responsables (Cáceres Piñaloza, 2020). Es entonces cuando la moral del cuidado se complementa con la integridad del deber. Pensar en retrospectiva, a partir de una corriente que parece ser extraordinaria, que lleva a explorar como lo hace un educador, el investigador, buscando huellas y asperezas en el tiempo, de pautas y énfasis en la innovación. Esos signos están presentes en la planificación a todo nivel (Trainer, Bazán, Porta, & Di Franco, 2020).

diversidad estudiantil, varios requisitos, diferenciando los físicos mínimos indispensables y digitales más accesibles.

La pandemia de COVID-19 ha enajenado las vidas de los estudiantes de varias maneras, dependiendo no solo de su nivel, modalidad de trabajo y campo de estudio (Paredes-Chacín, Inciarte, & Walles-Peñaloza, 2020), sino también desde el punto de vista de la oficialidad que han alcanzado en sus planes y programas. Aquellos que llegan al final de un período formativo y continúan a otro, por ejemplo, aquellos que cambian de la unidad de educación de bachillerato a la formación de tercer nivel, hoy incorporando competencias digitales, o de la educación superior al trabajo, formando al ciudadano digital, que enfrentan dificultades específicas.

El desarrollo de competencias mediante la didáctica de las ciencias es considerado positivo, tanto por las facilidades de aprendizaje que brinda a los estudiantes como a potenciar significativamente la clase de los profesores (Cevallos Uve, Guamán Chávez, García Valdez, & Intriago Mairongo, 2016). No tendrán la opción de terminar su plan educativo y evaluación escolarizada de la manera típica, o sea de forma presencial (Urzúa, Rodríguez, Martínez, & Eustaquio, 2020) y, en general, se han alejado de su colectivo social prácticamente de forma inmediata e inesperada. Los estudiantes y sus

familiares que realizan el cambio a la educación de tercer nivel dentro de poco probablemente no aceptarán ofertas para rendir sus exámenes escolares de fin de año (Córdor Herrera, 2020), propuestas por el sistema educativo, como el Ser Bachiller u otra modalidad de promoción.

De hecho, aquellos que están a mitad de camino a través de sus periodos académicos en curso estarán nerviosos, hasta que conozcan cómo se restablecerán sus cursos y planes de evaluación durante o después de la emergencia (Briceño, Correa, Valdés, & Hadweh, 2020).

Muchos de los estudiantes del periodo de COVID-19 harán hincapié en los obstáculos, desventajas y limitaciones propias en un tiempo indefinido (Córdor Herrera, 2020), en contraste con los individuos que realizaron sus estudios considerados como ordinarios, cuando se trasladen a otro grado de estudio o ingresan en el mundo del trabajo. Las explicaciones de las Instituciones de educación superior es que aplicarán las reglas de admisión más equitativas, inclusivas y diferenciadas que generalmente no pueden solventar la demanda social (Giannini, 2020).

Si bien las formas de lidiar con el aprendizaje remoto contrastarán claramente entre la enseñanza básica y secundaria con la de tercer y cuarto nivel, las necesidades de las carreras, planes y programas de la Educación técnica tecnológica (Cevallos Uve, 2017), y sus derivados de capacitación continua y certificación por competencias, necesitan una consideración excepcional. Los profesionales acreditados de dichas áreas tendrán un trabajo clave en la recuperación de fuentes de empleo y reactivación de la economía.

El desarrollo de redes (Ortiz-Núñez, 2020) y comunidades de aprendizajes son una perspectiva valiosa para la formación tecnológica (Paredes-Chacín, Inciarte, & Walles-Peñaloza, 2020), la educación continua y la certificación de competencias laborales para países en vías de desarrollo.

A pesar de que la fusión del punto de vista intercultural en la educación es un patrón común en varias naciones de América Latina, la importancia detrás de esta división y sus prácticas difiere increíblemente. Las relaciones interculturales siempre han existido (Hernández Loeza, 2020), sin

embargo, han sido retratadas por el desarrollo de procedimientos de control e inconveniencia de un modelo de vida para cada sociedad, con el objetivo de superar las dificultades fundamentales para la educación la interculturalidad y el proceso de inclusión (Krainer & Guerra, 2016); hoy son aspectos de un mundo digital, lograr cambios en el sistema de creencias rígido es una calle larga y sinuosa, y a pesar del hecho de que hay esfuerzos para lograrlo en el nivel de educación a través de la ejecución de la proposición intercultural, todavía hay mucho camino por recorrer (Hernández Loeza, 2020).

Consuelo Emocional y de Vida para estudiantes y sus familias.

Estas son momentos inquietantes para los estudiantes y su familia. La inseguridad sobre cuándo la vida volverá a ser típica agravan esta tensión. De hecho, incluso a medida que los establecimientos educativos implementan las acciones necesarias para educar de varias maneras (Abad Lopez & Saenz Niño, 2020), todos deben dar atención a la necesidad más notable de enviar comunicaciones de tranquilidad a los estudiantes y sus familias, con una correspondencia focalizada.

Numerosos educadores y tutores deberán brindar este mensaje de calma sin datos claros del análisis de los organismos gubernamentales e institucionales (Mojica-Crespo & Morales-Crespob, 2020). Las Instituciones de educación deben actualizar a los estudiantes y familias con correspondencia permanente sobre estos temas. Los docentes y tutores escolares pueden ser el mejor contacto que la familia tiene para calmar los nervios de los estudiantes en circunstancias de vulnerabilidad y grandes limitantes socioeconómicos (Lemarchand, 2016); no obstante, todos ellos pueden acceder a instituciones de ayuda y a recursos básicos fuera del sistema educativo, que tienen cierta experiencia para atender las dificultades psicológicas y deterioro emocional de la población (Sagaris, Flores, & Lanfranco, 2020).

En los últimos años, en diferentes ámbitos de competencia de instituciones públicas y privadas constituían universidades denominadas abiertas para nivelar la brecha abierta al extender el acceso a

la enseñanza de tercer nivel a través del aprendizaje (Sime Poma, 2017), no presencial y a distancia. Desafortunadamente, hoy el introducir la tutoría mediante avances apresurados para el aprendizaje remoto puede tener el efecto contrario (Sendra & Muñoz, 2011). Los establecimientos y los sistemas educativos de gobierno deben presentar propuestas especializadas, el principal motivo desgastada economía, para ayudar a aquellos estudiantes cuyas familias no le apoyan y que además las condiciones del hogar no son favorables para el desarrollo de procesos educativos. Cuando los núcleos familiares están restringidas a sus residencias por el COVID-19, los integrantes del hogar, en especial las cabezas de familia pueden estar profundamente afectados emocionalmente sobre su propio futuro monetario y de sobrevivencia (Zhang, y otros, 2020), por lo que educarse en casa no es simple, especialmente para los niños, jóvenes y adultos con poca inspiración para tal fin. Estos hogares regularmente se quedan cortos en equipamiento y disponibilidad de conexiones estables a internet a través de planes o datos (Abad Lopez & Saenz Niño, 2020), que otras personas o unidades familiares con más privilegios subestiman, lo que exacerba el problema.

De forma general, se puede suponer que, en el caso de que sea concebible producir cambios positivos en las conexiones entre madres, padres e hijos separados, desde el cambio de pequeños actos cotidianos, un respaldo consciente a sus acciones, hasta la mejora de hombres jóvenes, niños, señoritas, percibiendo la importancia de que el estado debe construir un sentimiento lleno de atención en la familia, donde la forma de vida en la que la familia está sumergida, también tiene pertinencia con el proceso educativo (García-Cortés, 2019), lo que permite percibir que está más allá del ámbito de la imaginación y no esperar hacer un manual de qué hacer para mejorar las conexiones emocionales y las prácticas de la crianza de los hijos, en el contexto del confinamiento (Torres Jiménez, 2019); sin embargo, es fundamental percibirlos y pensar en ellos para cambiar sus hábitos.

A pesar de que la reflexión sobre la infancia y los valores emocionales fue esencial el trabajo con las familias, también es importante considerar el lugar que la familia tiene, no como una sección durante

el crecimiento del individuo, sino como una pieza central del público en general. Al percibir que, a pesar de depender de varios cambios (Arteaga-Coello, Intriago-Manzaba, & Mendoza-García, 2016), la familia es un operador imperativo que necesita moverse y absorber decisivamente este desarrollo que ocurren para su diseño, adaptación y término, ya que ninguna de estas variables educativas descubrirá cómo modificar su sustancia de unión, socialización, amor y preparación.

La forma de tratar con las familias ayudara significativamente al educador en la preparación de su clase, a pesar del hecho de que el trabajo docente nos ofrece varias situaciones en las que desarrollar nuestras prácticas (Briceño, Correa, Valdés, & Hadweh, 2020), se presume que la llegada a un espacio en casa permite ver más sobre la verdad de los niños y los jóvenes, ver una parte de sus prácticas diarias, y con ello llega a la situación desde la perspectiva del otro, ya que comúnmente como docentes, en general, designaremos padres de familia en lo que respecta a su deber con sus hijos, sin embargo, el educador no tiene en cuenta sus convicciones, es decir, en numerosos eventos, las familias comentan sobre actos que no son muy acertados en colaborar con la educación de sus hijos, pero no lo hacen desde el punto de vista del quemeimportismo, pero en su convicción, este es el método correcto para hacerlo, Además de esto, está el maltrato físico, aunque hoy se conoce que no ayuda al niño en absoluto, numerosos familiares simplemente repiten la forma en que fueron educados o aparentemente formados, o simplemente se vuelven salvajes, debido a la ausencia de atención plena (Torres Jiménez, 2019).

Simple dinámicas para lidiar con el aprendizaje remoto o autónomo: utilización del aprendizaje no convencional.

También, a medida que las organizaciones educativas encuentran una manera de informar, confortar y mantenerse permanentemente en contacto con los estudiantes y sus familias, también deben mejorar sus capacidades para educar de forma virtual (Briceño, Correa, Valdés, & Hadweh, 2020). Esta crisis

no es una oportunidad ideal para colocar en el impacto social, diseños institucionales complejos para conseguir logros de aprendizaje diseñados para ejecutarse a lo largo de meses o años (Paredes-Chacín, Inciarte, & Walles-Peñaloza, 2020).

Actualmente los docentes deben trabajar con lo que saben sobre uso de TIC aplicadas a la educación y aprenden sobre la marcha. Concentrarse en atender requerimientos de los estudiantes y ayudarles a lidiar con sus limitaciones es una prioridad más alta que intentar aprender un nuevo método de enseñanza y aprendizaje o innovación tecnológica (Paredes-Chacín, Inciarte, & Walles-Peñaloza, 2020), que permita desarrollar destrezas en la utilización adecuada de los recursos tecnológicos dentro de un entorno virtual de aprendizaje (EVA) (Cóndor Herrera, 2020; Paredes-Chacín, Inciarte, & Walles-Peñaloza, 2020).

La dinámica más significativa, para aquellos docentes tradicionales acostumbrados a educar en salas de estudio presenciales, es explotar el aprendizaje fuera de lo considerado normal, el no presencial o asincrónico (Abad Lopez & Saenz Niño, 2020). Para la mayoría de las etapas del proceso de aprendizaje, los miembros no necesitan estar en contacto permanente o físico.

Este proceso fuera de lo común brinda a los docentes adaptabilidad para preparar materiales de aprendizaje y capacita a los estudiantes para alternar las solicitudes de la casa y del estudio. El aprendizaje autónomo o remoto funciona mejor en entornos y dimensiones digitales (Briceño, Correa, Valdés, & Hadweh, 2020). Los docentes no tienen que proporcionar material a un tiempo determinado: tiende a publicarse en línea para el acceso en cualquier momento que el estudiante lo requiriera o necesitara, pueden recurrir a él utilizando wikis, páginas web y correo electrónico, entre otros para adaptarse a sus calendarios.

Los docentes pueden supervisar ocasionalmente la intervención de los estudiantes y hacer contactos específicos con sus estudiantes para despejar dudas o aclarar tareas. Hacer una sala de estudio virtual

no concurrente (Briceño, Correa, Valdés, & Hadweh, 2020), les da a los docentes y estudiantes más espacio para moverse en el mismo según sus tiempos.

En consecuencia, las clases en video tutorial generalmente son cada vez más efectivas, al igual de simples de planificar, en muchos casos son cortos (5–10 minutos) (Cerezo, Bernardo, Esteban, Sánchez, & Tuero, 2015). Las instituciones que ofrecen de inscripción en línea masiva de cursos han mejorado significativamente las formas de trabajar el aprendizaje virtual en tiempo de COVID-19, que equilibra su fácil acceso y la facilidad del uso de recursos cada vez más amigables con el usuario. Los docentes además pueden y deben sugerir importante desarrollo de cursos en línea a sus estudiantes en diferentes áreas del conocimiento, algunos de los mismos de pago y otros gratuitos.

La capacitación virtual, a pesar de ser un tipo de intercesión moderadamente juvenil (Briceño, Correa, Valdés, & Hadweh, 2020), ha creado cambios significativos en el método de descubrir encuentros que se consideró hace un tiempo en una sala de estudio con un profesor y una pizarra. Hoy, la innovación permite la oportunidad de obtener instrucción en lugares creíbles solo con una asociación a través de la web, logrando la cumbre ideal de la preparación bajo la intervención virtual (Urzúa, Rodríguez, Martínez, & Eustaquio, 2020), que requiere no solo dispositivos electrónicos y darse cuenta de cómo utilizarlos, sino también, y con una acentuación más prominente en su proceso de enseñanza, la forma inspiradora de aprender, la modificación de las propensiones que tal vez nunca se obtuvieron en el proceso convencional de educación formal, como son: organización, asociación, comprensión de las aptitudes y la capacidad de repensarse cuando las cosas van mal, la fuerza, que le permite levantarse y continuar, la administración de aparatos y aplicaciones para lograr el fin, que incluye la utilización de todos instrumentos metacognitivos que modifican el reaprendizaje (Pantoja & Covarrubias, 2013; Míguez, 2010).

El logro en el cumplimiento de la auto directriz implica que el estudiante obtiene propensión al estudio por sí solo (Abad Lopez & Saenz Niño, 2020); por ejemplo, organizar el sitio de estudio, organizar

actividades escolares sobre ejercicios sociales, lidiar con un calendario para preparar el trabajo escolar (revisar, elaborar, examinar, vigilar, ejecutar planes propuestos), entre otros, como por el cumplimiento de los propios elementos de aprendizaje.

La facilidad de educación en los años primarios es urgente en el avance de aptitudes y propensiones que conducen a la organización del tiempo, los procedimientos de estudio y la identificación de los propios estilos de aprendizaje (Cáceres Piñaloza, 2020). Esto requiere que los establecimientos den capacitación esenciales y auxiliares no solo al niño, sino a la familia durante las primeras etapas que animen la adquisición y el refuerzo de conocimientos formativos de uso de recursos digitales.

El historial de aprendizaje del estudiante no puede pasarse por alto al ser una pieza clave del proceso, ya que la autosuficiencia que crea durante toda la vida lo ejecuta cuando el deber intelectual lo solicita (Trainer, Bazán, Porta, & Di Franco, 2020). En consecuencia, los estudiantes que no desarrollan estas habilidades tendrán desafíos más importantes en el proceso, ya que no tienen el cara a cara con el docente en el proceso de intervención virtual.

Se ha descubierto la conexión entre la ejecución escolar y la utilización de sistemas planificados para avanzar en la autosuficiencia en el aprendizaje, entre los cuales destacan su efecto positivo Aprendizaje basado en problemas, recreación, rúbricas, trabajo sinérgico. Del mismo modo, el estudiante debe tener aptitudes avanzadas que le permitan supervisar los componentes. Elementos esenciales relacionados con las TIC como activos innovadores para la mejora ideal de las tareas (Abad Lopez & Saenz Niño, 2020).

programas educativos, su diseño curricular.

¿Cuáles son los planes de estudios que deben implementar los docentes o transfórmalos para el proceso de enseñanza aprendizaje en entornos virtuales durante la emergencia sanitaria por el

COVID-19? La reacción cambiará según las condiciones, cultura, entornos sociales y económicos (Lemarchand, 2016).

Unos tienen programas educativos nacionales obligatorios, aunque otros dan mucha flexibilidad a los docentes para que elijan el contenido del programa (Obaya, Marina, & Delgadillo, 2011). La recomendación general a los docentes que recuerden ciertos propósitos. Si bien es fundamental continuar organizando a los estudiantes para que descubran cómo llevar el programa educativo de aula y las evaluaciones para las que se estaban y siguen preparando, también es crucial mantener el entusiasmo de los estudiantes por aprender (Moreto, González, & Piñero, 2018), al asignarles tareas combinadas, entre la virtualidad en el aula y la presencialidad en su hogar (Nuñez, Reussi, García, & Falasco, 2020), entre otras cosas, quizás, por un trabajo que establece la emergencia sanitaria actual en un entorno mundial más amplio y de trascendencia en el tiempo.

Unas pocas unidades educativas sobre todo de tercer y cuarto nivel están instando a los estudiantes y docentes a la ayuda con víveres, medicamentos, cuidando sus espacios y manteniéndoles socialmente conectados para personas en condiciones de pobreza (Tarazona, de la Cámara, Vidán, & García, 2020), con servicio profesional en medios de comunicación comunitarios o manifiestos públicos con mensajes emotivos.

Para tal intervención, los docentes pueden aprovechar la generosidad del material de aprendizaje ahora accesible como recursos educativos abiertos sin restricciones (Cuestas & Minassian, 2020), que colocan a disposición cientos de ONG's, sitios webs, profesionales y otros con el aval académico de reconocidas instituciones educativas de todo el mundo. No hay falta de respeto al enseñar a través de excelentes materiales creados y organizados por otros (Guerra, 2016), sino más bien el respectivo reconocimiento de estos aportes. La educación remota presenta horarios flexibles, y es una de sus ventajas, pero debe ser quebrantada por el cambio repentino de su presencialidad a su virtualización (Cáceres Piñalozza, 2020; Briceño, Correa, Valdés, & Hadweh, 2020). Lo que corresponde al estudio

del entorno macro y meso curricular (Rivero, Díaz, López, & Armas, 2016), al cual se adiciona el cumulo de competencias propias de la asignatura en correspondencia con los resultados de aprendizaje, permite establecer la correlación de las asignaturas con los núcleos estructurantes para cada profesión (Cevallos Uve, 2017)

Está relacionado también, con la evaluación de la puerta abierta que esta coyuntura nos ofrece para reflexionar sobre el sentimiento de educación y el programa educativo, ofrecido en línea (Torío, Fernández, & Inda, 2016); planificar enfoques abiertos que nos permitan abordar la disparidad, al igual que el salvajismo intercultural mal entendido, que se hacen evidentes con respecto al aislamiento; para romper el trabajo del docente y nuestro origen del aprendizaje como praxis, como una relación persuasiva; reexaminar las técnicas y estrategias pretensiosas situadas en una disposición genuina de los estudiantes (Ruiz, Monge, Garcia, Pérula, & Caballero, 2019); predecir cursos mejorados y nuevas aptitudes que promuevan la manifestación de aprendizaje y de adaptación al cambio; cuestionar las reglas que aceptamos como universales que eran resueltas y que, hoy en día, pueden restringir las manifestaciones idealistas, inseguras e inventivas para apoyar la mayor parte del nuevo proceso educativo (Chehaibar, 2020).

Evaluación.

Los programas espaciales en algunas instituciones han sido abandonadas o suspendidas por muchos organismos de acreditación (Cevallos & Romero-Sandoval, 2017), sean estos bachilleratos internacionales o dobles titulaciones, con una sacudida fuerte en unidades educativas con estos programas en Ecuador. Esto ha dejado una gran cantidad de estudiantes y familias con un sinsabor y desmotivación muy grande, estas se sienten abandonadas, al no ver realizadas sus aspiraciones.

Las organizaciones con amplia experiencia en la dinámica y armonización de aprendizajes en línea con frecuencia comienzan el desarrollo del procedimiento con una planificación anticipada (Cerezo, Bernardo, Esteban, Sánchez, & Tuero, 2015), obviamente, estructurando las evaluaciones del

estudiante anticipadamente (Urzúa, Rodríguez, Martínez, & Eustaquio, 2020). Este es un método para explicar los destinos de los logros de aprendizajes y el desarrollo de los contenidos por parte del docente (Méndez Coca, 2014). Les ayudará a decidir las piezas del programa educativo estandarizado en el que se centrarán con sus propios objetivos al incluir diferentes temas complementarios de la asignatura, cuestión que para el resto de instituciones de volvió un problema latente.

En la evaluación en entornos remotos, digitales o virtuales, puede registrar el estado de aprendizaje de los estudiantes en tiempo real de manera objetiva (García-Cortés, 2019), y retroalimentar y evaluar al mismo tiempo (Sendra & Muñoz, 2011), para ayudar a los estudiantes a hacer una enseñanza individualizada, más autónoma y satisfacer las demandas de aprendizaje de diferentes períodos y niveles (Hu, 2020); esta será compleja en su construcción y comprometida en su utilidad.

Conclusiones ulteriormente del COVID-19.

Todas las instituciones educativas obtendrán ventaja significativa de los instrumentos que han establecido para llevar a cabo sus actividades académicas y formación en un período de emergencia, al pasar de la presencialidad hacia un modelo de educación en línea que ya había ganado un amplio espacio en la sociedad a nivel global.

Hasta que las naciones y sus gobiernos puedan decidir cuándo el intercambio entre la acción financiera y el bienestar general los empodere para aliviar las limitaciones de la vida cotidiana de sus ciudadanos, continuará el nerviosismo sobre la aplicación y la duración de los planes de emergencia del COVID-19 en cada delimitación político-administrativa. Igualmente, el retorno a la denominada nueva normalidad sin la tipicidad acostumbrada ya no será igual. Las regiones, zonas y gobiernos autónomos evaluarán los riesgos de manera contrastante y todos tomarán medidas cuidadosas contra la segunda y tercera inundación de brotes del COVID-19, según sus capacidades e intereses.

Las organizaciones de educación, docentes, estudiantes y sus familias seguirán buscando enfoques adaptables para corregir el daño causado por las interferencias del COVID-19 en los logros de aprendizaje (García-Cortés, 2019), sobre todo por la incursión en espacios virtuales. En esta situación única, tanto instituciones de educación superior con clases no presenciales y las que ofertan carreras presenciales, todas han seguido trabajando, adaptando sus programas al trabajo virtual, de vez en cuando pueden dar una variedad de cursos con adaptabilidad de tiempo y lugar, para descubrir cómo ayudar a los estudiantes a reenfocarse y adaptarse a este modelo de gestión del conocimiento.

En consecuencia, es oportuno que las organizaciones públicas y privadas de la localidad se preparen para la transmisión de gran cantidad de datos e información soportada en sus confiables redes y sistemas informáticos, se fortaleció el trabajo con respecto al control y la mitigación del flujo de información. Pretenden fortalecer los marcos de bienestar, el reconocimiento de enfermedades y la evaluación correcta de los casos asociados con el COVID-19, completando la constatación y la determinación previa de posibles casos, preparando y dotando al personal en todas sus áreas con un distanciamiento satisfactorio y el auto uso de desinfectantes, para prevenir y controlar la propagación de la infección.

Sea como fuere, y de acuerdo con la forma, esto implica que se ejecuten en los establecimientos costos e implementos adicionales al plan financiero, no previsto en el 2019 y 2020 y que está siendo asumidos en su mayoría por los miembros de las instituciones, que aseguran desde la compra de vestimenta defensiva, antivirales para rociar, gafas, guantes, solo como preparación para facultar de bienestar en puntos de vista completamente relacionados con la gestión, incluida la utilización adecuada de velos faciales y cubiertas, en el entorno educativo, el docente y estudiante debe proveerse también de computadores, teléfonos inteligentes, conectividad entre otros que respondan y soporten la cotidianeidad del trabajo en línea.

Por último, es imperativo sugerir estrategias ante la crisis, que se fortalezcan para el bienestar general a nivel mundial, con simulacros obligatorios en todas las localidades, desde la virtualidad, y que se refuerce el trabajo en las afueras regionales, es decir en la ruralidad para reconocer los factores de peligro a través de estudios específicos y que el individuo sea distinguido y observado desde puestos de reubicación en todo el mundo, dando su consentimiento a las pautas de bienestar universal (Rodríguez-Morales & et_al, 2020).

Es necesario el análisis de juego de actores que permita evidenciar, las posibles alianzas estratégicas (convergencias) entre los principales actores del sistema, así como los posibles conflictos (divergencias) entre ellos para la prevención de futuros rebrotes enérgicos de la pandemia (Cevallos Uve, Ruenes, & Gómez Luna, 2015).

A pesar del hecho de que las instituciones de educación que normalmente ofrecen sus servicios de manera presencial y personal en los salones de clase o con asistencia comprobada, probablemente volverán a ese método de orientación con alguna ayuda, los planes de emergencia excepcionales que se establecieron y siguen vigentes durante la emergencia COVID-19 dejarán una huella duradera. El desarrollo del aprendizaje basado en la web, en la educación de tercer y cuarto nivel se está acelerando, adicionalmente tomará mayor vigor, y las unidades educativas de niveles inicial, básico y bachillerato se ordenarán de manera más metódica para buscar la adaptación de su comunidad al aprendizaje basado en la innovación, que han descubierto generalmente por el valioso aporte de las tecnologías.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. Abad Lopez, A. P., & Saenz Niño, M. J. (2020). Hábitos de estudio y estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la autonomía en educación virtual. Bogotá: Universidad Nacional Abierta y a Distancia.

2. Arias, F. (2012). El proyecto de Investigación Introducción a la metodología científica. Caracas: Editorial Episteme.
3. Arreola, A., Palmares, G., & Ávila, G. (2019). La práctica pedagógica desde la socioformación. *Revista Argentina de Educación Superior*, 74-87.
4. Arteaga-Coello, H., Intriago-Manzaba, D., & Mendoza-García, K. (2016). La ciencia de la administración de empresas. *Dominio de las ciencias*, 2(4), 421-431.
5. Baca-Tavira, N., & Herrera-Tapia, F. (2016). Proyectos sociales. Notas sobre su diseño y gestión en territorios rurales. *Convergencia Revista de Ciencias Sociales*, (72), 69-87.
6. Bellot, R., Picco, M., Miranda, M., & Maldonado, P. (2016). Enfoque pedagógico en la adaptación curricular ante la incorporación de nuevas incumbencias desde la enseñanza de las instalaciones. *Revista ARQUITECNO*, 68-72.
7. Blandón-Gitlin, I., López, R., Masip, J., & Fenn, E. (2017). Cognición, emoción y mentira: implicaciones para detectar el engaño. *Anuario de Psicología Jurídica*, 95-106.
8. Briceño, M., Correa, S., Valdés, M., & Hadweh, M. (2020). Modelo de gestión educativa para programas en modalidad virtual de aprendizaje. *Revista de Ciencias Sociales (RCS)*, 286-298.
9. Brito-Lara, M., López-Loya, J., & Parra-Acosta, H. (2019). Planeación didáctica en educación secundaria: un avance hacia la socioformación. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 11(23), 55-74.
10. Cáceres Piñaloza, K. (2020). Educación virtual: creando espacios afectivos de convivencia y aprendizaje en tiempos de covid-19. *CienciAmérica*, 1-7.
11. Calles, M., & Luna-Nemecio, J. (2020). Cultura organizacional bajo el enfoque socioformativo: Proyección de Instituciones de Educación Superior en México. *Revista de Ciencias Sociales*, XXVI (Número especial 2), 172-189. Obtenido de: <https://produccioncientificaluz.org/index.php/rcs/index>

12. Cerezo, R., Bernardo, A., Esteban, M., Sánchez, M., & Tuero, E. (2015). Programas para la promoción de la autorregulación en educación superior: un estudio de la satisfacción diferencial entre metodología presencial y virtual. *European Journal of Education and Psychology*, 30-36. doi: <https://doi.org/10.1016/j.ejeps.2015.10.004>
13. Cevallos, N., & Romero-Sandoval, A. (2017). Mejoramiento de la calidad de la educación superior desde la comparación de estándares. *INNOVA Research Journal*, 2(7), 13-33. doi: <https://doi.org/10.33890/innova.v2.n7.2017.223>
14. Cevallos Uve, G. E. (2017). Caracterización microcurricular de tecnologías superiores de servicios de transportes. *Revista Educativa Hekademos*, 25-37.
15. Cevallos Uve, G. E., Guamán Chávez, R. E., García Valdez, D., & Intriago Mairongo, H. A. (2016). La didáctica de la física en la formación por competencias de tecnólogos en planificación y gestión del transporte terrestre. *ATLANTE Cuadernos de educación*, 1-17.
16. Cevallos Uve, G. E., Ruenes, A. R., & Gómez Luna, L. M. (2015). Modelo de simulación prospectiva en el proceso de gestión ambiental del cantón La Concordia, Ecuador. *DELOS Desarrollo Local Sostenible*, 1-21.
17. Chajín Flórez, M. (2019). Didáctica dialógica, para formación de investigadores. *Encuentro Internacional de Investigadores en Administración 2019, y III Congreso Iberoamericano de Investigación sobre MIPYME (FAEDPYME)* (págs. 1-22). Santa Marta: Universidad del Magdalena.
18. Chajín Flórez, M. (2019). Estilos de pensamiento como paradigmas. una propuesta de José Padrón Guillén. *Dictamen libre*, 1-16. doi: <https://doi.org/10.18041/2619-4244/dl.25.5764>
19. Chajín, M. (2010). Didáctica dialógica, para redes sociales virtuales. *VI Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria* (págs. 2-9). Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.

20. Chehaibar, L. M. (2020). Flexibilidad curricular. Tensiones en tiempos de pandemia. Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México.
21. Córdor Herrera, O. (2020). Educar en tiempos de covid-19. *CienciAmérica*, 9(2), 1-7.
22. Córdova Plaza, R., & González Reyes, A. (2020). Resiliencias juveniles ante la violencia y la exclusión sociales en Poza Rica, Veracruz. Buenos Aires: CLACSO. Obtenido de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20201104092815/Vol5-Resiliencias-juveniles.pdf>
23. Cuestas, M., & Minassian, M. (2020). COVID-19: Ecos de una pandemia. *Revista Argentina de Microbiología*, 52(3), 167-168. doi: <https://doi.org/10.1016/j.ram.2020.09.003>
24. García-Cortés, G. (2019). Modelo Integral de Calidad para las Universidades Politécnicas de México. Un Enfoque desde la Socioformación. *Atenas*, 70-89.
25. Giannini, S. (2020). COVID-19 y educación superior: de los efectos inmediatos al día después. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 11(17), 1-57.
26. Guerra, J. (2016). La producción editorial didáctica de la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica: un diagnóstico a partir del modelo de industrias de contenidos. *Investigación Bibliotecológica: Archivonomía, Bibliotecología e Información*, 30(68), 125-153. doi: <https://doi.org/10.1016/j.ibbai.2016.02.007>
27. Guil, A. (2016). Género y construcción científica del conocimiento. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 263 - 288.
28. Hernández Loeza, S. E. (2020). Los diversos sentidos de lo intercultural en las experiencias de Educación Superior en Ecuador. CLACSO, 159-192.
29. Hernández, J., Tobón, S., & Vázquez, J. (2015). Estudio conceptual de la docencia socioformativa. *Ra Ximhai*, 1665-0441.

30. Hernández-Mosqueda, J. S., Guerrero-Rosas, G., & Tobón-Tobón, S. (2015). Los problemas del contexto: base filosófica y pedagógica de la socioformación. *Ra Ximhai*, 11(4), 125-140. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46142596008>
31. Hu, Y. (2020). Research on the Implementation of Happy Teaching in Film and Television Professional Courses of College. *Creative Education*, 321.
32. Ibarra, D. (2017). Paradigmas económicos corroídos. *ECONOMÍAUnam*, 14(41), 3-21.
33. Krainer, A., & Guerra, M. (2016). *Interculturalidad y educación. Desafíos docentes*. Quito: Unidad Editorial de FLACSO Ecuador.
34. Lemarchand, G. (2016). Los ritmos de las políticas CTI y de sus paradigmas tecno-económicos/ organizacionales en ALC (1945–2030). Montevideo: UNESCO. Obtenido de [http://disde.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/4856/Los%20ritmos%20de%20las%20pol%C3%ADticas%20CTI%20y%20de%20sus%20paradigmas%20tecno-econ%C3%B3micos%20organizacionales%20en%20ALC%20\(1945%E2%80%932030\).pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://disde.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/4856/Los%20ritmos%20de%20las%20pol%C3%ADticas%20CTI%20y%20de%20sus%20paradigmas%20tecno-econ%C3%B3micos%20organizacionales%20en%20ALC%20(1945%E2%80%932030).pdf?sequence=1&isAllowed=y)
35. Martínez Iñiguez, J. E., & Tobón, S. (2019). Cuestionario de percepción sobre el impacto de los procesos de acreditación de la calidad educativa en instituciones de educación superior. *Revista Conrado*, 15(70), 242-247. Obtenido de <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>
36. Martínez, A. C., Ruiz, A. P., & Perales, R. G. (2020). *Implicaciones del aprendizaje rizomático en el rendimiento académico en un estudio intrasujetos en la Facultad de Educación de Albacete*. Barcelona: Octaedro.
37. Martínez-Fernández, J. (2019). El modelo de patrones de aprendizaje: estado actual, reflexiones y perspectivas desde el territorio de Iberoamérica. *Revista Colombiana de Educación*, 227-244.

38. Méndez Coca, D. (2014). Influencia de la inteligencia y la metodología de enseñanza en la resolución de problemas de Física. *Perfiles Educativos*, 36(146), 30-44. doi: [https://doi.org/10.1016/S0185-2698\(14\)70126-6](https://doi.org/10.1016/S0185-2698(14)70126-6)
39. Míguez, M. (2010). Una estrategia didáctica alternativa en aulas universitarias de química: potenciando el proceso motivacional por el aprendizaje. *Educación Química*, 21(4), 278-286. doi: [https://doi.org/10.1016/S0187-893X\(18\)30096-X](https://doi.org/10.1016/S0187-893X(18)30096-X)
40. Mojica-Crespo, R., & Morales-Crespob, M. (2020). Pandemia COVID-19, la nueva emergencia sanitaria de preocupación internacional: una revisión. *Medicina de Familia. SEMERGEN*, 46(1), 65-77. doi: <https://doi.org/10.1016/j.semerg.2020.05.010>
41. Moreto, G., González, P., & Piñero, A. (2018). Reflexiones sobre la deshumanización de la educación médica: empatía, emociones y posibles recursos pedagógicos para la educación afectiva del estudiante de medicina. *Educación Médica*, 19(3), 172-177. doi: <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2016.12.013>
42. Nuñez, J., Reussi, R., García, M., & Falasco, S. (2020). COVID-19 y la educación médica, una mirada hacia el futuro. *Foro Iberoamericano de Educación Médica (FIAEM)*. *Educación Médica*, 21(4), 251-258. doi: <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2020.06.004>
43. Obaya, V., Marina, Y., & Delgadillo, G. (2011). Aspectos relevantes de la educación basada en competencias para la formación profesional. *Educación Química*, 22(1), 63-68. doi: [https://doi.org/10.1016/S0187-893X\(18\)30116-2](https://doi.org/10.1016/S0187-893X(18)30116-2)
44. Ortiz, E. (2013). Epistemología de la Investigación Cuantitativa y Cualitativa: Paradigmas y Objetivos. *Revista de Claseshistoria*, 2-24.
45. Ortiz-Goncalves, B., Albarrán, E., Labajo, E., Santiago-Sáez, A., & Perea-Pérez, B. (2018). Decisiones al final de la vida: resultados del cuestionario validado por expertos. *Gaceta Sanitaria*, 333-338. doi: <https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2017.09.011>

46. Ortiz-Núñez, R. (2020). Análisis métrico de la producción científica sobre COVID-19 en SCOPUS. *Revista Cubana de Información en Ciencias de la Salud*, 31(3), 1-20. Obtenido de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2307-21132020000300002&lng=es&tlng=es
47. Pantoja, J., & Covarrubias, P. (2013). La enseñanza de la biología en el bachillerato a partir del aprendizaje basado en problemas (ABP). *Perfiles Educativos*, 35(139), 93-109. doi: [https://doi.org/10.1016/S0185-2698\(13\)71811-7](https://doi.org/10.1016/S0185-2698(13)71811-7)
48. Paredes-Chacín, A., Inciarte, A., & Walles-Peñaloza, D. (2020). Educación superior e investigación en Latinoamérica: Transición al uso de tecnologías digitales por Covid-19. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVI(3), 98-117.
49. Prado, R. (2018). La socioformación: un enfoque de cambio educativo The socioformacion: an approach to educational change. *Innovaciones educativas*, 57-82.
50. Reinoso, J. (2012). Aplicación de un ambiente virtual de aprendizaje orientado a la formación empresarial. *Estudios Gerenciales*, 28(122), 105-119. doi: [https://doi.org/10.1016/S0123-5923\(12\)70196-1](https://doi.org/10.1016/S0123-5923(12)70196-1)
51. Rentería Pérez, E., & Vesga Rodríguez, J. J. (2018). Los niveles de actuación en las relaciones de trabajo y la formación de contratos psicológicos. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 15(1), 131-144. doi: <https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2019.0015.10>
52. Rivero, S., Díaz, M., López, M., & Armas, D. (2016). Patrones para la organización del conocimiento en los Sistemas de Información Curricular. Un caso de estudio. *Investigación Bibliotecológica: Archivonomía, Bibliotecología e Información*, 30(68), 91-107. doi: <https://doi.org/10.1016/j.ibbai.2016.02.005>
53. Rodríguez-Morales, A. J., & et_al. (2020). Preparación y control de la enfermedad por coronavirus 2019 (COVID-19) en América Latina. *Acta Médica Peruana*, 84-87.

54. Romero, R. (2016). Ética y epistemología en la investigación científica. tendencias y perspectivas. *Quipukamayoc*, 139-150.
55. Roura, M. (2017). Aprendizaje dialógico en escenarios virtuales: Percepción de la comunidad universitaria sobre el diálogo online. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 287-300. doi: <http://dx.doi.org/10.14198/MEDCOM2017.8.2.18>
56. Ruiz, J. (2013). ¿Por qué prevalece el estado de derecho? una aproximación comparada a las explicaciones centradas en la cultura de la legalidad. *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*, XLVI (136), 239-285.
57. Ruiz, R., Monge, D., Garcia, C., Pérula, L., & Caballero, F. (2019). Promocionando la Promoción de la Salud: percepciones de estudiantes de medicina sobre un programa educativo para cambio de conductas en atención primaria. *Atención Primaria*, 51(7), 435-441. doi: <https://doi.org/10.1016/j.aprim.2018.02.013>
58. Sagaris, L., Flores, M., & Lanfranco, D. (2020). De Rutas Seguras a Rutas Bakanes en Chile: creación con enfoque de género, educación cívica y derechos. *Hábitat y Sociedad* (13), 169-191. doi: <http://dx.doi.org/10.12795/HabitatySociedad.2020.i13.10>
59. Sendra, F., & Muñoz, C. (2011). Herramientas de formación on-line en radiología. *Radiología*, 53(6), 498-505. doi: <https://doi.org/10.1016/j.rx.2011.02.011>
60. Sime Poma, L. (2017). Grupos de investigación en educación: hacia una tipología multirreferencial desde casos representativos. *Revista de la Educación Superior*, 46(184), 97-116. doi: <https://doi.org/10.1016/j.resu.2017.12.002>
61. Tarazona, F., de la Cámara, J., Vidán, M., & García, J. (2020). Enfermedad por coronavirus 2019 (COVID-19) y edadismo: revisión narrativa de la literatura. *Revista Española de Geriátría y Gerontología*, 1-7. doi: <https://doi.org/10.1016/j.regg.2020.08.002>
62. Thomasna, I. (2020). Konsep Administrasi Pendidikan. pre-print, 1-5.

63. Tobón, S., Hernández, J., & Guzmán, C. (2015). La Socioformación: Análisis documental de su impacto en Iberoamérica. XIII Congreso Nacional de Investigación educativa (págs. 1-12). Chihuahua, México: COMIE.
64. Torío, S., Fernández, C., & Inda, F. (2016). Evaluación de un programa experiencial de educación parental: la perspectiva de los educadores como agentes de cambio. *Aula Abierta*, 44(1), 31-37. doi: <https://doi.org/10.1016/j.aula.2015.05.001>
65. Torres Jiménez, L. M. (2019). Transformando desde el afecto: una experiencia con familias (modalidad familiar AeioTU Olaya Herrera). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
66. Trainer, J., Bazán, S., Porta, L., & Di Franco, M. (2020). Concatenaciones fronterizas: pedagogías, oportunidades, mundos sensibles y COVID-19. *Praxis educativa*, 1-18.
67. Urzúa, M., Rodríguez, D., Martínez, M., & Eustaquio, R. (2020). Aprender ciencias experimentales mediante TIC en tiempos de covid-19: percepción del estudiantado. *Praxis & saber*, 11(27), 1-21. doi: <https://doi.org/10.19053/22160159.v11.n27.2020.11447> ISSN 22 <https://doi.org/10.19053/22160159.v11.n27.2020.11447>
68. Varela, M., & Vives, T. (2016). Autenticidad y calidad en la investigación educativa cualitativa: multivocalidad. *Investigación en educación médica*, 5(19), 191-198. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.riem.2016.04.006>
69. Velasco, S. (2016). Racismo y educación en México. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales* (226), 379-407. doi: [https://doi.org/10.1016/S0185-1918\(16\)30015-0](https://doi.org/10.1016/S0185-1918(16)30015-0)
70. Ventura, A. (2016). ¿Enseño como aprendí: el rol del estilo de aprendizaje en la enseñanza del profesorado universitario? *Aula abierta* (44), 91-98. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.aula.2016.05.001>
71. Yáñez, P. (2018). Estilos de pensamiento, enfoques epistemológicos y la generación del conocimiento científico. *Revista Espacios*, 39(51), 18.

72. Young, M., Parra, G., & Macias, L. (2016). El futuro de la educación en una sociedad del conocimiento: el argumento radical en defensa de un currículo centrado en materias. *Pedagogía y Saberes*, 79-88. doi: <https://doi.org/10.17227/01212494.45pys79.88>
73. Zhang, G., Sanabria, C., Martínez, D., Zhang, W., Gao, S., Alemán, A., . . . Izquierdo, G. (2020). Consecuencias sociolaborales del confinamiento por la COVID-19 en pacientes con esclerosis múltiple en dos poblaciones muy diferentes. *Neurología*, 1-8. doi: <https://doi.org/10.1016/j.nrl.2020.08.002>

DATOS DE LOS AUTORES.

1. Gabriel Estuardo Cevallos Uve. Doctor en Ciencias Económicas. Posdoctorado en Metodología de la Investigación Científica, Socioformación y desarrollo humano en el Centro Universitario CIFE, Cuernavaca, México. Rector del Instituto Superior Tecnológico “Tsa’chila”. E-mail: gecevallos@gmail.com
2. Enma Rocío Cedeño Hidalgo. Doctorante en Ciencias de la Educación en la Universidad Bicentennial de Aragua, Venezuela. Máster en Administración de Empresas, MBA. Ministerio de Educación de Ecuador, Distrito 23D03. E-mail: kegast2882@gmail.com
3. Verónica Beatriz Sánchez Ramírez. Magister en Gestión Empresarial. Máster en Dirección Logística Universidad Internacional. Vicerrectora del Instituto Superior Tecnológico “Tsa’chila”. E-mail: ve_sanchez@yahoo.com
4. Katherine Marisol Macas Moreira. Máster Universitario en sistemas integrados de gestión de la prevención de riesgo laborales, la calidad, medio ambiente y la responsabilidad social corporativa. Coordinadora de Vinculación del Instituto Superior Tecnológico “Calazacón”. E-mail: katherinemacas1992@gmail.com

5. Yordenis Ramos López. Máster en Ciencias de la Educación. Coordinador de Investigación del Instituto Superior Tecnológico “Tsa’chila”. E-mail: ramosyordenis@gmail.com

RECIBIDO: 8 de diciembre del 2020.

APROBADO: 19 de diciembre del 2020.