

Enseñanza remota de emergencia en el proceso de aprendizaje percibida por padres de educación especial

Emergency remote teaching in the learning process as perceived by special education parents

Gracia Mercedes Ramos García
Universidad César Vallejo - Trujillo

RESUMEN

El principal objetivo del presente estudio es determinar en qué medida la enseñanza remota de emergencia (ERE) influye en los procesos de aprendizaje según la percepción de los padres de familia del Centro Educativo Básico Especial Estatal Trujillo (CEBEET). La metodología es de tipo básica, correlacional explicativa, con diseño no experimental, de corte transeccional. Se contó con una población de 141 padres de familia del CEBEET y una muestra de 70, se utilizó la encuesta basada en el cuestionario. Los principales resultados indican que la enseñanza remota de emergencia se relaciona con alta significancia con los procesos de aprendizaje, con un coeficiente de correlación de Rho Spearman de $r=0.719^{**}$ y significancia $p<0.01$. De igual manera, se determinó la influencia de la enseñanza remota de emergencia en el proceso de aprendizaje y sus dimensiones $r^2 = 50.0\%$, $r^2 = 42.2\%$, $r^2 = 36.8\%$. Se concluye que existe un impacto de la enseñanza remota de emergencia en el proceso de aprendizaje de los escolares de educación básica especial desde la perspectiva de los padres, debido a que pudieron llevar el proceso educativo en confinamiento con limitaciones de herramientas tecnológicas, siendo el soporte familiar necesario en el proceso de aprendizaje en casa

Palabras clave: Educación a distancia; educación especial; proceso de aprendizaje.

Cómo referenciar este artículo / How to reference this article

Según formato APA

Ramos García, G. M. (2023). Enseñanza remota de emergencia en el proceso de aprendizaje percibida por padres de educación especial. *Searching de Ciencias Humanas y Sociales*, 4(1), 15-26. <https://doi.org/10.46363/searching.v4i1.1>

ABSTRACT

The main objective of this study is to determine to what extent emergency remote teaching (ERE) influences learning processes according to the perception of the parents of the Centro Educativo Básico Especial Estatal Trujillo (CEBEET) and a sample of 70. The methodology is basic, explanatory correlational, with a non-experimental design, of transectional cut. There was a population of 141 parents of the CEBEET, and a questionnaire-based survey was used. The main results indicate that remote emergency teaching is related with high significance to learning processes, with a Rho Spearman correlation coefficient of $r=0.719^{**}$ and significance $p<0.01$. Similarly, the influence of emergency remote teaching on the learning process and its dimensions was determined $r^2 = 50.0\%$, $r^2 = 42.2\%$, $r^2 = 36.8\%$. It is concluded that there is an impact of emergency remote teaching on the learning process of special basic education students from the parents' perspective, due to the fact that they were able to carry out the educational process in confinement with limitations of technological tools, being the family support necessary in the learning process at home.

Keywords: Distance education; special education; learning process.

PERFIL DEL AUTOR

Ramos García, G. M.

Doctorando en Educación, Universidad César Vallejo, Perú.

Correo: graciadentist@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9737-5962>

RECEPCIÓN: 31/10/2022

REVISADO: 24/11/2022

ACEPTADO: 06/12/2022

INTRODUCCIÓN

El presente estudio se desarrolló debido a la interrupción abrupta de las clases en general y particularmente en los centros de educación básica especial, producto de la diseminación del SARS-CoV-2 en el 2020, dándose inicio rápidamente a una enseñanza remota de emergencia, presentando muchas debilidades y falencias, que intervinieron en los procesos de aprendizaje y que en el 2021 debieron haberse superado, por lo que es relevante conocer la influencia de la enseñanza remota de emergencia en los procesos de aprendizaje de niños con habilidades diferentes.

La covid-19 mostró muchas limitaciones en el ámbito educativo, sin embargo los profesores supieron adaptarse para llevar con éxito la actividad educativa inclusiva (Khanna y Kareem, 2021), pero con una escasa destreza de la enseñanza/aprendizaje en línea (Gouseti, 2021), se han generado brechas de conectividad y accesibilidad, en pleno proceso de aprendizaje, dándose la oportunidad para que los profesores apliquen nuevas formas de enseñanza con colaboración y participación de los escolares (Green et al., 2020), donde, sin la colaboración de la familia no se puede llevar a cabo la implementación del proceso educativo. (Parmigiani et al., 2021)

El llevar a cabo las clases producto de la interrupción por la pandemia, propició la adaptación al uso de herramientas tecnológicas en la educación, debiéndose tener en cuenta la accesibilidad y disponibilidad de docentes y familias para su respectivo uso (Silva et al., 2021), las TICs se convierten en soporte de las prácticas

pedagógicas, propiciando la interrelación del alumno con su entorno, mejorando el proceso enseñanza-aprendizaje (Aloizou et al., 2021) convirtiendo el e-learning en el medio educativo primordial en todo grado de enseñanza (Potyrała et al., 2021).

De igual manera, en Filipinas los profesores se adecuaron a las necesidades de sus estudiantes con discapacidades para llevar a cabo un proceso de enseñanza remota por emergencia (Toquero, 2021), el encierro afectó social y psicológicamente a estudiantes, padres y docentes, debiendo continuar con el aprendizaje remoto teniendo la escuela que dar solución inmediata a esta emergencia (Teräs et al., 2020), por lo que la enseñanza remota por emergencia fue la alternativa más segura para proteger a la familia (Osman, 2020), esta realidad también llevó a EE.UU. a tomar decisiones ante un cambio repentino de clases presenciales a virtuales, debiéndose considerar las realidades y desigualdades de sus ciudadanos (Aguilera y Nightengale-Lee, 2020).

Estudios cualitativos como el de (Hill et al., 2021) en Reino Unido realizado en escolares con TEA y su aprendizaje en casa durante la pandemia, concluyeron que los resultados recalcan que las complejas necesidades de los niños con habilidades especiales fueron afectadas de manera abrupta con su entorno académico, que aparentemente se vio solucionado con el inicio de la enseñanza en casa de manera virtual. En este contexto, muchos padres quedaron insatisfechos de las relaciones y comunicación con la dirección y docentes de escuela. Pero durante esta

experiencia muchos padres develaron las ventajas de permanecer en casa con sus hijos con TEA, los cuales generaron efectos positivos en su aprendizaje y bienestar.

De Souza y Dainez (2020) en Brasil, en su artículo científico analizó la implicancia de la educación remota de emergencia con la escuela, en niños con TEA, donde asume las desigualdades de la enseñanza a distancia con la presencial, debido a múltiples factores entre los que destacan el estilo de vida de los docentes, los alumnos, sus familias y entorno familiar, así como las adaptaciones a las características propias de cada niño con necesidades especiales, de igual manera el limitado uso de las herramientas tecnológicas tanto para las familias como para los docentes. De alguna manera, la enseñanza online posibilita que los alumnos sientan la presencia de su escuela cerca a ellos, manteniendo en la memoria la experiencia vivida hasta antes de la pandemia, reiterando la imagen de la escuela como intermediaria de los principios de humanización.

Además, el estudio de (Sakarneh y Al-hamam, 2021) en Jordania en su artículo científico sobre la afectación de las familias de alumnos con necesidades educativas especiales producida por el cierre de las escuelas, determinó que los padres encontraron problemas para educar a sus hijos, debido a inconvenientes en el manejo de las herramientas tecnológicas para el aprendizaje en línea, así como la falta de dominio del niño en uso de plataformas de aprendizaje. Otro de los principales problemas citados por los padres fue el papel de docente que debía cumplir el

padre para captar la atención de su hijo y motivar el aprendizaje, también mencionaron la falta de tiempo para combinar la crianza y educación en casa.

Canning et al. (2021) realizó un estudio para conocer la invasión del hogar como espacio seguro para las familias y los niños con TEA en la pandemia, por lo que concluyó que desaparecieron los límites Escuela/hogar, viéndose alterado este último, producto de las demandas de la escuela y de las responsabilidades de empleo del entorno familiar, por lo que los familiares requirieron de apoyo para cumplir con las actividades académicas, ya que la estructura del aula de clase no se puede trasladar literalmente al hogar, buscando proteger a sus hijos desligándose de las exigencias escolares.

Nusser y Nusser (2020) en Alemania, en su artículo científico evaluó el aprendizaje en casa en estudiantes con necesidad educativas especiales (NEE) en el curso del confinamiento, determinando que los alumnos con NEE dedican aproximadamente 35 horas a la semana a labores educativas y sus padres los apoyan 11 horas semanales en promedio, por lo que durante la etapa de clausura de los centros académicos fue necesario el apoyo familiar para continuar con el proceso de aprendizaje desde casa. Los padres manifestaron insatisfacción con respecto al apoyo recibido de la escuela y de los profesores, calificando el aprendizaje como significativamente inferior en comparación con la educación presencial en las escuelas, señalando que es complicado motivar a sus hijos a aprender en casa durante el confina-

miento. Se halló también que el grado de formación de los padres, mientras mayor sea, informan menos problemas y menos desafíos en el aprendizaje en casa, sintiéndose capaces de poder colaborar con su hijo en el desarrollo de las tareas escolares.

Couper-kenney et al. (2021) en Escocia, evaluó cómo repercutió el contagio por SARS-Cov-2 en los escolares con necesidades educativas especiales, y determinó que el cierre de escuelas tuvo profundos efectos en los niños con NEE y sus familias, manifestando los padres la complejidad de implementar en casa un ambiente educativo de manera improvisada y tempestivamente. Por lo que depender de una enseñanza digitalizada en espacios domésticos aislados atomizó a los niños, aislándolos del contacto directo con los profesores y compañeros de aula.

Sancho et al. (2021) en España, en su trabajo de investigación cuantitativa los padres de familia manifestaron que la permanencia en el hogar generó dependencia de sus hijos por comer más durante el encierro, utilizando en exceso las nuevas tecnologías (tabletas, celular) y permanecer mucho tiempo frente a la pantalla televisiva; además de reducirse de manera significativa el ejercicio físico al exterior del hogar. A su vez, se presentaron emociones negativas, aumentando el nerviosismo, enfado, tristeza, entre otros. En contraparte, también se determinó que gran parte de los niños jugaban más a lo largo del día donde también participaba la familia. Concluye que el confinamiento ha generado un impacto asolador en los escolares, de manera particular en quienes presentan condiciones

especiales. Así mismo, Simó-Pinatella et al. (2021), en su investigación cualitativa sobre la experiencia de los maestros de educación especial, los docentes manifestaron inconvenientes para brindarle apoyo a sus alumnos y a la familia, teniendo que dedicarles mucho tiempo a las familias debido a que manifestaban sus desasosiegos, intranquilidades y penurias producto del encierro. El establecer conexión virtual con los padres de familia fue fundamental para este proceso educativo, haciendo uso de correos electrónicos, y de forma más directa a través del WhatsApp, formándose grupos de docentes con los familiares. Poniendo de manifiesto los padres su escasa experiencia en el uso de los medios virtuales además de no contar con los suficientes recursos tecnológicos para cubrir las carencias de la familia en su conjunto. Los profesores manifestaron su preocupación de no poder interactuar directamente con los niños con discapacidades severas debido a sus limitaciones, siendo esta una limitante en su proceso educativo, debiéndose establecer la comunicación con sus padres.

Bonilla et al. (2021) en su estudio Mixto, analizó las consecuencias de la crisis sanitaria sobre la educación básica especial y regular, durante el 2020, las familias de niños con discapacidades se esforzaron por disponer de dispositivos tecnológicos con la finalidad de acceder a las clases virtuales, donde se evidenció que un menor nivel educativo del padre de familia y el poco acceso y uso de las herramientas tecnológicas reducía las posibilidades de participar de la educación a distancia. Situación que evidenció la poca participación del

estado, siendo esta cubierta por los escasos recursos económicos de los padres, ya mermados por la pandemia. A su vez, los docentes debieron adaptar sus tiempos para poder brindar soporte emocional y académico, al igual que los padres hacer uso de sus tiempos de trabajo y del hogar para acompañar la educación de su hijo con necesidades especiales. Con respecto a la valoración del rendimiento educativo, manifestaron los profesores su preocupación por este procedimiento, ya que no era factible observar al alumno de forma remota, ni por medio de artificios tecnológicos, generando una inadecuada comunicación padre/escuela/docente, siendo esta resuelta parcialmente, ya que todavía presenta desafíos y limitaciones.

Vergaray-Chávez (2021) en su investigación cuantitativa de posgrado que relaciona la enseñanza virtual con el proceso didáctico en niños de EBE, concluyó que mientras dé más asistencia la familia a sus hijos de EBE la calidad del aprendizaje será más favorable, logrando mejores resultados académicos, también determinó que la puesta en marcha de la enseñanza virtual se lograrán activar los procesos educativos en los escolares de EBE.

Las investigaciones enunciadas brindan un enfoque en el contexto de las variables a analizar, pretendiéndose analizar como la enseñanza remota de emergencia influye en los procesos de aprendizaje de niños con NEE, por lo que la presente investigación se justifica teóricamente ya que aportará conocimiento sobre la enseñanza remota de emergencia y su vinculación con los aportes de aprendizaje en escolares con discapacidades del

desarrollo; su justificación práctica se basa en como los docentes, padres y autoridades educativas puedan discutir y preparar planteamientos de mejora para el proceso de aprendizaje en condiciones remotas de acuerdo a las herramientas tecnológicas con que se dispongan. Los precedentes expuestos en este estudio servirían de contribución para formular opciones de solución a corto, mediano y largo plazo en el contexto de la educación especial, ante posibles nuevos rebrotes de enfermedades que confinen a los niños con habilidades especiales nuevamente.

METODOLOGÍA

El tipo de investigación es básica, correlacional explicativa, ex post facto; de nivel descriptiva con diseño no experimental, transeccional, descriptivo, correlacional causal. La población constó de 143 padres de familia del CEBEET con una muestra de 70 individuos y con muestreo no probabilístico por conveniencia.

Los datos recolectados, se obtuvieron a través de 2 cuestionarios como instrumento de investigación (Vergaray-Chávez, 2021) el primer cuestionario consignó 15 ítems, destinados a estimar la variable educación remota de emergencia con sus subvariables uso de herramientas tecnológicas, comunicación virtual y capacitación en dominio de recursos tecnológicos para el aprendizaje, con escala tipo Likert y categorizada como nunca (0), a veces (1) y siempre (2). El 2do cuestionario consignó 11 ítems, destinados a evaluar la variable procesos de aprendizaje con sus subvariables activación de procesos de aprendizaje y soporte familiar, con

escala tipo Likert y categorizada como nunca (0), a veces (1) y siempre (3). La validación de los instrumentos mencionados fue a través del juicio de expertos, siendo cinco diferentes profesionales con experiencia en el área a investigar. Se aplicó una prueba piloto en una población similar obteniéndose un alfa de Cronbach de 0,793 y 0,758 para las variables enseñanza remota de emergencia y procesos de aprendizaje, respectivamente. Así mismo los cuestionarios se validaron con el análisis factorial confirmatorio a través de la prueba de KMO y Bartlett, obteniéndose un valor de 0,741 (enseñanza remota de emergencia) y

0,735 (procesos de aprendizaje) proporcionando validez a las variables. Se recopilaron y procesaron los datos a través del aplicativo Excel y el programa SPSS v.25, se elaboraron los estadígrafos correspondientes, se ejecutó la prueba de normalidad de Kolmogórov-Smirnov y el coeficiente correlacional de Rho Spearman para las variables y subvariables; así mismo se ejecutó el modelo de regresión lineal para establecer la influencia de produce la enseñanza remota de emergencia en los procesos de aprendizaje, siendo esta presentada en tabla de datos estadísticos.

RESULTADOS

Tabla 1

Niveles y dimensiones de enseñanza remota de emergencia.

Dimensión	Uso de Herramientas		Comunicación Virtual		Capacitación de Dominio		ENSEÑANZA REMOTA DE EMERGENCIA	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Bajo	11	15,7	3	4,3	7	10,0	3	4,3
Regular	28	40,0	36	51,4	17	24,3	30	42,9
Alto	31	44,3	31	44,3	46	65,7	37	52,9
Total	70	100,0	70	100,0	70	100,0	70	100,0

Nota. Base de datos de enseñanza remota de emergencia.

Se observa en la Tabla 1, que la percepción de los padres de familia se encuentra en mayor preponderancia en el nivel alto en la variable enseñanza remota (52.9%) y dimensiones: uso de

herramientas tecnológicas (44.3%) comunicación virtual (44.3%), capacitación de dominio en recursos tecnológicos (65.7%).

Tabla 2

Niveles y dimensiones de proceso de aprendizaje.

Dim	Activación de Procesos		Soporte de la Familia		PROCESO DE APRENDIZAJE	
	f	%	F	%	f	%
Niveles						

Bajo	3	4,3	2	2,9	2	2,9
Reg	11	15,7	18	25,7	11	15,7
Alto	56	80,0	50	71,4	57	81,4
Total	70	100,0	70	100,0	70	100,0

Nota. Base de datos de proceso de aprendizaje.

Se observa en la Tabla 2, que Los preescolares se encuentra en mayor preponderancia en el nivel alto en la variable proceso de aprendizaje (81.4%)

y dimensiones: activación de procesos de aprendizaje (80.0%) y soporte familiar en el proceso de aprendizaje (71.4%).

Tabla 3

Relaciones entre enseñanza remota de emergencia con el proceso de aprendizaje y sus dimensiones.

			Activación de Procesos	Soporte de la Familia	PROCESO DE APRENDIZAJE
Rho de Spearman	ENSEÑANZA REMOTA DE EMERGENCIA	Coefficiente de correlación	,499**	,635**	,719**
		Sig. (bilateral)	,000	,000	,000
		N	70	70	70

Nota. Base de datos de enseñanza remota de emergencia con proceso de aprendizaje.

Como se observa en la tabla 3, la enseñanza remota de emergencia se relaciona con alta significancia con activación de procesos de aprendizaje

$r=0.499^{**}$, soporte familiar en el proceso de aprendizaje $r=0.635^{**}$ y procesos de aprendizaje $r=0.719^{**}$, todos con sig. < 0.01.

Tabla 4

Influencia de enseñanza remota de emergencia en el proceso de aprendizaje y sus dimensiones.

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación
Enseñanza Remota → Activación de Procesos	,650 ^a	,422	,414	1,513
Enseñanza Remota → Soporte de la Familia	,606 ^a	,368	,358	2,189
Enseñanza Remota → PROCESO DE APRENDIZAJE	,707 ^a	,500	,492	2,965

Nota. Data de enseñanza remota de emergencia en el proceso de aprendizaje.

Como se observa en la tabla 4, la enseñanza remota de emergencia influye significativamente (sig.<0.01) en activación de procesos de

aprendizaje $r^2=42.2\%$, en soporte familiar en los procesos de aprendizaje $r^2=36.8\%$ y en el proceso de aprendizaje $r^2=50\%$.

DISCUSIÓN

Según los objetivos de la investigación, el objetivo general fue determinar en qué medida la enseñanza remota de emergencia (ERE) influye en los procesos de aprendizaje según la percepción de los padres de familia del C.E.B.E.E. Trujillo, por lo que se determinó que la ERE influye significativamente en los procesos de aprendizaje de los alumnos de educación especial. Conclusiones similares obtuvo Vergaray-Chávez (2021) que destaca que a mayor soporte de la familia favorece el aprendizaje en los niños con habilidades diferentes y por ende se obtienen mejores resultados académicos; datos reforzados por Bonilla et al. (2021) quien afirma que la poca utilización de las herramientas tecnológicas, ya sea por falta de poder adquisitivo o por poco dominio de las mismas, reducía las posibilidades de que sus hijos puedan participar de las sesiones educativas impartidas por los profesores. De igual manera, estudios internacionales, como es el de De Souza y Dainez (2020) y, Sakarneh y Alhamam (2021) corroboran que el uso limitado de las TICs en docentes y en la familia, se pudo deber a desconocimiento en el uso de herramientas tecnológicas, falta de capacitaciones, poca conexión a internet, entre otros, son algunos de los múltiples factores que generan ausentismo en las clases e influye en el

CONCLUSIONES

Esta investigación detalla la influencia de la enseñanza remota de emergencia en los procesos de aprendizaje desde la percepción de los padres de escolares de educación básica especial. Donde la correlación entre la

proceso de aprendizaje del niño con habilidades especiales. En igual forma, Nusser y Nusser (2020) y, Ewing y Cooper (2021) ratifican que el cumplir con el soporte familiar para el aprendizaje en casa, permite poder continuar con el aprendizaje remoto, teniendo en consideración que la estimulación de aprendizaje en niños especiales es más limitada debido a que algunos de sus hijos presentan discapacidades severas.

La implantación de la ERE a lo largo de la propagación de la SARS-Cov-2 fue dificultosa y todo un desafío para las familias (Dong et al., 2020), siendo la accesibilidad y utilización de las TICs un reto para implementar el programa aprendo en casa, disposición del estado peruano para dar permanencia al sistema educacional evitando comprometer la salud de la colectividad educativa (Bonilla et al., 2021), aunque aún queda mucho por mejorar en el proceso de evaluación (Lindner et al., 2021), por lo que resulta necesario que las escuelas y los entes políticos responsables mejoren, con la finalidad de diseñar planes de adecuación (Almalki et al., 2021) y preparación de programas basados en la competencia y afrontamiento para los padres de niños con NEE (Ho y Liang, 2021) ante posibles brotes de enfermedades que conlleven a un nuevo confinamiento.

enseñanza remota de emergencia y los procesos de aprendizaje presenta un coeficiente de Rho Spearman = 0,719; siendo ésta altamente significativa ($p < 0.01$), por lo tanto, existe influencia significativa ($\text{sig.} < 0.01$) de la enseñanza remota de emergencia en los

procesos de aprendizaje ($r^2 = 50.0\%$).

La correlación entre la enseñanza remota de emergencia y las dimensiones activación de procesos y soporte de la familia en el proceso de aprendizaje presentan un coeficiente Rho Spearman = 0,499 y 0,635; respectivamente, indicando que existe una correlación positiva moderada en ambas subvariables, con una significancia de 0,000 siendo menor al 1% ($p < 0,01$), por lo tanto, existe influencia significativa ($\text{sig.} < 0.01$) de la enseñanza remota de emergencia en la activación de procesos ($r^2 = 42.2\%$) y en el soporte de la familia ($r^2 = 36.8\%$).

Se presentaron limitaciones por haber tenido en cuenta solo la percepción de los padres. Por lo que, para futuras investigaciones, se podría evaluar longitudinalmente en padres, profesores y otras instituciones educativas, buscando contrastar con investigaciones postpandemia, donde muestras más extensas permitan generalizar los hallazgos.

REFERENCIAS

- Aguliera, E., & Nightengale-Lee, B. (2020). Emergency remote teaching across urban and rural contexts: perspectives on educational equity. *Information and Learning Science*, 121(5–6), 461–468. <https://doi.org/10.1108/ILS-04-2020-0100>
- Almalki, S., Alqabbani, A., & Alnahdi, G. (2021). Challenges to parental involvement in transition planning for children with intellectual disabilities: The perspective of special education teachers in Saudi Arabia. *Research in Developmental Disabilities*, 111. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2021.103872>
- Aloizou, V., Chasiotou, T., Retalis, S., & Daviotis, T. (2021). Remote learning for children with Special Education Needs in the era of COVID-19: Beyond teleconferencing. *Educational Media International*, 1–21. <https://doi.org/10.1080/09523987.2021.1930477>
- Bonilla, G. R., Cueto, S., & Felipe, C. (2021). La educación de niños y niñas con discapacidad en el Perú durante la pandemia del COVID-19. In *Grupo de Análisis para el Desarrollo (GRADE)*. <http://repositorio.grade.org.pe/handle/20500.12820/669>
- Canning, N., & Robinson, B. (2021). Blurring boundaries: the invasion of home as a safe space for families and children with SEND during COVID-19 lockdown in England. *European Journal of Special Needs Education*, 36(1), 65–79. <https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1872846>
- Couper-kenney, F., & Riddell, S. (2021). The impact of COVID-19 on children with additional support needs and disabilities in Scotland needs and disabilities in Scotland. *European Journal of Special Needs Education*, 36(1), 20–34. <https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1872844>
- De Souza, F., & Dainez, D. (2020). Educação Especial e Inclusiva em tempos de pandemia: o lugar de escola e as condições do Ensino remoto emergencial. *Práxis Educativa*, 15, 1–15. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.16303.093>
- Dong, C., Cao, S., & Li, H. (2020). Young children's online learning during COVID-19 pandemic: Chinese parents' beliefs and attitudes. *Children and Youth Services Review*, 118. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105440>
- Ewing, L. A., & Cooper, H. B. (2021). Technology-enabled remote learning during Covid-19: perspectives of Australian teachers, students and parents. *Technology, Pedagogy and Education*, 30(1), 41–57. <https://doi.org/10.1080/1475939X.2020.1868562>
- Gouseti, A. (2021). 'We'd never had to set up a virtual school before': Opportunities and challenges for primary and secondary teachers during

- emergency remote education. *Review of Education*, 9(3), 1–30. <https://doi.org/10.1002/rev3.3305>
- Green, J. K., Burrow, M. S., & Carvalho, L. (2020). Designing for Transition: Supporting Teachers and Students Cope with Emergency Remote Education. *Postdigital Science and Education*, 2(3), 906–922. <https://doi.org/10.1007/s42438-020-00185-6>
- Hill, C., Keville, S., & Ludlow, A. K. (2021). Inclusivity for children with autism spectrum disorders: Parent's reflections of the school learning environment versus home learning during COVID-19. *International Journal of Developmental Disabilities*, 1–9. <https://doi.org/10.1080/20473869.2021.1911111>
- Ho, M. Y., & Liang, S. (2021). Emotion-oriented coping and parental competency: An evidence-based parenting intervention for parents of children with special educational needs. *Child and Family Social Work*, 26(4), 518–529. <https://doi.org/10.1111/cfs.12834>
- Khanna, R., & Kareem, D. J. (2021). Creating inclusive spaces in virtual classroom sessions during the COVID pandemic: An exploratory study of primary class teachers in India. *International Journal of Educational Research Open*, 2. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2021.100038>
- Lindner, K. T., Letzel, V., Tarini, G., & Schwab, S. (2021). When home turns into quarantine school—new demands on students with special educational needs, their parents and teachers during COVID-19 quarantine. *European Journal of Special Needs Education*, 36(1), 1–4. <https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1874153>
- Nusser, L., & Nusser, L. (2020). Learning at home during COVID-19 school closures – How do German students with and without special educational needs manage? *European Journal of Special Needs Education*, 36(1), 51–64. <https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1872845>
- Osman, M. E. T. (2020). Global impact of COVID-19 on education systems: the emergency remote teaching at Sultan Qaboos University. *Journal of Education for Teaching*, 46(4), 463–471. <https://doi.org/10.1080/02607476.2020.1802583>
- Parmigiani, D., Benigno, V., Giusto, M., Silvaggio, C., & Sperandio, S. (2021). E-inclusion: online special education in Italy during the Covid-19 pandemic. *Technology, Pedagogy and Education*, 30(1), 111–124. <https://doi.org/10.1080/1475939X.2020.1856714>
- Potyrała, K., Demeshkant, N., Czerwicz, K., Jancarz-Łanczkowska, B., & Tomczyk, Ł. (2021). Head teachers' opinions on the future of school education conditioned by emergency remote teaching. *Education and Information Technologies*, 26(6), 7451–7475. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10600-5>
- Sakarneh, M. A., & Al-hamam, M. (2021). The impact of COVID-19 and lockdown on families of students with special education needs. *Cypriot Journal of Educational*, 16(3), 1010–1020. <http://doi.org/10.18844/CJES.V16I3.5787>
- Silva, C. M., Toriyama, A. T. M., Claro, H. G., Borghi, C. A., Castro, T. R., & Salvador, P. I. C. A. (2021). COVID-19 pandemic, emergency remote teaching and Nursing Now: challenges for nursing education. *Revista Gaucha de Enfermagem*, 42(spe). <https://doi.org/10.1590/1983-1447.2021.20200248>
- Simó-Pinatella, D., Goei, S. L., & Carvalho, M., Nelen, M. (2021). Special education teachers' experiences of addressing challenging behaviour during the pandemic. *European Journal of Special Needs Education*, 1–14. <https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1963152>
- Teräs, M., Suoranta, J., Teräs, H., & Curcher, M. (2020). Post-Covid-19 Education and Education Technology 'Solutionism': a Seller's Market. *Postdigital Science and Education*, 2(3), 863–878. <https://doi.org/10.1007/s42438-020-00164-x>

Toquero, C. M. D. (2021). 'Sana all' inclusive education amid COVID-19: Challenges, strategies, and prospects of special education teachers. *International and Multidisciplinary Journal of Social Sciences*, 10(1), 30–51. <https://doi.org/10.17583/rimcis.2021.6316>

Vergaray-Chávez, S. E. (2021). *Educación a distancia y procesos de aprendizaje según los padres de familia del C.E.B.E. N°03 - Nuevo Chimbote, 2021*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Perú. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/72546>