

Género y desarrollo de habilidades blandas en el ámbito educativo durante la pandemia por COVID-19

Gender and development of soft skills in education during the COVID-19 pandemic

Cadillo Leiva, Gianira Suleima; Valentin Centeno, Lissette Mercedes; Huaire Inacio, Edson Jorge

 **Gianira Suleima Cadillo Leiva**
gianira.cadillo@usil.pe
Universidad San Ignacio de Loyola, Perú

 **Lissette Mercedes Valentin Centeno**
lissette.valentin@usil.pe
Universidad San Ignacio de Loyola, Perú

 **Edson Jorge Huaire Inacio** edsonjhi@gmail.com
Fundación Red pada la Educación en Iberoamérica, Perú

Revista ConCiencia EPG
Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Perú
ISSN: 2517-9896
ISSN-e: 2523-6687
Periodicidad: Semestral
vol. 7, núm. 2, 2022
revistaconcienciaepg@une.edu.pe

Recepción: 29 Enero 2022
Aprobación: 03 Julio 2022

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/717/7174017001/>

DOI: <https://doi.org/10.32654/CONCIENCIAEPG.7-2.1>

Autor de correspondencia: lissette.valentin@usil.pe



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.

Resumen: Las habilidades blandas son aquellas capacidades que permiten el desarrollo integral del ser humano, debido a que están relacionadas a las emociones y son más importantes que cualquier otro tipo de habilidad que deben desarrollar los niños a lo largo de sus vidas, específicamente en la etapa escolar. Sin embargo, durante la pandemia por COVID-19, se tuvo muchas dificultades para seguir desarrollando de manera óptima distintas habilidades al estar en confinamiento. Ante ello, se hizo este estudio con el objetivo de analizar la forma en el que desarrollan sus habilidades blandas los niños y adolescentes varones y mujeres de Lima Metropolitana. El estudio se desarrolló bajo un diseño transversal comparativo, participaron 102 adolescentes varones y mujeres con edades que oscilan entre los 13 a 17 años. Como instrumentos de medida se utilizaron el Cuestionario de comportamiento de Gestión de tiempo (TMBQ), Escala de Resiliencia de Wagnild y Young (ER), Cuestionario de Comunicación y Cuestionario de Trabajo en equipo. Los resultados evidencian que no existen diferencias significativas ($\text{Sig.} > 0.05$) en el desarrollo de las habilidades blandas a nivel general y tampoco a nivel de sus dimensiones en la muestra evaluada, por lo que se concluye que las habilidades blandas durante el tiempo de pandemia por COVID-19 se desarrollan por igual sin importar el género.

Palabras clave: habilidades blandas, gestión del tiempo, resiliencia, comunicación asertiva, trabajo en equipo.

Abstract: Soft skills constitute the basis of the integral development of the human being, because they are related to emotions and it is more important than any other type of ability that children must develop throughout their lives, specifically at school. However, during the COVID-19 pandemic, children and adolescents had great difficulty developing different skills while in confinement. Given this, this study was carried out with the objective of analyzing the way in which adolescent males and females develop soft skills in Metropolitan Lima. The study was developed under a cross-sectional comparative design, in which 102 male and female adolescents with ages ranging from 13 to 17 years participated. The measurement instruments used were the Time Management Behavior Questionnaire (TMBQ), the

Wagnild and Young Resilience Scale (ER), the Communication Questionnaire and the Teamwork Questionnaire. The results show that there are no significant differences ($\text{Sig.} > 0.05$) in the development of soft skills at a general level and neither at the level of its dimensions in the evaluated sample, which is why it is concluded that soft skills during the time of the pandemic by COVID-19 develop equally regardless of gender.

Keywords: soft skills, time management, resilience, assertive communication, teamwork.

Introducción

Las habilidades blandas están conformadas por capacidades que permiten el desenvolvimiento adecuado de las personas en los diferentes contextos de la vida (Ortega, 2017), estas competencias socioemocionales cumplen funciones muy básicas de las personas: como la comunicación, resolución de problemas, relaciones interpersonales, gestión de emociones, etc., (Vera, 2016), que son relevantes en la vida y en el aprendizaje, debido a que son complementos esenciales de las habilidades duras (Maturana y Guzmán, 2019) como conocimientos específicos y/o profesionales. Por ende, la personalidad y los distintos rasgos internos del comportamiento de cada individuo se corresponden con el desarrollo de las habilidades blandas, permitiéndole superar los desafíos que se acontecen en el ámbito personal, familiar, académico, profesional y social (Buxarrais, 2013; García, 2018).

Desarrollar estas habilidades blandas durante la emergencia sanitaria generada por el COVID-19 (Gutiérrez, 2020; Mendoza, 2020) ha sido y sigue siendo un reto para las familias y los docentes de educación básica, debido a que la vida diaria y rutinaria de los niños y adolescentes ha sido expuesta a múltiples cambios, así como también, se ha interrumpido el aprendizaje de millones de estudiantes en todo el mundo (Grupo Banco Mundial, 2020; UNICEF, 2020; Velavan y Meyer, 2020), ha quitado las condiciones en la que los niños aprendían de manera presencial, han perdido la manera de aprender en ambientes estimulantes de juego e interacción social, etc., por tal motivo, según sostiene Britez (2020), los agentes encargados de la formación de los estudiantes tuvieron que realizar ajustes en el proceso de enseñanza, en el que se debe promover la construcción de valores y el desarrollo de habilidades socioemocionales complementándolas con los conocimientos cognitivos, para enfrentar los retos de mayor complejidad (Da Silveira y Siepmann, 2020; Hurtado, 2020; Tito y Serrano, 2016; Vera, 2016).

La dificultad que se percibe en el actual sistema educativo es la falta de enseñanza y fomento de las competencias socioemocionales en los niños y adolescentes (Reimers y Schleicher, 2020), los mismos que se perciben en los diferentes aspectos de sus vidas cotidianas, como la deficiencia para gestionar su tiempo, lo cual ocasiona que los estudiantes incumplan y posterguen sus tareas o actividades (Garzón y Gil, 2018; Marchena et al., 2017), que conduce a la obtención de malos resultados, debido a que no se concretarán sus metas a mediano o largo plazo (Álvarez, 2010; Quant y Sánchez, 2012; Riesco, 2007).

El no desarrollar adecuadamente las habilidades blandas por parte de los niños y adolescentes, también, genera una precaria aptitud de resiliencia para

sobreponerse a situaciones complejas y adversas, lo que conlleva a que no puedan superar circunstancias adversas o no se adapten a nuevos contextos, y terminan aislándose de la sociedad, afectando su salud mental, física y metas sociales de vida (Becerra et al., 2016; Cardozo y Alderete, 2009; Omar, 2007; Román et al., 2020). Según diversos estudios (De la Rosa, 2020; Llanos, 2020; Sánchez-Hernández y Canales, 2020) la pandemia del COVID-19 ha generado un alto impacto emocional negativo en los individuos, lo cual subyace en el aislamiento, estrés y angustia (Brooks et al., 2020; Extremera, 2020), para superar estos desafíos, la capacidad resiliente es fundamental en los estudiantes, debido a que se complementa con el perfeccionamiento de otras competencias intrínsecas, como la creatividad, iniciativa, empatía y autoestima (Becerra et al., 2016; Crosas, 2021; Llanos, 2020).

Asimismo, desarrollan deficiente comunicación asertiva, que es crucial para vivir en armonía y en sociedad, porque el adolescente se cohibe y piensa que podría decir algo falible durante el proceso comunicativo, no tiene confianza en sí mismo y esto le impide dar a conocer sus ideas, opiniones y emociones de manera honesta y directa, además, de ser manipulable fácilmente. Ante esto, es pertinente desarrollar habilidades comunicativas desde la infancia porque le permitirá al adolescente interactuar eficientemente en distintos ámbitos logrando fortalecer relaciones sociales teniendo y generando confianza en el otro (Ayvar, 2016; Gutiérrez y Patiño, 2016; Martínez y Castellano, 2016; Naranjo, 2005; Naranjo, 2008; Osés et al., 2016; Rodríguez et al., 2016). Los estudiantes que tienen dificultades para sostener una comunicación asertiva no pueden identificar los recursos que se requieren, tales como, la escucha activa, comunicación eficiente, la empatía, la tolerancia, el respeto, etc. (Torrelles et al., 2011; Vásquez y Vásquez, 2013). Además, esta mala comunicación dificulta el trabajo en equipo, o que los niños y/o adolescentes tengan comportamientos desadaptativos, como la agresividad, conflictos con sus compañeros, malos tratos, apatía, etc., genera diversos problemas para el estudiante, puesto que no reconoce sus responsabilidades y tampoco logrará establecer relaciones óptimas con sus compañeros (García-Valcárcel et al., 2014).

Por el contrario, la enseñanza y el desarrollo de las habilidades blandas tiene efectos positivos para el aprendizaje, el bienestar personal y en general para la vida (Maturana y Guzmán, 2019), en el caso de los niños, las relaciones sociales, la interacción con sus pares, el juego libre, etc., son focos importantes en el desarrollo y educación de las habilidades blandas (Ortega et al., 2016; Huaire, 2014). Sin embargo, la pandemia ha generado que más de 40 millones de niños en todo el mundo y, aproximadamente 19,6 millones de niños en América latina y el Caribe dejaron de asistir a la escuela en su primer año (ONU, 2020), esto tendrá consecuencias negativas a corto y largo plazo, específicamente en el desarrollo de las habilidades blandas.

Conocer cómo se desarrolla estas habilidades tanto en varones como en las mujeres puede ayudar a crear algunos programas de intervención en una población que ha sido la más silenciada en los estudios y en el alcance de los beneficios. En ese sentido, el propósito de esta investigación es analizar la diferencia en el desarrollo de las habilidades blandas durante la pandemia en varones y mujeres adolescentes, así como también, analizar el desarrollo de algunas habilidades como, la resiliencia, la gestión del tiempo, el trabajo en

equipo, la comunicación asertiva, etc., a través de la aplicación de instrumentos confiables para cada uno de estos factores.

Método

Diseño: Esta investigación fue descriptiva - comparativa, la particularidad más importante de este diseño es analizar las características de la variable y sus dimensiones para luego compararlas ante una determinada situación (Huaire et al., (2022). En este caso se analizó las diferencias en el desarrollo de las habilidades blandas durante la pandemia del COVID-19 en adolescentes varones y mujeres de educación secundaria.

Participantes: El tipo de muestreo fue aleatorio simple, se seleccionó a un grupo de adolescentes quienes posteriormente compartieron la encuesta con otros grupos próximos a ellos con similares características en género, grado de estudio y edad, (tipo una bola de nieve). De esta manera, se trabajó con 102 adolescentes varones (51) y mujeres (51) con edades que oscilan entre los 13 y 17 años.

Instrumentos: Para recolectar los datos se utilizaron cuatro instrumentos, uno por cada habilidad. Para la habilidad de gestión del tiempo se utilizó el *Cuestionario de comportamiento de gestión de tiempo* (TMBQ) validado por García-Ros y Pérez-González (2012), consta de 34 ítems de tipo Likert de 5 puntos, donde 1 corresponde a “nunca” y 5 a “siempre”. La consistencia interna de la escala es de 0,907, y evalúa cuatro dimensiones. *Establecimiento de objetivos y prioridades*, compuesta por los ítems 1, 5, 7, 9, 13, 17, 21, 24, 27 y 31; *Herramientas de gestión de tiempo*, con ítems 3, 6, 11, 14, 18, 22, 25, 28, 32, 33 y 34; *Preferencias por la desorganización*, compuesta por los ítems 2, 8, 12, 16, 20, 23, 26 y 30; y *Percepción de control en el tiempo*, con ítems 4, 10, 15, 19 y 29.

Escala de Resiliencia de Wagnild y Young (ER) validado por Novella (2002), consta de 25 ítems de tipo Likert de 7 puntos, donde 1 es máximo desacuerdo; 7, significa máximo de acuerdo. Siendo todos los ítems calificados positivamente, fluctuando los puntajes entre 25 a 175 puntos. La consistencia interna de la escala es de 0,854, y está compuesto de cinco factores. *Satisfacción personal*, compuesta por 4 ítems: 16, 21, 22 y 25; *Ecuanimidad*, con 4 ítems: 7, 8, 11 y 12; *Sentirse bien solo*, con 3 ítems: 5, 3 y 19; *Confianza en sí mismo* con 7 ítems: 6, 9, 10, 13, 17, 18 y 24; y *Perseverancia*, con ítems: 1, 2, 4, 14, 15 y 20 y 23.

También se utilizó el *Cuestionario de Comunicación* elaborado por Sánchez (2016) que pretende conocer el desarrollo de la habilidad comunicativa en estudiantes del nivel secundario, consta de seis ítems con cuatro alternativas de evaluación que va de: Siempre, Casi siempre, Casi Nunca y Nunca. La consistencia de este instrumento es de 0,664, siendo de tipo unifactorial.

Y por último el *Cuestionario de Trabajo en equipo* elaborado por Sánchez (2016) que pretende conocer el desarrollo del trabajo en equipo en estudiantes del nivel secundario, consta de cinco ítems con cuatro alternativas de evaluación que va de: Siempre, Casi siempre, Casi Nunca y Nunca. La consistencia de este instrumento ha resultado en general válida 0,583; y también es de tipo unifactorial.

Procedimiento: La recolección de los datos se realizó a través de un formulario online (Google forms) en el que se redactó el consentimiento para dar a conocer

la participación voluntaria por parte de los estudiantes, luego se les describió las instrucciones necesarias para que puedan responder cada uno de los cuatro instrumentos que miden cada dimensión por separado. Una vez obtenido las respuestas se procedió a hacer el análisis estadístico comparando las medias de ambas muestras a través del software SPSS en versión 25

Resultados

Conseguido los datos a través de los instrumentos de evaluación se procedió a hacer el análisis en función a cada objetivo de la investigación. En principio se evaluó la variable de habilidades blandas de acuerdo con tres niveles, tal como sugería el instrumento, que proporciona niveles según la puntuación alcanzada, el nivel bajo en un rango de 70 a 175 puntos, el nivel medio de 176 a 280 y en el nivel alto de 281 a 389.

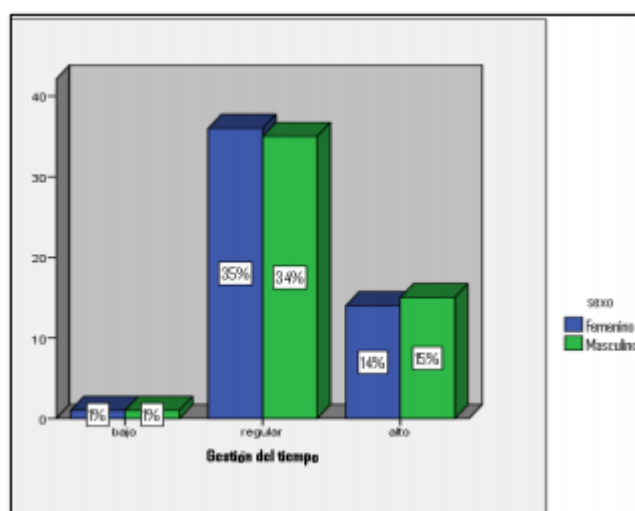


Figura 2

Niveles de Gestión del tiempo según sexo

La figura 2 evidencia que 15 varones y 14 mujeres se encuentran en el nivel alto en el desarrollo de la dimensión gestión del tiempo, mientras que en el nivel regular de desarrollo están 71 estudiantes y solo 2 estudiantes se encuentran en el nivel bajo. Se concluye entonces que, los estudiantes están en proceso de desarrollo de esta capacidad, la mayoría de ellos, independientemente del sexo, aprenden a gestionar el tiempo de manera adecuada a pesar de vivir en estado de confinamiento en donde la probabilidad de hacer múltiples quehaceres de la casa, ellos aprenden a distribuir bien el tiempo.

En la dimensión de resiliencia la distribución de los niveles de desarrollo por las que pasan los estudiantes se realizó de la siguiente manera: nivel bajo en un rango de 25 a 74 puntos, el nivel medio de 75 a 124 y en el nivel alto de 125 a 175.

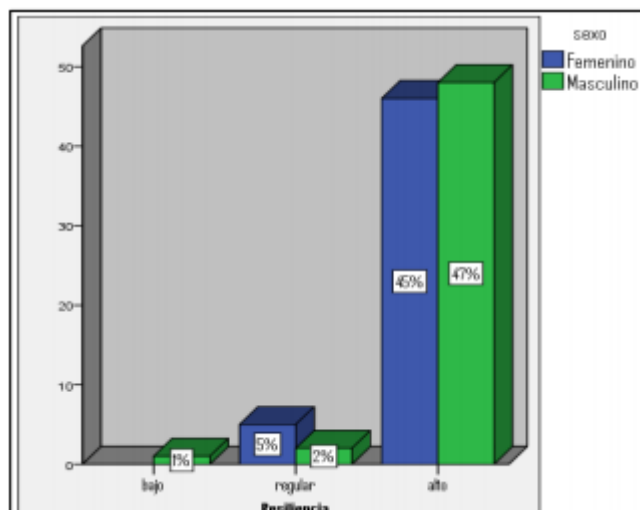


Figura 3
Niveles de Resiliencia según sexo

La figura 2 evidencia que 15 varones y 14 mujeres se encuentran en el nivel alto en el desarrollo de la dimensión gestión del tiempo, mientras que en el nivel regular de desarrollo están 71 estudiantes y solo 2 estudiantes se encuentran en el nivel bajo. Se concluye entonces que, los estudiantes están en proceso de desarrollo de esta capacidad, la mayoría de ellos, independientemente del sexo, aprenden a gestionar el tiempo de manera adecuada a pesar de vivir en estado de confinamiento en donde la probabilidad de hacer múltiples quehaceres de la casa, ellos aprenden a distribuir bien el tiempo.

En la dimensión de resiliencia la distribución de los niveles de desarrollo por las que pasan los estudiantes se realizó de la siguiente manera: nivel bajo en un rango de 25 a 74 puntos, el nivel medio de 75 a 124 y en el nivel alto de 125 a 175.

La figura 3 evidencia que 48 estudiantes varones y 46 estudiantes mujeres han desarrollado de manera adecuada la competencia resiliente y se encuentra en el nivel alto de acuerdo con la evaluación; 7 estudiantes de ambos sexos aún están en el proceso de aprendizaje y desarrollo de la competencia resiliente mientras que solo 1 estudiante del sexo masculino se encuentra en el nivel bajo. Por ello, se concluye que las condiciones de adversidad en la que viven los estudiantes por el COVID-19 les ha permitido desarrollar estrategias resilientes, aunque hay otros factores que permiten a los adolescentes salir delante de la adversidad.

En cuanto a la dimensión de comunicación asertiva como primer paso, se realizó la distribución de los niveles de desarrollo, en donde, los estudiantes que obtienen puntajes entre el rango de 6 a 11 puntos están en el nivel bajo, el nivel medio de 12 a 17 y en el nivel alto de 18 a 24

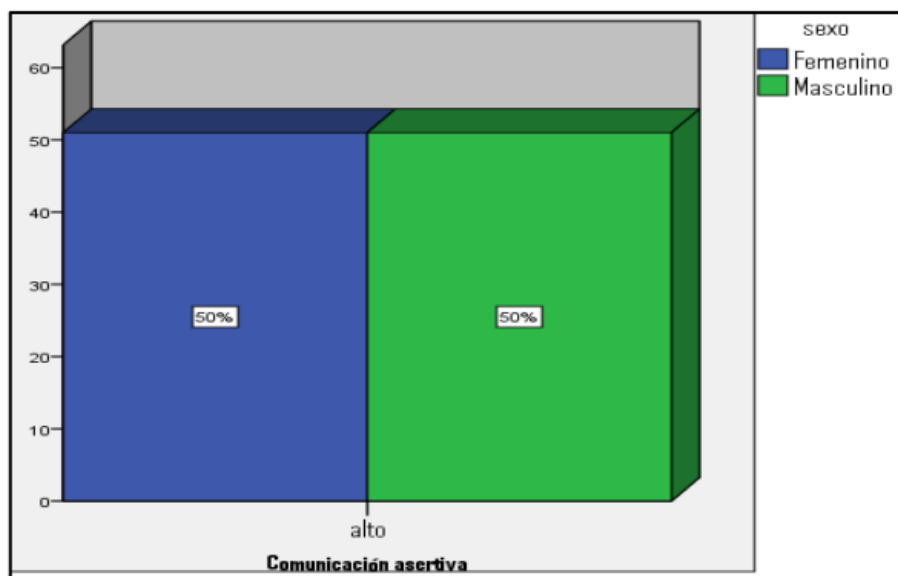


Figura 4
Niveles de Comunicación asertiva según sexo

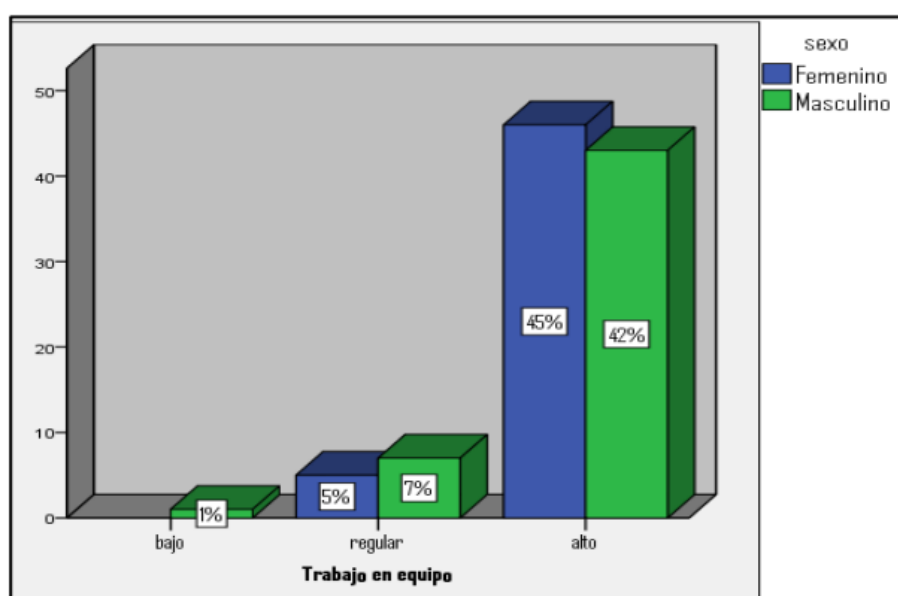


Figura 5
Niveles de Trabajo en equipo según sexo

En la figura 4, se evidencia que 51 estudiantes varones y 51 estudiantes mujeres se encuentran en el nivel alto en el desarrollo de la comunicación asertiva. Por lo que se señala en los resultados, los estudiantes durante el tiempo de confinamiento probablemente hayan mejorado sus habilidades en comunicación asertiva a partir del dolor y la desgracias que hayan pasado los otros.

Por último, se tiene la competencia de trabajo en equipo, y, al igual que el resto de las competencias se realizó la distribución de los niveles de acuerdo con el puntaje que saca cada estudiante, el nivel bajo se encuentra en un rango de 5 a 9 puntos, el nivel medio de 10 a 14 y en el nivel alto de 15 a 20.

En la figura 5, se evidencia que adolescentes, 43 estudiantes varones y 46 estudiantes mujeres señalan que han desarrollado la competencia de gestión del

tiempo de manera adecuada, por lo que de acuerdo con los niveles seleccionados se encuentran en el nivel alto; 12 estudiantes de ambos sexos se ubican en el nivel regular de desarrollo y, solo un estudiante del sexo masculino se encuentra en el nivel bajo. Con esto se puede concluir que los estudiantes han aprendido a desarrollar muchas competencias durante este tiempo de confinamiento por el COVID-19, a pesar de que las condiciones no son adecuadas, muchos adolescentes, se adaptan y encuentran estrategias para tener un buen desarrollo en su vida,

Discusión

Los resultados muestran que en ambas muestras (adolescentes varones y mujeres) el nivel de habilidades blandas es alto, estos resultados coinciden con las evidencias de Betancourth et al., (2017) y Tacca et al., (2020), quienes señalan que las competencias blandas contribuyen a que los adolescentes resuelvan eficientemente las vicisitudes de la vida. En ese sentido, estos resultados se deberían a que, a partir de la coyuntura actual, los directivos y docentes de las instituciones educativas, han identificado la relevancia del desarrollo de estas habilidades en los estudiantes y aplicaron algunas estrategias en el proceso de enseñanza aprendizaje de manera transversal para promover las habilidades blandas y contribuir en el desarrollo en diversos ámbitos de vida de los adolescentes (CEPAL, 2020; Maturana y Guzmán, 2019; Sánchez et al., 2018).

A nivel general, el resultado evidencia que no existen diferencias significativas en el desarrollo de las habilidades blandas durante la pandemia entre varones y mujeres adolescentes. Estos hallazgos se contradicen con los reportes de García et al. (2014) y Cardozo et al. (2011) quienes señalan que las estudiantes mujeres desarrollan sus competencias socioemocionales de forma exitosa y mejor que los varones. Este resultado contrario al antecedente se podría deber a la muestra de estudio, el antecedente señala que en estudiantes universitarios sí hay diferencias en función al sexo, debido a que hay cierta madurez cognitiva y esto influye más que las emociones, sin embargo, las condiciones en las que se recolectaron los datos, fueron asociadas al ámbito educativo y con estudiantes de educación secundaria, por lo que esta similitud entre varones y mujeres se podría deber a que, las habilidades blandas complementan a las habilidades cognitivas (Educación 2020, 2020) y ayudan en el desenvolvimiento óptimo con su entorno social sin distinción de sexo (Matus y Gutierrez, 2015).

Los resultados de la dimensión gestión del tiempo manifiestan que no existen diferencias significativas en el desarrollo de esta competencia blanda entre adolescentes de ambos sexos. Esto también coincide con lo obtenido por Álvarez (2010) y Broc (2011) quienes postulan que el sexo, en la adolescencia, no influye en el fortalecimiento de esta habilidad, sino que cada estudiante sea varón o mujer distribuyen de manera adecuada el tiempo para sus actividades cotidianas. Sin embargo, es necesario brindar mayor importancia para lograr el éxito profesional y social (Pérez-González, 2003), debido a que es una de las habilidades en la cual los adolescentes tienen más deficiencia para desarrollarla.

En cuanto a la dimensión resiliencia se sostiene que no existe una diferencia significativa entre varones y mujeres adolescentes, este resultado es coherente con los reportes de Prado y Del Águila, (2003) quienes determinan que la resiliencia

consiste en adaptarse de manera sobresaliente a diversos contextos complejos, independientemente del sexo, además de fortalecerse de estos y mejorar otras capacidades más intrínsecas (Huaire, et al., 2022; González et al., 2008; Noriega et al., 2015). Es así como, durante la pandemia por COVID-19, según estudios (Crosas, 2021; De la Rosa, 2020; Llanos, 2020; Sánchez-Hernández y Canales, 2020) los adolescentes han desarrollado de manera adecuada la resiliencia sin distinción de sexo.

En la dimensión de comunicación asertiva, los reportes señalan que no existen diferencias significativas en adolescentes de ambos sexos. Lo cual refleja que, los adolescentes tienen buenas relaciones interpersonales y logran expresar sus sentimientos y emociones de acuerdo con el contexto y de distintas maneras (Corrales et al., 2017; Naranjo, 2008), sobre todo en estas condiciones de confinamiento han aprendido a comunicarse de manera adecuada, pero con un poco de presión.

En cuanto a la dimensión trabajo en equipo los resultados también evidencian que no existen diferencias significativas en el desarrollo de esta competencia en estudiantes adolescentes varones y mujeres durante la pandemia, estos resultados concuerdan con reportes de, De Oca (2019) y Herrera et al. (2017), quienes señalan que el trabajo en equipo es fundamental para desenvolverse en la sociedad, intercambiando experiencias, además de aunar esfuerzos basados en sus conocimientos y destrezas para el logro de un objetivo en común (Bencsik et al., 2009), y eso es específicamente lo que hacen los adolescentes, dado que están en constante contacto con los demás, a través de las redes sociales o llamadas, etc. por lo que su capacidad de trabajo en equipo es sobresaliente y no depende del género, tanto varones y mujeres lo desarrollan por igual.

Conclusiones

Se concluye que el género no es un factor que influye en el desarrollo de las habilidades blandas en los estudiantes adolescentes durante la pandemia. Debido a que estas competencias socioemocionales son primordiales para enfrentar eficientemente diversas situaciones sin distinción de sexo y durante la pandemia, los adolescentes no dejan de hacerlo, dado que tienen como aliado a la tecnología y consecuentemente, las redes sociales para poder interactuar con los demás. De igual manera, a niveles de las dimensiones, se evidenció que no existen diferencias significativas en varones y mujeres en el desarrollo de la gestión del tiempo, resiliencia, comunicación asertiva y trabajo en equipo. No obstante, se determinó que la habilidad de gestión de tiempo es la menos desarrollada por adolescentes.

Referencias

- Álvarez, Ó. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra de estudiantes de secundaria de Lima metropolitana. *Persona*, (13), 159-177. <https://www.redalyc.org/pdf/1471/147118212009.pdf>
- Ayvar, H. (2016). La autoestima y el asertividad en adolescentes de educación secundaria de un colegio estatal y particular de un sector del distrito de Santa Anita. *Avances en Psicología*, 24(2), 193-203. <http://revistas.unife.edu.pe/index.php/avancesenpsicologia/article/view/154>

- Becerra, D., Mézquita, Y. y Cuitún, J. (2016). Resiliencia en estudiantes de secundaria oaxaqueños. *PSICUMEX*, 6(2), 39-49. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v6i2.286>
- Bencsik, A., Noszkay, E., y Marosi, I. (2009). Teamwork in education. *Problems of Education in the 21st Century*, 10, 9-20. <http://www.scientiasocialis.lt/pec/node/files/pdf/Bencsik.Vol.10.pdf>
- Betancourth, S., Zambrano, C., Ceballos, A., Benavides, V. y Villota, N. (2017). Habilidades sociales relacionadas con el proceso de comunicación en una muestra de adolescentes. *Psicoespacios*, 11(18), 133-147. <http://doi.org/10.25057/21452776.898>
- Britez, M. (2020). *La educación ante el avance del COVID-19 en Paraguay*. Scientific Electronic Library Online. <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/22>
- Broc, M. (2011). Voluntad para estudiar, regulación del esfuerzo, gestión eficaz del tiempo y rendimiento académico en alumnos universitarios. *Revista de Investigación Educativa*, 29(1), 171-185. <https://revistas.um.es/rie/article/view/110731>
- Brooks, S., Webster, R., Smith, L., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N. y James, G. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence. *Lancet*, 395(10227), 912-920. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30460-8](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30460-8)
- Buxarrais, M. (2013). Nuevos valores para una nueva sociedad. Un cambio de paradigma en educación. *EDETANIA*, 43, 53-65. <https://riucv.ucv.es/handle/20.500.12466/707>
- Cardozo, G. y Alderete, A. (2009). Adolescentes en riesgo psicosocial y resiliencia. *Psicología desde el Caribe*, 23, 148-182. <https://www.redalyc.org/pdf/213/21311917009.pdf>
- Cardozo, G., Dubini, P., Fantino, I. y Ardiles, R. (2011). Habilidades para la vida en adolescentes: diferencias de género, correlaciones entre habilidades y variables predictores de la empatía. *Psicología desde el Caribe*, (28), 107-132. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=213/21320758006>
- CEPAL. (2020). La educación en tiempos de pandemia de COVID-19. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf
- Corrales, A., Quijano, N. y Góngora, E. (2017). Empatía, comunicación asertiva y seguimiento de normas. Un programa para desarrollar habilidades para la vida. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 22(1), 58-65. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=292/29251161005>
- Crosas, F. (2021). Pandemia y resiliencia. Aportaciones académicas en tiempos de crisis. *Revista Panamericana De Pedagogía*, (31), 176-180. <https://revistas.up.edu.mx/RPP/article/view/2126>
- Da Silveira y Siepmann, K. (2020). Salud mental de niños/adolescentes en tiempos de distanciamiento social por el COVID-19. *Revista Cubana de Enfermería*, 36, 1-8. <http://www.revenfermeria.sld.cu/index.php/enf/article/view/3830>
- De la Rosa, A., Moreyra, L. y De la Rosa, N. (2020). Intervenciones eficaces vía Internet para la salud emocional en adolescents: Una propuesta ante la pandemia por COVID-19. *Hamut'ay*, 7(2), 18-33. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7542510>
- De Oca, H. (2019). Habilidades blandas en el estudiantado universitario y la empleabilidad en costa Rica. *Revista Académica Arjé*, 2(2), 5-13. <http://revistas.utn.ac.cr/index.php/arje/article/view/205>

- Educación 2020. (2020). Educar en tiempos de pandemia: educación socioemocional. http://educacion2020.cl/wpcontent/uploads/2020/05/OrientacionesPedago%CC%81gicas_Parte2_E2020-1-1.pdf
- Extremera, N. (2020). Afrontando el estrés causado por la pandemia del COVID-19: Futura agenda de investigación desde la inteligencia emocional. *International Journal of Social Psychology*, 35(3), 631-638. <https://doi.org/10.1080/0213474>
- García-Valcárcel, A., Basilotta, V. y López, C. (2014). Las TIC en el aprendizaje colaborativo en el aula de Primaria y Secundaria. *Comunicar*, 21(42), 65-74. [http s://doi.org/10.3916/C42-2014-06](http://s://doi.org/10.3916/C42-2014-06)
- García, B. (2018). Las habilidades socioemocionales, no cognitivas o “blandas”: aproximaciones a su evaluación. *Revista Digital Universitaria (RDU)*, 19(6). 1-17. <http://www.revista.unam.mx/ojs/index.php/rdu/article/view/1373/30>
- García, M., Cabanillas, G., Morán, Valeria y Olaz, F. (2014). Diferencias de género en habilidades sociales en estudiantes universitarios de Argentina. *Anuario Electrónico de Estudios en Comunicación Social “Disertaciones”*, 7(2), 114-135. [http p://erevistas.saber.ula.ve/index.php/Disertaciones/article/view/48](http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/Disertaciones/article/view/48)
- García-Ros, R. y Pérez-González, F. (2012). Versión en español del cuestionario de comportamiento en la gestión del tiempo para estudiantes universitarios. *Revista Española de Psicología*, 15(3), 1485-1494. https://doi.org/10.5209/rev_SJOP.2012.v15.n3.39432
- Garzón, A. y Gil, J. (2018). Gestión del tiempo en alumnado universitario con diferentes niveles de rendimiento académico. *Educ. Pesqui, Sao Paulo*, 44(1), 1-16. <https://www.scielo.br/pdf/ep/v44/1517-9702-ep-S1678-4634201708157900.pdf>
- González, N., Valdez, J. y Zavala, Y. (2008) Resiliencia en adolescentes mexicanos. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 13(1), 41-52. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=292/29213104>
- Grupo Banco Mundial. (2020). COVID-19: Impacto en la educación y respuestas de política pública. <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/33696/148198SP.pdf?sequence=6&isAllowed=y>
- Gutiérrez, A. (2020). Educación en tiempos de crisis sanitaria: pandemia y educación. *Praxis*, 16(1). <https://revistas.unimagdalena.edu.co/index.php/praxis/article/view/3040>
- Gutiérrez, F. y Patiño, N. (2016). La importancia de la comunicación asertiva en el desarrollo de la inteligencia emocional de los adolescentes. *Revista Electrónica Sinergias Educativas*, 1(2). <https://doi.org/10.31876/s.e.v1i2.17>
- Herrera, R., Muñoz, F. y Salazar, L. (2017). Diagnóstico del trabajo en equipo en estudiantes de ingeniería en Chile. *Form. Univ*, 10(5), 11-22. https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-50062017000500006&script=sci_arttext
- Huaire, E. (2014). Prevalencia de resiliencia y autoestima sobre el rendimiento escolar en estudiantes de instituciones educativas de Ate Vitarte, Lima. *Apuntes de Ciencia & Sociedad*, 4(2), 202-209. <https://doi.org/10.18259/acs.2014023>
- Huaire, E. J., Marquina, R. J., Horna, V. E., Llanos, N. K., Herrera, A. M., Rodríguez, J. y Villamar, R. M. (2022). *Tesis fácil: el arte de dominar el método científico*. Analética.
- Huaire Inacio, E. J., Arteta Huerta, H. A., Llanos Miranda, K. N., & GómezEsquivel, D. A. (2022). Resilient Attitudes and Fear of Contagion of COVID-19 in Secondary School Students in Peru and Mexico. *Revista De Filosofía*, 39(Especial), 728 - 744. <https://doi.org/10.5281/zenodo.6468880>
- Hurtado, F. (2020). La Educación en tiempos de pandemia: Los desafíos de la escuela del siglo XXI. *Revista Arbitrada del Centro de Investigación y Estudios Generales*,

- (44), 176-187. [http://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.44\(176187\)%20Hurtado%20Tavalera_articulo_id650.pdf](http://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.44(176187)%20Hurtado%20Tavalera_articulo_id650.pdf)
- Llanos, M. (2020). Arte, creatividad y resiliencia: recursos frente a la pandemia. *Avances En Psicología*, 28(2), 191-204. <https://doi.org/10.33539/avpsicol.2020.v28n2.2248>
- Marchena, E., Hervías, F., Galo, C. y Rapp, C. (2017). *Organiza tu tiempo de forma eficaz*. Servicio de Atención Psicológica y Pedagógica. <https://sap.uca.es/wpcontent/uploads/2017/03/Gu%C3%ADa-de-organizaci%C3%B3n-del-tiempo.pdf?u>
- Martínez, M. y Castellanos, S. (2016). La comunicación efectiva y asertiva entre maestros, alumnos y padres de familia: experiencias en una telesecundaria en México. *Revista Internacional de Didáctica y Organización Educativa*, 1(1), 69-90. <http://redoe.com/index.php?journal=reidoe&page=article&op=viw&path%5B%5D=26>
- Maturana, G. y Guzmán, F. (2019). Las competencias blandas como complemento de las competencias duras en la formación escolar. *Revista EURITMIA- Investigación, Ciencia y Pedagogía*, 1, 1-84. <http://cliic.org/pdf/Revista%20Euritmia.%20Vol.%201%20N%C2%B01.pdf>
- Matus, O. y Gutierrez, A. (2015). Habilidades blandas: Una ventaja competitiva en la formación tecnológica. *GINT Journal of Industrial Neo-Technologies*, 3, 32-39. <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewById/137437.pdf>
- Mendoza, L. (2020). Lo que la pandemia nos enseñó sobre la educación a distancia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 50, 343-352. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.119>
- Naranjo, M. (2005). Perspectivas sobre la comunicación. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 5(2), 1-32. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44750218.pdf>
- Naranjo, M. (2008). Relaciones interpersonales adecuadas mediante una comunicación y conducta asertivas. *Actualidades investigativas en educación*, 8(1), 127. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/9315>
- Noriega, G., Angulo, B. y Angulo, G. (2015). La resiliencia en la educación, la escuela y la vida. *Perspectivas docentes*, (58), 42-48. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6349252>
- Omar, A. (2007). Las perspectivas de futuro y sus vinculaciones con el bienestar y la resiliencia en adolescentes. *Psicodebate*, 7, 141-154. <https://doi.org/10.18682/pd.v7i0.432>
- Organización de las Naciones Unidas. (2020). Informe de políticas: La educación durante la COVID-19 y después de ella. https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_education_during_covid-19_and_beyond_spanish.pdf
- Ortega, C. (2017). Desarrollo de habilidades blandas desde edades tempranas. Universidad ECOTEC.
- Ortega, C., Febles, J. y Estrada, V. (2016). Una estrategia para la formación de competencias blandas desde edades tempranas. *Revista cubana de Educación superior*, (2), 35-41. <http://scielo.sld.cu/pdf/rces/v35n2/rces03216.pdf>
- Osés, R., Duarte, E. y Pinto, M. L. (2016). Juegos cooperativos: efectos en el comportamiento asertivo en niños de 6o. grado de escuelas públicas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(3), 176-186. <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/886>
- Pérez-González, F., y García-Ros, R. y Talaya, I. (2003). Estilos de aprendizaje y habilidades de gestión del tiempo académico en educación secundaria. *Revista*

- Portuguesa de Educação*, 16(1), 59-74. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=374/37416103>
- Prado, R. y Del Águila, M. (2003). Diferencia en la resiliencia según género y nivel socioeconómico en adolescentes. *Persona*, 6, 179-196. <https://www.redalyc.org/pdf/1471/147118110009.pdf>
- Quant, D. y Sánchez, A. (2012). Procrastinación, procrastinación académica: Concepto e implicaciones. *Revista Vanguardia Psicológica*, 3(1), 45-59. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4815146>
- Reimers, F. y Schleicher, A. (2020). *Un marco para guiar una respuesta educativa a la pandemia del 2020 del COVID-19*. Enseña Perú. <https://fe.ccoo.es/30b7657046638d44d2a86dcc6a602045000063.pdf>
- Riesco, M. (2007). Gestión y dominio del tiempo. *Educación y Futuro*, 17(1), 177-200. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2392486>
- Rodríguez, J., Álvarez-Ude, F. y Gimeno, E. (2016). El asertividad. FMC - Formación Médica Continuada. *En Atención Primaria*, 23(6), 352-357. 10.1016/j.fmc.2015.11.009
- Román, F., Flores, A., Calandri, I., Gautreaux, R., Antúnez, A., Ordehi, D., Calle, L., Poenitz, V., Correa, K., Torresi, S., Barcelo, E., Conejo, M., Ponnet, V. y Allegri, R. (2020). Resiliencia en docentes en distanciamiento social preventivo obligatorio durante la pandemia de COVID-19. JONED. *Journal of Neuroeducation*, 1(1), 76-87. <https://revistes.ub.edu/index.php/joned/article/view/31727>
- Sánchez-Hernández, O. y Canales, A. (2020). Eficacia y satisfacción del programa resiliencia y bienestar: Quédate en casa. La psicología en tiempos de cuarentena y pandemia. *Revista de Psicoterapia*, 31(117), 381-398. <https://doi.org/10.33898/rdp.v31i117.389>
- Sánchez, I. (2016). *Estrategia metodológica para el desarrollo de las habilidades blandas para los estudiantes de secundaria* [Tesis de Maestría, Instituto Tecnológico de Costa Rica]. <https://repositoriotec.tec.ac.cr/handle/2238/10641>
- Tacca, D.R., Cuarez, R. y Quispe, R. (2020). Habilidades sociales, autoconcepto y autoestima en adolescentes peruanos de educación secundaria. *International Journal of Sociology of Education*, 9(3), 293-324. <http://doi.org/10.17583/rise.2020.5186>
- Tito, M. y Serrano, B. (2016). Desarrollo de soft skills una alternativa a la escasez de talento humano. *INNOVA Research Journal*, 1(12), 59-76. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5920579>
- Torrelles, C., Coiduras, J., Isus, S., Carrera, X., París, G. y Cela, J. (2011). Competencia de trabajo en equipo: definición y categorización. *Profesorado: revista de currículum y formación del profesorado*. 15(3), 329-344. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56722230020.pdf>
- UNICEF. (2020). Educación en pausa. UNICEF. <https://www.unicef.org/lac/media/18741/file/Educacion-en-pausaweb-1107-2.pdf>
- Vásquez, O. y Vásquez, R. (2013). Aprendizaje del trabajo en equipo mediado por la producción de videos educativos: Básica Secundaria de la Institución Educativa Departamental (IED) de Palmira, Municipio Pueblo Viejo, Magdalena. *Escenarios*, 11(1), 23-37. <http://repositorio.uac.edu.co/handle/11619/1430>
- Velavan, T. P. & Meyer, C. G. (2020). La epidemia de COVID-19. *Medicina tropical y salud internacional: TM & IH*, 25(3), 278-280. <https://doi.org/10.1111/tmi.13383>

- Vera, F. (2016). Infusión de habilidades blandas en el currículo de educación superior: clave para el desarrollo de capital humano avanzado. *REVISTA AKADEMÈLA*, 7(1), 53-73. <http://190.98.240.13/index.php/rakad/article/view/137>
- Wagnild, G. y Young, H. (1993). Escala de resiliencia de Wagnild y Young (ER).

Notas de autor

Autor corresponsal: Lissette Mercedes Valentin Centeno:
lissette.valentin@usil.pe