



APOYO PARA EL BIENESTAR DE LOS ALUMNOS en un entorno de aprendizaje digital

Oportunidades basadas en pruebas para la innovación en el aprendizaje y la enseñanza durante los cierres de colegios por la pandemia de la COVID-19 y en el futuro

Magdalena Balica

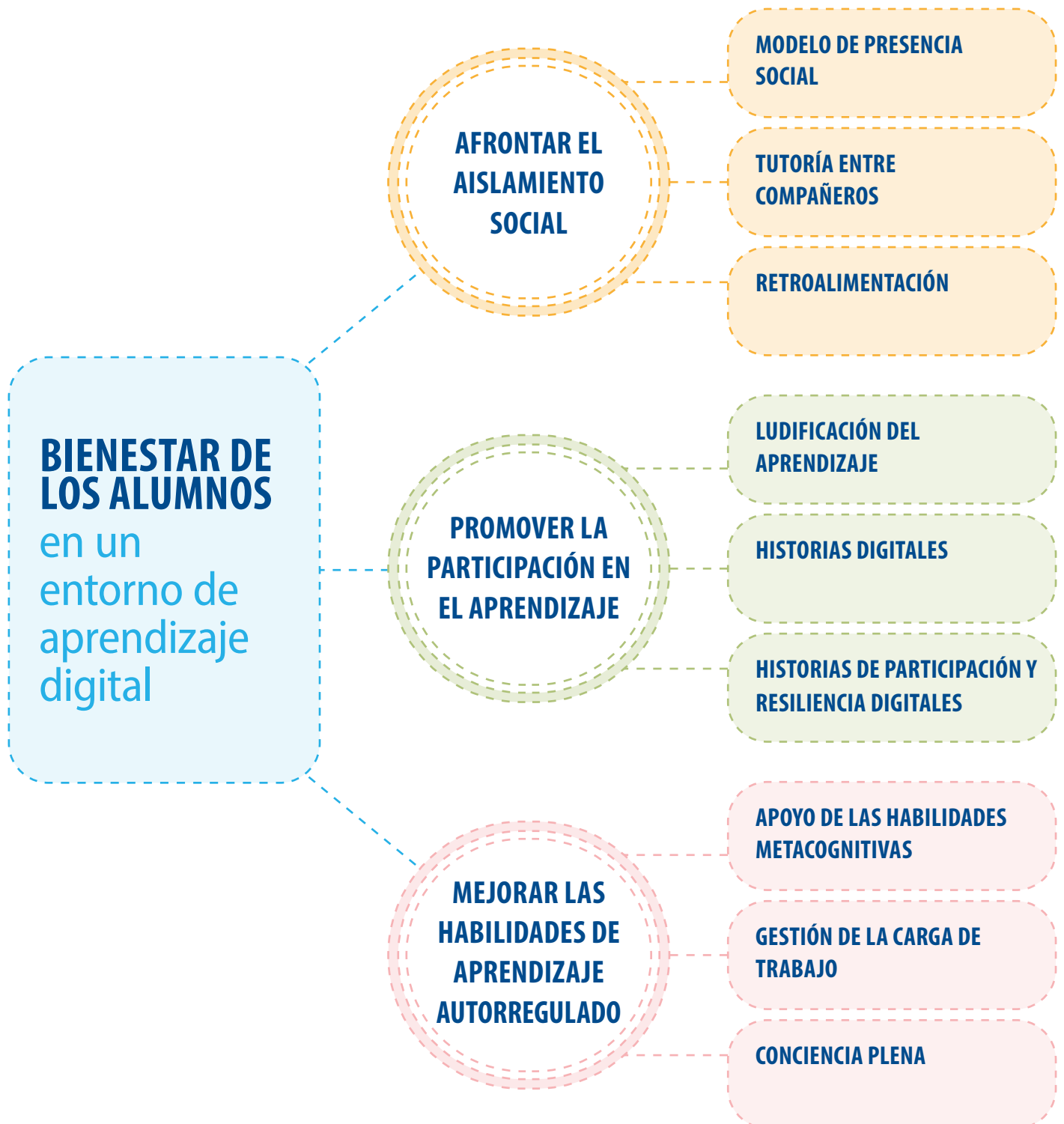
Responsable sénior de investigación sobre políticas educativas

Departamento de investigación

Organización del Bachillerato Internacional



NUEVE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE PARA APOYAR EL BIENESTAR DE LOS ALUMNOS en un entorno digital



ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	4
EL APRENDIZAJE DIGITAL Y EL BIENESTAR: UN RESUMEN DE PRÁCTICAS BASADAS EN PRUEBAS	4
LOS PRINCIPALES DESAFÍOS PARA EL BIENESTAR DE LOS ALUMNOS EN ENTORNOS DE APRENDIZAJE DIGITAL	5
Afrontar el aislamiento social y la soledad en un entorno digital	6
Promover la participación en el aprendizaje en un entorno digital	7
Mejorar las habilidades de aprendizaje autorregulado en un entorno digital	8
Ideas principales extraídas de la revisión de la bibliografía especializada	8
NUEVE ESTRATEGIAS PARA PROMOVER EL BIENESTAR DE LOS ALUMNOS EN UN ENTORNO DIGITAL	9
AFRONTAR EL AISLAMIENTO SOCIAL Y LA SOLEDAD EN UN ENTORNO DIGITAL	10
Estrategia 1: Creación de un modelo de presencia social	10
Estrategia 2: Tutoría entre compañeros	12
Estrategia 3: Integración cuidadosa de la retroalimentación	13
PROMOVER LA PARTICIPACIÓN EN EL APRENDIZAJE EN UN ENTORNO DIGITAL	14
Estrategia 4: Ludificación del aprendizaje	14
Estrategia 5: Historias digitales	15
Estrategia 6: Desarrollo de la participación y resiliencia digitales	16
MEJORAR LA AUTORREGULACIÓN EN UN ENTORNO DIGITAL	17
Estrategia 7: Apoyo de las habilidades metacognitivas	17
Estrategia 8: Gestión de la carga de trabajo	19
Estrategia 9: Conciencia plena	20
CONCLUSIONES Y CONSIDERACIONES PARA EL DESARROLLO DE POLÍTICAS	21
Ideas principales	21
Consideraciones para el desarrollo de políticas	22
BIBLIOGRAFÍA	23



INTRODUCCIÓN

El presente documento tiene como objetivo proporcionar a las partes interesadas del IB información basada en pruebas sobre los principales desafíos, oportunidades y estrategias para apoyar el bienestar de los alumnos en un entorno de aprendizaje digital. Si bien son claramente pertinentes para los colegios que ampliaron el aprendizaje digital debido a la pandemia de la COVID-19, muchas de las ideas sustentadas en investigaciones que se presentan en este documento seguirán teniendo validez incluso cuando se haya superado la situación actual. El informe se centra en tres desafíos clave relacionados con el bienestar de los alumnos que deberían tenerse en cuenta para el aprendizaje en un entorno digital:

- Afrontar el aislamiento social
- Promover la participación en el aprendizaje
- Mejorar las habilidades de aprendizaje autorregulado

Para abordar cada uno de estos desafíos, se ofrece una serie de estrategias basadas en pruebas. También se incluye un resumen de las definiciones de los términos utilizados, las pruebas disponibles y las implicaciones prácticas de promover el bienestar de los alumnos en un entorno digital.

EL APRENDIZAJE DIGITAL Y EL BIENESTAR: Un resumen de prácticas basadas en pruebas

El bienestar de los alumnos ha sido una condición importante para el aprendizaje mucho antes del inicio de la pandemia de la COVID-19. Numerosos estudios han demostrado que las intervenciones dirigidas a mejorar el bienestar pueden tener un impacto positivo en los logros académicos y no académicos, y favorecer significativamente el aprendizaje (Dix *et al.*, 2020).

Debido a la prolongación de la pandemia, los colegios han realizado varios experimentos pedagógicos con períodos de aprendizaje sincrónico o asincrónico en línea intermitentes, combinados con otras formas de aprendizaje remoto (OCDE, 2020b). A pesar de la gran cantidad de recomendaciones y recursos disponibles para los colegios, las pruebas recabadas sobre lo que da mejores resultados para promover el bienestar de los alumnos de educación primaria y secundaria en un entorno de aprendizaje digital a largo plazo siguen siendo limitadas. Por lo tanto, en este estudio se revisaron más de 60 artículos científicos que proporcionaban pruebas de:

- El impacto del bienestar de los alumnos en el aprendizaje en el entorno escolar
- El bienestar de los alumnos universitarios en entornos de aprendizaje digital
- El bienestar de los alumnos durante la pandemia de la COVID-19

El bienestar de los alumnos y su impacto en el aprendizaje en el entorno escolar

Muchas de las estrategias que se utilizan para promover el bienestar de los alumnos en un entorno de enseñanza presencial se podrían adaptar para aplicarse en un entorno digital. Las pruebas halladas en las investigaciones sugieren que, si se han utilizado buenas estrategias pedagógicas para el diseño de los cursos digitales, estas podrían brindar un entorno de aprendizaje tan eficaz como los entornos de enseñanza y aprendizaje presenciales (Driscoll *et al.*, 2012).

Pruebas acerca del bienestar de los alumnos universitarios en entornos de aprendizaje digital

Hay un importante conjunto de estudios que abordan el bienestar durante la realización de cursos en línea para alumnos universitarios. Si bien es difícil extrapolar los resultados de los estudios de los alumnos universitarios a alumnos de educación primaria y secundaria, estos estudios podrían indicar el potencial de diversas estrategias.

Pocos estudios a gran escala sobre el bienestar en tiempos de COVID-19

La mayoría de los estudios realizados recientemente han abordado la experiencia de los niños y adolescentes durante la etapa inicial de la pandemia; sin embargo, solo unos pocos se han ocupado estrictamente del bienestar en entornos de aprendizaje digital. Aun así, los estudios proporcionan los primeros datos acerca de los desafíos y del posible impacto de la pandemia en los alumnos que estudian en plataformas digitales.

Teniendo en cuenta las limitaciones mencionadas, nuestro objetivo es proporcionar un resumen de estrategias basadas en pruebas para apoyar de forma continua el bienestar de los alumnos en un entorno de aprendizaje digital durante la pandemia y en el futuro. Además, el presente documento señala el nivel de las pruebas para cada estrategia de acuerdo con la siguiente clasificación:

SÓLIDO	Estudios de alta validez interna y externa (es decir, estudios que incluyen diversos participantes y entornos, y que son lo suficientemente amplios para realizar una generalización de los resultados).
MODERADO	Estudios que apoyan conclusiones causales sólidas, pero en los que la generalización es incierta.
LIMITADO	Opiniones de especialistas y profesionales, basadas en pruebas obtenidas de la experiencia, pero que no permiten realizar una generalización de los resultados.

LOS PRINCIPALES DESAFÍOS PARA EL BIENESTAR DE LOS ALUMNOS en entornos de aprendizaje digital

Los primeros datos recabados sobre el bienestar de los alumnos durante la pandemia indican que la falta de interacción social con los compañeros y los docentes ha contribuido a aumentar la probabilidad de que los alumnos se sientan solos, desmotivados y abrumados por las tareas de aprendizaje remoto (Groarke *et al.*, 2020). Entre otros de los principales problemas en relación con el bienestar de los alumnos durante la pandemia figuran: cuestiones relativas a la equidad y la inclusión, diferencias en el acceso a la tecnología, y si los alumnos tienen un ambiente seguro en el hogar (OCDE, 2020a).

Si bien los desafíos para el bienestar de los alumnos son complejos, el presente documento se centra en tres de los más habituales para el bienestar de los alumnos en entornos de aprendizaje digital:

- Afrontar el aislamiento social
- Promover la participación en el aprendizaje
- Mejorar las habilidades de aprendizaje autorregulado

Para abordar cada uno de estos desafíos, presentamos una definición, un breve resumen de la base de la investigación, y ejemplos de prácticas basadas en pruebas que podrían tener buenos resultados.

AFRONTAR EL AISLAMIENTO SOCIAL Y LA SOLEDAD en entornos de aprendizaje digital

Definición: El aislamiento social y la soledad son términos que a menudo se utilizan indistintamente. Sin embargo, hay una diferencia conceptual fundamental. El aislamiento social es la situación objetiva de la falta de contacto y relaciones sociales con otras personas, como hemos visto en la pandemia de la COVID-19. Por otro lado, la soledad es la experiencia dolorosa subjetiva como resultado de la discrepancia entre el contacto social real y el deseado (Menec *et al.*, 2020). En otras palabras, estar desconectado socialmente no necesariamente implica sentirse solo. Del mismo modo, una persona puede sentirse sola a pesar de tener interacciones sociales frecuentes.

¿Qué sabemos sobre el impacto del aislamiento social en el aprendizaje y el bienestar?

Una revisión sistemática llevada a cabo por Loades *et al.* indicó que hay numerosos estudios previos a la pandemia que demuestran que hay una clara conexión entre la soledad y el bienestar general de los niños y los adolescentes (Loades *et al.*, 2020). Además, diversos trabajos de investigación señalan que una sensación de aislamiento podría afectar a la enseñanza y al aprendizaje (Berge y Collins, 1995). Los estudios realizados en establecimientos de educación superior han demostrado que los alumnos que realizan cursos masivos en línea a su propio ritmo manifiestan a menudo desconexión social (Haefner, 2000; Menchaca y Bekele, 2008; Reissetter y Boris, 2004).

Los primeros estudios realizados durante el confinamiento han señalado una disminución generalizada de la conexión de los alumnos en el colegio (Elmer *et al.*, 2020). Sin embargo, no todos los alumnos han sentido lo mismo durante la pandemia. Hay pruebas moderadas que indican que, en comparación con datos previos a la pandemia, el bienestar general de algunos alumnos ha mejorado, y el nivel de ansiedad escolar ha disminuido. Los alumnos que se sentían desconectados del colegio y de sus compañeros antes de la pandemia observaron mayores mejoras en el bienestar (Widnall *et al.*, 2020). No tener que asistir al colegio pudo haber ayudado a proteger a algunos alumnos de sufrir ansiedad por la presión de los compañeros, el acoso escolar cara a cara o la interacción directa. No obstante, se necesitan más estudios para confirmar estos hallazgos en interacciones de aprendizaje digital prolongadas.

¿Qué prácticas prometedoras podrían funcionar para afrontar el aislamiento social en un entorno digital?

A pesar de las numerosas pruebas del impacto de la soledad y el aislamiento social en el bienestar de los niños y adolescentes, aún hay pocas pruebas de la eficacia de las intervenciones específicas para prevenir la soledad o reducir sus efectos en el bienestar en un entorno digital. Sin embargo, varias prácticas han tenido resultados prometedores. En este documento, hacemos una breve presentación de estas estrategias:

Estrategia 1: Creación de un modelo de presencia social

Estrategia 2: Tutoría entre compañeros

Estrategia 3: Retroalimentación

PROMOVER LA PARTICIPACIÓN EN EL APRENDIZAJE en un entorno digital

Definición: La participación del alumno se determina por la interacción entre el tiempo, el esfuerzo y otros recursos pertinentes invertidos para optimizar la experiencia y los resultados del aprendizaje del alumno. El bienestar está estrechamente vinculado con el compromiso emocional, que incluye el disfrute, el apoyo, el sentido de pertenencia y las actitudes hacia los docentes, los compañeros, el aprendizaje y el colegio en general (por ejemplo, Eccles *et al.*, 1993; Watt, 2004).

¿Qué sabemos sobre el efecto de la participación de los alumnos en el aprendizaje y el bienestar?

Un robusto conjunto de publicaciones ha permitido establecer firmes conexiones entre la participación de los alumnos y los resultados del aprendizaje positivos, incluidos la satisfacción, la persistencia, los logros académicos y el compromiso social. Asimismo, los estudios han demostrado que el compromiso emocional percibido en las relaciones entre los alumnos y el docente y en los grupos de compañeros regula el bienestar de los alumnos en el entorno escolar (Rautanen *et al.*, 2020).

¿Qué prácticas prometedoras podrían funcionar para promover la participación en un entorno digital?

Varias prácticas han tenido resultados prometedores. A continuación se incluyen algunas de estas estrategias:

Estrategia 4: Ludificación del aprendizaje

Estrategia 5: Historias digitales

Estrategia 6: Participación y resiliencia digitales

MEJORAR LAS HABILIDADES DE APRENDIZAJE AUTORREGULADO en un entorno digital

Definición: El aprendizaje autorregulado es una forma de aprendizaje académicamente eficaz en la que los alumnos deben establecer sus objetivos y trazar un plan antes de comenzar el aprendizaje. En un proceso continuo, los alumnos hacen un seguimiento de su cognición, motivación y comportamiento, los regulan, y reflexionan sobre su proceso de aprendizaje (Adam *et al.*, 2017).

¿Qué sabemos sobre la función del aprendizaje autorregulado y el bienestar?

Los alumnos que consideran que tienen un alto nivel de competencia en el aprendizaje autorregulado tienen más motivación para aprender. Además, un análisis cualitativo ha revelado que los alumnos que percibían que tenían un alto nivel de competencia parecían sobrellevar mejor la situación y necesitar menos ayuda (Pelikan *et al.*, 2021).

¿Qué prácticas prometedoras podrían funcionar para apoyar el aprendizaje autorregulado en un entorno digital?

Varias prácticas han tenido resultados prometedores. A continuación se incluyen algunas de estas estrategias:

Estrategia 7: Apoyo de las habilidades metacognitivas

Estrategia 8: Gestión de la carga de trabajo

Estrategia 9: Conciencia plena

Ideas principales extraídas de la revisión de la bibliografía especializada

- El uso eficaz de la tecnología de aprendizaje digital debe estar impulsado por los objetivos de aprendizaje, enseñanza y bienestar, más que por una tecnología específica.
- A fin de beneficiarse del aprendizaje digital, los alumnos deben contar con una serie de habilidades y sistemas de apoyo adecuados.
- Se debe diseñar una infraestructura para el bienestar en todos los entornos de aprendizaje digital para fortalecer los resultados del aprendizaje y el bienestar.
- Los docentes necesitan capacitación y apoyo adecuados para realizar el seguimiento y la evaluación del bienestar de los alumnos en un entorno digital.
- Se debe hacer una evaluación crítica del impacto de las diversas herramientas y tecnologías en el bienestar antes de implementarlas.
- Se deben utilizar pruebas para hacer un seguimiento del bienestar de los alumnos en entornos de aprendizaje digital, así como también para evaluarlo y mejorarlo. Además, es una excelente oportunidad para que los colegios y los docentes tomen parte en la innovación y experimentación.



NUEVE ESTRATEGIAS PARA PROMOVER EL BIENESTAR DE LOS ALUMNOS

en un entorno digital

AFRONTAR EL AISLAMIENTO SOCIAL

Estrategia 1: Creación de un modelo de presencia social

Estrategia 2: Tutoría entre compañeros

Estrategia 3: Retroalimentación

PROMOVER LA PARTICIPACIÓN EN EL APRENDIZAJE

Estrategia 4: Ludificación del aprendizaje

Estrategia 5: Historias digitales

Estrategia 6: Participación y resiliencia digitales

MEJORAR LAS HABILIDADES DE APRENDIZAJE AUTORREGULADO

Estrategia 7: Apoyo de las habilidades metacognitivas

Estrategia 8: Gestión de la carga de trabajo

Estrategia 9: Conciencia plena

Para cada uno de los tres principales desafíos, la revisión de la bibliografía especializada ha permitido identificar un conjunto de estrategias prometedoras para promover el bienestar en un entorno digital. A continuación se presenta un resumen de estas nueve estrategias. Se incluyen una definición y algunas pruebas, además de las implicaciones en la práctica.





AFRONTAR EL AISLAMIENTO SOCIAL Y LA SOLEDAD en un entorno digital

ESTRATEGIA 1: Creación de un modelo de presencia social

En un principio el término presencia social se definía como el grado en que a una persona se la percibe como “persona real” y que está conectada a otras personas en el proceso de comunicación a través de un medio (Mehrabian, 1971). Garrison (2006a) define la *presencia social* como la habilidad para proyectarse socialmente y afectivamente y lograr conocer al otro como personas tridimensionales, a pesar de no encontrarse cara a cara. Otros estudios recientes han ampliado la definición del concepto de *presencia social* para incluir también las dimensiones social, cognitiva y pedagógica del aprendizaje digital. La presencia social puede crearse mediante experiencias de aprendizaje digital valiosas y significativas para reducir la sensación de desconexión (Garrison, 2006b; Whiteside, 2015).

¿Qué ha demostrado la investigación?

MODERADO

Los alumnos con sólidas percepciones de la presencia social de otras personas en el espacio de aprendizaje en línea tienen mayores niveles de satisfacción con su aprendizaje. El estudio abarcó una muestra total de 3.000 alumnos en línea de 50 centros de aprendizaje de todo el país de una universidad privada de Malasia. Los resultados demostraron que hay una sólida correlación positiva con un tamaño de efecto grande (Nasir, 2020).

MODERADO

Las tareas en grupos pequeños o de discusión en grupo son más eficaces para desarrollar un sentimiento de presencia social que las tareas en grupos grandes. El estudio reveló que los grupos de tres personas mantuvieron niveles de calidad en la comunicación más elevados que los grupos de seis personas. La calidad de la discusión no mejoraba significativamente por el solo hecho de reducir la cantidad de integrantes del grupo de seis a tres personas; sin embargo, otras variables de la comunicación, como la pertinencia, la sinceridad, la profundidad y la precisión fueron mayores en los grupos de tres personas que en los grupos de seis personas (Lowry *et al.*, 2006).

LIMITADO

El diseño del curso y la pedagogía tienen un impacto significativo en las percepciones de la presencia social (Cui *et al.*, 2013).

LIMITADO

La presencia social puede estar influida por las posibilidades que ofrecen las tecnologías disponibles, la preparación de los instructores para la enseñanza digital y las características de los alumnos, como sus habilidades informáticas y de comunicación digital (Cui *et al.*, 2013).



Implicaciones en la práctica para promover el bienestar de los alumnos

- Incorporar en los perfiles personales del espacio digital carpetas de aprendizaje individuales y fotografías que proporcionen a los alumnos señales sociales y conexión visual.
- Crear oportunidades para que los alumnos expresen sus sentimientos, experiencias e ideas, por ejemplo, mediante foros de debate, estudios de caso o grupos digitales, situaciones de la vida real, o el intercambio de experiencias sobre las tareas.
- Invertir tiempo para guiar a los alumnos en su trayectoria de aprendizaje digital, por ejemplo, mediante resúmenes y cronogramas del progreso general de la clase en tareas o evaluaciones, o mensajes de correo electrónico con un resumen de una discusión que tuviera lugar recientemente en un foro o una felicitación por su progreso.
- Proporcionar comentarios oportunos en los que se incorporen la empatía, sentimientos y emociones. Aportar comentarios en video podría incrementar la sensación de presencia social en un entorno de aprendizaje digital más que los comentarios escritos.
- Planificar una comunicación social sincrónica regular en grupos pequeños. La inmediatez es un aspecto fundamental de la presencia social, y la comunicación en tiempo real a menudo mejora la presencia social cuando se realiza adecuadamente.
- Crear foros de discusión abiertos, por ejemplo, un espacio para que los alumnos puedan participar en conversaciones informales sobre algo que les interese.

ESTRATEGIA 2: Tutoría entre compañeros

Definición: La tutoría entre compañeros incluye diversas estrategias para que los alumnos trabajen en parejas o en grupos pequeños para que se ofrezcan apoyo mutuo explícito en la enseñanza y la evaluación. Hay varias opciones para organizar la tutoría entre compañeros:

- La tutoría entre compañeros de la misma edad, que se lleva a cabo entre alumnos de la misma edad o del mismo año
- La tutoría entre compañeros de distintas edades, que se lleva a cabo entre alumnos de diferentes edades en la que el alumno de más edad tutela al más joven.
- La tutoría recíproca entre compañeros, en la que parejas de compañeros actúan como tutor o tutelado en forma alterna (EEF, 2018).

¿Qué ha demostrado la investigación?

SÓLIDO	La tutoría entre compañeros puede tener un efecto promedio positivo de moderado a alto en los resultados del aprendizaje (EEF, 2018).
SÓLIDO	Los módulos intensivos de programas de tutoría entre compañeros de 4 a 10 semanas de duración parecen lograr el mayor impacto para los tutores y los tutelados (EEF, 2018).
MODERADO	Se pueden observar mejoras académicas independientemente de las habilidades de aprendizaje de los alumnos, con un tamaño del efecto moderado positivo (Okilwa y Shelby, 2010).
LIMITADO	La experiencia de tutoría entre compañeros puede aportar beneficios sociales y emocionales positivos tanto para los tutores como para los tutelados, y redundar en su bienestar general durante el aprendizaje (Finlay, 2019).

Implicaciones en la práctica para promover el bienestar de los alumnos

- Planificar sesiones para conocerse o momentos para la conexión personal en el programa de tutoría entre compañeros.
- Proporcionar actividades que sean lo suficientemente estimulantes para que el tutelado se beneficie de recibir la ayuda del tutor.
- Diseñar estrategias de apoyo eficaces para el tutor con el fin de asegurar la calidad de la interacción entre los compañeros y el bienestar individual.
- Capacitar al personal y a los tutores e implementar mejoras a medida que avanza el programa, e incluir estrategias orientadas a desarrollar la seguridad en uno mismo, la confianza en los demás y una mentalidad de crecimiento.
- Utilizar actividades de tutoría para repasar o reforzar los conocimientos, en lugar de introducir contenidos nuevos.
- Diseñar una estructura adecuada para el programa de tutoría (EEF, 2018).

ESTRATEGIA 3: Integración cuidadosa de la retroalimentación

Definición: La retroalimentación, o backchannel, es un tipo de comunicación digital paralelo que se realiza de forma simultánea con una actividad de aprendizaje y enseñanza presencial o digital específica. También se considera una herramienta digital para la interacción entre compañeros durante una tarea de aprendizaje (Holland, 2014). Las formas de retroalimentación incluyen diferentes herramientas de las redes sociales: salas de chat, herramientas para la creación de cuestionarios, herramientas para la creación de redes de contactos, herramientas para la creación de preguntas y respuestas, pizarras, tableros de anuncios, tableros de mensajes, etc.

¿Qué ha demostrado la investigación?

SÓLIDO	Varios experimentos revelaron pequeños efectos negativos del uso de las redes sociales en el bienestar. Sin embargo, varias pruebas recabadas indican que las redes sociales pueden mejorar o disminuir el bienestar dependiendo de cómo se usen (Kross <i>et al.</i> , 2021).
MODERADO	El uso simultáneo de distintos medios interfiere en la atención y la memoria de trabajo, y esto afecta negativamente al desempeño en las evaluaciones, la retención de conocimientos, la comprensión de lectura, la toma de notas, la autorregulación y la eficiencia. Los alumnos más jóvenes podrían ser más propensos a las distracciones que los de más edad (May y Elder, 2018).
LIMITADO	Las unidades de enseñanza y aprendizaje en las que se emplearon herramientas de retroalimentación registraron un nivel de participación más elevado que la sección en la que no se utilizaron (Harunasari y Halim, 2019).
LIMITADO	Las oportunidades de retroalimentación podrían ayudar a los alumnos que normalmente evitan participar en las discusiones en grupo más que a los alumnos a los que les cuesta interactuar en la clase debido a discapacidades o por otros motivos (Neustifter <i>et al.</i> , 2016).

Implicaciones en la práctica para promover el bienestar de los alumnos

- Proporcionar oportunidades para la retroalimentación entre compañeros en torno a un objetivo específico para la enseñanza y el bienestar.
- Evaluar el posible riesgo de distracción, proporcionar el andamiaje para la interacción entre compañeros y hacer un seguimiento de esta.
- Involucrar a los alumnos para que establezcan normas y valores claros para el desarrollo de una comunicación constructiva.



PROMOVER LA PARTICIPACIÓN EN EL APRENDIZAJE en un entorno digital

ESTRATEGIA 4: Ludificación del aprendizaje

Definición: La ludificación en el contexto del aprendizaje es un proceso de diseño que consiste en incorporar elementos de juego para modificar procesos de aprendizaje existentes (Sailer y Homner, 2020). La ludificación no es lo mismo que el aprendizaje basado en el juego. El aprendizaje basado en el juego implica el diseño de juegos (serios) propiamente dichos (Deterding et al., 2011), mientras que el aprendizaje ludificado apunta a ampliar o alterar el proceso de aprendizaje existente. En este caso, la intención es revisar el proceso, para que los usuarios lo vivan como si fuera un juego (Landers *et al.*, 2017).

¿Qué ha demostrado la investigación?

SÓLIDO

La ludificación tiene efectos pequeños significativos en los resultados del aprendizaje en cuanto a la cognición, la motivación y el comportamiento. El efecto de la ludificación en los resultados cognitivos del aprendizaje parecía mantenerse estable, con un nivel de heterogeneidad en el tamaño del efecto en los resultados del aprendizaje en cuanto a la cognición y el comportamiento.

SÓLIDO

La inclusión de la ficción en el juego (historias inventadas) y la interacción social fueron moderadores significativos del efecto de la ludificación en los resultados del aprendizaje en cuanto al comportamiento (Sailer y Homner, 2020).

SÓLIDO

La ludificación con combinaciones de competencia y colaboración demostró tener un efecto de tamaño mediano en los resultados del aprendizaje en cuanto a la motivación, y superó los resultados de los entornos de ludificación que solo utilizaban la competencia (Sailer y Homner, 2020).

LIMITADO

La ludificación puede tener un impacto positivo en la salud y el bienestar, especialmente en los comportamientos que afectan a la salud (Johnson *et al.*, 2016).

Implicaciones en la práctica para promover el bienestar de los alumnos

- Antes de comenzar un proceso de ludificación del aprendizaje, considerar qué enfoques pedagógicos influirían en el diseño general y en la secuenciación de las interacciones de aprendizaje críticas, y cuáles serían los resultados del aprendizaje previstos.
- Ofrecer opciones para que los alumnos elijan entre la ludificación y los métodos tradicionales con el fin de reducir las posibilidades de sufrir ansiedad y asegurar un nivel positivo de participación.
- Involucrar a los alumnos de forma continua a realizar una autoevaluación y reflexión de su participación en las experiencias de ludificación del aprendizaje.

ESTRATEGIA 5: Historias digitales

Definición: Las historias digitales son videos o presentaciones breves que combinan discursos independientes y en primera persona con el uso de recursos multimedia (Gladstone y Stasiulis, 2019). Hay diferentes tipos de historias digitales, por ejemplo: discursos personales (historias que contienen relatos de episodios importantes de la vida de un persona), documentales históricos (historias que tratan sobre acontecimientos destacados que nos ayudan a comprender el pasado), o historias que enseñan o informan al espectador sobre un concepto o una práctica en particular (Robin, 2006).

¿Qué ha demostrado la investigación?

MODERADO	La narrativa digital fortalece la motivación, las habilidades de pensamiento crítico y creativo, y las habilidades de resolución de problemas de los alumnos. Un estudio casi experimental sugiere que al cabo de 20 semanas de enseñanza de narrativa digital, los alumnos de los últimos años de secundaria demostraron una mejora significativa en el dominio del inglés, el pensamiento crítico, la motivación para aprender (especialmente en las habilidades de comprensión auditiva, lectura y escritura en inglés), la interpretación y evaluación de argumentos, el valor que dan a las tareas, y la autoeficacia (Yang, 2012).
MODERADO	La narrativa digital es un método eficaz en la salud mental y la terapia para tratar traumas (De Vecchi <i>et al.</i> , 2016).
LIMITADO	La narración digital puede ayudar a los alumnos a mejorar su confianza en sí mismos, y puede contribuir a mejorar las habilidades sociales y psicológicas (Smeda <i>et al.</i> , 2014).
LIMITADO	La narración digital puede utilizarse en la salud mental y la terapia para tratar traumas, y puede emplearse con alumnos de diferentes edades (Demirbas y Sahin, 2020).

Implicaciones en la práctica para promover el bienestar de los alumnos

- Hay varios recursos disponibles para ayudar a los docentes a diseñar una tarea pedagógicamente adecuada para la creación de una historia digital. Se recomienda definir de manera explícita el aspecto del bienestar que desea abordar a través de las historias digitales y proporcionar a los alumnos información suficiente sobre el proceso.
- Hay que asegurarse de que los alumnos tengan suficiente competencia digital para poder utilizar las herramientas adecuadas en el proceso del desarrollo de una historia digital.

ESTRATEGIA 6: Desarrollo de la participación y resiliencia digitales

Definición: La *participación digital* implica la participación activa en la sociedad digital a través del uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) modernas, como Internet. Esta participación incluye no solo el acceso a Internet, sino también a diversos servicios y contenidos en línea (Seifert y Rössel, 2019). La *resiliencia digital* representa las habilidades técnicas, emocionales y de pensamiento crítico que los alumnos (y los educadores) necesitan para disfrutar de los beneficios de Internet, y también para identificar los peligros y saber afrontar los riesgos (Young Minds, 2016).

¿Qué ha demostrado la investigación?

SÓLIDO	El uso moderado de tecnología digital suele ser beneficioso para el bienestar mental de los niños con efectos positivos pequeños significativos; sin embargo, el no uso o el uso excesivo puede tener un impacto negativo pequeño (Kardefelt-Winther, 2017).
SÓLIDO	Los adolescentes de entre 14 y 16 años pasan el doble de tiempo en entornos digitales que los niños de 9 y 10 años (Smahel <i>et al.</i> , 2020).
SÓLIDO	Los niños que participan en un rango más amplio de actividades digitales están, por lo general, expuestos a más riesgos digitales. No obstante, también pueden ser más capaces de manejar estas situaciones de riesgo, y por ende sufrir menos consecuencias perjudiciales (Smahel <i>et al.</i> , 2020).
MODERADO	La no participación en el mundo digital puede conducir a una sensación de exclusión social, mientras que tener acceso a Internet, y la predisposición y las herramientas para usarla, puede generar a una sensación de inclusión social (Seifert y Rössel, 2019).

Implicaciones en la práctica para promover el bienestar de los alumnos

- Varias evaluaciones del impacto han demostrado que la prevención del riesgo digital y los programas de intervención pueden ser eficaces. Los componentes de intervención utilizados más frecuentemente son: educación sobre el ciberacoso, habilidades para enfrentar problemas, desarrollo de la empatía, habilidades sociales y de comunicación, ciudadanía digital, y educación sobre el ciberacoso para los padres (Hutson *et al.*, 2018).



MEJORAR LA AUTORREGULACIÓN en un entorno digital

ESTRATEGIA 7: Apoyo de las habilidades metacognitivas

Definición: Las habilidades metacognitivas son estrategias que se aplican de manera consciente o automática durante el aprendizaje, una actividad cognitiva y la comunicación para dirigir los procesos cognitivos antes, durante o después de una actividad cognitiva. Como ejemplo se pueden mencionar los procesos de función ejecutiva, tales como la mediación verbal, la autorregulación, la planificación, la valoración y el autoseguimiento (Flavell, 1979).

¿Qué ha demostrado la investigación?

SÓLIDO	Los enfoques de metacognición y autorregulación tienen constantemente niveles de impacto elevados, y los alumnos logran en promedio un progreso en el aprendizaje de siete meses adicionales (EEF, 2018).
SÓLIDO	Las estrategias de metacognición por lo general son más eficaces cuando se enseñan en grupos colaborativos, para que los alumnos puedan ayudarse mutuamente y hacer explícito su pensamiento a través de la discusión (EEF, 2018).
SÓLIDO	Los programas de metacognición que apuntan a mejorar las habilidades para “aprender a aprender” tienen impactos positivos, aunque más pequeños (en promedio, alrededor de un progreso de dos meses) que el promedio visto en la base de pruebas más amplia. Se observó que algunos de estos programas resultaron muy beneficiosos para los alumnos de familias de bajos ingresos (EEF, 2018).
MODERADO	El impacto potencial de los enfoques metacognitivos es alto, pero puede ser difícil de lograr en la práctica, dado que los alumnos deben asumir mayor responsabilidad en su aprendizaje y comprender aún más lo que se requiere para tener éxito (EEF, 2018).
MODERADO	Las pruebas indican que la enseñanza de estas estrategias puede tener muy buenos resultados para los alumnos de bajo rendimiento y de más edad (EEF, 2018).
MODERADO	Los niños más pequeños son menos propensos a realizar una valoración acertada de lo que han aprendido, lo que saben y lo fácil o difícil que les resultará aprender. Los alumnos de más edad tienen una base del conocimiento metacognitivo más profunda que los alumnos más jóvenes (Steiner <i>et al.</i> , 2020).
MODERADO	Los programas de capacitación metacognitiva pueden ser más eficaces para fomentar la motivación en los alumnos de educación primaria y el uso de estrategias en los alumnos de educación secundaria (Steiner <i>et al.</i> , 2020).
MODERADO	Las instrucciones del andamiaje metacognitivo, ya sean impartidas por los docentes o incorporadas en la tecnología, facilitan el desarrollo de estrategias metacognitivas en los alumnos que aprenden a través de plataformas digitales (Bannert y Mengelkamp, 2013).
MODERADO	Se ha observado que las intervenciones más prolongadas son las más eficaces (Dignath y Büttner, 2008).



Implicaciones en la práctica para promover el bienestar de los alumnos

- Alentar a los alumnos a pensar sobre el objetivo de su aprendizaje (que hayan fijado el docente o ellos mismos) y a cómo abordarán la tarea. Esto incluye comprender el objetivo, activar los conocimientos previos pertinentes sobre la tarea, seleccionar estrategias adecuadas, y reflexionar sobre cómo dirigir sus esfuerzos (Darling-Hammond *et al.*, 2020).
- Ayudar a los alumnos a autoevaluar el progreso que estén realizando, lo cual incluye las actividades de autoevaluación y autocuestionamiento necesarias para controlar el aprendizaje y hacer cambios en las estrategias elegidas (EEF, 2018).
- Ajustar esfuerzos para promover la metacognición de acuerdo a los niveles de cada año. Los alumnos de primaria necesitan mayor apoyo de andamiaje para desarrollar la metacognición que los alumnos de secundaria. Los alumnos de más edad deberían utilizar estrategias de regulación cognitiva mucho más que los alumnos de primaria (Askill-Williams *et al.*, 2012).

ESTRATEGIA 8: Gestión de la carga de trabajo

Definición: La gestión de la carga de trabajo requiere un complejo conjunto de habilidades de autogestión, que incluyen las habilidades de planificación y seguimiento, las habilidades de gestión del tiempo, la capacidad de evitar distracciones, y la perseverancia para alcanzar un objetivo de aprendizaje. La *carga de trabajo objetiva* por lo general comprende las horas de enseñanza del currículo obligatorio, el tiempo de enseñanza adicional, la cantidad de evaluaciones, o la concentración de los momentos de evaluación interna y externa en un período de tiempo determinado. La *carga de trabajo subjetiva* expresa el impacto de la carga de trabajo objetiva en las percepciones, emociones y actitudes de los alumnos (Ganzeboom *et al.*, 2020).

¿Qué ha demostrado la investigación?

SÓLIDO	El estudio PISA (2015) ha demostrado que el estrés por la carga de trabajo escolar influye en un amplio rango de resultados no académicos, como la salud, el bienestar y los comportamientos que afectan a la salud (OCDE, 2017).
SÓLIDO	En promedio, en todos los países de la OCDE que participaron del estudio PISA (2015), el 59 % de los alumnos manifestaron que a menudo sienten que les resultará difícil realizar un examen, y el 66 % expresaron que les preocupa obtener calificaciones bajas. Aproximadamente el 55 % de los alumnos se sienten muy preocupados cuando tienen una evaluación, incluso cuando se han preparado bien, y el 52 % indicaron que se ponen nerviosos cuando no saben cómo resolver una tarea del colegio (OCDE, 2017).
SÓLIDO	Los datos disponibles en los países de la OCDE que participaron en el estudio PISA de 2015 no permiten establecer una conexión clara entre la carga de trabajo objetiva de los alumnos y su satisfacción con la vida y el nivel de ansiedad en el colegio. Los estudios PISA no han demostrado una relación entre el tiempo que los alumnos dedican a estudiar, ya sea en el colegio o fuera de este, y su satisfacción con la vida (OCDE, 2017).
LIMITADO	La información y el exceso de carga de trabajo cognitivo son factores importantes que pueden afectar al bienestar de los alumnos en un entorno en línea (Bradford, 2011).

Implicaciones en la práctica para promover el bienestar de los alumnos

- Ayudar a los alumnos a fijarse objetivos pequeños y alcanzables de modo que puedan trabajar para lograrlos.
- Utilizar diversas herramientas para hacer un seguimiento del progreso de los alumnos, tales como registros de gestión del tiempo, listas de verificación, tablas de evaluación, y escalas de calificación para la autoevaluación de los alumnos.
- Para los contenidos complejos, dividir el contenido de aprendizaje en unidades e identificar claramente los objetivos hasta que se alcancen.

ESTRATEGIA 9: Conciencia plena

Definición: La conciencia plena significa mantener la atención en el momento presente de nuestros pensamientos, emociones, sensaciones corporales y del entorno con sinceridad y curiosidad (Mindful Schools, 2020).

¿Qué ha demostrado la investigación?

MODERADO	Los alumnos con una mentalidad autocentrada, y que además no juzgan sus experiencias in-ternas, son mejores en el aprendizaje autorregulado (Hillgaar, 2011).
MODERADO	Las intervenciones son más eficaces para reducir los rasgos mentales negativos (por ejemplo, los trastornos afectivos o la ansiedad) que para aumentar los rasgos mentales positivos (por ejemplo, el afecto positivo o el funcionamiento social). Los beneficios son más apreciables en los alumnos preadolescentes que en sus pares de los primeros años de la adolescencia (Scho-nert-Reichl y Lawlor, 2010).
LIMITADO	En Canadá se llevó a cabo un programa basado en la conciencia plena con alumnos en los pri-meros años de la adolescencia y se observó una mejora en el control emocional y el autosegui-miento, así como una reducción de la ansiedad, la depresión y la rumiación negativa (Lam y Seiden, 2019).

Implicaciones en la práctica para promover el bienestar de los alumnos

- Los docentes identificaron varios factores que, en conjunto, crearon entornos que propician la implementación eficaz de intervenciones basadas en la conciencia plena: la habilidad de los docentes para poner en práctica la conciencia plena, la colaboración con otros docentes, el apoyo del personal de dirección del colegio y los padres, un entorno físico tranquilo, y la predisposición de los alumnos para el aprendizaje. Por otra parte, además del desinterés de los alumnos por el programa, los docentes identificaron la presión del tiempo y el currículo sobrecargado de contenidos como los principales obstáculos (Joyce *et al.*, 2010).



CONCLUSIONES Y CONSIDERACIONES PARA EL DESARROLLO DE POLÍTICAS

Ideas principales

El bienestar es un aspecto fundamental para el diseño de un entorno de aprendizaje digital eficaz. Debido a la falta de una conexión directa con los docentes y los compañeros, muchos alumnos pueden sentirse aislados y solos, perder interés en el aprendizaje, o tener dificultades para realizar las tareas. Sin embargo, otros alumnos pueden beneficiarse del aprendizaje remoto si han desarrollado habilidades para el aprendizaje autónomo. Una menor interacción social directa también puede reducir el nivel de comportamiento negativo, como el acoso escolar o la presión negativa de los compañeros. El presente documento ha incluido varias estrategias que podrían ayudar a los docentes a promover el bienestar de todos los alumnos.

A fin de beneficiarse del aprendizaje digital, los alumnos deben contar con una serie de habilidades y sistemas de apoyo adecuados. Antes de implementar un sistema de aprendizaje digital, se debe evaluar si los alumnos están preparados para el aprendizaje en línea. El presente documento ha incluido una serie de habilidades que pueden mejorar el bienestar de los alumnos y a la vez promover la participación digital, la alfabetización mediática, la metacognición y la capacidad de afrontar diversos riesgos que pueden presentarse en línea, como el ciberacoso.

Es importante que los docentes diseñen una infraestructura para el bienestar en todos los entornos de aprendizaje digital para fortalecer los resultados del aprendizaje y el bienestar. La relación entre la tecnología, el bienestar y los resultados del aprendizaje es compleja. Sin embargo, los colegios deberían considerar como principio de diseño el bienestar de todos los alumnos. Si no hay una justificación clara que apoye las medidas de promoción del bienestar y su implementación, es mucho menos probable que el uso de tecnología tenga un impacto positivo en el aprendizaje.

Los docentes necesitan capacitación y apoyo adecuados para realizar un seguimiento y una evaluación del bienestar de los alumnos en un entorno digital. Además, el bienestar de los docentes debe ser una prioridad fundamental al planificar un entorno de aprendizaje digital.



Consideraciones para el desarrollo de políticas

Poner el bienestar y la pedagogía en primer lugar. El uso eficaz de la tecnología de aprendizaje digital debe estar impulsado por los objetivos de aprendizaje, enseñanza y bienestar, más que por una tecnología específica.

Hacer una evaluación crítica del impacto de las diversas herramientas y tecnologías en el bienestar antes de implementarlas. Se deben analizar los beneficios, las limitaciones y las estrategias para superar los riesgos que podrían surgir para las distintas categorías de alumnos.

Utilizar pruebas para hacer un seguimiento del bienestar de los alumnos en entornos de aprendizaje digital, así como también para evaluarlo y mejorarlo. Aún se desconocen muchos de los aspectos del bienestar de los alumnos en entornos de aprendizaje digital. Por lo tanto, esta es una oportunidad para que los colegios y los docentes tomen parte en una cuidadosa labor de innovación y experimentación en esta área.

BIBLIOGRAFÍA

ADAM, N. L., et al. "Self-Regulated Learning and Online Learning: A Systematic Review". En BADIOZE ZAMAN, H. et al. (eds.). *Advances in Visual Informatics*. IVIC 2017. Lecture Notes in Computer Science, vol. 10.645. Cham (Suiza): Springer, 2017.

ASKELL-WILLIAMS, H.; LAWSON, M. J.; SKRZYPIEC, G. "Scaffolding Cognitive and Metacognitive Strategy Instruction in Regular Class Lessons". En *Instructional Science*. 2012, vol. 40. Pp. 413-443.

BANNERT, M.; MENGELKAMP, C. "Scaffolding Hypermedia Learning Through Metacognitive Prompts". En AZEVEDO, R.; ALEVEN, V. (eds.). *International Handbook of Metacognition and Learning Technologies*. Springer International Handbooks of Education, vol. 28. Nueva York, NY (EE. UU.): Springer, 2013.

BERGE, Z.; COLLINS, M. (eds.). *Computer Mediated Communication and the Online Classroom*. Cresskill, NJ (EE. UU.): Hampton Press, 1995.

BRADFORD, R. G. "A Relationship Study of Student Satisfaction with Learning Online and Cognitive Load: Initial Results". En *The Internet and Higher Education*. 2011, vol. 14, n.º 4. Pp. 217-226.

CHRISTY, K. R.; FOX, J. "Leaderboards in a Virtual Classroom: A Test of Stereotype Threat and Social Comparison Explanations for Women's Math Performance". En *Computers & Education*. 2014, vol. 78. Pp. 66-77.

CLARK, D. B.; TANNER-SMITH, E. E.; KILLINGSWORTH, S. S. "Digital Games, Design, and Learning: A Systematic Review and Meta-analysis". En *Review of Educational Research*. 2016, vol. 86, n.º 1. Pp. 79-122.

CUI, G.; LOCKEE, B.; MENG, C. "Building Modern Online Social Presence: A Review of Social Presence Theory and Its Instructional Design Implications for Future Trends". En *Education and Information Technologies*. 2013, vol. 18. Pp. 661-685.

DARLING-HAMMOND, L., et al. "Implications for Educational Practice of the Science of Learning and Development". En *Applied Developmental Science*. 2020, vol. 24, n.º 2. Pp. 97-140.

DE VECCHI, N., et al. "How Digital Storytelling Is Used in Mental Health: A Scoping Review". En *International Journal of Mental Health Nursing*. 2016, vol. 25, n.º 3. Pp. 183-193.

DEMIRBAS, I.; SAHIN, A. "A Systemic Analysis of Research on Digital Storytelling in Turkey". En *International Journal of Progressive Education*. 2020, vol. 16, n.º 4. Pp. 45-65.

DETERDING, S., et al. "From Game Design Elements to Gamefulness: Defining 'Gamification'". En LUGMAYR, A. (ed.). *Proceedings of the 15th International Academic Mindtrek Conference: Envisioning Future Media Environments*. Nueva York (EE. UU.): ACM, 2011. Pp. 9-15.

DIGNATH, C.; BÜTTNER, G. "Components of Fostering Self-regulated Learning Among Students. A Meta-analysis on Intervention Studies at Primary and Secondary School Level". En *Metacognition Learning*. 2008, vol. 3. Pp. 231-264.

DIX, K., et al. *A Systematic Review of Intervention Research Examining Effective Student Wellbeing in Schools and Their Academic Outcomes*. Resumen ejecutivo. Melbourne (Australia): Evidence for Learning, 2020.

DRISCOLL, A. et al. "Can Online Courses Deliver In-class Results? A Comparison of Student Performance and Satisfaction in a Digital versus a Face-to-face Introductory Sociology Course". En *Teaching Sociology*. 2012, vol. 40, n.º 4. Pp. 312-331.

ECCLES, J. S., et al. "Development During Adolescence: The Impact of Stage-environment Fit on Young Adolescents' Experiences in Schools and in Families". En *American Psychologist*. 1993, vol. 48, n.º 2. Pp. 90-101.

EDUCATION ENDOWMENT FOUNDATION (EEF). *Sutton Trust-Education Endowment Foundation Teaching and Learning Toolkit*. Londres (Reino Unido): Education Endowment Foundation, 2018.

ELMER, T.; MEPHAM, K.; STADTFELD, C. "Students Under Lockdown: Comparisons of Students' Social Networks and Mental Health Before and During the COVID-19 Crisis in Switzerland". En *PLOS ONE*. 2020, vol. 15, n.º 7. Pp. e0236337.

FINLAY, S. "Academic and Personal Impact of Peer Tutoring on the Peer Tutor". En DENMAN, C.; AL-MAHROOQI, R. (eds.). *Handbook of Research on Curriculum Reform Initiatives in English Education*. Hershey, PA (EE. UU.): IGI Global, 2019. Pp. 234-249.

FLAVELL, J. H. "Metacognition and Cognitive Monitoring: A New Area of Cognitive-Developmental Inquiry". En *American Psychologist*. 1979, vol. 34, n.º 10. Pp. 906-911.

GANZEBOOM, H. B. G.; NAGEL, I.; SCHRÖDER, H. *Student Workload And Well-Being In The International Baccalaureate*

Diploma Programme. Informe interno inédito. IBO, 2020.

GARRISON, D. R. "Online Collaboration Principles". En *Journal of Asynchronous Learning Networks*. 2006a, vol. 10, n.º 1. Pp. 25-34.

GARRISON, D. R. "Online Community of Inquiry Review: Social, Cognitive, and Teaching Presence Issues". En *Journal of Asynchronous Learning Networks*. 2006b, vol. 11, n.º 1. Pp. 61-72. <<http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ842688.pdf>>.

GLADSTONE, B. M.; STASIULIS, E. "Digital Storytelling Method". En LIAMPUTTONG, P. (ed.). *Handbook of Research Methods in Health Social Sciences*. Singapur: Springer, 2019.

GROARKE, J. M., et al. "Loneliness in the UK during the COVID-19 Pandemic: Cross-sectional Results from the COVID-19 Psychological Wellbeing Study". En *PLOS ONE*. 2020, vol. 15, n.º 9. Pp. e0239698.

HAEFNER, J. "Opinion: The Importance of Being Synchronous". En *Academic.Writing* [en línea]. 2020. <<https://wac.colostate.edu/aw/teaching/haefner2000.htm>>.

HARUNASARI, S.; HALIM, N. "Digital Backchannel: Promoting Students' Engagement in EFL Large Class". En *International Journal Of Emerging Technologies In Learning (IJET)*. 2019, vol. 14, n.º 7. Pp. 163-178.

HILLGAAR, S. D. "Mindfulness and Self-Regulated Learning". Tesis de la máster en Psicología Social y Comunitaria. Trondheim (Noruega): Departamento de Psicología de la Universidad de Ciencia y Tecnología, 2011.

HOLLAND, B. "The Backchannel: Giving Every Student a Voice in the Blended Mobile Classroom". En *Edutopia* [en línea]. 2014. <<https://www.edutopia.org/blog/backchannel-student-voice-blended-classroom-beth-holland>>.

HUTSON, E.; KELLY, S.; MILITELLO, L. K. "Systematic Review of Cyberbullying Interventions for Youth and Parents with Implications for Evidence-Based Practice". En *Worldviews on Evidence-based Nursing*. 2018, vol. 15, n.º 1. Pp. 72-79.

JOHNSON, D., et al. "Gamification for Health and Wellbeing: A Systematic Review of the Literature". En *Internet Interventions*. 2016, vol. 6. Pp. 89-106.

JOYCE, A. et al. "Exploring a Mindfulness Meditation Program on the Mental Health of Upper Primary Children: A Pilot Study". En *Advances in School Mental Health Promotion*. 2010, vol. 3, n.º 2. Pp. 17-25.

KARDEFELT-WINTHER, D. *How Does the Time Children Spend Using Digital Technology Impact Their Mental Wellbeing, Social Relationships and Physical Activity? An Evidence-Focused Literature Review*. Florencia (Italia): UNICEF Office of Research – Innocenti, 2017. Innocenti Discussion Paper 2017-02.

KAYE-KAUDERER, H. et al. "Resilience in the Age of COVID-19". En *BJPsych Advances*. 2021, vol. 27, n.º 3. Pp. 1-13.

KROSS, E. et al. "Social Media and Well-Being: Pitfalls, Progress, and Next Steps". En *Trends in Cognitive Sciences*. 2021, vol. 25, n.º 1. Pp. 55-66.

LAM, K.; SEIDEN, D. "Effects of a Brief Mindfulness Curriculum on Self-Reported Executive Functioning and Emotion Regulation in Hong Kong Adolescents". En *Mindfulness*. 2020, vol. 11. Pp. 627-642.

LANDERS, R. N.; BAUER, K. N.; CALLAN, R. C. "Gamification of Task Performance with Leaderboards: A Goal Setting Experiment". En *Computers in Human Behavior*. 2017, vol. 71. Pp. 508-515.

LEE, J.; LIN, L.; ROBERTSON, T. "The Impact of Media Multitasking on Learning". En *Learning, Media and Technology*. 2012, vol. 37, n.º 1. Pp. 94-104.

LOADES, M. E., et al. "Rapid Systematic Review: The Impact of Social Isolation and Loneliness on the Mental Health of Children and Adolescents in the Context of COVID-19". En *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*. 2020, vol. 59, n.º 11. Pp. 1218-1239.e3.

LOWRY, P. B. et al. "The Impact of Group Size and Social Presence on Small-Group Communication: Does Computer-Mediated Communication Make a Difference?". En *Small Group Research*. 2006, vol. 37, n.º 6. Pp. 631-661.

MAY, K. E.; ELDER, A. D. "Efficient, Helpful, or Distracting? A Literature Review of Media Multitasking in Relation to Academic Performance". En *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2018, vol. 15, n.º 13.

MEHRABIAN, A. *Silent Messages: Implicit Communication of Emotions and Attitudes*. Belmont, CA (EE. UU.): Wadsworth, 1971.

MENCHACA, M. P.; BEKELE, T. A. "Learner and Instructor Identified Success Factors in Distance Education". En *Distance Education*. 2008, vol. 29, n.º 3. Pp. 231-252.

MENEC, V. H. et al. "Examining Social Isolation and Loneliness in Combination in Relation to Social Support and Psychological Distress Using Canadian Longitudinal Study of Aging (CLSA) Data". En *PLOS ONE*. 2020, vol. 15, n.º 3. Pp. e0230673.

- MINDFUL SCHOOLS. "What is mindfulness?". En *Mindful Schools: Mindfulness for Your Students, Teachers, and School Community* [en línea]. 2020. <<https://www.mindfulschools.org/what-is-mindfulness/>>.
- NASIR, M. "The Influence of Social Presence on Students' Satisfaction toward Online Course". En *Open Praxis*. 2020, vol. 12, n.º 4. Pp. 485-493.
- NEUSTIFTER, R. et al. 2016. "Introducing Backchannel Technology into a Large Undergraduate Course". En *Canadian Journal of Learning and Technology*. 2016, vol. 42, n.º 1.
- OCDE. *The Impact of COVID-19 on Student Equity and Inclusion: Supporting Vulnerable Students During School Closure and School Re-opening*. 2020a. <<https://www.oecd.org/coronavirus/policy-responses/the-impact-of-covid-19-on-student-equity-and-inclusion-supporting-vulnerable-students-during-school-closures-and-school-re-openings-d593b5c8/>>.
- OCDE. *Initial Education Policy Responses to COVID-19: Country Snapshots*. 2020b. <<https://www.oecd.org/education/policy-outlook/covid-19-responses-snapshots.htm>>.
- OCDE. *PISA 2015 Results (Volume III)*. Paris (Francia): OCDE, 2017.
- OKILWA, N. S. A.; SHELBY, L. "The Effects of Peer Tutoring on Academic Performance of Students With Disabilities in Grades 6 Through 12: A Synthesis of the Literature". En *Remedial and Special Education*. 2010, vol. 31, n.º 6. Pp. 450-463.
- PELIKAN, E. R. et al. "Learning during COVID-19: The Role of Self-regulated Learning, Motivation, and Procrastination for Perceived Competence". En *Z Erziehungswiss.* 2021, vol. 24. Pp. 393-418.
- RAUTANEN, P. et al. "Primary School Students' Perceived Social Support in Relation to Study Engagement". En *European Journal of Psychology of Education*. 2020.
- REISETTER, M. F.; BORIS, G. "WHAT WORKS: Student Perceptions of Effective Elements in Online Learning". En *The Quarterly Review of Distance Education*. 2004, vol. 5. Pp. 277-291.
- ROBIN, B. "The Educational Uses of Digital Storytelling". En CRAWFORD C. et al. (eds.). *Proceedings of Society for Information Technology and Teacher Education International Conference 2006*. Chesapeake, VA (EE. UU.): AACE, 2006. Pp. 709-716.
- SAILER, M.; HOMNER, L. "The Gamification of Learning: A Meta-analysis". En *Educational Psychology Review*. 2020, vol. 32. Pp. 77-112.
- SCHONERT-REICHL, K. A.; LAWLOR, M. S. T. "The Effects of a Mindfulness-Based Education Program on Pre- and Early Adolescents' Wellbeing and Social and Emotional Competence". En *Mindfulness*. 2010, vol. 1. Pp. 137-151.
- SEIFERT, A.; RÖSSEL, J. "Digital Participation". En GU, D. y DUPRE, M. (eds.). *Encyclopedia of Gerontology and Population Aging*. Cham (Suiza): Springer, 2019.
- SHUFANG, S., et al. "Mindfulness-Based Interventions Among People of Color: A Systematic Review and Meta-Analysis". En *Psychotherapy Research*. 2021, vol. 7. Pp. 1-14.
- SMAHEL, D. et al. "EU Kids Online 2020: Survey Results from 19 Countries". En *EU Kids Online* [en línea]. 2020. <http://eprints.lse.ac.uk/103294/1/EU_Kids_Online_2020_March2020.pdf>.
- SMEDA, N.; DAKICH, E.; SHARDA, N. "The Effectiveness of Digital Storytelling in the Classrooms: A Comprehensive Study". En *Smart Learning Environments*. 2014, vol. 1, n.º 6.
- STEINER, M. et al. "Development of Children's Monitoring and Control When Learning From Texts: Effects of Age and Test Format". En *Metacognition Learning*. 2020, vol. 15. Pp. 3-27.
- WATT, H. M. G. "Development of Adolescents' Self-Perceptions, Values, and Task Perceptions According to Gender and Domain in 7th- through 11th-Grade Australian Students". En *Child Development*. 2004, vol. 75. Pp. 1.556-1.574.
- WHITESIDE, A. "Introducing the Social Presence Model to Explore Online and Blended Learning Experiences". En *Online Learning*. 2015, vol. 19, n.º 2.
- WIDNALL, E. C. et al. *Young People's Mental Health during the COVID-19 Pandemic*. Universidad de Bristol. 2020. <<https://sphr.nihr.ac.uk/wp-content/uploads/2020/08/Young-Peoples-Mental-Health-during-the-COVID-19-Pandemic-Report-Final.pdf>>.
- YANG, Y. T. C.; WU, W. C. I. "Digital Storytelling for Enhancing Student Academic Achievement, Critical Thinking, and Learning Motivation: A Year-Long Experimental Study". En *Computers & Education*. 2012, vol. 59, n.º 2. Pp. 339-352.
- YOUNG MINDS. *Resilience for the Digital World: Research into Children and Young People's Social and Emotional Wellbeing Online*. 2016. <https://www.basw.co.uk/system/files/resources/basw_10350-1_0.pdf>.