



**FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
PRIMARIA E INTERCULTURALIDAD**

TESIS

**Para optar el título profesional de Licenciada en Educación
Primaria e Interculturalidad**

Influencia de la educación virtual en el desarrollo
de las competencias sociales

PRESENTADO POR

Ramos Rodriguez, Betty Raquel
Quiroz Moron, Pricila Carina

ASESOR

Oyanguren Amoros, Julissa Rita

Lima - Perú, 2025

INFORME DE ORIGINALIDAD ANTIPLAGIO TURNITIN

Mediante la presente, Yo:

1. Pricila Carina Quiroz Moron; identificada con DNI 42095540
 2. Betty Raquel Ramos Rodriguez; identificada con DNI 02345678
-

Somos egresados de la Escuela Profesional de Ciencias y Humanidades del año 2024, y habiendo realizado la¹ tesis para optar el Título Profesional de ² Licenciada, se deja constancia que el trabajo de investigación fue sometido a la evaluación del Sistema Antiplagio Turnitin el 7 de mayo de 2025, el cual ha generado el siguiente porcentaje de similitud de ³: 18%

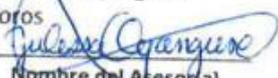
En señal de conformidad con lo declarado, firmo el presente documento a los 12 días del mes de mayo del año 2025



Egresado 1



Egresado 2

Julissa Rita Oyanguren
Amoros

Nombre del Apesora(a)
DNI
09626648

¹ Especificar qué tipo de trabajo es: tesis (para optar el título), artículo (para optar el bachiller), etc.

² Indicar el título o grado académico: Licenciado o Bachiller en (Enfermería, Psicología ...), Abogado, Ingeniero Ambiental, Químico Farmacéutico, Ingeniero Industrial, Contador Público

³ Se emite la presente declaración en virtud de lo dispuesto en el artículo 8°, numeral 8.2, tercer párrafo, del Reglamento del Registro Nacional de Trabajos conducentes a Grados y Títulos – RENATI, aprobado mediante Resolución de Consejo Directivo N° 033-2016-SUNEDU/CD, modificado por Resolución de Consejo Directivo N° 174-2019-SUNEDU/CD y Resolución de Consejo Directivo N° 084-2022-SUNEDU/CD.

Influencia de la educación virtual en el desarrollo de las competencias sociales

INFORME DE ORIGINALIDAD



ENCONTRAR COINCIDENCIAS CON TODAS LAS FUENTES (SOLO SE IMPRIMIRÁ LA FUENTE SELECCIONADA)

8%

★ repositorio.uch.edu.pe

Fuente de Internet

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 1 words

Excluir bibliografía

Apagado

Dedicatoria

A Dios, por ser mi guía, protección y fuente de confianza durante este sacrificado trayecto. Gracias señor por fortalecer mis decisiones y brindarme las herramientas necesarias para superar tremendo desafío.

A mis padres, Víctor Ramos Campos, Betty Rodríguez de Ramos y a mi hermano Cesar Ramos Rodríguez; quienes, con su amor incondicional, sacrificios y enseñanzas me inspiraron alcanzar este logro. Ustedes son mi mayor motivación y ejemplo de perseverancia.

A Dios, por ser mi guía, protección y fuente de confianza durante este sacrificado trayecto. Gracias señor por fortalecer mis decisiones y brindarme las herramientas necesarias para superar tremendo desafío.

A mis padres, Héctor Quiroz Guerra, Emperatriz Morón de Quiroz y a mi hija Gabriela Araujo Quiroz; quienes, con su amor incondicional, sacrificios y enseñanzas me inspiraron alcanzar este logro. Ustedes son mi mayor motivación y ejemplo de perseverancia.

Resumen

La educación virtual durante la pandemia fue una modalidad importante de enseñanza. Sin embargo, durante el proceso se ha experimentado dificultades que limitaron el desarrollo de la competencia social. De esta manera, se propuso como objetivo general determinar la relación existente entre la educación virtual y la competencia social en estudiantes de primaria frente al retorno de las clases presenciales. Asimismo, la metodología empleada fue de enfoque cuantitativo, correlacional transversal y de nivel descriptiva. Los instrumentos de recolección de datos fueron dos cuestionarios, para medir la perspectiva de la educación virtual en estudiantes de educación primaria y para medir la competencia social de los mismos; los cuales fueron validados a través de la revisión juicio de experto. En cuanto a la muestra, se contó con la participación de 48 estudiantes del sexto grado de educación primaria. En los resultados preliminares, la confiabilidad alfa de Cronbach para el primer instrumento fue de .91 y para el segundo .93. Y, en cuanto a los hallazgos correlacionales concluyen que existe una correlación positiva considerable y significativa ($r_s = .769$, $p = .000$) entre la educación virtual y la competencia social. Y, de manera específica para la dimensión comunicación existe una correlación positiva considerable y significativa ($r_s = .748$, $p = .000$). Para la empatía, existe una correlación positiva considerable y significativa ($r_s = .716$, $p = .000$). Y, para el trabajo en equipo existe una correlación positiva media ($r_s = .691$, $p = .000$).

Palabras clave: Educación a distancia; Competencias sociales; Educación básica

Abstract

Virtual education during the pandemic phase has been an important teaching modality. However, during this process, difficulties have been experienced that limit the development of social competence. Thus, the general objective of this study was to determine the relationship between virtual education and social competence in elementary school students after the return of face-to-face classes. Likewise, the methodology used was quantitative, cross-sectional correlational and descriptive. The data collection instruments were two, Questionnaire to measure the perspective of virtual education in elementary school students and Questionnaire to measure the social competence of elementary school students, which were validated through expert judgment review. As for the sample, 48 students in the sixth grade of elementary education participated. In the preliminary results, Cronbach's alpha reliability for the first instrument was .91 and for the second .93. In addition, as for the correlational findings, they conclude that there is a considerable and significant positive correlation ($r_s = .769$, $p = .000$) between virtual education and social competence. Moreover, specifically for the communication dimension there is a considerable and significant positive correlation ($r_s = .748$, $p = .000$). For empathy, there is a considerable and significant positive correlation ($r_s = .716$, $p = .000$). In addition, for teamwork, there is a medium positive correlation ($r_s = .691$, $p = .000$).

Keywords: Distance education; Social skills; Basic education

Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN.....	1
METODOLOGÍA.....	15
DISEÑO	15
PARTICIPANTES.....	15
INSTRUMENTOS Y MEDICIÓN	16
PROCEDIMIENTOS.....	18
RESULTADOS.....	18
DISCUSIÓN.....	25
CONCLUSIÓN.....	28
REFERENCIAS.....	30
APÉNDICES	48

Lista de figuras

Prevalencia de ansiedad y depresión durante el contexto de la pandemia Covid-19	1
Modalidad de estudio preferida por las personas	3
Herramienta digital Gcompris	8
Género de los participantes	16
Perspectiva de los estudiantes sobre la educación virtual.....	20
Perspectiva de los estudiantes sobre la educación virtual en el desarrollo de las competencias sociales.....	21
Dimensión comunicación.....	22
Dimensión empatía	22
Dimensión trabajo en equipo.....	23

Lista de tablas

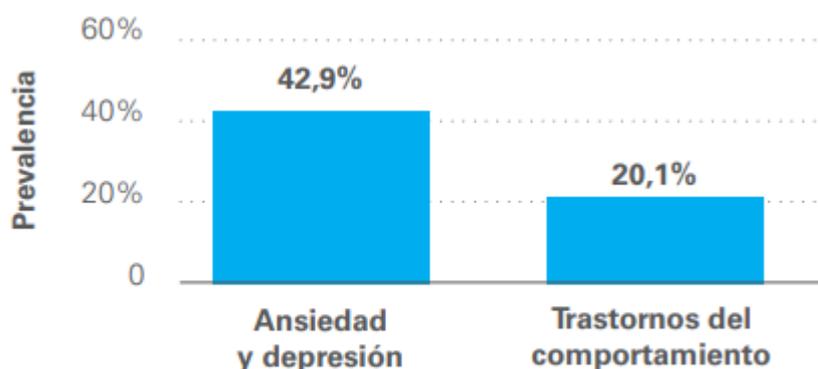
Confiability del instrumento.....	18
Datos sociodemográficos	19
Estadísticos descriptivos.....	20
Análisis correlacional.....	24
Correlación por dimensiones	24

INTRODUCCIÓN:

Durante el proceso de las clases virtuales, las competencias sociales de los estudiantes del nivel primaria en diversas partes del mundo empezaron a experimentar cambios como: la escasa interacción comunicativa, por no relacionarse apropiadamente con sus compañeros y docentes (Lampropoulos y Admiraal, 2024). Al mismo tiempo, las competencias sociales que se vieron afectadas durante las clases virtuales fueron: el trabajo en equipo, la comunicación, la interacción y la habilidad de expresar sentimientos (Vasileiadis et al., 2024). Por tanto, la participación social de los infantes fue limitada, por lo que, no asistir a clases de manera presencial los alejaba del aprendizaje y del monitoreo docente (Barnett y Jun, 2021). También, los recursos digitales empleados para promover la comunicación durante las clases virtuales, no lograron una participación activa de los educandos (Valentine, 2022). De esta manera, el 42,9% de los estudiantes en el mundo, empezaron a ser menos participativos y emocionalmente distantes llegando a experimentar ansiedad y depresión durante el contexto de la pandemia Covid-19 y un 20,1 % experimentó trastornos del comportamiento ver Figura 1 (Fondo de las Naciones Unidas [UNICEF], 2021).

Figura 1

Prevalencia de ansiedad y depresión durante el contexto de la pandemia Covid-19



Nota: La imagen presenta indicadores de ansiedad y depresión en niños de 10 a 19 en el contexto de la pandemia. La imagen es tomada de (UNICEF, 2021).

Al respecto, es importante señalar que durante años la educación virtual ha sido vista como algo compensatorio y de segunda opción para el proceso de enseñanza y aprendizaje (Gómez y Motta, 2020). No obstante, frente a la situación que se presentó por causa de la pandemia Covid-19, a todas las escuelas no les quedó otra opción de asumir el reto de enseñar de manera virtual (Alberto-Lovera y Pérez-Collantes, 2024). Sin embargo, dicho proceso resultó ser un desafío para los docentes quienes nunca antes

habían trabajado con herramientas digitales y no contaban con las competencias previas para brindar una educación virtual de calidad (Darazha et al., 2021). También, la comunicación con los padres se vio afectada, ya que no todos lograban comunicarse con los profesores y se desconocía el apoyo necesario que sus hijos necesitaban (Nuñez et al., 2023). De esta manera, la falta de preparación de los profesores a través de la modalidad virtual, dificultó los procesos de enseñanza y aprendizaje de manera cognitiva y social (Calderón-Zamora y Vargas-Oviedo, 2024).

Debido a la falta del desarrollo social en los educandos, se debatía la necesidad de enviar nuevamente a las escuelas presenciales, porque las clases virtuales no favorecían las competencias (Huamán y Muñoz, 2022). También, algunos contextos educativos comenzaron a manifestar que las clases virtuales no eran las adecuadas para el desarrollo de las competencias; por lo que se debía buscar soluciones inmediatas para promover el regreso (Devkota, 2021). Por lo que, tras el regreso a clases se comprobó la conducta de los estudiantes; que la educación virtual había provocado cambios en la personalidad, afectando su empatía, socialización y comunicación (Swain, 2021). Un ejemplo, cuando la maestra los agrupaba con otros niños; algunos ya tenían muy clara su forma de trabajo individual y no se sentían cómodos trabajando de manera colaborativa (Chuco, 2023). También, cuando la docente organizaba grupos mixtos, los estudiantes manifestaban timidez, dificultad para entablar conversación y lentitud al expresar sentimientos (Rojas y Saldaña, 2023). Por lo que, la enseñanza virtual ha provocado que los alumnos manifiesten niveles bajos en cuanto a las habilidades sociales, lo que demuestra que la conducta interpersonal no se desarrolló de manera adecuada a través de aquella modalidad de aprendizaje (Erkul y Sonmez, 2020; Freeman y Acena, 2021).

Por tanto, los padres mostraron su incomodidad con la educación virtual al ver que sus hijos no se desenvolvían adecuadamente en algunas habilidades sociales básicas y manifestaron alegría y preferencia hacia la educación presencial (Teichert et al., 2023). Siempre ha existido mayor preferencia por las clases presenciales, donde los estudiantes aprenden haciendo contacto visual, realizando diversas actividades por medio del juego y practicando una escucha activa para socializar con los de su misma edad (Fletcher et al., 2024). Además, desde el inicio, las clases virtuales en opinión de muchos, estaba dividida; por ejemplo, en el año 2019 el 82% tenían mayor preferencia por las clases presenciales; durante la pandemia un 45% y con el regreso a clases presenciales un 60%, lo que evidencia un mayor deseo por las clases presenciales ver Figura 2 (GESTIÓN, 2024).

Figura 2

Modalidad de estudio preferida por las personas



Nota: La figura demuestra la modalidad de estudio preferida por las personas. La imagen es tomada de (Gestión, 2024).

Por otra parte, las perspectivas que se tiene sobre la educación virtual a través de estudios previos, parece estar dividida; por ejemplo, se afirma que los resultados educativos tanto cognitivos como sociales disminuyeron, porque los docentes no cumplieron una labor pedagógica adecuada (Mu et al., 2022). También, se menciona, quienes experimentaron menos oportunidades fueron los niños provenientes de familias que en ese momento tenían problemas económicos (Ortega et al., 2022). Al mismo tiempo, varios estudiantes se vieron obligados a no continuar sus estudios; ya que no podían acceder de manera estable a las clases virtuales y en caso de los docentes, experimentaron estrés por la manipulación constante de las herramientas tecnológicas y plataformas digitales para orientar (Vargas y Beatriz, 2021). Sin embargo, también se señala que la tecnología es una herramienta fundamental para la educación, en especial para el desarrollo de habilidades sociales; por tanto, pueden ser utilizados por instituciones educativas, docentes y padres de familia (Corrales del Río, 2021).

Seguidamente, entre otros aportes se sostiene que las habilidades sociales son primordiales en el ámbito escolar, ya que promueve la calidad educativa y el bienestar en general (Barrientos et al., 2020). Por ello, las habilidades sociales se relacionan con las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), ya que durante el contexto de las clases virtuales permitieron la interacción directa entre docentes y estudiantes favoreciendo la comunicación (Paguay y Pezo, 2021). De modo similar, se sostiene que

la educación virtual puede propiciar espacios de diálogos a través de diversas herramientas digitales que, ayuden a eliminar las barreras comunicativas y fortalecer las habilidades sociales (Escorcía y Rolong, 2022). Además, las estrategias empleadas por los docentes fueron efectivas para el desarrollo de la comunicación y las habilidades sociales de los niños en la modalidad remota de enseñanza (Erazo, 2021). Por tanto, de acuerdo con lo mencionado, la educación virtual puede tener impactos positivos como negativos; no obstante, hay quienes la consideran como una herramienta potencialmente valiosa para el aprendizaje y el desarrollo de múltiples competencias (Ponluisa, 2021).

Educación virtual

La educación virtual se define como una etapa de la educación a través de la tecnología, mediante recursos o herramientas digitales que van de acuerdo con el avance social y tecnológico (Ovhunov, 2022). También, es apreciado como una nueva forma de enseñanza y aprendizaje que facilita la labor del docente y que despierta el interés en los estudiantes (Berumen et al., 2023). Además, su integración en las escuelas ha permitido ser considerada como una estrategia de enseñanza moderna, potente en cobertura y con recursos de alta calidad que benefician el aprendizaje (Crisol-Moyaa et al., 2020). Continuando con las definiciones planteadas, la educación virtual es un nuevo paradigma de la enseñanza, que viene generando interés en aquellos que son parte de la era tecnológica y de aquellos docentes que han comenzado a usarla en su práctica diaria (Masía et al., 2019). No obstante, es necesario precisar que la educación virtual no surge con la llegada de la pandemia; ya que anterior a dichos acontecimientos la educación virtual venía desempeñando un papel secundario y casi desconocido en países no desarrollados (Tzavara et al., 2023).

De lo mencionado, los países de Latinoamérica tienen dificultades para acceder a la tecnología de manera abierta; por ejemplo, en el contexto peruano donde la economía de muchas familias es muy reducida, no pueden cubrir los gastos para acceder a internet u otros recursos tecnológicos (Prieto-Egido et al., 2023; Velarde et al., 2022). Por lo que, temas como la pobreza y la pobreza extrema son dos indicadores que dificultan tener en casa acceso a computadoras, Tablet servicio de internet estable para realizar estudios sin ningún tipo de inconveniente (Coello et al., 2020). También, se debe recordar que las autoridades peruanas no invierten en educación de calidad, de manera que surgen desigualdades donde solo algunas escuelas pueden tener acceso a laboratorios de computadoras (Gómez-Arteta y Escobar-Mamani, 2021). Por tanto, esta ausencia de

tecnología educativa se visualizó más con la llegada de la pandemia, donde millones de familias no podían acceder a la enseñanza virtual (Huamán-Romaní et al., 2021).

También, en relación con la cobertura del internet, la conectividad a la red, es un aspecto fundamental para desarrollar de manera adecuada la educación virtual; ya que mediante este servicio se puede acceder a la información universal (Flores-Cueto et al., 2020; Humpiri, 2023). No obstante, para el contexto peruano el costo por adquirir un plan de internet tiene tarifas demasiado elevadas, ya que se comercializan dependiendo de los tipos de velocidad y diferentes empresas que lo ofrecen (Kwakye et al., 2021). Además, la cobertura no es igual para las zonas rurales, porque hay lugares donde la señal puede llegar y en otros no; por lo que, muchas personas se ven limitadas y optan por ubicarles en escuelas de provincias alejadas de la ciudad (Demera et al., 2021). Por otra parte, el contexto educativo peruano durante la enseñanza remota tuvo que afrontar cambios en la metodología de enseñanza a través de la aplicación de entornos virtuales (Chávez et al., 2023). Mientras que los maestros no contaban con los conocimientos necesarios para enseñar (Alvarado-Acosta et al., 2024).

Dentro de la misma línea de ideas en educación, las TIC son recursos, herramientas, programas, redes, aplicaciones y equipos de comunicación informática que en el contexto de algunas escuelas los estudiantes aprenden mediante audios, textos, imágenes y videos (Harshith y Karan, 2024). Al respecto, el mayor logro de las TIC fue establecer la comunicación con millones de personas, poseer una gran cantidad de información y posicionarse en la creación de los medios que procesan los datos para contribuir al desarrollo (Valqui et al., 2023). Al mismo tiempo, el avance de la tecnología permitió la creación de las computadoras y celulares inteligentes que tienen la capacidad de almacenar múltiples aplicaciones que se descargan mediante el internet y sirven para la enseñanza (Escorcía et al., 2022). Además, en el campo educativo el uso de las computadoras y la creación de softwares han beneficiado el aprendizaje; de manera que, el avance tecnológico aportó con mayor precisión el desarrollo educativo y facilitó las actividades de diversos usuarios dentro y fuera de las escuelas (Cáceres-Narrea et al., 2021).

Al respecto, una de las teorías más relevantes de la educación virtual fue el conectivismo, cuyos aportes hablan de la tecnología en la educación mediante una cadena de redes de conexión que funcionan a través de nodos y que se distribuyen rápidamente mediante la conectividad a la red (Boyraz y Ocak, 2021). Además, para entender los aportes de Siemens (2006) en el conectivismo, es pertinente entender cómo funciona el

cerebro humano; por ejemplo, funciona como una red donde están sujetas millones de redes de conexiones neuronales que captan la información de todo lo externo a través de los sentidos como: los sabores, los olores y la información visual que luego se relacionan con los recuerdos y las experiencias (Ledesma, 2015). De modo semejante la teoría del conectivismo opera, puesto que, las redes de conexión, al cual se puede ejemplificar como redes neuronales están sujetas a un núcleo central (cerebro), el cual almacena y distribuye toda la información por un sistema que se denomina nodos y pueden acceder a ellos por medio de la conexión con el internet (Dziubaniuk et al., 2023).

Entre otros aportes que se debe comprender en esta teoría, es que la información no se encuentra estable porque sufre actualizaciones constantes; de manera que, lo que se aprendió en el pasado, en la actualidad deja de tener vigencia (Omodan, 2023). Además, la rapidez para acceder a la información, ayuda a prevenir gastos como la adquisición de libros, o asistir a las bibliotecas en la que muchas veces no se llega a encontrar toda la información (Ortiz et al., 2023). Anteriormente, la búsqueda de la información demandaba muchas horas en una biblioteca real que no se puede negar y que en la actualidad sigue teniendo vigencia; no obstante, se requiere tener acceso a mayor información, el lector tradicional tiene que emigrar a las bibliotecas digitales si desea estar actualizado (Aliyyah et al., 2024). Asimismo, los lectores que se encuentran más familiarizados con el conectivismo se adaptan rápidamente a las actualizaciones y parecen estar más emocionados a las múltiples formas de aprendizaje, por lo que aquellos que no son nativos digitales les cuesta mucho entender y adaptarse a este proceso (Voskoglou, 2022). Por tanto, el conectivismo a través del sistema de nodos de la información, permite acceder de manera rápida abriendo las posibilidades a nuevas expectativas de aprendizaje (Petrova, 2021).

Por otra parte, entre los medios electrónicos para llevar a cabo la educación virtual, se encuentra la computadora, que tiene la capacidad de almacenamiento más estable permitiendo dar información con rapidez (Mariaca et al., 2022). Asimismo, se encuentra la laptop, un computador portátil y fácil de transportar, que permite navegar por internet y acceder a la información (Martínez et al., 2020). De igual manera, el celular, que anteriormente servía únicamente para la comunicación, ahora contiene acceso a internet y a diversas aplicaciones digitales que facilitan el trabajo virtual (Rivero et al., 2023). Al respecto, la diferencia entre estos dispositivos es que una computadora se encuentra estable en un lugar de la casa, la laptop es portátil y el celular es multifuncional, no obstante, la preferencia dependerá de aquellos usuarios y las posibilidades económicas

que tengan para acceder a ellos (Villalta et al., 2023). Por tanto, estos dispositivos electrónicos permiten la facilidad de desarrollar la educación virtual articulado con la conexión a internet (Bekerman y Rondanini, 2020).

Al mismo tiempo, la educación virtual puede desarrollarse de dos maneras: asincrónica y sincrónica; por ejemplo, para la realización de las clases se puede hacer uso de una metodología asincrónica que tiene un modo particular de desarrollarse, puesto que no requiere la presencia directa del mentor con los estudiantes (Moorhouse y Wong, 2021). Además, sus principales características es que funciona mediante grabaciones, donde los docentes detallan todos los pasos de sus clases y del tema sin tener la interrupción o preguntas del oyente (Alves, 2023). También, la información que se brinda es su mayoría es muy específica y se encuentra organizada en muchos módulos que tienen la duración de treinta a cuarenta minutos aproximadamente (Ravizza et al., 2023). Esta modalidad de enseñanza y aprendizaje durante el tiempo de la pandemia fue impartida por muchas instituciones privadas que ofrecían cursos online con certificaciones, lo que, resultó de mucho interés para los docentes de primaria quienes accedían a los cursos asincrónicos para mejorar su práctica educativa virtual (Fehrman y Watson, 2020).

La siguiente modalidad, es la enseñanza sincrónica que a diferencia de la asincrónica, sí requiere de la presencia e interacción del tutor y estudiante, por lo que, para tener un funcionamiento óptimo necesita de herramientas o plataformas online (Amirova et al., 2023). Al respecto surgen las videoconferencias que los estudiantes deben asistir de manera remota y escuchar al profesor; aquí los estudiantes deben ser observados por los docentes para saber quién participaba o quién está mostrando mayor desempeño (Careaga-Butter et al., 2020). Además, a diferencia de lo asincrónico existe una interacción más real entre los profesores y sus estudiantes; el monitoreo es más constante y las posibilidades de aprendizaje se fundamentan con debates y múltiples herramientas digitales (Aguilera et al., 2021). También, el uso de la laptop desempeñó un papel fundamental, porque contiene micrófonos y cámaras de vídeo que permiten en una videoconferencia; mayor participación (Mamarajabov, 2022). De esta manera, estas dos modalidades de aprendizaje asincrónica y sincrónica han dejado una influencia significativa en diversos usuarios, por lo que en la actualidad se sigue brindando a través de cursos, talleres y capacitaciones (Yang et al., 2021).

Por otra parte, la educación virtual está compuesta por elementos como las herramientas digitales, para que el el profesor y los estudiantes puedan avanzar a un ritmo adecuado (Makri et al., 2021). Por ello, a continuación, se mostrará las herramientas

digitales aplicadas durante las clases virtuales. Para empezar, las aplicaciones de Google están compuestas por: Gmail, Drive, hojas de presentación y cálculo, Google Meet, Google libros y Google Form, que fueron usadas por los docentes y los estudiantes (Google, 2024a). Asimismo, las aulas virtuales Moodle permiten el almacenamiento de tareas y clases, lo que es ideal para la organización escolar y académica (Moodle, 2021). También, las aplicaciones de videoconferencia Zoom que permite la creación de salas y la presentación de materiales en tiempo real (Zoom, 2021). También, se encuentra el WhatsApp; si bien es una aplicación de celulares para la comunicación, fue introducida en las clases virtuales como un medio para la interacción con el docente (WhatsApp, 2021). De modo similar las aplicaciones de Google Hangouts, y Google Duo (Google Store, 2021). Continuando, el Word, Excel, Power Point, son herramientas que no pueden faltar en la educación virtual (Microsoft; 2021). De igual modo Canva para la creación de PPT (Canva, 2021). Y, Gcompris para la enseñanza didáctica mediante juegos en la red ver Figura 3 (GCompris, 2021).

Figura 3

Herramienta digital Gcompris



Nota: La figura presenta la plataforma digital. Esta figura fue tomada de (Gcompris, 2021).

Ahora bien, la educación virtual presenta las siguientes ventajas: permite que el estudiante sea autónomo, desarrolle habilidades cognitivas, despierte el pensamiento creativo, tenga interés por participar, trabaje en equipo o de manera individual y se mantenga concentrado (Faghir et al., 2024). También, los docentes pueden organizar mejor sus clases y tener diversos recursos para interactuar de manera divertida, generando un aprendizaje significativo (Thi, 2020). Al mismo tiempo, permite que las estudiantes

dominen las tecnologías de la información y comunicación con mayor precisión, perfeccionando nuevas formas de aprendizaje e interacción (Szymkowiak et al., 2021). Por otra parte, entre las desventajas, se menciona que no favorece el desarrollo social y cognitivo; ya que los niños no participan, no logran concentrarse, copian y pegan la información, se distraen con facilidad, no desarrollan el pensamiento crítico y creativo (Olatunde, 2023). Y, en casos más complejos los profesores desconocen las herramientas digitales innovadoras; por lo que no elaboran buenas sesiones de clase (Jáuregui et al., 2024).

Por otra parte, dentro de las competencias propuestas por el programa curricular se encuentra la competencia: se desenvuelve en entornos virtuales por medio de las TIC, aplicado a, alumnos de educación preescolar, primaria y secundaria que sostiene; que los estudiantes deben aprender a utilizar las TIC para su vida personal, laboral y sociocultural (Ministerio de Educación [MINEDU], 2016). Además, los dos elementos importantes que sustentan esta competencia son: la alfabetización digital y la mediación interactiva, el primero se encarga que los estudiantes tengan la habilidad de buscar, comunicar, interpretar y elaborar la información a través de actitudes eficientes y participativas (Agreda, 2023). Y, la segunda se trata sobre la familiaridad que debe alcanzar con los entornos digitales, plataformas y estrategias para mejorar la producción del conocimiento (Cedeño et al., 2023). También, las principales capacidades de acuerdo con MINEDU (2023) son: personaliza entornos virtuales, que trata de acomodar la apariencia y funcionalidad de los medios virtuales. Asimismo, gestiona la información del entorno virtual, pensado en organizar de manera ética los diferentes niveles de actividades. Al mismo tiempo, interactúa con entornos virtuales, en donde el niño participa con otros estudiantes de acuerdo a su edad y contexto. Y, crea objetos virtuales en diferentes formatos, fomentando la capacidad creativa de construir materiales digitales con diversos objetivos.

En cuanto a las dimensiones de la educación virtual se encuentra la telepresencia, que se define como el medio tecnológico que permite la interacción de los estudiantes y docentes fuera de un espacio físico, mediante una conexión digital (Johannessen et al., 2023). Al mismo tiempo, surgen herramientas como el Zoom y Google Meet que sirven para las videoconferencias donde el profesor se comunica con sus estudiantes a través de una interfaz, fácil para docentes y estudiantes (Botev y Rodríguez, 2020). Por ejemplo, la plataforma virtual Zoom que fue útil en la pandemia para desarrollar habilidades sociales en estudiantes de primaria que permitía interactuar en tiempo real, utilizando la

comunicación convencional (Marín, 2021). Por tanto, los educadores deben reconocer la importancia de los entornos virtuales en la enseñanza de las habilidades sociales y desarrollar estrategias efectivas para alcanzar mejores resultados educativos (Saltos y Villacreses, 2022). De modo similar, las escuelas deben implementar estrategias y actividades didácticas basadas en entornos virtuales, de manera que, logre fomentar una educación motivadora y significativa (Torres, 2022).

La segunda dimensión es el aula virtual, que se define como el espacio en la red, donde los docentes almacenan sus actividades pedagógicas realizadas en el transcurso del curso o para la entrega de tareas (Mora, 2023). De igual manera, el aula virtual se encuentra asociada con plataformas como Moodle o Classroom que sirven para subir contenidos y documentos, Word, PDF, Clases grabadas, tareas y otros recursos (Ramírez y Fernández, 2023). Y, la tercera dimensión corresponde a las herramientas digitales, que se definen como un conjunto de aplicaciones o recursos en línea que se utiliza en el proceso de enseñanza aprendizaje mediante la red, los celulares o software educativos para computadoras (Kakoura y Drigas, 2023). Al mismo tiempo, los maestros deben implementar actividades con herramientas digitales que fomenten el desarrollo de habilidades sociales, ya que el uso de la tecnología en la educación no es una tendencia que desaparecerá después de la pandemia (Velasque, 2022). No obstante, estas herramientas digitales se actualizan constantemente, por lo que, los profesores deben encontrarse en la capacidad de lograr un buen dominio de cada herramienta en diversas actividades educativas (Saearani, 2024).

Competencia social

En cuanto a la variable competencia social, esta se define como un conjunto de habilidades y capacidades básicas para mantener una comunicación efectiva, respeto de los demás, manifestar actitudes prosociales y tener asertividad (Katz y McClellan, 1997). También, se define como un conjunto de conductas que permiten la interacción; es decir, son habilidades para desarrollarse de manera plena, promoviendo la convivencia armoniosa y la tolerancia (Eriksen et al., 2023; Vega, 2024). De acuerdo con las definiciones planteadas, el ser humano tiene la capacidad de desarrollar competencias sociales, las cuales se manifiestan mediante conductas o habilidades que le permitirán integrarse de manera plena a la sociedad (Brown y Fredrickson, 2021). No obstante, para alcanzar una adecuada competencia social se debe atravesar por un proceso de adquisición de conocimientos que se inicia principalmente en la familia; ya que en el hogar, el niño interactúa y aprende lo que observa (Sánchez-Morales y Romero-López,

2021). Por tanto, es importante que las relaciones familiares se desarrollen de manera favorable; es decir, no se debe promover la violencia, los gritos o incurrir en faltas graves como el abandono familiar, que dañaría el desarrollo social de los infantes (Mayrinda et al., 2024).

Los siguientes agentes que intervienen en la competencia social son los docentes, personas que autorregulan su conducta y poseen conocimientos relevantes para la formación (Almazroa y Alotaibi, 2023). De esta manera, los profesores no solo se encargan del desarrollo cognitivo, también intervienen en la fomentación de los valores y los adecuados modelos sociales, guiando a los niños por un buen camino (Randolph et al., 2024). También, la sociedad influye en la adquisición de competencias sociales; ya que los infantes tomarán como referencia a personas mediáticas como actores, músicos o representantes de la televisión como el programa *Esto es Guerra* para imitar sus conductas (Mamani, 2021). Por tanto, es necesario tener cuidado, con lo que sigue y observan los niños en las redes sociales y televisión, puesto que hay conductas inapropiadas que terminarían por desviar el comportamiento, desfavoreciendo su desarrollo personal y social (Huang et al., 2022). De esta manera, la adquisición de las competencias sociales no solo es una tarea de los padres, sino que involucra a la escuela y los distintos contextos sociales que rodean al niño (Toome y Pizzinato, 2024).

Continuando con la misma línea de ideas, la teoría que mejor precisa las competencias sociales; es la corriente histórico cultural de Vygotsky, puesto que presenta al niño como un sujeto de naturaleza social y cultural, argumentando que una persona es social desde su nacimiento y que va adquiriendo diferentes conductas a través de la observación de su contexto (Vygotsky, 1979). Para esta teoría, los padres representan un rol importante, son los primeros modelos que el niño tiene en su desarrollo social, luego intervienen los parientes cercanos, amistades y otras personas en general (Paredes, 2023). Además, Vygotsky sostiene que la manera en la que el niño se desenvuelve, es a través de un proceso cultural, en la que copiará otras conductas para hacerlas propias (Vygotsky, 1981). Sin embargo, las competencias sociales requieren ser estimuladas de manera correcta, dotando al infante de habilidades como el respeto, la comunicación, el control de las emociones y la tolerancia (Shani et al., 2023). Por ello, en la escuela el rol docente no solo debe orientarse en el logro cognitivo, sino que debe usar diversas estrategias que refuercen la conducta social, contribuyendo en la formación de ciudadanos responsables (Núñez, 2023).

Por otra parte, el desarrollo social del infante se inicia por etapas; para iniciar, en la etapa sensoriomotor el niño aprende mediante los sentidos y el movimiento (Piaget, 1991). No obstante, también por imitación y la dirección de sus padres en la transmisión de los primeros valores como: el respeto, el amor, la empatía que va desarrollando sus primeras expresiones comunicativas con los que interactúa en casa (Mina-Quíñonez et al., 2023). Seguidamente, la etapa preoperacional, en donde el infante va dejando de lado la casa para pasar a la etapa preescolar, donde refuerza lo aprendido; la maestra lo integra con otros de su edad y utiliza diversas estrategias que lo ayudan a relacionarse mejor (Burgos et al., 2023). Seguidamente, procede la etapa operaciones concretas, en la que los procesos sociales van teniendo mayor importancia y los niños aprenden a usar diferentes palabras para comunicarse; también, se relaciona con niños más grandes, utiliza diversas conductas y capacidades interpersonales, aprende a ser tolerante y a desarrollar habilidades básicas y complejas como la autorregulación de las emociones (Almaraz et al., 2019).

Al mismo tiempo, los tipos de competencias sociales en educación primaria de acuerdo con los aportes de Monjas (1993) se clasifican en seis áreas; por ejemplo, las habilidades sociales básicas, habilidad para hacer amigos, entablar comunicación, responder a problemas emocionales, solucionar problemas y para relacionarse con adultos. Al respecto, este autor señala que las competencias básicas son dar gracias, decir lo siento, pedir perdón, disculparse y pedir por favor. En cuanto a las demás competencias son conductas que las personas aprenden a desarrollar a medida que se van relacionando de manera intrapersonal e interpersonal (Valiente y Hernández, 2020). También, existe otra clasificación como habilidades cognitivas, emocionales, instrumentales y comunicativas (Alonso et al., 2013). En este sentido, el primero se centra en aspectos psicológicos, el segundo, lo intrapersonal e interpersonal, el tercero en la utilidad que se le da a las habilidades sociales y la cuarta aborda los aspectos donde interviene la comunicación (Ruiz-Calzado, 2021). De esta manera, en la etapa escolar, la maestra se esfuerza para que el estudiante logre alcanzar las habilidades básicas que destacan metas para identificar a sus compañeros, conocer su nombre, expresarse y relacionarse (Khusnidakhon, 2023).

Por otra parte, en cuanto al currículo de educación básica, la competencia social es una facultad que tiene toda persona para combinar distintas habilidades que fomentan el desarrollo personal e intrapersonal del estudiante (MINEDU, 2022). Asimismo, en cuanto a su relación con el área de personal social se destacan competencias como:

construye su identidad; que permite al estudiante, se valore y se relacione con su entorno en base al respeto y la empatía. Convive y participa democráticamente, fomenta la comunicación y colaboración. Gestiona el espacio y ambiente responsablemente; es decir, fomenta la conciencia ambiental y social para alcanzar un entorno armonioso y sostenible. Y, gestiona los recursos económicos, en la que los estudiantes aprenden a tomar decisiones, manifestando su compromiso con la sociedad (MINEDU, 2015). También, el enfoque que corresponde al área de personal social es el desarrollo personal y de ciudadanía activa, en la que intervienen múltiples aspectos: cognitivos, afectivos, comportamentales y sociales, relacionadas con la cultura y la convivencia armoniosa (MINEDU, 2016). Al mismo tiempo, todos los enfoques transversales permiten el desarrollo de competencias sociales como: el respeto, la comunicación, el bien común y la empatía (Rodríguez y Cruz, 2020). Por tanto, la educación que reciben los estudiantes de primaria debe responder al desarrollo de habilidades cognitivas para solucionar problemas y para para fomentar la empatía, las emociones y la habilidad de interactuar de manera asertiva (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2016).

Por otra parte, entre las estrategias que podrían usar los docentes, se encuentran los juegos, dinámicas, canciones, salidas de campo, trabajo en equipo, videos, imágenes, cuentos infantiles, dibujos animados (Burak y Baş, 2024). En este sentido la utilización de los juegos desarrolla las habilidades sociales, porque los elementos lúdicos son un recurso ideal para solucionar problemas (Chumacero y Acosta, 2023). Además, el juego favorece el desarrollo motor, cognitivo, social y afectivo; por tanto, tendrá mejores resultados al momento de ser utilizado en las clases (Chen et al., 2022). Sin embargo, también es entendida como un elemento de entretenimiento por lo que algunos docentes prefieren no emplearlas, enseñando habilidades sociales por medio de procedimientos tradicionales (Melo, 2020). Entre las características de una persona social, se encuentra la capacidad de saber escuchar, usar el lenguaje con coherencia, trabajar en equipo, tener liderazgo, respetar las opiniones, tener el pensamiento crítico, tener empatía, buena expresión y el autocontrol de sus emociones; puesto, que debe aprender a relacionarse con todo tipo de personas (Downey y Gibbs, 2020).

En cuanto a las dimensiones de la competencia social, la primera dimensión comunicación, es una fuente de trasmisión de emociones y palabras, las cuales son clave para poder desarrollarse socialmente; en este sentido, el estudiante debe tener la capacidad de desarrollar la oralidad, lenguaje verbal y no verbal y el lenguaje gestual (Rodero y

Rodríguez, 2021). La siguiente dimensión es la empatía, que es la capacidad de comprender las necesidades o problemas que pasan los demás, poniéndose en su lugar (Castellanos, 2023). Además, es importante desarrollar esta capacidad, ya que en la actualidad existen algunas conductas inadecuadas que ha generado una sociedad desigual, sin moral y olvidando principios importantes como la solidaridad, amabilidad y el respeto (Gómez y Narvaez, 2022). La tercera dimensión es el trabajo en equipo que, es una capacidad básica que debe ser fomentada en la familia, la escuela y en diversos aspectos sociales; puesto que se requiere que las personas dejen de lado sus diferencias y generen un clima armonioso capaz de lograr la estabilidad, el compromiso, la responsabilidad y la solución de problemas (Pedreros et al., 2021).

Asimismo, en cuanto a la definición operacional de las variables; la educación virtual es un proceso educativo que puede ser síncrona o asíncrona permitiendo una interacción mediada por plataformas digitales (Estrada et al., 2015). Y, de forma operacional, es un proceso educativo virtual mediante las tecnologías informáticas que se desarrollan a través de la telepresencia, aulas virtuales y las herramientas digitales (Martínez-Garcés y Garcés-Fuenmayor, 2020). También, las competencias sociales son el conjunto de habilidades interpersonales que configuran la competencia social de cada persona en sus diferentes ámbitos de interrelación (Carrillo, 1991). Y, de forma operacional las competencias sociales son el conjunto de capacidades a través de la comunicación, empatía y el trabajo en equipo de cada persona en sus diferentes ámbitos de interacción (Oiza, 2024).

De esta manera, tomando en cuenta la problemática expuesta y la revisión de la literatura, se plantea la siguiente pregunta de investigación general: ¿Cuál es la relación que existe entre la educación virtual y la competencia social en estudiantes de primaria frente al retorno de las clases presenciales? Y, de manera específica ¿Cuál es la relación que existe entre la educación virtual y la comunicación en los estudiantes de primaria frente al retorno de las clases presenciales? Asimismo, ¿Cuál es la relación que existe entre la educación virtual y la empatía en los estudiantes de primaria frente al retorno de las clases presenciales? Por último, ¿Cuál es la relación que existe entre la educación y el trabajo en equipo en los estudiantes de primaria frente al retorno de las clases presenciales? Por otra parte, se propone la siguiente hipótesis general de investigación: existe una relación significativa entre la educación virtual y la competencia social en estudiantes de primaria frente al retorno de las clases presenciales. Y, de forma específica, existe una relación significativa entre la educación virtual y la comunicación en los

estudiantes de primaria frente al retorno de las clases presenciales. También, existe una relación significativa entre la educación virtual y la empatía en los estudiantes de primaria frente al retorno de las clases presenciales. Finalmente, existe una relación significativa entre la educación virtual y el trabajo en equipo en los estudiantes de primaria frente al retorno de las clases presenciales.

De igual manera, esta investigación responde al siguiente objetivo general, determinar la relación que existe entre la educación virtual y las competencias sociales en estudiantes de primaria frente al retorno de las clases presenciales. Y, de forma específica determinar la relación que existe entre la educación virtual y la comunicación en los estudiantes de primaria frente al retorno de las clases presenciales. Asimismo, determinar la relación que existe entre la educación virtual y la empatía en los estudiantes de primaria frente al retorno de las clases presenciales. Finalmente, determinar la relación que existe entre la educación virtual y el trabajo en equipo en los estudiantes de primaria frente al retorno de las clases presenciales. De acuerdo con lo mencionado, esta investigación se considera importante ya que la educación virtual responde a las políticas educativas actuales, en la que existe una fuerte demanda por fomentar personas con capacidades en el manejo tecnológico y digital. Asimismo, es novedoso, porque la educación moderna está incluyendo metodologías en base a la educación virtual para fortalecer las habilidades de los estudiantes, desde una perspectiva social y cognitiva.

METODOLOGÍA

DISEÑO

La metodología empleada correspondió al enfoque cuantitativo que se caracteriza por el análisis de datos numéricos mediante procedimientos estadísticos que busca responder hipótesis (Yilmaz, 2020). Asimismo, el tipo de estudio fue correlacional, el cual forma parte de los diseños de investigación no experimental debido a la no manipulación de las variables, porque únicamente busca medir el grado de relación que tienen dos o más variables (Yue y Xu, 2019). También, se considera que una investigación correlacional es de corte transversal, ya que la recolección de los datos se recopila en un momento determinado (Headley y Plano, 2020). Y, en cuanto al nivel de estudio fue descriptivo, puesto que observa y describe cuantitativamente las características del objeto de estudio sin manipular las variables (Guevara et al., 2020).

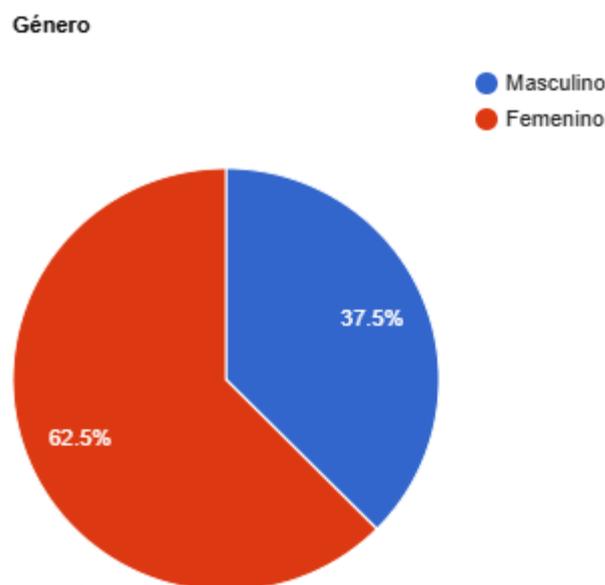
PARTICIPANTES

La población estuvo constituida por una Institución Educativa Privada de Lima-Norte con un total de 180 estudiantes. Y, la muestra correspondió a 48 estudiantes del

sexto grado de nivel primaria de la sección “A” y “B” en la que 30 (62.5%) eran mujeres, mientras que 18 (37.5%) fueron hombres ver Figura 4. Además, para la selección de la muestra se utilizó el muestreo no probabilístico por conveniencia, que se caracteriza por brindar al investigador juicio propio para seleccionar a los participantes (Cooney y Siegel, 2019). Al mismo tiempo, en cuanto al criterio de inclusión, se eligió a alumnos de sexto grado de primaria, que debido a su edad han desarrollado mayor experiencia y comprensión sobre las clases virtuales, lo cual es ideal para la investigación. También, debían ser alumnos activos en el aula y que venían experimentando las clases virtuales. En cuanto al criterio de exclusión, no se consideró a estudiantes de grados inferiores, puesto que durante las clases virtuales no fueron autónomos de su aprendizaje, ya que algunos de ellos recibían apoyo de sus padres (Zúñiga et al., 2023).

Figura 4

Género de los participantes



Nota: La imagen representa la distribución de mujeres y hombres.

INSTRUMENTOS Y MEDICIÓN

El instrumento que se empleó corresponde al cuestionario y en cuanto a la técnica se utilizó la encuesta virtual mediante el formulario Google (Google, 2024b). De manera que, el cuestionario y la técnica en la investigación cuantitativa se relacionan entre sí, ya que permiten la recolección de los datos de manera rápida y organizada (Useche, 2019). En cuanto a los cuestionarios fueron dos: el primero se denomina cuestionario para medir la perspectiva de la educación virtual en estudiantes de educación primaria. En cuanto a la elaboración del instrumento, este contó con un total de 12 ítems teniendo como criterio el objetivo general, objetivos específicos y las dimensiones. De manera que, para el

objetivo uno, se establecieron 4 ítems, siendo el primero de ellos: Crees que la educación virtual te ayudó a mejorar tus habilidades de comunicación oral. Asimismo, para el objetivo dos, se establecieron 4 ítems siendo uno de ellos: Sientes que la educación virtual te ha impedido identificar los sentimientos de los demás. Y, para el objetivo tres, se elaboraron 4 ítems siendo uno de ellos: Crees que la educación virtual, te ha dado la oportunidad de trabajar con compañeros a los que normalmente no habías tenido acceso de trabajar en equipo.

Seguidamente, el segundo instrumento se denomina cuestionario para medir la competencia social de los estudiantes de educación primaria. En cuanto a la elaboración del instrumento, este contó con un total de 12 ítems teniendo como criterio el objetivo general, objetivos específicos y las dimensiones. De manera que, para el objetivo específico uno, se establecieron 4 ítems, siendo el primero de ellos: crees que la educación virtual te ayudó a mejorar tus habilidades de comunicación oral. Para el segundo objetivo, se establecieron 4 ítems siendo uno de ellos: Sientes que la educación virtual te ha impedido identificar los sentimientos de los demás. Y, para el tercer objetivo, se establecieron 4 ítems siendo uno de ellos: crees que la educación virtual, te ha dado la oportunidad de trabajar con compañeros a los que normalmente no habías tenido acceso de trabajar en equipo. Asimismo, ambos instrumentos fueron medidos a través de la escala Likert y sus valores: 1 nunca, 2 casi nunca, 3 a veces, 4 casi siempre y 5 siempre.

Y, para garantizar que el instrumento de recolección de datos sea coherente con los objetivos, se validó mediante el criterio de revisión juicio de experto, que consiste en evaluar que los ítems sean coherentes y adecuados para su aplicación (Herrera et al., 2022). Por otra parte, de acuerdo a la ética de la investigación se trabajó con una muestra de estudiantes de nivel primaria respetando sus derechos de acuerdo con la Ley N° 27337 (2000). Al mismo tiempo, se elaboró un protocolo de consentimiento informado, el cual fue dirigido a los padres de familia especificando que la participación de sus hijos será voluntaria y confidencial (Serrano-Franco, 2022). Además, de acuerdo con la Ley 29733 de la protección de los datos personales se busca salvaguardar la identidad de los participantes (Congreso de la República, 2011). Por otra parte, para la medición de los datos se utilizó el software estadístico para análisis cuantitativo Statistical Package for Social Sciences (SPSS) (International Business Machines Corporation [IBM], 2014). En la que se realizaron los siguientes procesos: confiabilidad Alfa de Cronbach, análisis sociodemográfico, estadísticos descriptivos, prueba de normalidad, análisis de correlación de variables y dimensiones a través del Coeficiente de correlación Spearman.

PROCEDIMIENTOS

En cuanto a los procedimientos se desarrollaron por etapas, siendo la primera etapa la elaboración y validación de instrumentos de recolección de datos, los cuales fueron 12 ítems elaborados a través de los objetivos específicos y validados por el proceso de validación juicio de experto a través de tres evaluadores con amplia experiencia (Herrera et al., 2022). Para la segunda fase, se realizó la conversación con la directora de la Institución Educativa Privada de Lima-Norte, en la que se le mostró la carta de presentación otorgada por la universidad solicitando la ejecución de un cuestionario como parte de un proceso de investigación. De esta manera, la directora autorizó realizar la aplicación del cuestionario. Para la tercera etapa, viendo que aún era imposible aplicar la encuesta de manera presencial debido a la pandemia, se optó por la aplicación virtual mediante el formulario de Google (Google, 2024b). Por tanto, la directora facilitó el contacto del docente encargado del aula del sexto grado. Para la cuarta etapa, se elaboró el protocolo de consentimiento informado, respetando y manteniendo la identidad de los participantes en secreto; puesto que la encuesta es voluntaria y anónima (Serrano-Franco, 2022). Para la quinta etapa y con ayuda del docente se compartió el enlace del cuestionario y se aplicó. Y, para la sexta etapa se extrajo la respuesta de los cuestionarios en formato Excel (Microsoft, 2021). Luego, realizar los resultados, el análisis de discusión y finalizar con las conclusiones.

RESULTADOS

Confiabilidad del instrumento

Para el análisis de confiabilidad del instrumento se aplicó el método alfa de Cronbach que sirve para observar la consistencia interna del instrumento de recolección de datos. De esta manera, para la variable Educación virtual se visualiza un valor de .91. Lo que indica que el instrumento es confiable y excelente. También, para la variable Competencia social el valor del alfa alcanzó un valor de .93. Lo que significa que el instrumento es confiable y excelente. Seguidamente, en un análisis por dimensiones para la Comunicación el valor del alfa fue de .82, para la Empatía .85, y para el Trabajo en equipo .89, lo que significa que los ítems correspondientes a esas dimensiones con confiables y excelente. Al respecto de la confiabilidad alfa de Cronbach, Soriano (2014) indica para que un instrumento sea confiable debe ser mayor o igual a 0.70 ver Tabla 1.

Tabla 1

Confiabilidad del instrumento

Escala y subescalas	Alfa de Cronbach
---------------------	------------------

Educación virtual	.91
Competencia social	.93
Subescala	
Comunicación	.82
Empatía	.85
Trabajo grupal	.89
N	48

Datos sociodemográficos

En la distribución de los datos sociodemográficos, se consideró hacer un análisis por edades, en la que se encontró que el 91.7% de los participantes tienen 11 años, mientras que el 8.3% restante 12 años. Asimismo, respecto al grado escolar el 100% de los alumnos pertenecen al sexto grado de primaria. Y, en el caso del recurso tecnológico más empleado por los estudiantes, el 20.8% señaló que utiliza celulares, 43.8% utiliza computadoras de escritorio, 29.2% utiliza laptop y 6.3% utiliza Tablet durante las clases virtuales ver Tabla 2. Por tanto, los estudiantes del sexto grado en su mayoría corresponden a las mujeres y en cuanto a la tecnología más usada fue la computadora de escritorio.

Tabla 2

Datos sociodemográficos

Datos sociodemográficos			
Datos de los participantes		Frecuencia	Porcentaje
Edad	11 años	44	91.7
	12 años	4	8.3
Grado escolar	Sexto grado	48	100
Material tecnológico	Celular	10	20.8
	Computadora de escritorio	21	43.8
	Laptop	14	29.2
	Tablet	3	6.3
Total		48	100.0

Estadísticos descriptivos

Para el análisis de los estadísticos descriptivos y calcular el promedio de los datos se analizó el valor de la medida de tendencia central de la "Media". Para este análisis se evaluó a 48 encuestados con los valores de la escala Likert, donde 1 equivale a nunca, 2 casi nunca, 3 a veces, 4 casi siempre y 5 siempre. Para iniciar se procedió con la variable "Educación virtual" en la que se obtuvo una media de 2.07. Este resultado de acuerdo a la escala Likert representa casi nunca, lo que indica que casi nunca los estudiantes percibieron adecuadamente la educación virtual. Asimismo, para la variable "Competencia social" la media obtenida fue de 2.06, que mediante la escala Likert

representa casi nunca, lo que significa que casi nunca los estudiantes manifestaron mejoría en sus competencias sociales durante la educación virtual. Por otra parte, en un análisis por dimensiones para la "Comunicación", se obtuvo una media de 2.03. De igual manera, en cuanto a la dimensión "Empatía", se obtuvo una media de 2.11. Por último, para la dimensión "Trabajo grupal", se obtuvo una media de 2.04. De acuerdo con los hallazgos, se puede observar que la mayoría de los datos se ubican en el promedio 2 de la escala Likert, lo que indica que los estudiantes casi nunca percibieron una experiencia positiva respecto a la educación virtual en sus competencias sociales ver Tabla 3.

Tabla 3

Estadísticos descriptivos

Estadísticos descriptivos					
	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Desviación
Educación virtual	48	1	3	2.07	.514
Competencia social	48	1	3	2.06	.539
Comunicación	48	1	3	2.03	.528
Empatía	48	1	3	2.11	.648
Trabajo grupal	48	1	3	2.04	.608
N válido (por lista)	48				

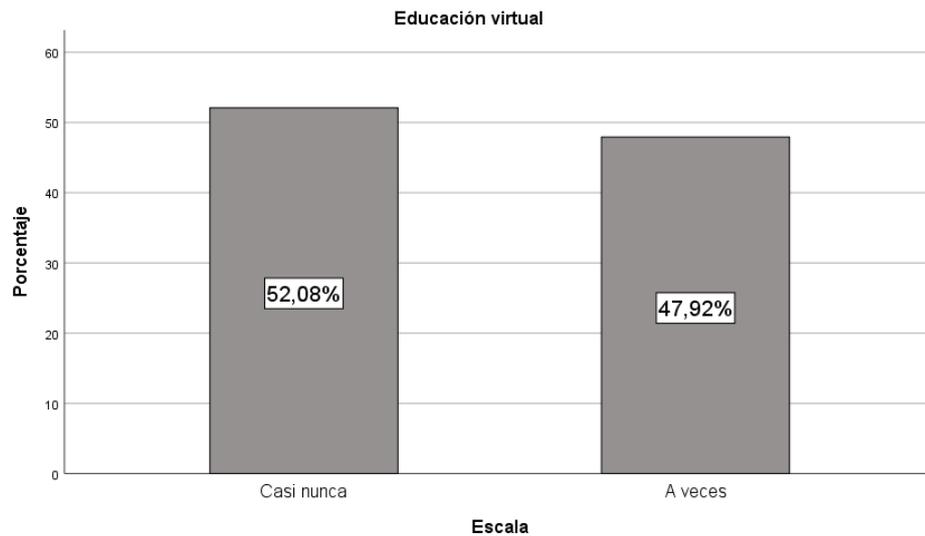
Distribución por porcentajes

Educación virtual

Por otra parte, de acuerdo a la distribución por porcentaje ver Figura 5, se observa que el 52,08% indicó que casi nunca experimentaron una experiencia positiva en la educación virtual, mientras que el 47,92% aseguró que a veces sí lograron percibir la educación virtual de manera favorable. Estos hallazgos indican que, si bien la mayoría de los estudiantes se sitúa en la categoría casi nunca, existe un grupo considerable de alumnos que percibió la educación virtual de manera adecuada, aunque no fue predominante.

Figura 5

Perspectiva de los estudiantes sobre la educación virtual

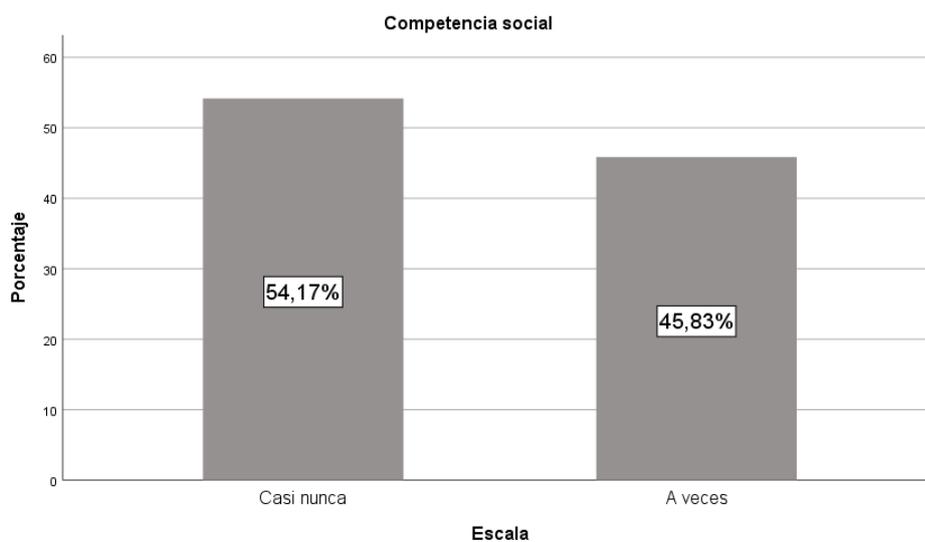


Competencia social

Ahora bien, en la distribución de porcentaje de las competencias sociales ver Figura 6, se observa que el 54,17% indicó que casi nunca experimentaron una experiencia positiva, mientras que el 45,83% aseguró que a veces sí lograron percibir el desarrollo de la competencia social de manera favorable. Estos hallazgos indican que, si bien la mayoría de los estudiantes se sitúa en la categoría casi nunca, existe un grupo considerable de alumnos que a veces percibió el desarrollo de la competencia social en la educación virtual de manera adecuada.

Figura 6

Perspectiva de los estudiantes sobre la educación virtual en el desarrollo de las competencias sociales

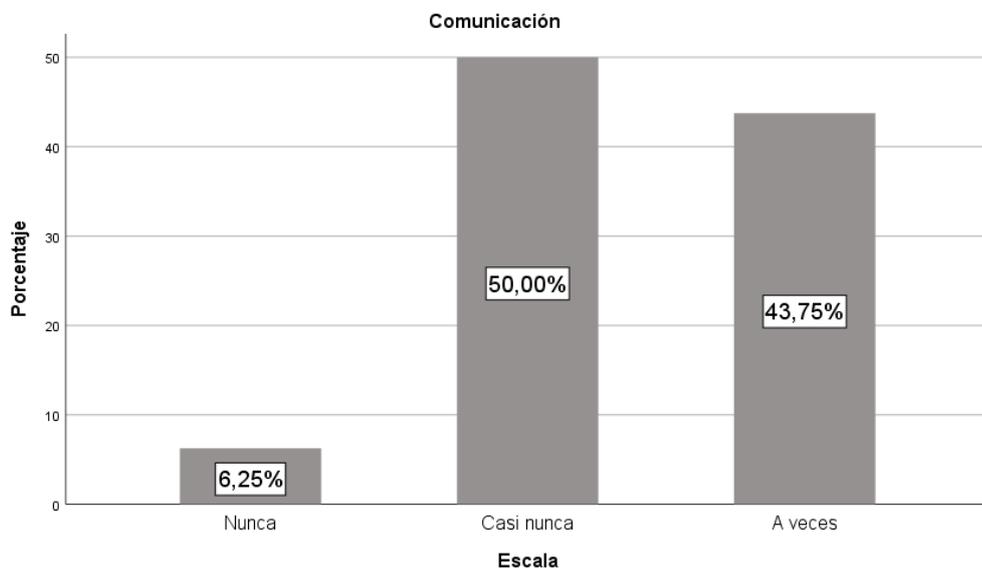


Dimensión comunicación

También, para la dimensión comunicación ver Figura 7. Se observa que el 6,25% de los estudiantes, indicó que nunca experimentaron mejorar la comunicación a través de la educación virtual, el 50% indicó que casi nunca experimentaron una experiencia positiva, mientras que el 43,75% aseguró que a veces sí lograron percibir un adecuado desarrollo en la comunicación. Estos hallazgos indican que, si bien la mayoría de los estudiantes se sitúa en la categoría casi nunca, existe un grupo considerable de alumnos que a veces percibió el desarrollo de la comunicación de manera adecuada.

Figura 7

Dimensión comunicación

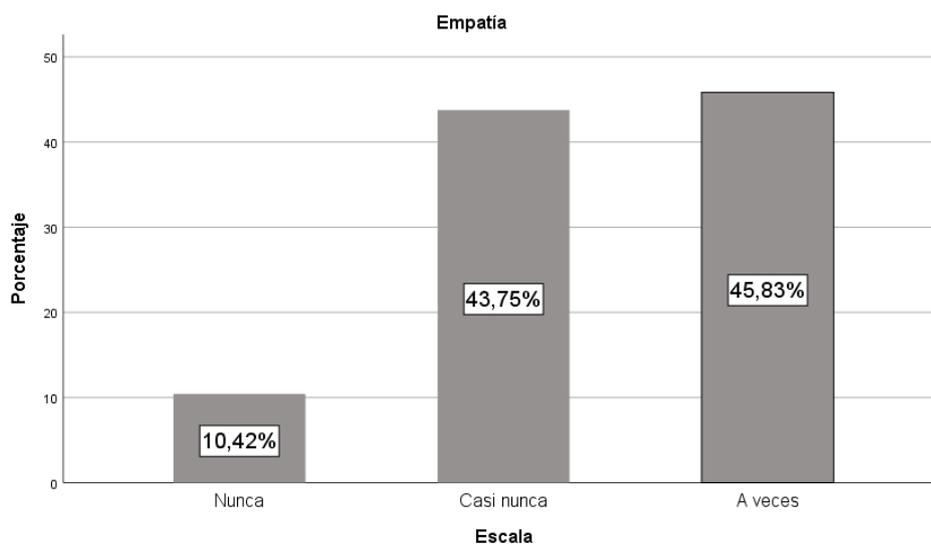


Dimensión empatía

Para la dimensión empatía ver Figura 8. Se observa que el 10,22% de los estudiantes indicó que nunca experimentaron mejorar en la empatía a través de la educación virtual, el 43,75% indicó que casi nunca, mientras que el 45,83% aseguró que a veces sí lograron percibir un adecuado desarrollo en la empatía. Estos hallazgos indican que, la mayoría de los estudiantes se sitúan en la categoría de casi nunca y a veces.

Figura 8

Dimensión empatía

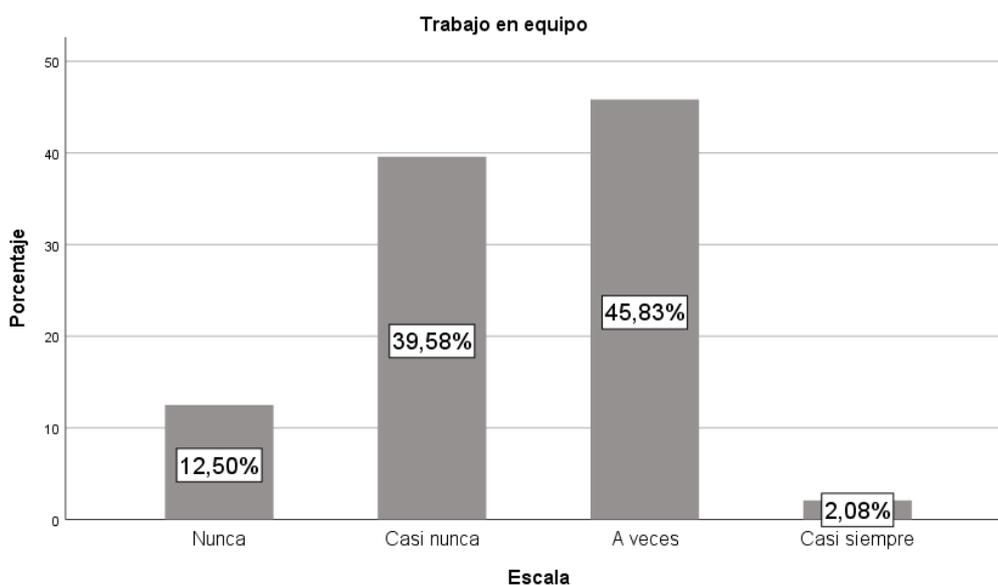


Dimensión trabajo en equipo

Para la dimensión trabajo en equipo ver Figura 9. Se observa que el 12,50% de los estudiantes indicó que nunca experimentaron mejorar su capacidad de trabajo en equipo a través de la educación virtual, el 39,58% indicó que casi nunca, mientras que el 45,83% aseguró que a veces y solo un 2,08% casi siempre lograron un adecuado desarrollo en los trabajos grupales. Estos hallazgos indican que, la mayoría de los estudiantes se sitúa en la categoría a veces, aunque existe un grupo regular de alumnos que indican que casi nunca presentaron mejoras al momento del trabajo en equipo durante la educación virtual.

Figura 9

Dimensión trabajo en equipo



Análisis correlacional

De esta manera, en el análisis correlacional de las variables Educación virtual y Competencia Social, ver Tabla 5. Se puede observar que el coeficiente de rs Spearman fue de ($rs=769^{**}$) y el valor de significancia fue de (.000). Esto significa que existe una correlación positiva considerable y estadísticamente significativa, ya que el valor de significancia es menor a .005 (Hernández y Fernández, 1998; Mondragón, 2014). Por tanto, existe correlación entre ambas variables ver Tabla 5.

Tabla 5

Análisis correlacional

Análisis correlacional		Competencia social
Educación virtual	Correlación de Spearman	.769**
	Sig. (bilateral)	.000

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Seguidamente, en un análisis específico por dimensiones se correlacionó la variable Educación virtual con las dimensiones de la variable competencia social, de manera que para la primera dimensión comunicación el coeficiente de rs Spearman fue de ($rs=748^{**}$) y el valor de significancia fue de (.000). Esto significa que existe una correlación positiva considerable y estadísticamente significativa, ya que el valor de significancia es menor a .005. Para la dimensión empatía el coeficiente de rs Spearman fue de ($rs=716^{**}$) y el valor de significancia fue de (.000). Esto indica que existe una correlación positiva considerable y estadísticamente significativa, ya que el valor de significancia es menor a .005. Y, para la dimensión trabajo en equipo el coeficiente de rs Spearman fue de ($rs=691^{**}$) y el valor de significancia fue de (.000). Lo cual indica que existe una correlación positiva media y estadísticamente significativa, ya que el valor de significancia es menor a .005 ver Tabla 6.

Tabla 6

Correlación por dimensiones

		Correlaciones				
		Educación virtual	Comunicación	Empatía	Trabajo en equipo	
Rho de Spearman	de Educación virtual	de	1	,748**	,716**	,691**
		Coefficiente de correlación				
		Sig. (bilateral)	.	,000	,000	,000
	Comunicación	Coefficiente de correlación	de	1	,702**	,649**

	Sig. (bilateral)	.	,000	,000
Empatía	Coeficiente de correlación		1	,810**
	Sig. (bilateral)	.		,000
Trabajo en equipo	Coeficiente de correlación			1
	Sig. (bilateral)	.		.

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

DISCUSIÓN

Para la discusión de resultados, se considera el objetivo general de investigación: *determinar la relación que existe entre la educación virtual y la competencia social en estudiantes de primaria frente al retorno de las clases presenciales*. Este análisis incorpora aspectos teóricos clave, como la educación virtual, definida como una modalidad de enseñanza que puede desarrollarse en entornos sincrónicos y asincrónicos mediante la aplicación de plataformas digitales (Estrada et al., 2015; Martínez-Garcés y Garcés-Fuenmayor, 2020). Asimismo, se aborda la competencia social, comprendida como un conjunto de habilidades interpersonales que facilitan la interacción social, entre la que se incluyen la comunicación, empatía y el trabajo (Carrillo, 1991; Oiza, 2024). De esta manera, para lograr un mejor entendimiento del apartado de la discusión, se ha establecido la siguiente organización: 1) se discutirá los estadísticos descriptivos, 2) se procederá con el análisis correlacional de las variables principales, y 3) se analizará la correlación de acuerdo a cada objetivo específico.

Para iniciar, el promedio de la media alcanzado por los estudiantes se encuentra dentro del valor (2) de la escala Likert. Este hallazgo indica que, la educación virtual, casi nunca fue percibida como una experiencia positiva. De igual manera, para la competencia social y sus tres dimensiones como la comunicación, la empatía y el trabajo en equipo. Asimismo, en un análisis por porcentaje el 52.08% de estudiantes indicó que casi nunca se sintieron identificados con la educación virtual y solo el 47,92% aseguró que a veces. También, para la competencia social un 54,17% señaló que casi nunca percibieron una mejora en su desarrollo social y solo un 45,83% aseguró que a veces. Este resultado coincide con los estudios descriptivos de Mu et al. (2022) quien señala los principales desafíos que los estudiantes tuvieron que experimentar en las clases virtuales, por ejemplo, un 25% se encuentra inconforme con la calidad de enseñanza, un 22% con la conectividad a internet y un 17% por falta de recursos tecnológicos en su hogar. Lo cual confirma lo afirmado por Ortega (2022) al indicar que las dificultades percibidas en las

clases virtuales limitaron la adquisición de los aprendizajes y el desarrollo social en el Perú, particularmente en familias de bajos recursos económicos.

Por otro lado, en el análisis de correlación para esta investigación, se encontró que la variable educación virtual se correlaciona de manera positiva considerable y estadísticamente significativa ($r_s=.769^{**}$.000) con la competencia social. Este hallazgo se vincula con MINEDU (2016) sostiene los enfoques del área de personal social, el desarrollo personal y ciudadanía activa; los cuales se componen de elementos importantes en la construcción de la competencia social, ya que intervienen múltiples aspectos como cognitivos, afectivos, comportamentales y sociales relacionadas con la cultura y la convivencia armoniosa. Asimismo, se vincula con la competencia transversal que se desenvuelve en entornos virtuales mediante las TIC, lo que facilita, que los alumnos alcancen un trabajo activo interactuando y gestionando la información a través de entornos virtuales de manera eficiente. Por otra parte, un estudio similar propuesto por Corrales del Río (2021) encontró una correlación positiva considerable y estadísticamente significativa ($r_s=.0.666$ y .000) que indica, que la educación virtual puede tener impactos diferentes; no obstante, no todo es negativo, ya que cuando logra ser comprendida, las personas van considerándola como una herramienta potencialmente valiosa para el aprendizaje y el desarrollo de las competencias sociales (Ponluisa, 2021).

Ahora bien, para el análisis de correlación del primer objetivo específico: *determinar la relación que existe entre la educación virtual y la comunicación en los estudiantes de primaria frente al retorno de las clases presenciales*. Los resultados encontrados indican una correlación positiva considerable y estadísticamente significativa entre educación virtual y la comunicación ($r_s=.748^{**}$.000). Este hallazgo, se vincula con la competencia convive y participa democráticamente de MINEDU (2015) que indica que la comunicación es un elemento importante que siempre se debe fomentar en cualquier modalidad de estudio. Por ello, se puede entender que los profesores han tomado en cuenta la comunicación y eso se corrobora con los estudios de Paguay y Pezo (2021), quienes también sostienen que la educación virtual fomenta las habilidades sociales, principalmente en la comunicación para generar una convivencia democrática basada en el diálogo. También, este hallazgo se corrobora con los aportes de Erazo (2021) quien afirma que la modalidad virtual desarrolló la comunicación y las habilidades sociales en los estudiantes. Asimismo, Escorcía y Rolong (2022) indican que la educación virtual proporciona espacios de diálogos a través las herramientas digitales que ayudan a eliminar las barreras comunicativas y fortalecer las habilidades sociales. No obstante,

para otras investigaciones los entornos virtuales son catalogadas como una metodología difícil de abordar en la comunicación, ya que no fomenta una interacción completa (Vasileiadis et al., 2024).

Para el análisis de correlación del segundo objetivo específico: *determinar la relación que existe entre la educación virtual y la empatía en los estudiantes de primaria frente al retorno de las clases presenciales*. Se encontró como resultado una correlación positiva considerable y estadísticamente significativa entre la educación virtual y la empatía ($r_s=716^{**}.000$). Este hallazgo se vincula con MINEDU (2015) que sostiene que para alcanzar la competencia social es importante desarrollar la competencia, construye su identidad; permitiendo que el estudiante se valore y se relacione con su entorno en base al respeto y la empatía. Por tanto, la modalidad virtual ayuda a los niños identificar emociones y sentimientos de los demás; comprendiendo mejor la realidad que afrontaban y de ese modo ser más empáticos (Barrientos et al., 2020). No obstante, en contraste al resultado encontrado Swain (2021) sostiene que con el regreso a clases los estudiantes experimentaron una falta de empatía ante sus compañeros, por lo que la educación virtual limita el desarrollo de las competencias sociales. Asimismo, Erkul y Sonmez (2020) sostienen que durante la enseñanza remota los estudiantes manifestaron niveles bajos en las habilidades sociales, siendo la empatía una capacidad interpersonal que no se logró desarrollar de manera adecuada (Freeman y Acena, 2021).

Para el análisis de correlación para el tercer objetivo específico: *determinar la relación que existe entre la educación virtual y el trabajo en equipo en los estudiantes de primaria frente al retorno de las clases presenciales*. Se encontró como resultado una correlación positiva media y estadísticamente significativa entre educación virtual y trabajo en equipo ($r_s=691^{**}.000$). Este resultado, se vincula con las competencias del área de personal, convive y participa democráticamente, donde interviene otras habilidades como la comunicación y la empatía para que el estudiante pueda involucrarse. Asimismo, trabajar en equipo ayuda a gestionar el espacio y ambiente responsablemente para la construcción de un entorno armonioso y sostenible (MINEDU, 15). Al mismo tiempo, se vincula con una de las capacidades del manejo de las TIC que interactúa con entornos virtuales, en los que los niños trabajan en equipo y se comunican (MINEDU, 2023). Por otra parte, este hallazgo es corroborado con otras investigaciones que sostienen que la educación virtual permite que el estudiante sea autónomo de su aprendizaje, desarrolle habilidades cognitivas, pensamiento creativo, interés por participar en grupos y trabajar en equipo (Faghir et al., 2024). Por lo que, los profesores pueden organizar

mejor sus clases y ayudarlos a interactuar de forma divertida y significativa (Thi, 2020). No obstante, Chuco (2023) no encuentra relación entre la educación virtual y el trabajo en equipo, ya que en sus resultados advirtió, que los estudiantes se habían adaptado a trabajar de manera individual, presentando dificultades al momento de realizar trabajos colaborativos. Asimismo, Rojas y Saldaña (2023) señalan que, en los grupos organizados para trabajar en equipo, los estudiantes se sentían tímidos, les costaba expresar sus emociones y opiniones.

CONCLUSIÓN

Esta investigación tiene como objetivo general *determinar la relación que existe entre la educación virtual y la competencia social en estudiantes de primaria frente al retorno de las clases presenciales*. Por lo que se concluye que, casi nunca la educación virtual y la competencia social lograron ser de impacto para los estudiantes del sexto grado. Asimismo, en un análisis por porcentaje se concluye que las opiniones sobre la educación virtual están divididas; algunos aseguran que casi nunca fue significativo, mientras que otros afirman que a veces logró ser adecuado, lo que refleja que la mitad de los estudiantes no percibió la educación virtual de manera adecuada. Por último, se concluye que existe una correlación positiva considerable y significativa entre la educación virtual y la competencia social en los estudiantes del sexto grado de primaria.

Asimismo, de manera clara para el objetivo específico uno *determinar la relación que existe entre la educación virtual y la comunicación en los estudiantes de primaria frente al retorno de las clases presenciales*. Se concluye que los estudiantes casi nunca percibieron la educación virtual de manera adecuada. En cuanto al análisis por porcentaje las opiniones sobre la educación virtual están divididas; algunos aseguran que casi nunca fue significativo, mientras que otros afirman que a veces logró ser adecuado. Y, en cuanto al análisis de correlación, existe una correlación positiva considerable y significativa entre la educación virtual y la comunicación en los estudiantes del sexto grado de primaria.

También, para el objetivo específico dos *determinar la relación que existe entre la educación virtual y la empatía en los estudiantes de primaria frente al retorno de las clases presenciales*. Se concluye que la mayoría de los estudiantes casi nunca se sintieron identificados en el desarrollo de la empatía. Asimismo, para el análisis por porcentaje las opiniones sobre la educación virtual están divididas ya que algunos aseguran que casi nunca fue significativo, mientras que otros afirman que a veces logró ser adecuado. Por último, se concluye que existe una correlación positiva considerable y significativa entre educación virtual y empatía.

Para el objetivo específico tres, que buscaba *determinar la relación entre la educación virtual y el trabajo en equipo en los estudiantes de primaria frente al retorno de las clases presenciales*, se concluye que la mayoría de los estudiantes casi nunca mejoraron en el desarrollo del trabajo en equipo, lo que refleja un desarrollo moderado en esta competencia durante la educación virtual. Al mismo tiempo, para el análisis por porcentaje las opiniones sobre la educación virtual están divididas ya que algunos aseguran que casi nunca fue significativo, mientras que otros afirman que a veces logró ser adecuado. Por último, se concluye que existe una correlación positiva media y significativa entre la educación virtual y el trabajo en equipo.

REFERENCIAS

- Agreda, A. (2023). *Uso de Google Meet y la gestión pedagógica de instituciones educativas de Simbal – Trujillo 2021* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Trujillo].
Repositorio Digital de Tesis y Trabajos de Investigación UNT.
<https://dspace.unitru.edu.pe/server/api/core/bitstreams/36ae871a-9c82-4167-8807-0de4d812b13f/content>
- Aguilera, P., Quiroga, A., Gómez, S., Del Río Villanueva, C., Avolio, B., & Avci, D. (2021). Comparison of students' use and acceptance of emergency online learning due to COVID-19 in the USA, Mexico, Peru, and Turkey. *Education and Information Technologies, 26*(6), 6823–6845. <https://doi.org/10.1007/S10639-021-10473-8/FIGURES/2>
- Alberto-Lovera, P., & Pérez-Collantes, R. (2024). Transición Educativa del Nivel Inicial al Primario en Tiempos de Pandemia por COVID-19. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes, 17*(1), 41-49. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9580367>
- Aliyyah, R., Rasmitadila, A., Fauziah, S., Widyasari, A., Marini, A., & Ruhimat, A. (2024). Digital Library: Lecturers' Perceptions of Facilitating Learning Resources in the Industrial Era 4.0. *Journal of Education and e-Learning Research, 11*(1), 203-210. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1430189>
- Almaraz, D., Coeto, G. y Camacho, E. (2019). Habilidades sociales en niños de primaria. *REDIECH, 10*(19), 191–206. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8103263>
- Almazroa, H., & Alotaibi, W. (2023). Teaching 21st Century Skills: Understanding the Depth and Width of the Challenges to Shape Proactive Teacher Education Programmes. *Sustainability, 15*(9). <https://www.mdpi.com/2071-1050/15/9/7365>
- Alonso, S., Caparrós, B., Molina, I. y Rosales, J. (2013). *Habilidades sociales*. Graw-Hill.
- Alvarado-Acosta, A., Fernández-Saavedra, J. y Meneses-Claudio, B. (2024). Transformation and digital challenges in Peru during the COVID-19 pandemic, in the educational sector

- between 2020 and 2023: Systematic Review. *Data and Metadata*, 3(1), 232.
<https://dm.ageditor.ar/index.php/dm/article/view/325>
- Alves, E. (2023). O ensino de paleontologia à distância em instituições de ensino superior privadas no Brasil. *Revista de Educación en Biología*, 26(1).
<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/revistaadbia/article/view/38384>
- Amirova, A., Nurumov, K., Kasa, R., Akhmetzhanova, A., & Kuzekova, A. (2023). The impact of the digital divide on synchronous online teaching in Kazakhstan during COVID-19 school closures. *Frontiers in Education*, 7(10), 1-13.
<https://www.frontiersin.org/journals/education/articles/10.3389/educ.2022.1083651/full>
- Barnett, S., & Jung, K. (2021). Seven Impacts of the Pandemic on Young Children and Their Parents: Initial Findings from NIEER's December 2020 Preschool Learning Activities Survey. *National Institute for Early Education Research*.
<https://eric.ed.gov/?q=Pandemic%2c+social+skills%2c+education&id=ED613105>
- Barrientos, S., Gomez, D., Raymondi, M., Rosales, A. y Vega, G. (2020). *Repositorio de la Escuela Superior Pedagógica Pública Monterrico: Habilidades sociales en los estudiantes de Educación Primaria de una institución pública de Santiago de Surco* [Tesis de licenciatura, Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico]. Repositorio Digital de Tesis y Trabajos de Investigación ESPM.
<http://repositorio.monterrico.edu.pe/handle/20.500.12905/1760>
- Bekerman, U. y Rondanini, A. (2020). El Acceso a Internet Como Garantía Del Derecho a La Educación. *Suplemento Salud*, 1(58), 1-7.
https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3576719
- Berumen, E., Villegas, H. G. y Ávila, S. (2023). Implicaciones de la educación virtual durante la pandemia covid-19: una encuesta a estudiantes del Tecnológico Nacional de México.

- Ride*, 13(1), e445. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-74672023000100113&script=sci_arttext
- Botev, J., & Rodríguez, F. (2020). Immersive Telepresence Framework for Remote Educational Scenarios. *Lecture Notes in Computer Science*, 373–390. https://doi.org/10.1007/978-3-030-50506-6_26
- Boyratz, S., & Ocak, G. (2021). Connectivism: A Literature Review for the New Pathway of Pandemic Driven Education. *International Journal of Innovative Science and Research Technology*, 6(3), 2021. <https://eric.ed.gov/?id=ED625559>
- Brown, C., & Fredrickson, B. (2021). Characteristics and consequences of co-experienced positive affect: understanding the origins of social skills, social bonds, and caring, healthy communities. *Current Opinion in Behavioral Sciences*, 39, 58–63. <https://doi.org/10.1016/J.COBEHA.2021.02.002>
- Burak, S., & Baş, A. (2024). The Effect of Musical Play on the Social Skill Development of Primary School Students. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 11(1). <https://doi.org/10.52380/ijpes.2024.11.1.1326>
- Burgos, D., Perlaza, A., Ramírez, M., Paredes, C., Morales, B. y Peralta, J. (2023). Juegos psicomotrices y desarrollo de las habilidades motrices básicas en la Educación Física. *Educación Física y Deportes*, 28(302), 205-224. <https://doi.org/10.46642/efd.v28i302.3916>
- Cáceres-Narrea, F., Castillo-Santa, I., Quipas-Bellizza, M., Rodríguez-Saavedra, L., & Villegas-Rivas, D. (2021). Educational Software as a Teaching Resource to Improve Learning of Early Education Students. *International Geographical Education Online*, 11(6), 1047–1057. doi:10.48047/rigeo.11.06.121
- Calderón-Zamora, P. y Vargas-Oviedo, M. (2024). Competencias digitales y estrategias de mediación implementadas por docentes de cuatro escuelas públicas de San José durante

- la pandemia, en el periodo 2020-2021. *Revista Espiga*, 23(47). 181-215.
<https://doi.org/10.22458/re.v23i47.5259>.
- Canva. (2021). *¿Qué diseñaremos hoy?*. https://www.canva.com/es_419/
- Careaga-Butter, M., Badilla Quintana, M., & Fuentes-Henríquez, C. (2020). Critical and prospective analysis of online education in pandemic and post-pandemic contexts: Digital tools and resources to support teaching in synchronous and asynchronous learning modalities. *Aloma*, 38(2), 25-32.
<https://www.raco.cat/index.php/Aloma/article/view/377756>
- Carrillo, I. (1991). *Habilidades sociales*. Trillas.
- Castellanos, M. (2023). *La empatía del docente y sus implicaciones para las prácticas de aula. Sistematización de una experiencia* [Tesis de maestría, Universidad Lasalle].
Repositorio Digital de Tesis y Trabajos de Investigación LASALLE.
https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1781&context=maest_docencia
- Cedeño, R., Vásquez, P. y Maldonado, I. (2023). Impacto de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el Rendimiento Académico: Una Revisión Sistemática de la Literatura. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4).
<https://www.ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/7732>
- Chávez, C., Cayo, L., Valencia-Vivas, G. y Sobero, F. (2023). La Educación Virtual en Tiempos de Pandemia y su Relación con el Rendimiento Académico. *Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologías*, 62(10), 320-332.
<https://www.proquest.com/openview/e3fc3cfd64c72322da0cbffc7a9600ae/1?pq-origsite=gscholar&cbl=1006393>
- Chen, C., Yang, H., Liu, M., Chu, S., & Lin, L. (2022). A Pilot Study on Efficacy of a Play-Based Social Skills Training Group for First-Grade Elementary Children with Autism in

- Taiwan. *Journal of Occupational Therapy, Schools, & Early Intervention*.
<https://doi.org/10.1080/19411243.2022.2054489>
- Chuco, V. (2023). *Autoestima y habilidades sociales post pandemia en estudiantes de una Institución Educativa Estatal del distrito de Junín, 2022* [Tesis de licenciatura, Universidad Continental]. Repositorio Digital de Tesis y Trabajos de Investigación UC.
<https://repositorio.continental.edu.pe/handle/20.500.12394/12960>
- Chumacero, Y. y Acosta, T. (2023). *Conocimiento docente sobre estrategias lúdicas para promover las habilidades sociales en primaria* [Tesis de licenciatura, Universidad de Ciencias y Humanidades]. Repositorio Digital de Tesis y Trabajos de Investigación UCH. <https://repositorio.uch.edu.pe/handle/20.500.12872/800>
- Coello, J., Salazar, J., & Taborda, M. (2020). Peruvian students in pandemic: Digital gap and what is done from engineering programs? *2020 IEEE International Symposium on Accreditation of Engineering and Computing Education (ICACIT)*, 1-4.
<https://doi.org/10.1109/ICACIT50253.2020.9277688>
- Congreso de la República (2011). *Ley de Protección de Datos Personales. Ley N° 29733. Lima. Perú*. <https://www.leyes.congreso.gob.pe/Documentos/Leyes/29733.pdf>
- Cooney, J., & Siegel, P. (2019). Sampling and Weighting. *New Directions for Institutional Research*, 2019(181), 21–34. <https://doi.org/10.1002/IR.20295>
- Corrales del Río, D. (2021). *Habilidades sociales y entorno virtual en estudiantes del IV ciclo de la Institución Educativa 172 Bustamante y Rivero, Lima, 2020* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Digital de Tesis y Trabajos de Investigación UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/58447>
- Crisol-Moya, E., Herrera-Nieves, L. y Montes-Soldado, R. (2020). Educación virtual para todos: una revisión sistemática. *Education in the Knowledge Society*, 21, 1–13.
<https://doi.org/10.14201/EKS.20327>

- Darazha, I., Lyazzat, R., Ulzharkyn, A., Saira, Z., & Manat, Z. (24-26 de marzo de 2021). *Digital competence of a teacher in a pandemic* [Ponencia]. *9th International Conference on Information and Education Technology (ICIET)*, Okayama, Japón.
<https://doi.org/10.1109/ICIET51873.2021.9419644>
- Demera, K., López, L. y Santana, R. (2021). Análisis del Plan Educativo Aprendamos Juntos en Casa para la continuidad educativa en zonas rurales. *Dominio de las Ciencias*, 7(2), 502-520. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8231823>
- Devkota, K. (2021). Inequalities reinforced through online and distance education in the age of COVID-19: The case of higher education in Nepal. *International Review of Education*, 67(1-2), 145-165. <https://doi.org/10.1007/S11159-021-09886-X>
- Downey, D., & Gibbs, B. (2020). Kids These Days: Are Face-to-Face Social Skills among American Children Declining?1. *American Journal of Sociology*, 125(4), 1030-1083.
<https://doi.org/10.1086/707985>
- Dziubaniuk, O., Ivanova-Gongne, M., & Nyholm, M. (2023). Learning and Teaching Sustainable Business in the Digital Era: A Connectivism Theory Approach. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 20(20), 2-23.
<https://eric.ed.gov/?q=Connectivism+in+education&id=EJ1374000>
- Erazo, L. (2021). *Estrategias metodológicas para el desarrollo de las habilidades sociales en los niños y las niñas, dentro de los ambientes virtuales, de los Centros de Educación Inicial de la ciudad de Portoviejo* [Tesis de maestría, Universidad San Gregorio de Portoviejo]. Repositorio Digital de Tesis y Trabajos de Investigación SGP.
<http://repositorio.sangregorio.edu.ec/handle/123456789/1902>
- Eriksen, E., Vestad, L., Bru, E., y Caravita, S. (2023). Social competencies, classroom relationships, and academic engagement: A latent change score modeling approach

- among lower secondary school students. *Social Psychology of Education*, 27(2), 435–459. <https://doi.org/10.1007/s11218-023-09841-8>
- Erkul, R., & Sonmez, S. (2020). Relationship among Social Skills, Problem Behaviors and Social Competence of Preschoolers. *Journal on Educational Psychology*, 14(1), 49-61. <https://eric.ed.gov/?q=virtual+classes%3b+social+skills&ff1=eduEarly+Childhood+Education&id=EJ1273015>
- Escorcía, C. y Rolong, Y. (2022). *Ruta digital para el fortalecimiento de la comunicación entre docentes y estudiantes* [Tesis de maestría, Corporación Universidad de la Costa]. Repositorio Digital de Tesis y Trabajos de Investigación CUC. https://www.lareferencia.info/vufind/Record/CO_64142e35c37e7152f98ee04229f012cc
- Escorcía, J., Zuluaga, R., Barrios, D., & Delahoz, E. (2022). Information and Communication Technologies (ICT) in the processes of distribution and use of knowledge in Higher Education Institutions (HEIs). *Procedia Computer Science*, 198, 644–649. <https://doi.org/10.1016/J.PROCS.2021.12.300>
- Estrada, V., Febles, J., Passailaigue, R., Ortega, C. y León, M. (2015). *La educación virtual. Diseño de cursos virtuales*. Ecotec.
- Faghir, M., Jafari, A., Moradi, A., Amanollahi, A., Ansari-Moghaddam, A., & Ghafouri, H. (2024). Teachers and managers experiences of virtual learning during the COVID-19 pandemic: A qualitative study. *Heliyon*, 10, e24118. [https://www.cell.com/heliyon/abstract/S2405-8440\(24\)00149-X](https://www.cell.com/heliyon/abstract/S2405-8440(24)00149-X)
- Fehrman, S., & Watson, S. (2020). A Systematic Review of Asynchronous Online Discussions in Online Higher Education. *American Journal of Distance Education*, 35(3), 200–213. <https://doi.org/10.1080/08923647.2020.1858705>
- Fletcher, K., Wright, C., Pesch, A., Abdurokhmonova, G., & Hirsh-Pasek, K. (2024). Active playful learning as a robust, adaptable, culturally relevant pedagogy to foster children's

- 21st century skills. *Journal of Children and Media*, 18(3), 309-321.
<https://doi.org/10.1080/17482798.2024.2356956>
- Flores-Cueto, J., Hernández, R. y Garay, R. (2020). Tecnologías de información: Acceso a internet y brecha digital en Perú. *Revista Venezolana de Gerencia*, 25(90).
<https://www.redalyc.org/journal/290/29063559007/html/>
- Fondo de las Naciones Unidas. (6 de marzo de 2021). *Estado mundial de la infancia 2021. En mi mente promover, proteger y cuidar la salud mental de la infancia*. (Informe N°75).
https://familiasenpositivo.org/system/files/sowc2021_execsum_sp_print_0.pdf
- Freeman, G., & Acena, D. (21-23 de junio de 2021). *Hugging from a distance: Building interpersonal relationships in social virtual reality* [Ponencia]. *2021 ACM International Conference on Interactive Media Experiences*, Virtual Event, USA.
<https://doi.org/10.1145/3452918.3458805>
- GCompris. (2021). *Software educativo GCompris*. <https://www.gcompris.net/index-es.html>
- Gestión. (2024). *Se reduce la preferencia por las clases virtuales, pero aún es el triple que antes de pandemia*. Gestión. <https://gestion.pe/economia/empresas/sunedu-clases-virtuales-intenet-flanqueo-se-reduce-la-preferencia-por-las-clases-virtuales-pero-aun-es-el-triple-que-antes-de-pandemia-noticia/>
- Gómez, A. y Narvaez, M. (2022). Dimensiones de la personalidad y su relación con las tendencias prosociales y la empatía en niños(as) y adolescentes en vulnerabilidad psicosocial. *Revista de Psicología*, 40(1), 37–72.
<https://doi.org/10.18800/PSICO.202201.002>
- Gómez, N. y Motta, D. (2020). Subjetividad estudiantil: Percepciones ante la pandemia COVID-19 y desafíos de la implementación de la metodología virtual. *Cambios y Permanencias*, 11(2). 465–495.
<https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistacyp/article/view/11707>

- Gómez-Arteta, I. y 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(1), 152–165. <https://doi.org/10.37135/chk.002.15.10>
- Google Store. (2021). *Google aplicaciones*. (24 de 06 de 2025).
<https://chrome.google.com/webstore/category/extensions?hl=es>
- Google. (2024a). *Explora todos los productos y servicios de Google*. (24 de 06 de 2025).
https://about.google/intl/es-419_ALL/products/
- Google. (2024b). *Formularios de Google: Generador de formularios en línea - Google Workspace*. (24 de 06 de 2025). https://www.google.com/intl/es-419_pe/forms/about/
- Guevara, G., Verdesoto, A. y Castro, N. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *RECIMUNDO*, 4(3), 163-173. <https://www.recimundo.com/index.php/es/article/view/860>
- Harshith, N., & Karan, P. (2024). Knowledge, Attitude and Usage of Information and Communication Technology (ICT) and Digital Resources in Pre-Service Teachers. *Online Submission*, 1(1), 5-16. <https://eric.ed.gov/?id=ED648916>
- Headley, M., & Plano, V. (2020). Multilevel Mixed Methods Research Designs: Advancing a Refined Definition. *Journal of Mixed Methods Research*, 14(2), 145–163.
<https://doi.org/10.1177/1558689819844417>
- Hernández, R. y Fernandez, C. (1998). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Herrera, J., Calero, J., González, M., Collazo, M. y Travieso, Y. (2022). *El método de consulta a expertos en tres niveles de validación*. 21(1), e4711.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-519X2022000100014
- Huamán, F. y Muñoz, S. (2022). El retorno a la educación presencial de estudiantes de nivel básico regular en la ciudad de Cusco - 2022. *Revista Científica Integración*, 5(1), 33-41.
<https://revistas.uandina.edu.pe/index.php/integracion/article/view/624>

- Huamán-Romaní, Y., Estrada-Pantía, J., Olivares-Rivera, O., Rodas-Guizado, E., & Fuentes-Bernedo, F. (2021). *Use of Technological Equipment for E-learning in Peruvian University Students in Times of Covid-19*, 16(20), 119-132.
<https://www.learntechlib.org/p/220547/>
- Huang, W., Weinert, S., von Maurice, J., & Attig, M. (2022). Specific Parenting Behaviors Link Maternal Education to Toddlers' Language and Social Competence. *Journal of Family Psychology*. <https://doi.org/10.1037/FAM0000950>
- Humpiri, H. (2023). Acceso a Internet y los determinantes socioeconómicos en el Perú, período 2016-2019. *Semestre Económico*, 12(1).
<https://semestreeconomico.unap.edu.pe/index.php/revista/article/view/151>
- International Business Machines Corporation [IBM]. (2014). *Software IBM SPSS*.
<https://www.ibm.com/es-es/spss>
- Jáuregui, S., Padilla, M., & Quiso, L. (2024). Mercado de internet fijo en el Perú: Evolución y desafíos. En *Repositorio Institucional OSIPTEL*. Organismo Supervisor de Inversión Privada en Telecomunicaciones.
<https://repositorio.osiptel.gob.pe/handle/20.500.12630/903>
- Johannessen, L., Rasmussen, E., & Haldar, M. (2023). Student at a distance: Exploring the potential and prerequisites of using telepresence robots in schools. *Oxford Review of Education*, 49(2), 153-170. <https://doi.org/10.1080/03054985.2022.2034610>
- Kakoura, E., & Drigas, A. (2023). Digital Tools for Children with Reading Difficulties. *World Journal of Biology Pharmacy and Health Sciences*, 14(3).
<https://doi.org/10.30574/wjbpshs.2023.14.3.0252>
- Katz, L. y McClellan, D. (1997) *Fostering children's social competence: the teacher's role*. National Association for the Education.

- Khusnidakhon, M. (2023). Social Relations and Social Development of Personality In the System Of Preschool Education. *International Journal of Formal Education*, 2(10).
<https://journals.academiczone.net/index.php/ijfe/article/view/1315>
- Kwakye, I., Kibort-Crocker, E., Lundgren, M., & Pasion, S. (2021). The Digital Divide: Examining High-Speed Internet and Computer Access for Washington Students. *Education Insights, Washington Student Achievement Council*.
<https://eric.ed.gov/?id=ED613330>
- Lampropoulos, G., & Admiraal, W. (2024). Comparing Emergency Remote Learning with Traditional Learning in Primary Education: Primary School Student Perspectives. *Open Education Studies*, 6(1). <https://doi.org/doi:10.1515/edu-2022-0215>
- Ledesma, M. (2015). *Del conductismo, cognitivismo y constructivismo al Conectivismo para la educación*. Editorial Jurídica del Ecuador.
- Ley N° 27337. Código de los Niños y del Adolescentes. (2 de agosto del 2000). Congreso de la República del Perú. *Diario Oficial El Peruano*.
<https://diariooficial.elperuano.pe/pdf/0003/4-codigo-de-losninos-y-adolescentes-1.pdf>
- Makri, A., Vlachopoulos, D., & Martina, R. (2021). Digital Escape Rooms as Innovative Pedagogical Tools in Education: A Systematic Literature Review. *Sustainability*, 13(8), 4587. <https://doi.org/10.3390/SU13084587>
- Mamani, B. (2021). *El Reality Esto es Guerra y el Comportamiento en alumnos de la Institución Educativa La Sagrada Familia, Ate, 2019* [Tesis de licenciatura, Universidad Jaime Bauzate y Meza]. Repositorio UJBM.
<https://repositorio.bausate.edu.pe/handle/20.500.14229/226>
- Mamarajabov, A. (24-25 de noviembre de 2022). *Use of cloud technologies in education* [Ponencia]. *International Conference on Humanities, Education, and Science (ICHES)*, Tashkent, Uzbekistán. <http://conferencezone.org/index.php/cz/article/view/252>

- Mariaca, M., Zagalaz, M., Campoy, T. y González, C. (2022). Revisión bibliográfica sobre el uso de las TIC en la educación. *Revisión bibliográfica sobre el uso de las TIC en la educación*, 18(1), 23-40.
http://scielo.iics.una.py/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2226-40002022000100023
- Marín, G. (2021). *Plataforma Zoom y habilidades sociales en estudiantes de primaria de la institución educativa "Rosa de las Américas". Los Olivos - 2020* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Digital de Tesis y Trabajos de Investigación UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/61041>
- Martínez, P., Vergara, J. y Pino, J. (2020). La sustentabilidad en equipos de cómputo portátiles. Un estudio experimental. *Revista de Estudios en Contaduría, Administración e Informática*, 9(5), 01-16. <https://recai.uaemex.mx/article/view/13215>
- Martínez-Garcés, J. y Garcés-Fuenmayor, J. (2020). Competencias digitales docentes y el reto de la educación virtual derivado de la covid-19: Digital teaching competences and the challenge of virtual education arising from COVID-19. *Educación y Humanismo*, 22(39). <https://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/view/4114>
- Masia, J., Sanchez, L., Vega, C., Farhadi, J., Suominen, S., Kolb, F., Garusi, C., Landuyt, K., Santamaria, E., & Innocenti, M. (2019). New Paradigms in Reconstructive Microsurgery Education. *Annals of Plastic Surgery*, 83(3), 243–246.
<https://doi.org/10.1097/SAP.0000000000001825>
- Mayrinda, R., Nurhasanah, A., Maesaroh, S., Hopeman, T., & Nurulaeni, F. (2024). The Relationship of Family Problems on The Development of Social and Emotional Attitudes of Primary Students. *SocialScience*. <https://www.atlantispress.com/proceedings/icehos-23/125999893>
- Melo, M. (2020). Análisis de la concepción de docentes y estudiantes sobre el juego como recurso didáctico para el aprendizaje: Experiencia en la educación primaria. *Revista*

- Latinoamericana de Estudios Educativos*, 1(1), 251-274.
<https://www.redalyc.org/journal/270/27060320011/html/>
- Microsoft. (2021). *Microsoft 365*. (24 de 06 de 2025). <https://www.microsoft.com/es-es>
- Mina-Quíñonez, A., Jiménez-Espinoza, J., Peñaherrera-Villalba, V., Saldaña-Alvarado, C. y Quinto-Herrera, A. (2023). Proceso evolutivo del niño centrado en etapas cognoscitivas: Una mirada al desarrollo educativo. *Dominio de las Ciencias*, 9(2).
<https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/3294>
- Ministerio de Educación. (1 de abril de 2016). *Programación curricular*.
<https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-nivel-primaria-ebr.pdf>
- Ministerio de Educación. (16 de enero de 2023). *Desarrollo de la competencia TIC y otras competencias a través del uso de las fichas de autoaprendizaje*.
<https://www.minedu.gob.pe/superiorpedagogica/eva/>
- Ministerio de Educación. (19 de agosto de 2022). *Orientaciones para el desarrollo. Programa de habilidades socioemocionales*.
<https://repositorio.perueduca.pe/articulos/docente/consejos-orientaciones/programa-habilidades-socioemocionales/orientaciones-ciclo-v.pdf>
- Ministerio de Educación [MINEDU]. (3 de marzo de 2015). *¿Qué y cómo aprenden nuestros niños? Área de Personal Social*. <https://www.minedu.gob.pe/DeInteres/pdf/documentos-primaria-personalsocial-iv.pdf>
- Mondragón, M. (2014). Uso de la correlación de Spearman en un estudio de intervención en fisioterapia. *Movimiento Científico*, 8(1),98-104.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5156978>
- Monjas, E. (1993). *La Habilidad y Competencia Social*. Trilce.
- Moodle. (2021). *Bienvenido a la comunidad Moodle*. <https://moodle.org/?lang=es>

- Moorhouse, B., & Wong, K. (2021). Blending asynchronous and synchronous digital technologies and instructional approaches to facilitate remote learning. *Journal of Computers in Education*, 9(1). <https://link.springer.com/article/10.1007/s40692-021-00195-8>
- Mora, N. (2023). “*Las aulas virtuales y el trabajo autónomo*” [Tesis de licenciatura, Universidad Técnica de Cotopaxi]. Repositorio Digital de Tesis y Trabajos de Investigación UTC. <https://repositorio.utc.edu.ec/items/1fe689f3-403f-447a-a2fb-3cad35344c62>
- Mu, E., Florek-Paszowska, A., & Pereyra-Rojas, M. (2022). Development of a Framework to Assess Challenges to Virtual Education in an Emergency Remote Teaching Environment: A Developing Country Student Perspective—The Case of Peru. *Education Sciences*, 12(10). <https://www.mdpi.com/2227-7102/12/10/704>
- Núñez, B., Hayes, L., O’Shea, R., Wiedemann, K., & Bowen, L. (2023). Lessons Learned from IEP Meeting Experiences of Parents and School Professionals during the COVID-19 Pandemic. *Journal of Educational Research and Innovation*, 11(1), 1-22. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1392786>
- Núñez, V. (2023). El maestro como mediador en valores para mejorar la convivencia escolar en la básica primaria. *Revista Varela*, 23(66). <https://revistavarela.uclv.edu.cu/index.php/rv/article/view/1633>
- Oiza, M. (2024). *Prevención de las conductas disruptivas en el aula de Educación Infantil* [Tesis de maestría, Universidad de Salamanca]. Repositorio Digital de Tesis y Trabajos de Investigación USAL. <https://gredos.usal.es/handle/10366/157931>
- Olatunde, R. (2023). Impact of Remote Learning on Student Performance and Grade: A Virtual World of Education in the COVID-19 Era. *International Journal of Communications*,

- Network and System Sciences*, 16(6).
<https://www.scirp.org/journal/paperinformation?paperid=125612>
- Omodan, B. (2023). Analysis of connectivism as a tool for posthuman university classrooms. *Journal of Curriculum Studies Research*, 5(1).
<https://www.curriculumstudies.org/index.php/CS/article/view/143>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (3 de junio de 2016). *Habilidades para el progreso social: El poder de las habilidades sociales y emocionales*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4848>
- Ortega, O., Quispe, A., Consuelo, B. y Tello, Y. (2022). La educación virtual en época de pandemia: Los más desfavorecidos en Perú. *Investigación En Ciencias de La Educación, Horizontes*, 5(21).
<http://192.99.145.142:8080/xmlui/handle/123456789/1101>
- Ortiz, J., Lera, L., Poleo, A. y Von, O. (2023). Aporte del conectivismo al proceso de enseñanza y aprendizaje durante el confinamiento causado por la pandemia Sars-Cov-2: Una revisión de la literatura. *Anales de la Real Academia de Doctores de España*, 8(2), 293-308. https://www.rade.es/imageslib/PUBLICACIONES/ARTICULOS/V8N2%20-%2006%20-%20AO%20-%20ORTIZ_conectivismo.pdf
- Ovhunov, I. (2022). Development and prospects of virtual education technologies. *Current Research Journal of Pedagogics*, 3(04), 19–21.
<https://doi.org/10.37547/PEDAGOGICS-CRJP-03-04-05>
- Paguay, B. y Pezo. (2021). *Repositorio de la Universidad Estatal de Milagro: Desarrollo de las habilidades sociales y su relación con el uso de las TIC en niños de Educación Inicial 2* [Tesis de licenciatura, Universidad Estatal De Milagro]. Repositorio UNEMI.
<http://repositorio.unemi.edu.ec/handle/123456789/5834>

- Paredes, S. (2023). La mediación familiar como herramienta para la solución pacífica y protectora de las emociones. *MSC Métodos de Solución de Conflictos*, 3(4).
<https://revistamsc.uanl.mx/index.php/m/article/view/40>
- Pedrerros, C., Aracena, M., Pedrerros, C. y Aracena, M. (2021). Praxis y herramientas del psicólogo/a en equipos psicosociales y visita domiciliaria escolar: Nuevos desafíos en educación. *Estudios Pedagógicos*, 47(2), 117–136. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052021000200117>
- Petrova, M. (2021). The Connectivist Design Studio. *Design and Technology Education*, 26(3), 341-352. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1323773>
- Piaget, J. (1991). *Seis estudios de Psicología*. Labor.
- Ponluisa, D. (2021). *Educación virtual y las habilidades sociales en los estudiantes de nivelación de la carrera de psicopedagogía de la facultad de ciencias humanas y de la educación de la universidad técnica de Ambato* [Tesis de licenciatura, Universidad Técnica de Ambato]. Repositorio Digital de Tesis y Trabajos de Investigación UTA.
<https://repositorio.uta.edu.ec/items/57543ab8-c28e-424d-aa7a-c2666c7d8fcf>
- Prieto-Egido, I., Sanchez-Chaparro, T., & Urquijo-Reguera, J. (2023). Impacts of information and communication technologies on the SDGs: The case of Mayu Telecomunicaciones in rural areas of Peru. *Information Technology for Development*, 29(1), 103-127.
<https://doi.org/10.1080/02681102.2022.2073581>
- Ramírez, L. y Fernández, J. (2023). Entornos virtuales de aprendizaje: Usabilidad y alcance en la formación de competencias profesionales del área educativa. *FILHA*, 15(22).
<https://revistas.uaz.edu.mx/index.php/filha/article/view/2419>
- Randolph, K., Riggelman, S., Taylor, M., Oh, J., & Lohmann, M. (2024). Preparing Early Elementary Preservice Teachers to Positively Support Students with Challenging

- Behavior. *Journal of Special Education Preparation*, 4(1), 58-67.
<https://eric.ed.gov/?id=EJ1432846>
- Ravizza, S., Meram, N., & Hambrick, D. (2023). Synchronous or asynchronous learning: Personality and online course format. *Personality and Individual Differences*, 207, 112149. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2023.112149>
- Rivero, D., Guerra, L. y Molina, L. (2023). Seguridad y componentes nativos en una aplicación híbrida. *UISRAEL*, 10(1), 131-149. http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?pid=S2631-27862023000100131&script=sci_arttext
- Rodero, E. y Rodríguez, I. (2021). Oral communication skills in elementary school. *Profesional de La Información*, 30(6). <https://doi.org/10.3145/EPI.2021.NOV.01>
- Rodríguez, J. y Cruz, P. (2020). De las competencias básicas a las competencias claves en Educación Infantil. Comparativa y actualización de las competencias en el currículum. *Propósitos y Representaciones*, 8(1), 366. <https://doi.org/10.20511/PYR2020.V8N1.366>
- Rojas, M. y Saldaña, M. (2023). *Impacto de las clases virtuales debido al confinamiento por covid-19 en el rendimiento académico y en las habilidades sociales de niños y niñas del quinto año de educación básica regular de las parroquias urbanas y rurales de la ciudad de Cuenca, durante el período 2021-2022*. [Tesis de maestría, Universidad Politécnica Salesiana]. Repositorio Digital de Tesis y Trabajos de Investigación UPS. <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/24791>
- Ruiz-Calzado, I. (2021). Desarrollo de las habilidades sociales en la Educación Primaria. *Luces en el camino: filosofía y ciencias sociales en tiempos de desconcierto*, 1512-1530. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7868785>
- Saearani, M. (2024). Dancing in the digital domain: Facilitating collaborative learning in the digital age. *SHS Web of Conferences*, 197(1), 1-6. <https://www.shs->

conferences.org/articles/shsconf/abs/2024/17/shsconf_icade2024_04002/shsconf_icade2024_04002.html

- Saltos, L. y Villacreses, M. (2022). *Habilidades sociales y el aprendizaje en entornos virtuales de los estudiantes de nivelación de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de la Universidad Técnica de Ambato en tiempos de covid-19* [Tesis de licenciatura, Universidad Técnica de Ambato]. Repositorio Digital de Tesis y Trabajos de Investigación UTA. <https://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/34211>
- Sánchez-Morales, E., & Romero-López, M. (2021). *Relationship of the Family Environment with Social Competence and Behavioral Problems in Early Childhood Education Children*. *19*(55), 533-558. <https://acortar.link/ysAU0m>
- Serrano-Franco, F. (2022). *El consentimiento informado como un continuo narrativo*. *54*(1), 83-102. <https://dx.doi.org/10.1344/rbd2021.54.36542>
- Shani, M., de Lede, S., Richters, S., Kleuker, M., Middendorf, W., Liedtke, J., Witolla, S., & Zalk, M. (2023). A Social Network Intervention to Improve Adolescents' Intergroup Tolerance Via Norms of Equality-Based Respect: The "Together for Tolerance" Feasibility Study. *International Journal of Developmental Science*, *17*(1), 93-110. <https://eric.ed.gov/?q=AND+%22respect%22+OR+%22communication%22+OR+%22emotional+regulation%22+OR+%22tolerance%22&id=EJ1418817>
- Siemens, G. (2006). *Conociendo el conocimiento*. Herder.
- Soriano, A. (2014). Diseño y validación de instrumentos de medición. *Diálogos*, *8*(13), 19-40. <https://core.ac.uk/download/pdf/47265078.pdf>
- Swain, S. (2021). Is E-Learning for Primary School Students During the COVID-19 Pandemic a Boon or Bane? *International Journal of Web-Based Learning and Teaching Technologies*, *16*(6), 1-12. <https://doi.org/10.4018/IJWLTT.20211101.oa6>

- Szymkowiak, A., Melović, B., Dabić, M., Jeganathan, K., & Kundi, G. (2021). Information technology and Gen Z: The role of teachers, the internet, and technology in the education of young people. *Technology in Society*, 65(1), 101565.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0160791X21000403>
- Teichert, L., Piazza, S., & Hinga, J. (2023). Teachers' digital pedagogies and experiences in virtual classrooms. *Improving Schools*, 26(1), 54-69.
<https://doi.org/10.1177/13654802231175398>
- Thi, D. (2020). The Advantages and Disadvantages of Virtual Learning Related papers An investigation into the Teaching and Learning Process Towards Enhancing Learning. *Journal of Research & Method in Education*, 10(3), 45-48.
<https://doi.org/10.9790/7388-1003054548>
- Toome, A., & Pizzinato, A. (2024). Academic and social skills interventions: a literature review. *Revista Contemporânea*, 4(4), 01-31.
<https://ojs.revistacontemporanea.com/ojs/index.php/home/article/view/3983>
- Torres, K. (2022). *Las habilidades para la vida diaria y la autonomía en las clases virtuales de los estudiantes de sexto de primaria del CEBE Manuel Duato, durante el 2021* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Digital de Tesis y Trabajos de Investigación UCV.
https://www.lareferencia.info/vufind/Record/PE_7d9323a72116f1d53d63479aaf6f3f34
- Tzavara, A., Lavidas, K., Komis, V., Misirli, A., Karalis, T., & Papadakis, S. (2023). Using Personal Learning Environments before, during and after the Pandemic: The Case of “e-Me”. *Education Sciences*, 13(1). <https://www.mdpi.com/2227-7102/13/1/87>
- Useche, M., Artigas, W., Queipo, B. y Perozo, É. (2019). *Técnicas e instrumentos de recolección de datos cuali-cuantitativos*. Gente Nueva.
<https://repositoryinst.uniguajira.edu.co/handle/uniguajira/467>

- Valentine, A. (2022). *WhatsApp becomes the classroom: - Dipòsit Digital de Documents de la UAB* [Tesis de maestría, Universitat Autònoma de Barcelona]. Repositorio Digital de Tesis y Trabajos de Investigación UAB. <https://ddd.uab.cat/record/270901>
- Valiente, M. y Hernández, B. (2020). Habilidades sociales en niños de nivel primaria en una red educativa rural multigrado. *Revista de investigación de la Facultad de Humanidades*, 8(2). <https://doi.org/10.35383/educare.v8i2.469>
- Valqui, J., Huerta, R., Córdova, M. y Meneses, Á. (2023). Competencias digitales y el desarrollo profesional en docentes de las Instituciones Públicas de Perú. *Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico*, 1(17), 195-204. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8750575>
- Vargas, N., & Beatriz, L. (2021). *Stress and Burnout in Teachers During Times of Pandemic*. 12(1), 1-12. <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2021.756007/full>
- Vasileiadis, I., Dimitriadou, I., Koutras, S., & Vleioras, G. (2024). The development of social competence in students with General Learning Difficulties in early primary grades: The necessity of psychological support programmes in schools. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 24(3), 578-596. <https://doi.org/https://doi.org/10.1111/1471-3802.12653>
- Vega, S. (2024). *Fortalecimiento de la competencia pensamiento social en el área de Ciencias Sociales, a través de secuencias didácticas mediadas por recursos educativos digitales offline en estudiantes de noveno grado de la Institución Educativa Técnica Comercial del municipio de Sabanalarga (Atlántico)* [Tesis de licenciatura, Universidad de Cartagena]. Repositorio Digital de Tesis y Trabajos de Investigación UC. <https://hdl.handle.net/11227/17754>

- Velarde, C., Vega, M., Gavino, M., Tipe, J., & Acha, J. (2022). Technology in the educational processes of basic education in Peru. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 12(1), 433-443.
<https://garuda.kemdikbud.go.id/documents/detail/3146081>
- Velasque, C. (2022). *Habilidades sociales en escolares y el aprendizaje virtual en tiempos de pandemia, en una institución educativa Cusco-2021* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Digital de Tesis y Trabajos de Investigación UCV.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/81239>
- Villalta, B., Machuca, S. y Palma, D. (2023). Explorando la brecha digital en el acceso tecnológico y su influencia en la educación: Abordando las diferencias entre comunidades. *Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 1(26), 1-18.
<https://dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/3889>
- Voskoglou, M. (2022). Connectivism vs Traditional Theories of Learning. *American Journal of Educational Research*, 10(4), 257–261. <https://doi.org/10.12691/education-10-4-15>
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Grijalbo.
- Vygotsky, L. (1981). *Pensamiento y Lenguaje*. La Pléyade.
- WhatsApp. (2021). *Descarga WhatsApp*. <https://www.whatsapp.com/download?lang=es>
- Yang, X., Li, D., Liu, X., & Tan, J. (2021). Learner behaviors in synchronous online prosthodontic education during the 2020 COVID-19 pandemic. *The Journal of Prosthetic Dentistry*, 126(5), 653–657.
<https://doi.org/10.1016/J.PROSDENT.2020.08.004>
- Yilmaz, I. (2020). Educational Research and Reviews Adaptation of quantitative measurement tools to quantitative measurement of possibility. *Educational Research and Review*, 15(5), 225–232. <https://doi.org/10.5897/ERR2020.3970>

Yue, C., & Xu, X. (2019). Review of Quantitative Methods Used in Chinese Educational Research, 1978–2018. *ECNU Review of Education*, 2(4), 515–543.

<https://doi.org/10.1177/2096531119886692>

Zoom. (2021). *Es tu momento de vivir conectado*. (24 de 06 de 2025). <https://zoom.us/es>

Zúñiga, P., Cedeño, R. y Palacios, I. (2023). Metodología de la investigación científica: Guía práctica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4).

<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/7658>

APÉNDICES A: Matriz de consistencia

Problema general	Objetivo general	Hipótesis	Variables y dimensiones	Metodología	Población
<p>¿Cuál es la relación que existe entre la educación virtual y la competencia social en estudiantes de primaria frente al retorno de las clases presenciales?</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre la educación virtual y la comunicación en los estudiantes de primaria frente al retorno de las clases presenciales?</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre la educación virtual y la empatía en los estudiantes de primaria frente al retorno de las clases presenciales?</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre la educación y el trabajo en equipo en los estudiantes de primaria frente al retorno de las clases presenciales?</p>	<p>Determinar la relación que existe entre la educación virtual y la competencia social en estudiantes de primaria frente al retorno de las clases presenciales.</p> <p>Determinar la relación que existe entre la educación virtual y la comunicación en los estudiantes de primaria frente al retorno de las clases presenciales.</p> <p>Determinar la relación que existe entre la educación virtual y la empatía en los estudiantes de primaria frente al retorno de las clases presenciales.</p> <p>Determinar la relación que existe entre la educación virtual y el trabajo en equipo en los estudiantes de primaria frente al retorno de las clases presenciales.</p>	<p>Existe una relación significativa entre la educación virtual y la competencia social en estudiantes de primaria frente al retorno de las clases presenciales.</p> <p>Existe una relación significativa entre la educación virtual y la comunicación en los estudiantes de primaria frente al retorno de las clases presenciales.</p> <p>Existe una relación significativa entre la educación virtual y la empatía en los estudiantes de primaria frente al retorno de las clases presenciales.</p> <p>Existe una relación significativa entre la educación virtual y el trabajo en equipo en los estudiantes de primaria frente al retorno de las clases presenciales.</p>	<p>V1. Educación virtual</p> <p>DIMENSIONES</p> <p>Telepresencia</p> <p>Aula virtual</p> <p>Herramientas digitales</p> <p>V2. Competencia social</p> <p>DIMENSIONES</p> <p>Comunicación</p> <p>Empatía</p> <p>Trabajo en equipo</p>	<p>Enfoque: Cuantitativo</p> <p>Tipo: Correlacional</p> <p>Nivel: Correlacional</p> <p>Técnica e instrumento</p> <p>La técnica corresponde a la encuesta.</p> <p>El instrumento corresponde al cuestionario de escala Likert</p> <p>Muestreo: probabilístico conveniencia</p> <p style="text-align: right;">No por</p>	<p>La población está constituida por una Institución Educativa Privada de Lima-Norte.</p> <p>Muestra</p> <p>La muestra, corresponde a un total de 48 estudiantes de primaria de ambos sexos.</p>

APÉNDICES B: INSTRUMENTOS

CUESTIONARIO 1: CUESTIONARIO PARA MEDIR LA PERSPECTIVA DE LA EDUCACIÓN VIRTUAL EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Escala Likert: nunca (1); casi nunca (2); a veces (3); casi siempre (4); siempre (5)

DIMENSIONES	ÍTEMS	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	siempre
Telepresencia	<ul style="list-style-type: none"> • Durante la telepresencia, ha tenido oportunidad para practicar habilidades de comunicación con sus compañeros. • Durante las clases mediante el Zoom, logró expresar sus ideas a sus compañeros y profesores. • Te gustó escuchar y participar en la clase mediante reuniones por medio de la computadora. • Sientes que las clases de telepresencia te permiten ser más expresivo y participativo. 					
Aula virtual	<ul style="list-style-type: none"> • Tuviste problemas al utilizar el aula virtual. • Te gustaba ayudar a tus compañeros que tenían problemas de subir sus tareas al aula virtual. • Tus profesores hacían uso de las aulas virtuales sin importar que algunos compañeros no puedan usarlo. • Sientes que usar el aula virtual te ayudó mucho a desarrollar competencias de empatía hacia los demás. 					
Herramientas digitales	<ul style="list-style-type: none"> • Crees que usar libros virtuales mejora tu capacidad de trabajar la lectura compartida con tus compañeros. • En las reuniones grupales, jugaste con tus profesores y compañeros la aplicación de Kahoot. • Usaste el Canva como herramienta grupal para elaborar tus materiales de exposición. • Tu profesor durante las clases virtuales les enseñó diversas herramientas virtuales que sirven para trabajar en equipo. 					

CUESTIONARIO 2: CUESTIONARIO PARA MEDIR LA COMPETENCIA SOCIAL DE LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Escala Likert: nunca (1); casi nunca (2); a veces (3); casi siempre (4); siempre (5)

DIMENSIONES	ÍTEMS	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> ● Crees que la educación virtual te ayudó a mejorar tus habilidades de comunicación oral. ● Crees que la educación virtual ha disminuido tu capacidad para comunicarte adecuadamente con tus compañeros y profesores. ● Crees que las habilidades de comunicación que adquiriste durante la educación virtual te ayudaron en tu regreso a las clases presenciales. ● Crees que las herramientas digitales que utilizaste en la educación virtual, mejoran tu comunicación escrita. 					
Empatía	<ul style="list-style-type: none"> ● Sientes que la educación virtual te ha impedido identificar los sentimientos de los demás. ● Piensas que la educación virtual ha afectado tu capacidad de ser empático/a en situaciones difíciles. ● Durante las clases virtuales fuiste empático/a con tus compañeros. ● En el caso de tus profesores, ellos fueron empáticos/as durante las clases virtuales. 					