

MÉTODO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LAS COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES Y MORALES. USO DE LAS TIC EN EDUCACIÓN SUPERIOR

TEACHING-LEARNING METHOD OF SOCIO-EMOTIONAL AND MORAL COMPETENCES. USE OF ICT IN HIGHER EDUCATION

Otero, Susana.* , Crowe, María Elisa.* & Sartuquí, Agustín.*

*Instituto de Investigación. Facultad de Psicología y Psicopedagogía. USAL Buenos Aires. Argentina

Autor correspondiente: susana.otero@usal.edu.ar

DOI: <https://doi.org/10.55867/qual22.07>

Como citar (APA): Otero, S., Crowe, M. E. ., & Sartuquí, A. D. . (2021). MÉTODO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LAS COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES Y MORALES. USO DE LAS TIC EN EDUCACIÓN SUPERIOR. Revista Qualitas, 22(22), 090 - 114. <https://doi.org/10.55867/qual22.07>

Manuscrito recibido el 29 de Mayo de 2021.

Aceptado para publicación, tras proceso de revisión, el 30 de Junio de 2021.

Publicado, el 07 de Julio de 2021.

Resumen

El método de enseñanza-aprendizaje de competencias socioemocionales y morales se ve interpelado a ofrecer nuevas respuestas, en virtud de las últimas investigaciones, y de la experiencia innovadora en la práctica educativa universitaria por aislamiento físico necesario como medio de prevención del COVID-19. El objetivo fue aplicar el método de enseñanza-aprendizaje de las competencias socioemocionales y morales, en el entorno virtual, a los estudiantes de la carrera de Psicología de la Facultad de Psicología y Psicopedagogía, USAL, registrando aciertos y limitaciones. La fundamentación teórica se enmarca en el aporte fenomenológico-hermenéutico (Husserl, 1954; Heidegger, 1970; Waldenfels, 1997). En lo pedagógico-didáctico se basa en la Ratio Studiorum y las teorías psicopedagógicas actuales mediadas por la tecnología. Se trata de un estudio exploratorio, descriptivo-interpretativo, de diseño fenomenológico hermenéutico. El instrumento utilizado fue la entrevista de carácter estructurado administrada a los estudiantes, que se desempeñaron como usuarios de TIC en educación durante el período de cuarentena por COVID-19. A modo de conclusión, si bien ha predominado en principio el temor, la ansiedad, incertidumbre sin embargo coinciden en haber podido regular dichas emociones en el proceso y finalmente disfrutar del mismo. Las preocupaciones previas en torno a la pérdida del contacto presencial en la construcción del conocimiento y el seguimiento del aprendizaje se han visto compensadas con la utilización de la presencia virtual sincrónica. También han coincidido en una mayor organización en la enseñanza-aprendizaje y la sistematización con respecto a las clases, material y evaluación de los mismos.

Palabras clave: Enseñanza-aprendizaje, socioemocional-moral, vínculo, empatía, entorno-virtual.

Abstract

The method of teaching-learning of socio-emotional and moral competencies is challenged to offer new answers, by virtue of the latest research, and of the innovative experience in university educational practice due to physical isolation necessary as a means of prevention of COVID-19. The objective was to apply the teaching-learning method of socio-emotional and moral competences, in the virtual environment, to students of the Psychology

career of the Faculty of Psychology and Psychopedagogy, USAL, registering hits and limitations. The theoretical foundation is framed in the phenomenological-hermeneutical contribution (Husserl, 1954; Heidegger, 1970; Waldenfels, 1997). In the pedagogical-didactic it is based on the *Ratio Studiorum* and current psychopedagogical theories mediated by technology. It is an exploratory, descriptive-interpretive study, with a phenomenological hermeneutical design. The instrument used was the structured interview administered to the students, who served as users of ICT in education during the COVID-19 quarantine period. In conclusion, although fear, anxiety and uncertainty have predominated in principle, however, they coincide in having been able to regulate said emotions in the process and finally enjoy it. Previous concerns about the loss of face-to-face contact in the construction of knowledge and the monitoring of learning have been compensated by the use of synchronous virtual presence. They have also agreed on a greater organization in teaching-learning and systematization with respect to the classes, material and their evaluation.

Key words: Teaching-learning, socio-emotional-moral, bond, empathy, virtual-environment.

1. INTRODUCCIÓN

En la situación vivida por la pandemia del COVID 19, todos sin excepción hemos sido interpelados y exigidos a dar una respuesta creativa-nueva como un rasgo del responder según Waldenfels (1997) por lo inédito del contexto mismo.

Esto exigió interpelar al método con respecto a: sostener el vínculo afectivo entre los involucrados, la motivación de la empatía, la construcción del conocimiento, el registro de las CSE y CM, la valoración de los contenidos aprendidos, experiencias vividas, ideas y opiniones con respecto al proceso de la enseñanza y aprendizaje compartido, en el entorno virtual.

El método propuesto es el resultado de una serie de investigaciones previas donde se fundamenta y explicitan las estrategias didácticas (motivo-meta) que fueron aplicadas en el ámbito intersubjetivo (educando-educador) de la educación personalista (Quiles, 1981, Cfr. Otero, 2016) presencial y que, en virtud de la situación mundial planteada por la pandemia del COVID 19, fueron adaptadas al entorno virtual mediado por las tecnologías de información y comunicación (TIC).

La fundamentación del método como proceso de enseñanza-aprendizaje tiene en cuenta la concepción del desarrollo afectivo-cognitivo y moral de la conciencia (Piaget, 1973; Kohlberg, 1964; Lind, 2007). En este proceso confluyen los aportes filosóficos teóricos (de la fenomenología y la hermenéutica) como también la modalidad teórico-práctica de lo pedagógico-didáctico (*Ratio Studiorum* y las teorías psicopedagógicas actuales mediadas por las TIC). Los pilares básicos del método son: el vínculo afectivo (Heidegger, 1970)

entre los involucrados, la motivación de la empatía¹ (Husserl, 1954, Waldenfels, 1997) y la construcción del conocimiento intra e inter-personal (Husserl, 1954, Vigotsky, 1979).

El objetivo del método consiste en fortalecer las competencias actitudinales-procedimentales (*epojé* fenomenológica husserliana, empatía, apertura y escucha heideggeriana, etc.), las competencias socioemocionales (CSE) (Bisquerra Alzina, 2003) (conciencia emocional, empatía, expresión y regulación de las emociones, etc.) y la competencia moral (CM) (Kohlberg, 1964, Lind, 2007) (toma de decisiones y juicio moral) que hacen al rol profesional de la salud mental para poder afrontar los dilemas morales (Lind, 2007) (emoción-razón).

El método orientado en Otero, Moreno (2017) hacia la discusión crítica de los dilemas morales influenciados por la línea racional de Piaget (1973), Kohlberg (1964) y Lind (2007) encontró desde la praxis misma el reconocimiento de las emociones², tanto, en el punto de partida, génesis del vínculo con el otro (Husserl, 1954; Castoriadis, Auglanier, 1977), como, en cada etapa del desarrollo histórico y sistemático de la conciencia afectiva-cognitiva-moral. Esta propuesta, destaca el rol de las emociones y la función propedéutica de la lógica espacial revelada, con el uso de la imagen³ (Otero, 2017a) en todo proceso dialéctico de enseñanza-aprendizaje (aprehensión, reproducción y reconocimiento).

Es decir, se observa que en todo proceso de aprendizaje: afectivo-cognitivo-moral y conductual (educación y/o salud mental) la lógica de la imagen facilita al llamar la atención y retener el interés del otro, pero también permite dilucidar que con esto no es suficiente para cerrar el proceso iniciado. Necesitamos la incorporación

¹ Siguiendo a Husserl (Cfr. Hua XI), la empatía en sentido amplio es considerada una presentación, que solo es posible a partir de una percepción (Otero, 2017b). Tanto en el caso particular de la percepción de las cosas como en el caso de la percepción del cuerpo físico de otro sujeto, la empatía evoca o recuerda algo semejante motivado por lo efectivamente dado, y, de este modo, hace posible transferir un sentido configurado, en una experiencia anterior, hacia la experiencia actual que tiene lugar. Sólo que la transferencia de sentido, en la experiencia de las cosas es en el ámbito de lo propio, mientras en la empatía, experiencia del otro-yo, es entre el ámbito de lo propio y el ámbito de lo extraño (...) se trata de una transferencia analogizante de sentido (...) donde se percibe al otro 'como si' fuera un análogo del propio *Ego* (...) (Otero, 2017b).

² En principio, consideramos que "toda emoción constituye un impulso que nos moviliza a la acción. La propia raíz etimológica de la palabra da cuenta de ello, pues en latín "*movere*" significa moverse y el prefijo "e" denota un objetivo" (Goleman, 1996, p.14). "Una emoción propiamente dicha como felicidad, tristeza, venganza o simpatía es un conjunto complejo de respuestas químicas y neuronales que forman un patrón distintivo" (Damasio, 2005, p.55.). Desde una perspectiva fenomenológica, la emoción es un acto intuitivo afectivo no objetivante y también es un estado anímico afectivo, que acompaña (o no) un acto objetivante, por el que se vivencia la conveniencia buena o no de algo o de alguien (Husserl, E. 2006, LU II. Hua XIX/2.).(Cfr. Otero, 2019:16).

³ Husserl (Hua XXIII) al mismo tiempo que se propone fijar un género particular de representación de imagen (*Bildvorstellung*), en tanto, que representación de imaginación, considera ampliar más esta esfera, pues: "en la esfera de la imaginación, no solo tenemos representaciones de imágenes internas 'representaciones de fantasía', representaciones por imágenes del espíritu, sino también representaciones por imagen en el sentido corriente de la palabra, es decir, representaciones externas en las cuales un objeto percibido es determinado y cualificado como imagen por evocar a otro semejante, como el caso de una imagen física (estatua-foto) que evoca el original" (Hua XXIII, p.1; Cfr. Otero, 2017b, p.31-32).

del lenguaje y la lógica temporal propia de la conciencia reflexiva para poder consolidar la dialéctica del aprendizaje mismo.

Teniendo en cuenta las fundamentaciones teóricas y las pedagógicas-didácticas desarrolladas, para despertar el interés (o motivo), en cualquiera de los pasos, se debe tener un claro conocimiento del educando, como persona, tanto de sus disposiciones afectivas y sociales, de sus competencias y habilidades como de sus deseos y necesidades (*Ratio Studiorum*). Mantener su interés depende de las estrategias y actividades montadas dialécticamente (aprehensión, reproducción y reconocimiento, en constante y dinámica retroalimentación) entre el motivo –motor-interés- interno (educando) y la meta externa-objetivo (educador) propuesto, en cada instancia educativa. (Otero, 2020).

De modo que para esto será necesario hacer un estudio de campo previo sobre los intereses del educando y los niveles de su desarrollo afectivo-cognitivo-moral para poder plantear las estrategias correspondientes, según el interés propio de los mismos.

Descripción de los pasos del método y su aplicación, en el entorno virtual

El primer paso del método dirigido a desarrollar las competencias socioemocionales: “conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (Bisquerra Alzina, 2003, p. 22). Tanto propios (primarios) como los del otro (secundarios). Las emociones (positivas o negativas) conducen a la acción. “Precisamente es cada vez más claro que en la conducta humana las emociones juegan un papel crucial: son, por así decir, los puentes entre la realidad percibida y la actividad subjetiva consiguiente; están como a caballo entre la objetividad percibida y la subjetividad de quien las vive de cierta manera.” (Rodríguez Duplá y Sánchez –Migallón, 2012, p.8)

Asimismo se ha observado que el buen desarrollo de las competencias socioemocionales, pueden ser factores protectores para mejorar la adaptación del sujeto a su entorno, afrontar el estrés y las distintas circunstancias de la vida en general. Particularmente, se ha constatado que las competencias socioemocionales tienen una injerencia directa en el área educativa y laboral (Mikulic & Radusky, 2015).

En el entorno virtual las actividades se llevan a cabo de la siguiente manera: Los alumnos disponen del material de trabajo, *power point* explicativos y direcciones de los films que tendrán que ver, todo digitalizado

previamente en las páginas del aula correspondiente. Éstas serán indicadas oportunamente en las clases virtuales sincrónicas. De modo que las consignas a realizar, en cada trabajo práctico, las tienen previamente para realizar de forma individual de modo asincrónico. Luego, la puesta en común se realiza en pequeños grupos con presencia virtual sincrónica y asistidos por el profesor. Luego, de un tiempo acordado del trabajo grupal se pasa a la sala principal donde se concluye de forma general la actividad colaborativa realizada entre todos.

Es decir, una vez visto el video/texto seleccionado (individual-asincrónico), con un caso concreto según el nivel y los intereses del educando, proponemos: un intercambio sobre el impacto en la emoción de cada educando. Esto les permite saber y dialogar entre ellos sobre qué es una emoción, que tipo de emociones hay (positivas o negativas), y así poder acceder al reconocimiento de las mismas, en forma individual y grupal. También les permite saber qué hacer y cómo regular la emoción de cada uno, en sí mismo y en el otro. De este modo, se generan las competencias socioemocionales (saber, reconocer y regular) que serán justificadas racionalmente, en el siguiente paso.

El segundo paso del método, dirigido a consolidar el aprendizaje de la competencia moral: definida por Lawrence Kohlberg como “la capacidad de tomar decisiones y juicios que son morales (es decir, basados en los principios internos) y actuar en función de ellos” (Kohlberg, 1964, p. 425). Modalidades teórico-práctica que consiste en proponer un debate sobre situaciones dilemáticas basadas en el Método de Konstanza (Lind, 2007), que sostiene la construcción de argumentos razonables cuyo ejercicio consiste en generar competencias morales y sociales. Esto se lleva a cabo con la discusión de dilemas surgidos con las competencias socioemocionales (en la etapa anterior) y abordados ahora mediante la discusión crítica del lenguaje y su lógica temporal-sucesiva completando así el proceso dialéctico del aprendizaje tanto de las competencias socioemocionales como el de las competencias morales propuestas.

Los educandos son motivados cuando debaten y discurren sobre posibles acciones en torno a una situación conflictiva de orden moral, ficticia y/o real relacionada a sus respectivos niveles de maduración e intereses, generando en él mismo como agente de la acción futura: competencias, actitudes morales y procedimentales, que a su vez facilitarán su aplicación, en situaciones similares que pueden tener que afrontar el día de mañana, en su praxis personal y/o profesional.

Las actividades teórico-práctica de video-texto, seguido por el debate de dilemas refuerza y re-activa las competencias socioemocionales y la competencia moral que se desprenden de allí como: la motivación de la empatía (afectiva-emotiva), reconocimiento de las propias emociones, reconocimiento de las emociones en el otro, regulación de las emociones, inclusión de lo diferente, actitud de apertura y escucha hacia el otro como un otro sujeto de emociones y dador de sentido, negociación, comunicación asertiva, etc.

En principio, en el ámbito virtual de la discusión-debate, se explicita qué es un dilema moral y se pone en conocimiento de los alumnos la forma en que se llevará a cabo la actividad:

1) Se relata y explicita la consigna, al tiempo que se ha entregado “La historia de Ana” en forma escrita con consignas que deberán responder cada uno individualmente. 2) Una vez respondidas las consignas se les pregunta qué opinan de la situación planteada en la historia... si consideran que hay algún dilema y qué tipo de dilema es..., luego que levanten la mano quiénes están de acuerdo con la decisión que toma Ana, y, quiénes no lo están... Esto nos permite armar dos grandes grupos uno a favor y otro en contra de la decisión de Ana. Divididos en el espacio-virtual, según el número de alumnos, se les otorga 10 minutos para que construyan, en grupo, argumentos para fundamentar la posición asumida: a favor y/o en contra. 3) Luego se explica cómo se realizará el debate y las reglas que deberán cumplir, en el mismo: la discusión y el debate es sobre el argumento respetando la persona que lo sostiene...la pizarra de *Blackboard Collaborate* se divide en dos para ir escribiendo en cada columna los argumentos a favor y en contra, una vez expuesto el argumento se elige un compañero del grupo contrario para que formule su argumento en contra... el profesor solo interviene para hacer cumplir las reglas.

Finalmente, sigue una puesta en común sobre la actividad realizada y la apreciación de los participantes con respecto a la misma.

Esta actividad los lleva a consolidar el aprendizaje de las competencias socioemocionales y morales. Instancia que les permitirá buscar por sí mismos una situación donde puedan aplicar las competencias socioemocionales y morales, en la tercera etapa.

El tercer paso del método va a estar dado por un trabajo-taller con presencia virtual sincrónica donde se articulan las experiencias sobre las competencias socioemocionales y morales desprendidas de los dos

pasos anteriores con el objetivo de que cada grupo pueda producir la presentación escrita y defensa oral (en grupos no más de cuatro) del resultado del taller. Esta instancia consiste del análisis y la discusión crítica dado entre los educandos y el educador. Luego, la evaluación de las habilidades adquiridas, competencias socioemocionales y morales presentes o no en la presentación escrita-oral de los trabajos mismos serán evaluados por el profesor y sus pares mismos, en análisis y discusión intersubjetiva de los mismos. Esta actividad también se lleva a cabo de modo asincrónico y la presentación de cada grupo en forma presencial virtual sincrónica en la sala principal para que todos escuchen y puedan hacer preguntas al grupo que presenta.

Es decir, en esta etapa el profesor solo guía el análisis y discusión propuesta por los educandos. Ellos son siempre los protagonistas y co-responsables en cada instancia. El educador es siempre quien organiza y propone las estrategias y actividades, en virtud del conocimiento del desarrollo afectivo-cognitivo-moral e intereses de sus educandos. Él es quien conduce el proceso de la enseñanza-aprendizaje y su éxito en la gestión dependerá del vínculo instalado con ellos, en el desarrollo de dicho proceso.

Resumiendo, el primer paso del método, apunta a ¡las cosas mismas! captar la atención y retener el interés motivando la empatía, las competencias socioemocionales y morales, mediante la lógica espacial-simultánea del uso de la imagen y el impacto de éstas en las emociones, para luego pasar, al segundo paso del método ¡construir argumento y justificar su posición!, que apunta a consolidar el aprendizaje moral, con la discusión de dilemas surgidos, en la etapa anterior, mediante el lenguaje y su lógica temporal-sucesiva completando así el aprendizaje de las competencias socioemocionales y morales propuestas. El tercer paso, del trabajo-taller hace posible ¡aplicar lo aprendido! al articular los objetivos propuestos por el educador, en todas las instancias cerrando con esto el proceso fenomenológico-hermenéutico-dialéctico de todo aprendizaje (aprehensión-reproducción-reconocimiento). Luego, se continúa este proceso con la evaluación de los trabajos-escritos de articulación final, en la defensa oral por parte de los alumnos. Esto hace posible el análisis y discusión crítica aportada por el educador y las apreciaciones de los educandos mismos, en su interacción.

Estos tres pasos fueron perfectamente realizados en el entorno virtual durante el 2020, mediados por las TIC en las plataformas *Google for education-Meet* y *Moodle-Blackboard Collaborate*, con las indicaciones de las consignas a realizar de forma asincrónica y la puesta en común de los grupos formados por

estudiantes, en las clases virtuales sincrónicas. Del mismo modo se llevaron a cabo las evaluaciones: a partir del trabajo de las actividades grupales previas de consigna asincrónica y resolución virtual sincrónica con evaluación conceptual grupal, se siguió con una evaluación numérica individual mediante el formulario de *Google* con la articulación conceptual correspondiente a lo programado. A esto siguió la última evaluación grupal numérica del trabajo de articulación final de cada grupo donde se deben aplicar todos los contenidos aprendidos.

2. MÉTODOS

Se trata de un estudio exploratorio, descriptivo-interpretativo, de diseño fenomenológico hermenéutico. No se han llevado a cabo investigaciones hasta el momento que describan las experiencias de los alumnos con la adaptación del método que se refiere a la aprehensión, rememoración y reconocimiento de los alumnos en situación de aprendizaje, con respecto a las competencias socioemocionales y competencias morales en el entorno virtual.

Se extrajo y describió el significado de las categorías, conceptos, variables y contextos presentes en entrevistas de carácter estructurado administrada a los alumnos, que se desempeñaron como usuarios de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en educación durante el período de cuarentena por COVID-19.

Objetivo General

Aplicar el método de enseñanza-aprendizaje de las competencias socioemocionales y morales, en el espacio-entorno virtual, a los alumnos de la educación superior de la carrera de grado de la Facultad de Psicología y Psicopedagogía, USAL. Registrando sus aciertos y limitaciones.

Objetivos específicos

- Adaptar las estrategias didácticas al entorno virtual.
- Sostener la vinculación y comunicación afectiva entre los involucrados, en la educación superior de la salud mental con el nuevo uso de las TIC.

- Despertar la motivación e interés de la empatía emocional con la formación de las competencias socioemocionales y morales.
- Incentivar el proceso del auto-aprendizaje y del aprendizaje colaborativo con las actividades prácticas.
- Describir las experiencias de los alumnos como usuarios de las TIC con la aplicación del método.
- Definir las competencias socioemocionales y morales a promover y desarrollar, en el entorno virtual.

La presente investigación se propuso aplicar el método de enseñanza aprendizaje de acuerdo al nuevo uso de las TIC en el entorno virtual a los alumnos de la carrera de Psicología de la USAL durante el período de cuarentena por COVID-19, en 2020. Al finalizar el curso se administró una entrevista estructurada a los alumnos para registrar las experiencias de los mismos como usuarios de las TIC con la aplicación del método.

Muestra

Alumnos mayores de edad que habitan en la ciudad y en la provincia de Buenos Aires, de 3ro y 4to año (n= 40) que han cursado la carrera de Psicología en la Facultad de Psicología y Psicopedagogía de USAL, utilizando las TIC, durante la cuarentena por COVID-19, en 2020.

Instrumento: Entrevista estructurada

Definición conceptual: en la entrevista estructurada, las preguntas se formulan con antelación, presentando un orden determinado, y se aplican de igual manera a todos los sujetos de estudio (Díaz-Bravo, Torruco-García, Martínez-Hernández & Varela-Ruíz, 2013).

Definición operacional: Entrevista estructurada en formato escrito, mediante la plataforma *Google Docs*, a los alumnos que han utilizado TIC de aprendizaje en la carrera de Psicología, Universidad del Salvador, durante la cuarentena por COVID-19. Si bien las preguntas están estructuradas y secuenciadas de igual manera para todos los individuos de la muestra, los mismos podrán expresarse en sus respuestas en forma abierta.

Actividades y procesamiento de la información

Entrevistas estructuradas de los alumnos de la carrera de Psicología, USAL, que se desempeñaron como usuarios de TIC durante el período de cuarentena por COVID-19. Las respuestas a la entrevista efectuada fueron analizadas, interpretadas y categorizadas según la siguiente tabla:

Tabla 1. Tabla que se utiliza como modelo para clasificar las respuestas de los alumnos entrevistados.

	Entrevistado 1	Entrevistado 2
Edad		
Genero		
Año de carrera		
Competencias morales		
Competencias socioemocionales		
Valoración de los contenidos		
Vínculos afectivos		
Relaciones con los otros (empatía)		
Experiencias		
Ideas		
Opiniones		
Perspectivas		

Nota: A partir de las categorías mencionadas en el cuadro, se efectuará la clasificación, descripción e interpretación de las respuestas dadas en la entrevista estructurada administrada a los estudiantes de 3ro y 4to de Psicología de la Facultad de Psicología y Psicopedagogía de la Universidad del Salvador, sede Pilar. Buenos Aires. Argentina 2020.

El análisis de las respuestas dadas por los estudiantes en la entrevista se continuó con la descripción e interpretación de dichas respuestas. La descripción e interpretación de la entrevista se realizó a partir de la fundamentación del método (el vínculo afectivo, la motivación de la empatía y la construcción del conocimiento).

Análisis cualitativo e interpretativo de las respuestas brindadas por los alumnos entrevistados.

Para el análisis, se tuvieron en cuenta las siguientes categorías para clasificar, describir e interpretar los comentarios de los estudiantes: Competencia Moral, Competencias Socioemocionales, Valoración de los contenidos, Vínculos afectivos, Relación con los otros (empatía), Experiencias, Ideas, Opiniones Perspectivas.

Competencia Moral (CM)

En cuanto esta categoría, se han observado distintas afirmaciones de los alumnos que se pueden enmarcar dentro de la definición de Competencia Moral (CM) como “la capacidad de tomar decisiones y juicios que son morales (es decir, basados en los principios internos) y actuar en función de ellos” (Kohlberg, 1964, p. 425). En este punto, los estudiantes valoraron la predisposición del profesor para facilitar un contexto de compromiso y participación activa entre los estudiantes y el docente. Señalaron la importancia de aprehender no sólo los aspectos racionales, sino también los aspectos relativos a lo emocional y a lo moral, en la discusión de dilemas éticos (Kohlberg, 1964; Lind, 2007) concretos, vinculados al ejercicio profesional de la psicología.

Esto permitió, comentaron los alumnos, relacionar lo teórico con lo práctico en el transcurso de la cátedra, y la incorporación de nuevas habilidades para afrontar distintos dilemas éticos ligados al ejercicio profesional de la psicología, tanto en forma individual como grupal.

Ejemplo: “*Los trabajos grupales estuvieron bien para el autoaprendizaje y el aprendizaje con el otro. Los profesores realmente se involucraron con el proceso de discusión de dilemas*”.

En cuanto al lenguaje, con el cual se expresaron los estudiantes al ser entrevistados al finalizar la cursada, denotó la apropiación de los conceptos teóricos específicos de la materia. El uso de “empatía”, “adaptación”, “comprensión”, “responsabilidad”, “compromiso”, “dilemas morales” dió cuenta de ello.

Competencia socioemocional (CSE)

La mayoría de los alumnos destacó sensaciones de ansiedad, angustia, estrés, incertidumbre, miedo, desorganización, preocupación y desorientación; principalmente, dichos estados prevalecieron al comienzo del cambio de modalidad hacia lo virtual. Se señaló el contexto sanitario y económico, la virtualidad, el uso de la tecnología, la falta de vínculo presencial con seres queridos, pares y profesores.

En este sentido, la mayoría de los estudiantes señaló que, con el transcurrir de la cursada, logró organizarse y adecuarse a esta nueva modalidad, enumerando ciertas ventajas de la misma como mayor tiempo de estudio,

no tomar medios de transporte, y adecuación a las clases. Se indicó esta nueva modalidad como un desafío que requiere adaptabilidad, flexibilidad, responsabilidad, introspección y concentración.

Ejemplo: *“Al principio lo viví con incertidumbre y preocupación. Pero enseguida me acostumbre a la nueva modalidad y logré adaptarme y disfrutar las clases. Hay que ser flexible y adaptarse a los cambios, al ruido, a los inconvenientes”.*

En algunos alumnos prevaleció la sensación de agotamiento, la falta de concentración, el encierro, la impotencia y los altibajos emocionales durante el período de aprendizaje virtual.

Ejemplo: *“En lo personal fue un cambio bastante grande, a pesar de que estoy familiariza con la tecnología, pasar a cursar todas las materias de esa forma fue un gran cambio. Y no sé cuál fue el motivo, pero el cuatrimestre lo termino agotada”.*

Los comentarios positivos y negativos coincidieron en destacar ciertos factores importantes para lograr adecuarse a la nueva modalidad. Entre ellos, se mencionó la presencia del docente, las actitudes de comprensión y empatía por la situación personal de cada uno, la organización de la universidad, la comunicación, y la disponibilidad de material de trabajo.

Ejemplo: *“Creo que lo más importante es ponerse en el lugar del otro, tanto el profesor como el alumno, y comprender que a veces uno cree que está transmitiendo las cosas claras y aceptar los errores”.*

Estos factores sociales y emocionales mencionados, se enmarcaron dentro del concepto de *Competencia Socio-Emocional (CSE)*, definido como el “conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (Bisquerra Alzina, 2003, p. 22). Dentro de este conjunto, se destacó la presencia de las siguientes dimensiones de las CSE en la muestra de estudiantes abordada: Conciencia Emocional, Regulación Emocional, Empatía, Expresión Emocional, Autoeficacia Emocional, Prosocialidad, Optimismo y Autonomía Emocional.

Valoración de los contenidos

Se destacó un mayor tiempo para la lectura de contenidos, aunque también se señaló un aumento en la cantidad de material y el esfuerzo adicional para comprenderlo desde la casa. Se valoró la disponibilidad del

docente para explicar los contenidos y el material de estudio, las presentaciones en *Power Point*, los videos explicativos y el uso de películas. También, se destacó como importante el envío de audios, aunque resulta mejor, en líneas generales, asistir a clases virtuales sincrónicas que fueron grabadas por *Drive* para poder luego ser repasadas.

Ejemplo: *“Me resultó muy útil que las explicaciones de los temas dados en la cursada fueran dadas por medio de audios. Me ayudó a comprender mejor los textos y poder llegar al parcial mejor preparada”.*

“El uso de películas me parece una buena herramienta para terminar de comprender conceptos, posturas ideológicas, etc.”.

Un factor relevante para un mejor vínculo con los contenidos, fue la anticipación y la claridad del material de trabajo digital enviado por los profesores. La búsqueda personal de bibliografía de otras cátedras fue señalada, como un aspecto negativo.

Ejemplo: *“Los textos están digitalizados es más fácil organizarte, imprimir lo que necesitas o leerlo directamente desde la computadora”.*

Como negativo, se indicó además, la dificultad de abordaje de las materias prácticas.

Ejemplo: *“materias como Evaluación y Exploración Psicológica, que requieren de la aplicación de una batería de test y de forma virtual, se complicó bastante”.*

Por otro lado, se destacó la presentación de trabajos prácticos que promuevan la relación de lo aprendido con un caso hipotético determinado. Asimismo, esto se valoró por permitir un diálogo con docentes y pares.

Ejemplo: *“Lo más positivo fue aplicar lo teórico a casos. La realización de trabajos sobre todo de manera individual”.*

Se planteó esta modalidad de aprendizaje y evaluación como una oportunidad para modificar la modalidad anterior. En este sentido, se destacó el hecho de promover la relación, comprensión y aplicación de los contenidos, y no la mera memorización.

Ejemplo: “*Si volvemos a presencial deberían continuar estas maneras de evaluar, más integradoras, y no tanto de estudiar para un parcial de memoria. La presencia del docente es esencial para explicar los contenidos*”.

Algunos alumnos describieron a la presencialidad como un aspecto insustituible que permite un *feedback* con los docentes y pares, para el aprendizaje, aunque también se destacó este aspecto como una oportunidad para *aggiornarse* a nuevas modalidades de enseñanza y aprendizaje, por parte de docentes y alumnos.

Ejemplo: “*De lo presencial, que no está en lo virtual, destaco el rol docente y el acompañamiento con los compañeros*”.

En algunos casos se señaló como necesaria una mayor comprensión más que presión en cuanto a contenidos por parte de los profesores.

Ejemplo: “*Lo más positivo para el auto-conocimiento y la elaboración de las materias fue dejar de lado poco a poco esa incertidumbre inicial acerca de cómo sería la vida atravesada por la virtualidad y dar lugar a la reflexión, tanto para la elaboración del material que requerían las distintas materias, como también para la vida personal*”.

Vínculos afectivos

Si bien predominó la concepción de que la presencialidad es fundamental para sostener el vínculo afectivo entre compañeros y docentes se destacó, mayormente, la presencia virtual activa del docente para el acompañamiento y seguimiento mediante el uso de TIC. Específicamente, se señaló la importancia de establecer un *feedback* con el mismo, que les permita sentirse escuchados en cuanto a sus dudas y comentarios, y recibir explicaciones por parte del profesor. Además se tomó como un aspecto relevante la promoción de un espacio de diálogo entre los alumnos, a nivel general y en pequeños grupos.

La comprensión, empatía, acompañamiento, compañerismo y paciencia entre alumnos y docentes, son comentarios que prevalecieron entre los estudiantes entrevistados. Fundamentalmente, las situaciones particulares de cada uno frente a la pandemia, requirió de un mayor esfuerzo de comprensión y empatía por parte de todos.

El acompañamiento y compromiso de los profesores se mostró variado entre las personas y las materias. En líneas generales, se reconoce este aspecto en los profesores, salvo algunas excepciones.

Algunos estudiantes propusieron generar un espacio de diálogo y escucha más allá de la materia, ya que muchos estudiantes se encuentran solos y necesitan de compañía.

Ejemplo: “*Lo más importante para mantener los vínculos afectivos con el profesor y los compañeros es estar en contacto vía virtual, presenciar las clases y tratar de interactuar en ellas*”.

Otro aspecto que se reiteró fue el hecho de que alumnos y profesores prendan la cámara para que la clase sea más amena y se produzca un diálogo más fluido e interesante, evitando así la ausencia, desatención y falta de compromiso de los profesores y alumnos. Por último, en algunos casos se señaló como necesaria una mayor comprensión más que presión en cuanto a contenidos por parte de los profesores.

Ejemplo: “*Que se hagan videoconferencias, que estén prendidas las cámaras y que sea interactivo, ayuda*”.

Relaciones con los otros (empatía)

En su mayoría, los alumnos señalaron que se dificultó al comienzo el autoaprendizaje y el aprendizaje colaborativo en la virtualidad. En este sentido, indicaron que la presencialidad implica un vínculo fluido “cara a cara” con los compañeros y docentes, donde fluye la comunicación, los profesores responden a las inquietudes de los alumnos, se puede hacer un seguimiento más personal del estudiante (evaluando su desempeño durante la cursada de manera más integral) y es posible sostener la atención por más tiempo al no haber elementos distractores como en el hogar.

Por otro lado, destacó que esto se pudo subsanar en la virtualidad, encendiendo las cámaras en las videoconferencias, con una actitud de compromiso, comprensión, empatía, responsabilidad y cumplimiento de los horarios pautados. Se hizo énfasis en el importante rol del docente como presencia virtual activa que acompaña a los alumnos posibilitando el acceso a material digital en formato escrito, audio y video, realizando clases con modalidad de videoconferencia, escuchando y conteniendo afectivamente a los alumnos, conociéndolos, estando disponible para explicar los contenidos, y respondiendo a las dudas y consultas de los estudiantes.

En general, se señaló la herramienta *Google Docs*, *Google Classroom*, *Zoom* y *Meet*, como herramientas que posibilitaron realizar trabajos prácticos grupales. En este punto, algunos alumnos indicaron que tuvieron mayor facilidad de organización, elaborando los trabajos de acuerdo a los tiempos de los integrantes. Otros, por el contrario, plantearon la necesidad de conformar un grupo de trabajo presencial para darle una mayor riqueza al intercambio.

En cuanto a las estrategias de estudio, un sector de los estudiantes manifestó la importancia de participar en grupos de estudio con sus compañeros para elaborar los contenidos de mejor manera. Otro sector señaló que la virtualidad le permitió más tiempo para organizar el estudio en forma individual.

Ejemplo: *“El docente tiene mucha importancia en el aprendizaje mediante TIC. El factor humano, conectar con el profesor es algo de lo presencial que no está en lo virtual”.*

“hay materias en dónde necesitas ese contacto con el otro para hacer determinado trabajo y eso se me hizo bastante complicado. Hay determinados momentos en dónde es necesario tener ese contacto presencial con otra persona y el no poder tenerlo complica bastante la materia ya que no se aprende como debería ser. Es a través del docente que nosotros vamos a aprender, y que pueda estar continuamente en contacto a través de distintas plataformas tecnológicas es de mucha ayuda”.

“Cambia mucho que el profesor tenga la cámara prendida, como también los alumnos, para no sentir que uno habla solo, para vernos las caras y conocernos, ya que no tuvimos la oportunidad de hacerlo. Tener las cámaras prendidas me parece fundamental para poder mantener un vínculo con el profesor y los compañeros”.

Experiencias

Se destacó la experiencia de aprendizaje que implica el uso de la tecnología. También la mayor disponibilidad de tiempo para abordar los textos, el no tener que viajar ahorrando tiempo y dinero, el desafío de adecuarse a nuevas metodologías de cursada. Herramientas como *Google Meet*, *Zoom*, *Classroom*, *Youtube*, *WhatsApp*, *Powerpoint* y *Google Docs*, se hicieron necesarias para compartir material, trabajar en grupo y realizar clases sincrónicas y asincrónicas.

Se reconoció la implementación de nuevas modalidades de evaluación que tiene en cuenta los tiempos actuales, el proceso del alumno durante la cursada y la aplicación del conocimiento.

Por otro lado, predominó la experiencia de una pérdida de fluidez y calidez en el intercambio con los compañeros y docentes, la falta de compromiso, comprensión y empatía de algunos docentes para acompañar a los alumnos en este momento particular o su falta de adecuación a las TIC. Si bien el tiempo fue mayor, en líneas generales ha resultado dificultoso organizar el tiempo de estudio y el horario de las clases.

También se señaló la dificultad para integrar los elementos de la vida cotidiana con la presencialidad sincrónica en clase, y los elementos distractores que no se presentan en el encuadre presencial. Asimismo, para un sector de los alumnos entrevistados, les resultó difícil abordar las materias prácticas como *Rorschach* o Evaluación y Exploración Psicológicas.

Algunos estudiantes destacaron que este tiempo de virtualidad les sirvió para hacer una introspección sobre su afinidad por la carrera, y destacaron como positivo el crecimiento personal durante este período.

Otro elemento presente fue la solidaridad que experimentaron algunos estudiantes en relación a sus compañeros y profesores.

Para algunos alumnos, que sus compañeros prendan la cámara, les sirvió para no sentirse solos; sentirse escuchados.

La fluidez e inmediatez en la transmisión y acceso al material, contrasta con la necesidad de algunos estudiantes de necesitar mayor tiempo de clases presenciales para profundizar sobre el mismo, recibiendo la explicación del docente e intercambiando perspectivas con él o sus pares. Algunas clases virtuales se describieron como desorganizadas en el horario, breves y caóticas. En cambio, se destacó que lo presencial permite una mayor duración y calidad del vínculo con el profesor y los compañeros.

Ejemplo: *“Lo bueno de esta experiencia fue el tiempo y dinero que ahorre sin tener que viajar. Lo malo de la experiencia fue depender de la mala calidad en internet para escuchar las clases. Mi balance fue positivo, porque adquirí conocimientos en el manejo de plataformas de aprendizaje, que de no ser por esta situación (obligada), no hubiese adquirido. Aprendí a superar ciertas dificultades (tecnológicas). Muchas personas,*

al igual que yo, tienen niños en edades escolares. Eso implicaba compartir computadora, tablet etc. Con respecto a los tiempos, muchas de nosotras teníamos que conectarnos a nuestras clases y a su vez ayudar a conectar a nuestros hijos (lo cual en circunstancias normales no sucede). Todo eso combinado con trabajo y tareas hogareñas”.

“Considero que es mucha la importancia de tener a un profesor durante la cursada online. La mayoría de las materias tuve un profesor, con sus adjuntos, que se fueron adaptando a la modalidad por esta circunstancia y me sirvió que me expliquen textos o conceptos que eran difícil de entenderlos sola”.

Ideas

Prevalció la necesidad de incorporar nuevas herramientas de evaluación que prioricen la comprensión y aplicación de los contenidos, más que la memorización de los mismos. En este sentido, la reducción de trabajos prácticos, sumadas a parciales y finales, resultaron contraproducentes a la hora de aprender los contenidos de las materias.

Las presentaciones en *Power Point*, *Prezzi* y videos en lo presencial, fue algo que puede continuar. Lo mismo sucede con la grabación de las clases. Se podrían implementar y mejorar las herramientas utilizadas en lo virtual para incorporar en lo presencial. La digitalización de la bibliografía en formato PDF, fue destacada como una ventaja en su mayoría.

Ejemplo: *“De lo virtual para incorporar en lo presencial, destacaría los materiales de lectura digitalizado y el uso de Classroom. Considero que el uso de la tecnología debería implementarse más en el proceso de enseñanza porque tiene muchas ventajas y favorece la motivación y aprendizaje de los alumnos”.*

Asimismo, la realización de exposiciones grupales mediante modalidad virtual se ha dificultado, en algunos casos, debido a problemas técnicos. La presencia complementaria del docente fuera de lo presencial, mediante TIC, también ha sido propuesta como un recurso a implementar. Esto complementaría lo presencial, lo cual es insustituible porque agrega un aspecto vivencial que no sería reemplazable por la virtualidad.

Ejemplo: *“Creo que en el futuro sería muy positivo que parte de las clases sea presencial y otra parte siguieran dándose en modalidad virtual porque es muy beneficioso”.*

Los videos y audios cortos, se han destacado como útiles en las clases virtuales. Al mismo tiempo, se ha sugerido que las clases virtuales se dicten por medio del formato de videoconferencia, para generar un vínculo entre alumnos y docentes.

En este sentido, integrar los contenidos en una plataforma virtual de la universidad ha sido algo útil y podría continuar en la presencialidad, para una mejor organización.

Opiniones

Los alumnos destacaron como ventaja el ahorro de tiempo y dinero en el transporte, así como la mayor disponibilidad de tiempo para poder estudiar. Como desventaja, señalaron la dificultad en la adecuación a las TIC por parte de algunos alumnos y profesores.

Se resaltó en muchos de ellos que la atención no es la misma y que se pierde el vínculo alumno-profesor que da lo presencial. Específicamente, el aspecto vivencial, la inmediatez en las respuestas y el *feedback* entre alumnos y docentes, se señalaron como factores relevantes.

En esta línea, las respuestas tendieron a afirmar que se pierde la riqueza de los intercambios en el curso y que, si bien tienen más tiempo para estudiar, lo tienen que hacer la mayor parte del tiempo en soledad. Las explicaciones fueron menos que en la modalidad presencial.

Ejemplo: *“Lo bueno es aprender algo nuevo e importante sobre cómo acercarse a la tecnología. Lo presencial le pone un rostro al alumno y al profesor, el contacto es más directo y, por ende, más claro. También las respuestas son más rápidas”.*

También, señalaron que no siempre se cumplen los horarios estipulados para las videoconferencias, lo cual sí sucede en lo presencial. Como herramientas en lo virtual se han destacado el material digitalizado, la plataforma de la universidad, *Google for education - Meet y Moodle- Blackboard-Collaborate*. Otro aspecto que brinda la virtualidad, según gran parte de los alumnos, fue la posibilidad de aprender a usar nuevas tecnologías e incorporar nuevas formas de aprendizaje.

Ejemplo: *“En lo virtual, me gustaría que se mantengan y se respeten los horarios de las clases”.*

Las interrupciones provenientes del contexto y los problemas de conexión a internet, fueron señalados como obstáculo en el uso de las TIC, principalmente, en las instancias de evaluación.

Ejemplo: “La ventaja es que estoy en mi casa, no tengo que tomarme colectivos para ir a la facultad. De lo presencial se rescata la atención. No hay tantas formas de distraerse cuando es presencialmente en cambio ahora son muchos los factores que te distraen estando en tu casa... que suene el timbre, tus padres que te hablan, el perro ladrando para salir afuera, cuando te quedas sin batería, el teléfono, etc.”.

Perspectivas

Dentro de las perspectivas, algunos alumnos señalaron que lo presencial es insustituible. Otros, hacen hincapié en la incertidumbre o la larga duración de la pandemia. Finalmente, algunos alumnos valoraron el esfuerzo realizado por la universidad que facilitara la continuidad educativa frente a la pandemia. Opinaron que es importante el “salir adelante juntos”, con empatía (Husserl, 1954) y valorando lo que se tiene.

Ejemplo: “Lo más importante es que todos colaboremos para salir adelante juntos, y que no nos olvidemos que muchos perdimos el empleo. Tener paciencia y empatía es fundamental”.

3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En primer lugar, el análisis de las respuestas de los alumnos, dejó en evidencia la importancia que los estudiantes le dan a los vínculos afectivos entre sus pares y/o con su docente, durante el intercambio presencial.

De este modo, las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación), permitieron el intercambio necesario entre los estudiantes y el docente durante las actividades grupales sincrónicas y asincrónicas. Llegando a ser TAC (Tecnología del Aprendizaje y del Conocimiento). Específicamente, los alumnos destacaron la importancia del formato de videoconferencia, y el mantener las cámaras encendidas durante la clase para generar una comunicación más humana.

La presencia virtual activa, sincrónica y asincrónica del docente, a través de una actitud comprensiva y empática, fue señalada como un elemento favorecedor del aprendizaje por la mayoría de los estudiantes.

Esto no sólo involucró a los contenidos académicos, sino que los estudiantes también valoraron el poseer un espacio para expresarse y ser escuchados con respecto a sus inquietudes y necesidades personales.

Asimismo, la presentación en forma anticipada del material escrito y/o audiovisual a través de las plataformas digitales de la universidad, fue señalada por los alumnos como algo positivo para construir conocimiento en forma individual y colectiva.

En este contexto, se valoró tanto la aplicación de los contenidos sobre casos hipotéticos presentados en los films, como las actividades y estrategias didácticas empleadas por el docente a los fines de favorecer la reflexión, el debate y la comunicación en el afrontamiento de dilemas morales (Kohlberg, 1964; Lind, 2007).

De la misma manera, los estudiantes valoraron positivamente el espacio generado por el docente para elaborar el material de estudio de modo asincrónico y sincrónico. De este modo, comentan que fue posible vincular los aspectos conceptuales y prácticos en el ejercicio futuro de la profesión.

En la formación de las CSE se destacó en sus respuestas la posibilidad de un intercambio y de la escucha por parte de los docentes no solo dedicado a lo académico sino también a las emociones y sentimientos personales que estaban transitando. Además todos destacaron con respecto a la CM la participación activa y el compromiso responsable tanto de sus compañeros como de los docentes en los cursos respectivos.

Finalmente, a partir de la discusión de los resultados surge la necesidad de continuar con la administración de la misma entrevista estructurada a los docentes de 3ro y 4to año de Psicología del mismo año 2020. Esto nos permitirá registrar sus experiencias vividas y poder cruzar dicha información con la que disponemos de sus estudiantes correspondientes.

4. CONCLUSIONES

A partir de las respuestas dadas por los alumnos entrevistados se pudo apreciar la adaptación de las estrategias didácticas de la propuesta metodológica presencial al entorno virtual.

En el aprendizaje virtual híbrido mediante TIC se demostró que exige un mantenimiento de los vínculos afectivos y de la empatía con una mutua colaboración entre los involucrados. Esto fue posible mediante la

modalidad de intercambio con presencia virtual sincrónica y asincrónica, así como también a través de la actitud comprensiva-empática entre los pares y el docente.

Se registró una valoración explícita de la disponibilidad y la organización previa de los materiales a utilizar, tanto en el aula virtual como a través de la comunicación asincrónica. A esto se agrega la valoración de las estrategias didácticas implementadas para la construcción y evaluación del conocimiento intra e interpersonal, con el objetivo de aplicar las habilidades profesionales adquiridas.

Se registraron ciertos aspectos relevantes vinculados con la *Competencia Moral* y las *Competencias Socio-Emocionales*, como por ejemplo: cumplimentar las consignas individuales asincrónicas (ver el film y leer el texto) y las actividades grupales colaborativas (de la puesta, en común), también la discusión-debate de dilemas morales de modo virtual sincrónico, que fomentaron la participación y el compromiso de los alumnos, tanto, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como, en la evaluación de los mismos a través de las presentaciones (escrito y defensa oral) de los trabajos de articulación final con los contenidos aplicados a los casos reales o hipotéticos que se desprenden de los films elegidos en dichas presentaciones.

En este sentido se recomienda continuar promoviendo y desarrollando la conciencia y la empatía emocional con respecto a CSE. Promover y desarrollar la empatía racional-moral, el compromiso y la responsabilidad con respecto a la CM.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andreau, J.M. (2019). *Neurociencia y Psicología. Aportes hacia una ciencia de la mente*. Bs.As. Editorial USAL.
- Balanskat, A., Blamire, R. y Kefala, S. (2006). The ICT impact report: A review of studies of ICT impact on schools in Europe. Recuperado de https://oei.org.ar/ibertic/evaluacion/sites/default/files/biblioteca/31_theict_impact_report_in_europe.pdf
- Bisquerra Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida [Emotional education and basic competencies for life] *Revista de Investigación Educativa (RIE)*, 21 (1), 7-43.
- Blatt, M. M. y Kohlberg, L. (1975). The effects of classroom moral discussion upon children's level of moral judgment. *Journal of Moral Education*, 4(2), 129-161.

- Castoriadis-Aulagnier, P. (1977). La violencia de la interpretación. Del pictograma al enunciado. Bs.As: Ed. Amorrortu.
- Cortina, A. (2013), “Ética del discurso: un marco filosófico para la neuroética?”, *Isegoría*, N° 48, 127-148
- Cuban, L. (1986). *Teachers and Machines since 1920*. New York: Teachers. College Press. Cuban, L. (2001). *Oversold and Underused: Computers in the Classroom*, Cambridge,Massachusetts: Harvard Univ Pr.
- Damasio, A. R. (2005). *En busca de Spinoza. Neurobiología de la emoción y el sentimiento*, Barcelona: Ed. Crítica.
- De Corte, E. (1993). Psychological aspects of changes in learning supported by informatics. Conferencia presentada en IFIP Open Conference sobre “Informatics and changes in Learning”. Austria: Gmunden, Junio 7-11.
- Delgado Fernández, M. & Solano González, A. (2009). Estrategias didácticas creativas en entornos virtuales para el aprendizaje. *Actualidades Investigativas en Educación Revista Electrónica*, vol. 9, Nro 2 pp. 1-21. Publicada por el Instituto de Investigación en Educación Costa Rica: Universidad de Costa Rica. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/28319119_Estrategias_didacticas_creativas_en_entornos_virtuales_para_el_aprendizaje
- Dillenbourg, P. (1999). Introduction: What do you mean by “Collaborative Learning”? In *Collaborative Learning. Cognitive and Computational Approaches*, Dillenbourg, P., ed., Amsterdam: Pergamon.
- Díaz-Bravo, Torruco-García, Martínez-Hernández & Varela-Ruíz. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico *Investigación en Educación Médica*, vol. 2, núm. 7, julio-septiembre, pp. 162-167 .Distrito Federal. México: Universidad Nacional Autónoma de México
- Encarnación Encarnación, E. K; Legañoa Ferrá, M.A. (2013). Estrategia para favorecer el desarrollo de la interactividad cognitiva en entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, núm. 42, pp. 129-142. Sevilla. España: Universidad de Sevilla.
- Falbel, A. (1991). The computer as a convivial tool. En *Constructionism*, Harel, I. y Papert, S., eds. New Jersey: Ablex publishing Corporation.
- García Aretio. L. (2020). Bosque semántico: ¿educación/enseñanza/aprendizaje a distancia, virtual, en línea, digital, eLearning...? *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(1), pp. 09-28. doi: Recuperado de <http://dx.doi.org/10.5944/ried.23.1.25495>
- Gil, Eusebio, S.I. (Editor).(1992). *El sistema Educativo de la Compañía de Jesús, la “Ratio Studiorum España*, Universidad Pontificia de Comillas. (2002) *La pedagogía de los Jesuitas ayer y hoy* Madrid: Universidad Pontificia de Comillas.

- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*, Barcelona: Ed. Kairós
- Heidegger M. (1960). *Sein und Zeit*. Tübinguen: Max Niemeyer. Verlag.(1970). *Ser y Tiempo*. Traducción José Gaos México: F.C.E.
- Husserl, E. (1954). *Husserliana*, Haag. Martinus Nijhoff. Hua III/I, IX, XI, XIX/2, XXIII.(1985). *Erfahrung Und Urteil*, Hamburg: Felix Meiner Verlag.
- Kohlberg, L. (1964). Development of Moral Character and moral ideology. In M.L. Hoffman & L.W. Hoffman (edits) *Review of child Development Research* (Vol. I p.381-431) New York: Russel Sage Foundation.
- Labrador, C. (2013). “La *Ratio Studiorum* de 1559: un modo de ser y hacer en educación” Bs. As.: Signos Universitarios, vol. 32, nº 49.
- Lind, G. (2007). *La moral puede enseñarse: manual teórico-práctico de la formación moral y democrática*, México: Ed. Trillas.
- Morán, Lourdes. (2011). *Modelos de enseñanza en la formación online: contrastes y transposiciones con la formación presencial*. Editorial Académica Española. ISBN-13 978-3846564523.
- Mikulic, I.M, Crespi, M, Radusky, P. (2015). Construcción y validación del inventario de competencias socioemocionales para adultos (ICSE). *Interdisciplinaria*, 32 (2), pp. 307-329.
- Otero S. (2010). *Análisis fenomenológico de la memoria en E. Husserl*, Río Cuarto Córdoba: Ediciones Icala.
- Otero, S. (2016). Educación, TIC y algunas cuestiones morales. En Michelini, D., Peppino, S., Bonyuan, M. (Eds) (2016). *Ética en la ciencia y en la vida*. Río Cuarto. Córdoba: Ed. Del ICALA. (2017a). Uso de la imagen como estrategia didáctica en el conocimiento. *Revista Erasmus* Año XIX, N° 2, pp.35-48. Río Cuarto, Córdoba: Ediciones ICALA. (2017b). *Edmund Husserl. Análisis fenomenológico de la memoria*. Editorial Académica Española. ISBN: 978-620-2-25366-6
- Otero, Moreno et al. (2017). *Método enseñanza aprendizaje para la formación de competencias morales. Propuesta metodológica para docentes de nivel medio educativo y docentes de formación superior universitaria*. Editorial. Académica. Española. ISBN: 978-620-2-25734-3.
- Otero, S. (2019). Definición y génesis de las emociones, en el desarrollo de la conciencia: afectivo, cognitivo y moral desde la fenomenología husserliana. En Michelini, D. Otero, S. Crabay, M. (Eds) (2019). *Convivir en un mundo con fronteras*. Río Cuarto. Córdoba: Ediciones del ICALA. (2020). Pasos del método, en el aprendizaje moral. Aporte para la solución de conflictos en educación. En Michelini, D. Basconzuelo, C. Pérez Zabala, G. Galetto, N. (Eds) (2020) *Conflictos sociales y convivencia democrática*. Río Cuarto. Córdoba: Ed. Del ICALA.

Papert, S. (1992). *The children's machine*. New York: Basic Books. Sancho, J. (1999). ¿Tecnologías de la Información o Tecnologías de la Educación? *Educación*, 25. Recuperado de <http://revistas.uam.es>

Piaget J.P. (1973). *Estudios de Psicología genética*. Bs.As.: Emece.

Quiles, S.J. (1981). *Filosofía de la Educación personalista*, Buenos Aires: Ediciones Depalma.

Rodríguez Duplá, L. y Sánchez –Migallón, S. (2012). Fenomenología de las emociones. ANUARIO FILOSÓFICO 45/1, 7-11 ISSN: 0066-5215

Romaní, J. C. C. (2009). El concepto de tecnologías de la información. Benchmarking sobre las definiciones de las TIC en la sociedad del conocimiento. *Zer: Revista de estudios de comunicación*, 14(27).

Sandín Esteban, M^a Paz. (2003). *Investigación cualitativa en Educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: Mc Graw and Hill.

Steinbock, A. J. (2014). *Moral Emotions: reclaiming the evidence of the heart*, Evanston Illinois: Northwestern University Press.

Stone, M., Rennebohm, K., Breit, L. (2006). *Enseñar para la comprensión con nuevas tecnologías*, Buenos Aires: Paidós.

Sunkel, G., Trucco, D., Möller, S. (2011). Aprender y enseñar con las tecnologías de la información y las comunicaciones en América Latina: potenciales beneficios. Serie de Políticas Sociales No. 169.CEPAL, Naciones Unidas, Santiago, Chile: CEPAL.

Vaca A. M. (2011). Criterios para Evaluar Proyectos Educativos de Aula que incluyen al Computador, *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa* (2011) - Volumen 4, Número 2 Recuperado de <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol4-num2/art2.pdf>

Vitale, B. (1988). *Ordenadores y Educación: temas principales y una guía de la documentación existente en Tecnología y Educación*. II Congreso Mundial vasco. Mikel Aguirregarribia (coord.) Madrid: Ed. Narcea.

Vygotski, L. (1979). *El desarrollo de los procesos superiores*. Barcelona: Crítica.

Waldenfels B. (1997). "Respuesta a lo extraño, rasgos fundamentales de una fenomenología responsiva," *Daimon. Revista de Filosofía* 14:17–26.

World Health Organization.(2020^a). Actualización de la estrategia frente a la Covid-19.

World Health Organization. (2020^b). Key Messages and Actions for COVID-19 Prevention and Control in Schools.