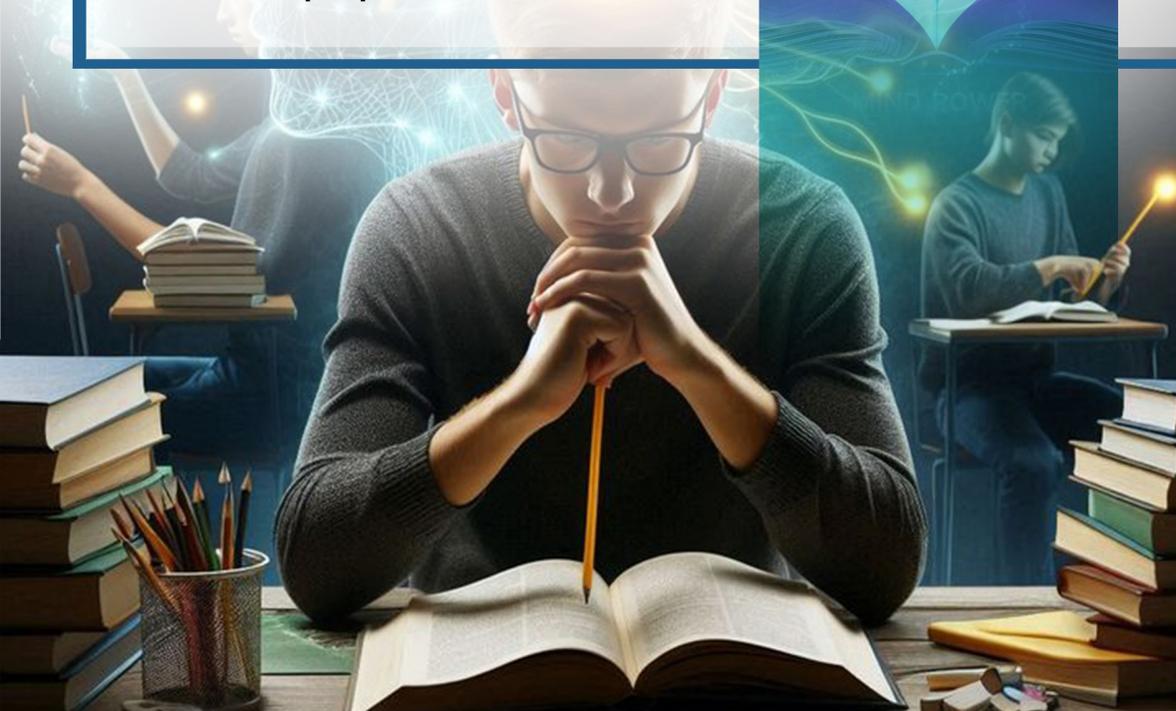


Ecología **EMOCIONAL**

y Aprendizaje en Entornos
Digitales Universitarios

Aquila Priscila Montañez Huancaya de Salinas
Fany Silvana Figueroa Hurtado
Norma Nancy Montañez Huancaya
Yovana Connie Roca Avila
Eusebio Arainga Blas
Iris Marisol Yupanqui Cueva



Ecología EMOCIONAL

**y Aprendizaje en Entornos
Digitales Universitarios**

**Aquila Priscila Montañez Huancaya de Salinas
Fany Silvana Figueroa Hurtado
Norma Nancy Montañez Huancaya
Yovana Connie Roca Avila
Eusebio Arainga Blas
Iris Marisol Yupanqui Cueva**

Dirección Editorial: PhD. Jorge Luis León-González
Diseño de portada y edición: DI. Yunisley Bruno-Díaz

ISBN: 978-1-968794-02-6

DOI: <https://doi.org/10.64092/KDYE6536>

© Aquila Priscila Montañez Huancaya, 2025. All rights reserved

© Fany Silvana Figueroa Hurtado, 2025. All rights reserved

© Norma Nancy Montañez Huancaya, 2025. All rights reserved

© Yovana Connie Roca Avila, 2025. All rights reserved

© Eusebio Arainga Blas, 2025. All rights reserved

© Iris Marisol Yupanqui Cueva, 2025. All rights reserved

La evaluación científica y metodológica de la obra se realizó a partir del método de Revisión por Pares Abierta (Open Peer Review).

Este libro es una publicación de acceso abierto con los principios de Creative Commons Attribution 4.0 International License, que permite el uso, intercambio, adaptación, distribución y transmisión en cualquier medio o formato, siempre que dé el crédito apropiado al autor, origen y fuente del material gráfico. Si el uso del material gráfico excede el uso permitido por la normativa legal deberá tener permiso directamente del titular de los derechos de autor.



SOPHIA EDITIONS

8404 N Rome Ave, Tampa,
Florida, USA

Email: contact@sophiaeditions.com

Phone: +1 (813) 699-2557

<https://sophiaeditions.com/>

“Las emociones son reacciones del organismo que producen experiencias personales percibidas de forma inmaterial, lo cual dificulta su conocimiento en una cultura caracterizada por la materialización de las experiencias”.

Rafael Bisquerra

COMITÉ

EDITORIAL

PhD. Adalia Liset Rojas-Valladares, Universidad Metropolitana, Ecuador

PhD. Adrian Abreus-González, Universidad de Cienfuegos, Cuba

PhD. Adrian Ludet Arévalo-Salazar, Western University, Canadá

PhD. Alejandro Rafael Socorro-Castro, Universidad Metropolitana, Ecuador

PhD. Alina Rodríguez-Morales, Universidad de Guayaquil, Ecuador

PhD. Farshid Hadi, Islamic Azad University, Irán

PhD. Héctor Tecumshé-Mojica-Zárate, Centro Regional Universitario Oriente- Universidad Autónoma Chapingo, México

PhD. Esther Vega-Gea, Universidad de Córdoba, España

PhD. Hugo Freddy Torres-Maya, Universidad de Cienfuegos, Cuba

PhD. Juan G. Rivera-Ortiz, Ana G. Mendez University, USA

Dr. C. Ngo Hong Diep, Thudaumot University, Vietnam

PhD. Lázaro Salomón Dibut-Toledo, Universidad del Golfo de California, México

PhD. Luis Lizasoain-Hernández, Universidad del País Vasco, España

PhD. José Gervasio Partida-Seda, Centro Regional Universitario Oriente- Universidad Autónoma Chapingo, México

PhD. Luisa Morales-Maure, Universidad de Panamá, Panamá

PhD. Marily Rafaela Fuentes-Águila, Universidad Metropolitana, Ecuador

PhD. Maritza Librada Cáceres-Mesa, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México

PhD. Marta Linares-Manrique, Universidad de Granada, España

Dr. C. Seyyed Nasser Mousavi, Islamic Azad University, Irán

PhD. Mikhail Benet-Rodríguez, Fundación Universitaria Cafam, Colombia

PhD. Julio Cabero-Almenara, Universidad de Sevilla, España

PhD. Raúl Rodríguez-Muñoz, Universidad de Cienfuegos, Cuba

PhD. Rolando Medina-Peña, Universidad Metropolitana, Ecuador

PhD. Samuel Sánchez-Gálvez, Universidad de Guayaquil, Ecuador

PhD. Yadir Torres Hernández, Universidad de Sevilla, España

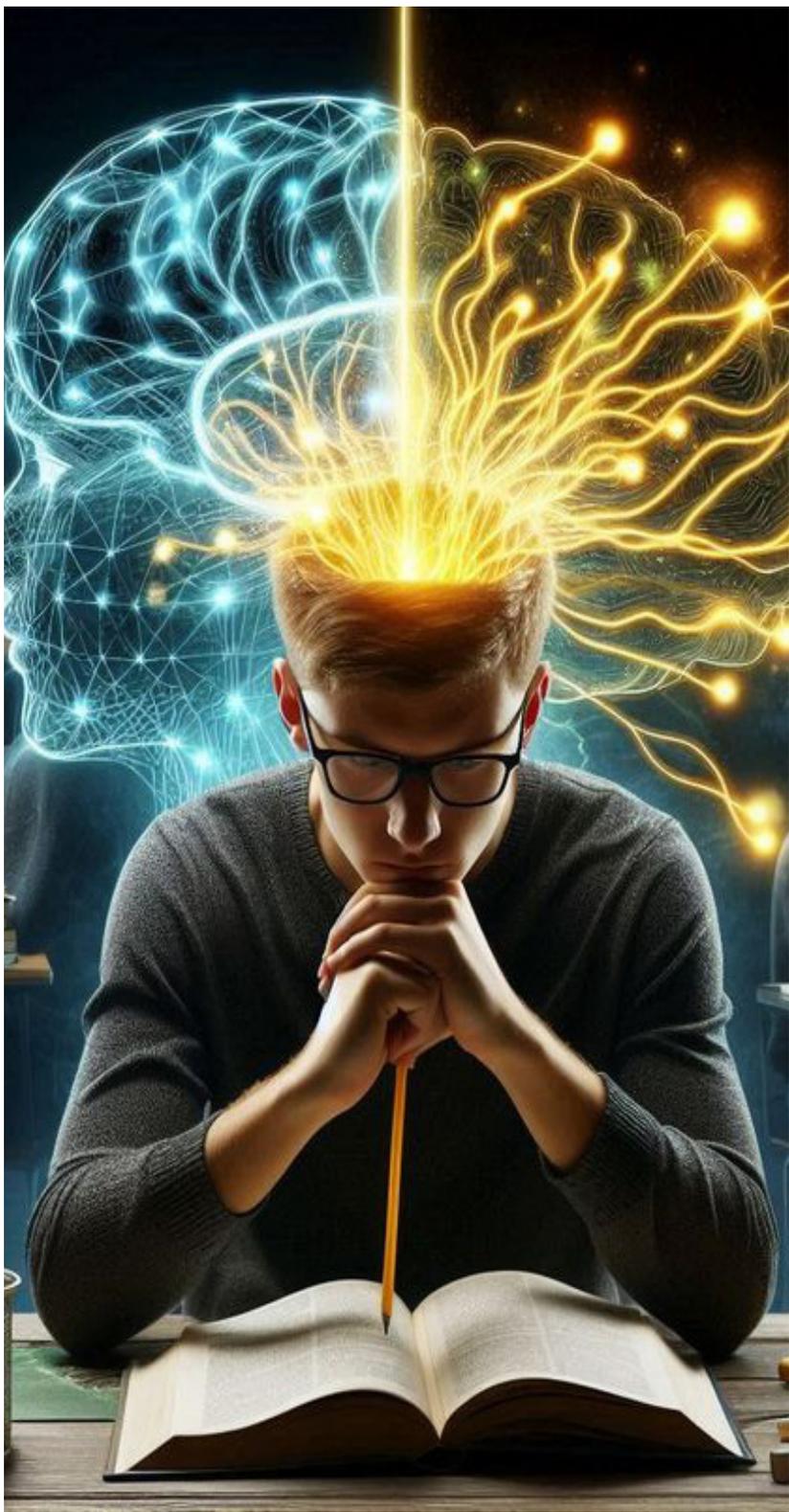
DEDICATORIA

A todos los estudiantes, cualquiera sea su lugar de origen, carrera o contexto, que han decidido aprender, adaptarse y perseverar en medio de los desafíos del mundo digital. Este libro está dedicado a ustedes, porque aprender en entornos virtuales no solo exige conocimientos técnicos, sino también fortaleza emocional, empatía, comunicación auténtica y una voluntad inquebrantable de crecer. Que cada página les inspire a reconocer el valor de sus emociones, a cuidar su equilibrio interior, y a construir saberes con humanidad, resiliencia y esperanza. Ustedes son el presente y el futuro de una educación transformadora.

Introducción	10
01. De la teoría a la práctica: Fundamentos de la gestión socioemocional en entornos digitales universitarios	
1.1. Habilidades socioemocionales y su gestión en entornos digitales: fundamentos teóricos y desafíos contemporáneos	15
1.2. Bases conceptuales para la gestión del ecosistema de habilidades socioemocionales	24
1.3. Dimensiones de gestión del ecosistema de habilidades socioemocionales	27
1.4. Aprendizaje en la era digital: teorías emergentes, dimensiones clave y niveles de logro	31
02. Gestión del ecosistema de habilidades socioemocionales en entornos digitales. Resultados en una universidad peruana	
2.1. Caracterización de los entornos digitales en la Facultad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle” (UNE), Perú	41
2.2. Gestión del ecosistema de habilidades socioemocionales en entornos digitales en estudiantes de la Facultad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle	43
Referencias Bibliográficas	61
Anexos	66



INTRODUCCIÓN



En la era digital actual, la educación universitaria se encuentra en un momento de transformación profunda y acelerada, enfrentando un desafío cada vez más complejo y multifacético que va más allá de la mera incorporación de tecnología (Espinoza Bravo et al., 2024; Ríos Hernández et al., 2024). En los entornos virtuales, uno de los retos centrales es el desarrollo pertinente y efectivo de habilidades socioemocionales, las cuales juegan un papel fundamental en el aprendizaje de los estudiantes. Este fenómeno no es exclusivo de una región o país, sino que se observa a nivel global, afectando tanto a instituciones educativas nacionales como internacionales que buscan adaptarse a las demandas del siglo XXI.

La integración acelerada de herramientas digitales, plataformas virtuales y recursos tecnológicos en las prácticas pedagógicas está transformando radicalmente los espacios educativos tradicionales, desplazando en muchos casos la interacción presencial y presencialidad física por modalidades de enseñanza remotas o híbridas.

En este nuevo escenario, los estudiantes no solo deben adquirir conocimientos académicos sólidos y actualizados, sino que también deben desarrollar competencias emocionales y sociales que les permitan interactuar eficazmente, mantenerse motivados y adaptarse a ambientes digitales caracterizados por su dinamismo, complejidad y, en ocasiones, desafíos constantes relacionados con la autogestión, la comunicación mediada por tecnología y la resolución de problemas en contextos no presenciales. La capacidad para gestionar emociones propias y ajenas, mantener la concentración frente a múltiples distracciones digitales y colaborar en equipos virtuales se convierte en un requisito indispensable para el éxito académico y personal en estos entornos educativos transformados.

Los entornos digitales, que en muchos casos complementan o incluso reemplazan las aulas físicas, demandan nuevas competencias emocionales y sociales. Habilidades tales como el autoconocimiento, la autoestima, la autorregulación emocional, la empatía, la resolución de conflictos, el trabajo colaborativo, la comunicación asertiva, la toma de decisiones y el desarrollo de conciencia social son hoy más que nunca esenciales para el éxito académico y personal. La limitada interacción cara a cara en estos contextos digitales resalta la importancia de fortalecer estas competencias para que los estudiantes puedan mantener una motivación constante, gestionar su aprendizaje autónomo y desenvolverse efectivamente en equipos virtuales (Ayuso-del Puerto & Gutiérrez-Esteban, 2022; Bolaño-García & Duarte-Acosta, 2024).

En este contexto la ecología emocional puede definirse como la capacidad de identificar, comprender y gestionar de manera consciente las emociones, orientándolas hacia el crecimiento personal, la construcción de relaciones interpersonales saludables y el fomento de entornos sociales y educativos más armónicos. Esta perspectiva promueve un equilibrio entre el mundo interno del individuo y su contexto, reconociendo que las emociones no solo influyen en el bienestar personal, sino también en la calidad de nuestras interacciones y en el impacto que generamos en los demás y en nuestro entorno.

Por otra parte, el ecosistema de habilidades socioemocionales puede definirse como el conjunto dinámico de competencias emocionales y sociales como la autorregulación, la empatía, la comunicación asertiva, la toma de decisiones, la resiliencia y la conciencia social que interactúan entre sí dentro de un entorno educativo determinado, influido por factores individuales, institucionales, pedagógicos y tecnológicos. Este ecosistema no solo se refiere a las habilidades internas del estudiante, sino también a los contextos en los que estas se desarrollan y se manifiestan: las relaciones con docentes y compañeros, la cultura institucional, las metodologías de enseñanza-aprendizaje, y los recursos digitales que median los procesos formativos.

En los actuales entornos digitales de aprendizaje, este ecosistema adquiere una relevancia aún mayor. La virtualidad modifica la forma en que los estudiantes se comunican, colaboran, se automotivan y enfrentan los retos académicos, por lo que sus habilidades socioemocionales se convierten en un factor clave para sostener su rendimiento y bienestar. Por ejemplo, la autorregulación emocional es vital para mantener la concentración en plataformas digitales, donde la ausencia de supervisión directa puede generar distracción. La empatía y la comunicación asertiva permiten una interacción respetuosa y efectiva en foros, videollamadas y espacios colaborativos virtuales. A su vez, la resiliencia y el pensamiento crítico permiten enfrentar con éxito la frustración o las dificultades técnicas propias del entorno digital.

Diversos estudios respaldan esta perspectiva. Romeu Fontanillas et al. (2025), afirman que el uso crítico y reflexivo de las tecnologías en educación superior solo es posible si se fomenta una alfabetización emocional paralela al desarrollo de competencias digitales. Asimismo, Ayuso-del Puerto y Gutiérrez-Esteban (2022), subrayan que la formación inicial docente debe incorporar explícitamente la educación

emocional como parte de un enfoque integral para enfrentar los retos del aprendizaje digital. En este sentido, el ecosistema de habilidades socioemocionales actúa como un sistema de soporte invisible pero decisivo, que influye en la forma en que el estudiante aprende, se relaciona y se proyecta en los entornos virtuales.

Fortalecer este ecosistema no solo mejora el rendimiento académico en la educación digital, sino que también contribuye a formar individuos más autónomos, empáticos y resilientes, preparados para los desafíos de una sociedad cada vez más interconectada y tecnológicamente mediada.

Este libro sostiene que la gestión del ecosistema de habilidades socioemocionales es clave para el desarrollo integral del estudiantado universitario, contribuyendo no solo a su desempeño académico, sino también a su bienestar general y a su preparación para enfrentar los retos profesionales y personales del siglo XXI. En este sentido, la adaptación a la transformación digital va más allá del dominio tecnológico y requiere un enfoque holístico que promueva el bienestar emocional, fortalezca la comunicación digital efectiva y fomente una participación activa en comunidades virtuales de aprendizaje (Calsin Ramos, 2022; Vieriu & Petrea, 2025).

Desde una perspectiva teórica, el libro se fundamenta en un cuerpo amplio y diverso de teorías psicológicas y pedagógicas que enfatizan la importancia de las dimensiones socioemocionales en los procesos educativos, y subraya su rol como facilitadoras del aprendizaje profundo y significativo. Investigaciones recientes han mostrado cómo la integración de habilidades socioemocionales en entornos digitales puede reducir el estrés académico, mejorar la resiliencia y aumentar la capacidad de los estudiantes para enfrentar desafíos complejos (Deacon et al., 2023; Singun, 2025). Asimismo, aborda la dimensión social al destacar cómo el desarrollo de habilidades socioemocionales como la empatía, la colaboración y la responsabilidad social contribuye a formar estudiantes comprometidos con sus comunidades, capaces de enfrentar desafíos sociales con una visión inclusiva y respetuosa de la diversidad (Ríos Hernández et al., 2024).

Metodológicamente, el enfoque aquí propuesto integra el currículo con estrategias de aprendizaje activo y experiencial, potencia el uso positivo y crítico de redes sociales y plataformas de comunicación digital, y enfatiza la formación docente en competencias socioemocionales. De este modo, se promueve un ecosistema educativo digital que reconoce y potencia la interdependencia

entre las habilidades emocionales y sociales y el entorno virtual, para mejorar la experiencia y los resultados de aprendizaje (Romeu Fontanillas et al., 2025; Singun, 2025).

Este trabajo de investigación se centra en comprender y gestionar el ecosistema de habilidades socioemocionales en entornos digitales universitarios, reconociendo que el desarrollo de estas competencias es un proceso dinámico, influido por los recursos, las políticas institucionales, las metodologías de enseñanza y las interacciones propias de los ambientes virtuales. Este enfoque integral busca brindar a estudiantes y docentes herramientas que permitan enfrentar con éxito las exigencias del aprendizaje digital, fomentando un ambiente educativo resiliente, inclusivo y orientado al crecimiento personal y colectivo (Ayuso-del Puerto & Gutiérrez-Esteban, 2022; Espinoza Bravo et al., 2024).

En esta obra se analiza cómo la gestión del ecosistema de habilidades socioemocionales ayuda a lograr el aprendizaje en entornos digitales de los estudiantes universitarios de la Facultad de Educación Inicial de Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”, Perú, en el año 2024.



01.

DE LA TEORÍA A LA PRÁCTICA: FUNDAMENTOS DE LA GESTIÓN SOCIOEMOCIONAL EN ENTORNOS DIGITALES UNIVERSITARIOS

1.1. Habilidades socioemocionales y su gestión en entornos digitales: fundamentos teóricos y desafíos contemporáneos

La habilidad es una categoría psicológica que permite a los individuos enfrentar diferentes situaciones, resolver problemas y alcanzar objetivos en distintos ámbitos de la vida. Pueden ser innatas o adquiridas mediante la práctica, el aprendizaje y la experiencia.

Las habilidades son fundamentales para el desarrollo integral de las personas y su adaptación a distintos contextos y desafíos. Entre los autores que han definido el término habilidad, desde una perspectiva psicopedagógica, se encuentran Savin (1972); Danilov y Skatkin

(1981); Petrovski (1986); Brito y González (1987); Fariñas León (1999); y Álvarez de Zayas (1999).

Estos autores, adscritos al enfoque histórico-cultural de Vigotsky (1979), asumen, de una forma u otra, la habilidad como un sistema de acciones y operaciones que se desarrolla en un individuo, dentro de los marcos de la actividad, sobre la base de los conocimientos adquiridos y las capacidades intelectuales.

Leontiev (1981), fundamenta la teoría de la actividad en la tesis de que todas las cualidades psíquicas del hombre se desarrollan a partir de la interacción del sujeto con objetos y fenómenos de la realidad. Este autor reconoce como componentes estructurales de la actividad: el sujeto, el objeto, su objetivo, el motivo, las acciones y operaciones.

Vista la habilidad desde la teoría de la actividad (Leontiev, 1981), y tomando los conocimientos como base gnoseológica, se reconocen en su estructura componentes inductores y ejecutores. Los *inductores* son los motivos y objetivos; por su parte los *ejecutores* son las acciones y operaciones. Los componentes inductores se encuentran relacionados con las formaciones afectivo-volitivas y los rasgos psicológicos; mientras que en los ejecutores, las acciones se relacionan con el objetivo de la actividad que se trate (Silvestre Oramas y Zilberstein Toruncha, 2002); y las operaciones con las condiciones y la forma en que se realizan las acciones.

Existen diversos tipos de habilidades, entre las que se destacan:

- **Habilidades cognitivas:** relacionadas con el pensamiento, el razonamiento, la memoria y la capacidad para aprender y resolver problemas.
- **Habilidades técnicas o específicas:** vinculadas al manejo de herramientas, tecnologías o técnicas propias de un área particular.
- **Habilidades sociales:** enfocadas en la interacción y comunicación con otras personas, como la empatía y la cooperación.
- **Habilidades socioemocionales:** que involucran la gestión de emociones propias y ajenas, la autorregulación, la resiliencia y la toma de decisiones responsables.



Las habilidades socioemocionales son un conjunto de competencias que permiten a las personas gestionar de manera efectiva sus emociones, establecer relaciones saludables y tomar decisiones responsables en distintos contextos sociales y personales. Estas habilidades incluyen aspectos como el autoconocimiento, la autorregulación emocional, la empatía, la comunicación asertiva, la resolución de conflictos y la toma de decisiones éticas (García, 2018; Jiménez Macías et al., 2023).

El desarrollo de habilidades socioemocionales es fundamental para el bienestar integral, ya que facilita la adaptación a situaciones complejas, el manejo del estrés y la interacción positiva con otros individuos (Magro, 2017). En el ámbito educativo, estas competencias juegan un papel crucial para el aprendizaje significativo, la colaboración entre pares y la construcción de ambientes escolares inclusivos y respetuosos (Arana et al., 2023).

Entre los principales tipos de habilidades socioemocionales se encuentran:

- **Autoconciencia:** Capacidad para reconocer y comprender las propias emociones, pensamientos y valores, así como su influencia en el comportamiento (Ayuso-del Puerto & Gutiérrez Esteban, 2022).
- **Autorregulación:** Habilidad para manejar las emociones, controlar impulsos y mantener la calma en situaciones difíciles (Solano, 2023).
- **Empatía:** Capacidad para entender y compartir los sentimientos de los demás, favoreciendo relaciones positivas y comprensivas (Ríos-Cabrera & Ruiz-Bolívar, 2020).
- **Habilidades sociales:** Competencias para establecer y mantener relaciones saludables, comunicarse efectivamente y trabajar en equipo.
- **Toma de decisiones responsable:** Habilidad para tomar decisiones constructivas y éticas que consideren las consecuencias para uno mismo y para los demás (Porras, 2023).

Además, en la actualidad, donde los entornos digitales y virtuales se han vuelto predominantes, las habilidades socioemocionales se vuelven aún más relevantes. Los



estudiantes y profesionales necesitan no solo habilidades técnicas, sino también la capacidad de gestionar sus emociones y relaciones en contextos digitales, donde la comunicación cara a cara es limitada y las dinámicas sociales pueden ser distintas (Romeu Fontanillas et al., 2025).

Por ello, promover y fortalecer las habilidades socioemocionales es una prioridad tanto en la formación educativa como en el desarrollo personal, ya que contribuyen a construir individuos resilientes, conscientes y capaces de enfrentar los retos del mundo moderno con equilibrio emocional y responsabilidad social (Calle, 2023; González, 2023).

Por otra parte, de acuerdo con la Real Academia Española (2025), la gestión guarda relación con la administración y la dirección. Es un proceso que implica la organización, planificación, dirección, control y evaluación a fin de concretar los objetivos y metas propuestas en un determinado plan y/o proyecto de desarrollo.

Por otra parte, de acuerdo con Soler y Merce (2013), la ecología emocional se define como *“el arte de gestionar nuestras emociones de manera que la energía que generan se canalice hacia nuestro crecimiento personal, la mejora de nuestras relaciones interpersonales y la construcción de un mundo más armónico y solidario”* (p. 28). Se trata de un enfoque innovador que propone una visión integral del bienestar emocional, donde las emociones, ya sean positivas o negativas, no son vistas como opuestas o problemáticas per se, sino como fuentes de energía que pueden ser gestionadas de forma creativa y consciente.

La ecología emocional enfatiza la importancia de reconocer y validar todas las emociones, entendiendo que cada una cumple una función vital en el equilibrio psicoemocional del individuo. Al aprender a manejar estas energías emocionales de manera natural y constructiva, se favorece no solo el desarrollo personal, sino también la calidad de las relaciones interpersonales, promoviendo ambientes sociales más solidarios y colaborativos. Así, esta perspectiva invita a considerar las emociones como un ecosistema dinámico, donde la interacción entre diferentes sentimientos y



experiencias contribuye a la salud emocional y al bienestar colectivo.

En el contexto educativo y social contemporáneo, donde las presiones y demandas pueden generar altos niveles de estrés y ansiedad, la ecología emocional ofrece herramientas valiosas para el autocuidado emocional y la resiliencia, facilitando procesos de adaptación y crecimiento. De este modo, se convierte en un recurso fundamental para fomentar una cultura emocional saludable, que impacte positivamente en el entorno individual y comunitario.

En el caso de la gestión del ecosistema de habilidades socioemocionales para el aprendizaje en entornos digitales de estudiantes universitarios, existen diferentes problemáticas y/o dificultades, dentro de ello y entre muchas, se puede evidenciar como sostiene: falta de enfoque de gestión pedagógica basado en habilidades socioemocionales, es decir, en plena de enorme avance de la era digital, en muchas universidades del país tienen a centrarse principalmente en el desarrollo de habilidades académicas y técnicas, dejando de lado la sincronización efectiva y oportuna del ecosistema de habilidades socioemocionales de los estudiantes a fin de gestionar el estrés, resolver conflictos, trabajar eficientemente en equipos y entre otros.

También se observa el desarrollo de una cultura académica con presión competitiva, ello implica, que la cultura académica en muchas universidades del Perú es intensamente competitiva con alta presión, generando altos niveles de estrés en los estudiantes; es decir como sostienen Arana et al. (2023), la presión académica a menudo eclipsa la importancia de las habilidades socioemocionales, lo que puede afectar negativamente la salud mental y el bienestar socioemocional de los estudiantes.

Ahondando la fundamentación del problema, también es importante mencionar que, sin duda alguna existen grandes desafíos de adaptación a la educación virtual con base los entornos digitales, dentro de ello, la carencia de la implementación adecuada de políticas de educación virtual, los estudiantes del sistema educativo peruano y dentro de ello, los estudiantes universitarios tienen dificultades para



desarrollar y mantener las conexiones virtuales efectivas; a estas dificultades se suman la brecha de acceso tecnológico, es decir, en muchos casos, los estudiantes universitarios en el Perú pueden enfrentar limitaciones en el acceso a dispositivos y conectividad a Internet.

Esto crea una brecha digital que afecta la participación efectiva en entornos digitales y la adquisición de habilidades socioemocionales a través de estas plataformas. En esta misma idea también es preciso resaltar las barreras culturales y sociales, dentro de ello, los diversos contextos culturales y sociales pueden influir en la percepción y expresión de las emociones, lo que a su vez puede afectar la forma en que se abordan las habilidades socioemocionales en el contexto universitario.

Magro (2017), refiere que es preocupante, que, pleno siglo XXI, se afronte dificultades de formación docente, donde los educadores a menudo tienen limitaciones de la formación continua necesaria para integrar de manera efectiva las habilidades socioemocionales en el entorno digital como ecosistema que ayude a lograr los mejores aprendizajes.

Sin duda alguna la evaluación de habilidades socioemocionales en entornos digitales es un desafío, ya que las metodologías y tradiciones más priorizan evaluar las capacidades cognitivas. Sin reparos, también existe la necesidad de un enfoque interdisciplinario, es decir, la gestión de un ecosistema de habilidades socioemocionales para el aprendizaje en entornos digitales de estudiantes universitarios no solo es la responsabilidad de los educadores, sino también de otros actores, como psicólogos y especialistas en desarrollo humano; la falta de colaboración interdisciplinaria puede limitar la eficacia de las intervenciones.

En consecuencia, como sostiene García (2018), para abordar estas problemáticas, se necesitan implementar políticas educativas integrales, programas de formación docente continua, iniciativas de inclusión digital, la participación de la comunidad educativa sea activa a fin de promover una cultura que valore tanto el desarrollo académico como la gestión pertinente de habilidades socioemocionales saludables y sostenibles entre los estudiantes universitarios del contexto.



Neira Piñeros y Parra Gaitán (2022), destacan la importancia de integrar estrategias pedagógicas orientadas al fortalecimiento de las habilidades socioemocionales en contextos educativos virtuales, especialmente tras los efectos de la pandemia. Subrayan que el entorno digital no solo debe ser un canal para la transmisión de contenidos, sino también un espacio para el desarrollo del autoconocimiento, la empatía, la regulación emocional y la interacción colaborativa entre los estudiantes.

Su estudio plantea que el uso intencionado de recursos digitales puede facilitar procesos reflexivos, expresivos y de socialización emocional en los niños, lo que contribuye a una formación más integral. Asimismo, remarcan el rol del docente como mediador emocional y agente clave en la creación de ambientes virtuales seguros, inclusivos y emocionalmente sostenibles. Otro aporte relevante es su énfasis en la necesidad de un rediseño pedagógico centrado en lo humano, en el que las tecnologías sirvan como aliadas para fomentar vínculos positivos, fortalecer la autoestima y promover la resiliencia emocional desde edades tempranas.

El trabajo de Calle Muñoz (2023) ofrece una mirada profunda al papel de las habilidades socioemocionales en el contexto de la formación universitaria, particularmente en estudiantes de programas de programación, un campo usualmente centrado en lo técnico. La autora identifica que estos estudiantes, al enfrentarse a contextos académicos exigentes y cargados de presión, requieren no solo competencias cognitivas y técnicas, sino también un fortalecimiento sistemático de habilidades como la autorregulación emocional, la empatía, la resiliencia y la comunicación asertiva.

Una de las principales contribuciones es el diseño e implementación de una propuesta pedagógica orientada a desarrollar estas habilidades dentro del entorno académico, mostrando cómo pueden integrarse a través de estrategias participativas, reflexivas y colaborativas. Se enfatiza el rol del docente como facilitador emocional y no solo como transmisor de contenidos, y se destaca la necesidad de espacios formativos donde los estudiantes puedan reconocer, gestionar y expresar adecuadamente sus emociones.



Asimismo, Calle Muñoz (2023), subraya que el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales tiene un impacto directo en el rendimiento académico, el clima del aula y la motivación de los estudiantes, además de prepararlos mejor para el trabajo en equipo, la resolución de problemas y la toma de decisiones en entornos profesionales digitales.

Por su parte González Martínez (2023), aporta una comprensión profunda sobre el impacto de los entornos educativos digitales enriquecidos con tecnologías en la autorregulación del aprendizaje, especialmente en el contexto del confinamiento por COVID-19. El estudio demuestra que cuando las plataformas virtuales están bien diseñadas, pueden facilitar significativamente el desarrollo de habilidades autorregulatorias en los estudiantes, como la planificación, la gestión del tiempo y la autoevaluación.

Además, se subraya el papel de la tecnología no solo como recurso didáctico, sino como estructura de apoyo que guía al estudiante hacia una mayor autonomía y conciencia de sus procesos de aprendizaje.

González Martínez (2023), destaca que la interacción entre herramientas digitales y estrategias metacognitivas potencia el aprendizaje reflexivo, incluso en situaciones de crisis. Asimismo, la investigación propone integrar contenidos sobre autorregulación en los planes de estudio universitarios y enfatiza la necesidad de formar al profesorado en competencias digitales y metacognitivas. Finalmente, plantea recomendaciones institucionales orientadas a construir ecosistemas virtuales accesibles, inclusivos y emocionalmente sostenibles, que favorezcan tanto el rendimiento académico como el bienestar de los estudiantes en entornos digitales.

El estudio de Solano Hernández (2023), aporta un marco metodológico claro y sistemático para la integración efectiva de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje en la educación superior colombiana. Su principal contribución radica en el desarrollo de una estrategia pedagógica fundamentada en el modelo instruccional ADDIE, adaptada al contexto universitario, que permite a los docentes transitar desde un uso instrumental de la tecnología hacia una incorporación crítica y reflexiva en su práctica docente. Además, el estudio resalta la



importancia de la formación continua, planificada y estructurada, como elemento clave para el desarrollo profesional docente en competencias digitales.

Otro aporte relevante es la articulación entre teoría pedagógica, diseño instruccional y contexto institucional, lo cual permite replicar la propuesta en otras universidades latinoamericanas. Finalmente, la investigación contribuye a una visión integradora del uso de las TIC, donde la tecnología no se concibe como un fin en sí mismo, sino como un medio para enriquecer la experiencia educativa, fomentar la innovación didáctica y fortalecer la calidad del aprendizaje en la educación superior.

Porras Porras (2023), aporta una mirada profunda y contextualizada al desarrollo de competencias socioemocionales en estudiantes de Educación Básica Alternativa de Omate, Moquegua. Entre sus contribuciones destaca la identificación de necesidades emocionales específicas de este grupo, caracterizado por trayectorias educativas interrumpidas, lo que subraya la relevancia de fortalecer habilidades como resiliencia, gestión emocional y autoconfianza en contextos vulnerables. Asimismo, el estudio propone un marco conceptual adaptado a la realidad rural y multicultural, enfatizando la importancia de una educación personalizada y culturalmente sensible.

Otro aporte significativo es la recomendación de incorporar estrategias formativas innovadoras como trabajo participativo, narrativas y actividades de reguardo emocional en el currículo, lo que favorece la construcción de entornos educativos inclusivos y afectivamente sostenibles. Finalmente, la investigación visibiliza el rol de la comunidad educativa (docentes, familias y referentes locales) como agentes fundamentales para el acompañamiento socioemocional, proponiendo una gestión colaborativa que fortalezca el tejido social y el bienestar integral de los estudiantes.

A estos aportes se agregan los resultados de Rojas Ponce (2023), quien aborda la relación entre las competencias digitales y el aprendizaje autónomo en estudiantes de posgrado. Su investigación destaca la importancia de fortalecer estas competencias para mejorar los resultados académicos y la formación integral de los estudiantes.





Además, la investigación subraya la necesidad de diseñar políticas educativas que promuevan el desarrollo de competencias digitales y el aprendizaje autónomo, adaptadas a las características y necesidades del entorno educativo peruano. Estos aportes son esenciales para avanzar hacia una educación superior más equitativa y de calidad en el país.

Albino Sinche y Carhuamaca Carhuaricra (2023), aportan valiosas perspectivas al campo de la educación inicial, especialmente en contextos rurales como el distrito de Chaupimarca. Su investigación destaca la importancia de integrar actividades musicales en el currículo de niños de 4 años para promover el desarrollo de habilidades socioemocionales fundamentales en esta etapa.

Entre sus principales aportaciones, se encuentra la identificación de cómo las actividades musicales, como el canto, el ritmo y la expresión corporal, favorecen la regulación emocional, la empatía y la interacción social entre los niños. Además, se resalta el papel del docente como facilitador de experiencias musicales que estimulan la autoestima y la confianza en sí mismos. La investigación también subraya la necesidad de adaptar las estrategias pedagógicas a las características culturales y contextuales de la comunidad educativa, promoviendo una educación inclusiva y contextualizada.

Por último Córdova Romero (2023), aborda la importancia de integrar estrategias que fomenten las habilidades sociales en el currículo de educación inicial, reconociendo su impacto en el bienestar emocional y social de los niños. Además, destaca la relevancia de la presencialidad en el proceso educativo, especialmente en el contexto post-pandemia, para el desarrollo integral de los estudiantes. Las conclusiones de esta investigación ofrecen una base sólida para futuras intervenciones pedagógicas y programas de formación docente enfocados en el desarrollo socioemocional en la educación inicial.

1.2. Bases conceptuales para la gestión del ecosistema de habilidades socioemocionales

Las habilidades socioemocionales “*son capacidades de gestión de emociones y conductas que benefician las*

relaciones sociales y el logro de objetivos educativos". (Jiménez et al., 2023, p. 144).

De acuerdo con Brackett (2019), la gestión de ecosistema de habilidades socioemocionales *"es la competencia de gestión de un conjunto integrado de elementos de entorno saludable de las personas para regular sus emociones y gestionar sus relaciones de manera eficaz"*. (p. 67)

La gestión del ecosistema de habilidades socioemocionales se sustenta en un marco teórico multidisciplinario que integra diversas corrientes psicológicas y educativas. Estas teorías proporcionan una comprensión profunda de los procesos mediante los cuales los individuos desarrollan competencias para relacionarse efectivamente con otros, regular sus emociones y afrontar de manera resiliente los distintos retos sociales y académicos.

En primer lugar, la teoría del desarrollo socioemocional plantea que las habilidades emocionales y sociales no se adquieren de forma aislada, sino que emergen a partir de la interacción continua con el entorno social, familiar y educativo. Este enfoque destaca la importancia del contexto y la influencia recíproca entre el individuo y su ambiente para el desarrollo de competencias como la empatía, la autorregulación y la comunicación asertiva.

Por otro lado, las teorías cognitivas del aprendizaje socioemocional enfatizan la capacidad del individuo para interpretar, evaluar y responder a las emociones propias y ajenas, promoviendo la autorreflexión y el pensamiento crítico como herramientas para una gestión emocional consciente y adaptativa. Estos modelos resaltan la necesidad de dotar a los estudiantes de estrategias concretas para manejar el estrés, resolver conflictos y tomar decisiones éticas en ambientes complejos, como los entornos digitales.

Asimismo, la teoría ecológica de Bronfenbrenner ofrece un marco integral para entender cómo diferentes sistemas, desde el microsistema familiar hasta el macrosistema cultural y tecnológico, influyen en el desarrollo socioemocional. Este modelo permite analizar el ecosistema como un conjunto interconectado de factores que requieren una gestión coordinada para favorecer el bienestar emocional y el aprendizaje efectivo.



Finalmente, las teorías pedagógicas contemporáneas sugieren que la gestión de estas habilidades debe ser parte integral de los procesos educativos, no solo como un complemento, sino como un eje central que promueva un aprendizaje significativo, inclusivo y sostenible, especialmente en contextos de enseñanza virtual y digitalización acelerada.

A continuación, se describen las principales teorías que fundamentan y enriquecen la comprensión del problema de estudio, estableciendo el marco conceptual para la gestión del ecosistema de habilidades socioemocionales en entornos digitales universitarios.

1. Teoría del apego de John Bowlby (1969)

Bowlby (1969), sostiene que los primeros vínculos afectivos entre el niño y su cuidador principal son determinantes para el desarrollo emocional y social y con ello se fortalece la autoestima, la capacidad de empatía y la regulación emocional. Es decir, el desarrollo socioemocional se convierte en un factor fundamental para todo su desarrollo como persona.

2. Teoría de inteligencia emocional de Daniel Goleman (1995)

Goleman (1995), sustenta que la inteligencia emocional es la capacidad de reconocer y manejar las propias emociones y entender las de los demás mediante el desarrollo pertinente y adecuado de las diferentes habilidades socioemocionales, tales como la empatía, la autorregulación, la motivación, la comunicación asertiva. Todo ello, influye en el éxito personal, social y profesional de los estudiantes como persona singular.

3. Teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura (1977)

Bandura (1977), defiende la idea que las personas aprenden conductas sociales a través de la observación e imitación de modelos, así como mediante el refuerzo social, las cuales, contribuyen en el desarrollo de habilidades de resolución de conflictos y la toma de decisiones. Adaptando esta teoría en el campo educativo, los estudiantes aprenden desde su entorno social con base sus habilidades socioemocionales.



4. Teoría del desarrollo moral de Lawrence Kohlberg (1981)

Kohlberg (1981), sostiene que el desarrollo de las habilidades socioemocionales produce en etapas, basado en éticos universales como el respeto y la justicia. Esto significa que los estudiantes en toda su etapa de desarrollo adquieren un conjunto de habilidades vinculadas a sus emociones personales, sociales y académicas.

5. Teoría de autodeterminación de Edward Deci y Richard Ryan (1985)

Deci & Ryan (1985), refieren que las personas tienen tres necesidades psicológicas básicas: autonomía, competencia y relación. La satisfacción de estas necesidades es clave para el bienestar y el desarrollo de habilidades como la autoeficacia y la motivación intrínseca. Dicho de otra manera, esta teoría enfocada al sistema educativo, los estudiantes intrínsecamente adquieren, fortalecen un sinfín de habilidades socioemocionales que ayudan lograr el aprendizaje conforme sus necesidades e intereses.

La gestión de ecosistema de habilidades socioemocionales se refiere al conjunto de factores interrelacionados que influyen en el desarrollo y la aplicación de estas habilidades en diferentes contextos, como la familia, la escuela y la comunidad, implicando coordinar estos factores para fomentar un entorno que promueva el bienestar emocional y social de los individuos. En concreto, estas teorías ofrecen una base para entender y promover las habilidades socioemocionales, esenciales en el desarrollo personal, social y académica.

1.3. Dimensiones de gestión del ecosistema de habilidades socioemocionales

La gestión del ecosistema de habilidades socioemocionales comprende un conjunto articulado de procesos, capacidades y relaciones que permiten a los individuos desenvolverse de manera efectiva en diversos contextos, especialmente en escenarios educativos mediados por tecnologías digitales. Este ecosistema puede ser abordado desde distintas dimensiones que reflejan la complejidad de las interacciones humanas y el desarrollo personal en entornos formativos.





En particular, se reconocen tres grandes categorías: las habilidades socioemocionales intrapersonales, que se vinculan con la autorregulación emocional y el conocimiento de uno mismo; las interpersonales, orientadas a la interacción positiva con los demás; y las académicas, que permiten a los estudiantes desenvolverse adecuadamente dentro de contextos educativos, gestionando sus emociones, relaciones y decisiones.

Cada una de estas dimensiones es fundamental para construir entornos de aprendizaje más humanos, resilientes e inclusivos, en los cuales las emociones, los vínculos y la conciencia social se convierten en pilares del éxito educativo y del bienestar integral del estudiante (Bisquerra, 2009; Goleman, 1996). La gestión del ecosistema de habilidades socioemocionales, básicamente se puede dimensionar en:

- Habilidades socioemocionales intrapersonales.

Las habilidades socioemocionales intrapersonales son capacidades que permiten a las personas gestionar sus emociones, pensamientos y comportamientos de forma eficaz para enfrentar desafíos personales y alcanzar metas. Para el presente trabajo de investigación, se ha considerado entre muchas que hay a las siguientes habilidades: el manejo del autoconocimiento, la autoestima, y la autorregulación.

El manejo de autoconocimiento, según Goleman(1996), es un componente fundamental de la inteligencia emocional, que permite a las personas identificar sus puntos fuertes y débiles, lo cual es clave para tomar decisiones conscientes y adaptarse mejor a los desafíos de la vida.

Dicho de otra manera, el autoconocimiento, es la capacidad de reconocer y comprender las propias emociones, pensamientos y valores, así como su influencia en el comportamiento. Este concepto implica una reflexión profunda sobre uno mismo y es esencial para la autorregulación y el crecimiento personal.

El manejo de autoestima, conforme lo sustenta Branden (1995), es *“la confianza en nuestra capacidad para pensar y enfrentar los desafíos de la vida, y la confianza en nuestro derecho a ser felices con bienestar emocional y la satisfacción en la vida”* (p. 45). Es decir, en coincidencia con muchos autores, la autoestima, es la valoración que una persona

tiene de sí misma, basada en la percepción de sus propias capacidades, méritos y valor personal. Este concepto implica una autoevaluación que afecta cómo las personas se sienten consigo mismas y cómo enfrentan la vida.

En relación con el manejo de autorregulación, Goleman (1996), considera que es la habilidad que permite tomar decisiones racionales y mantener una conducta adecuada en diversas situaciones, contribuyendo al bienestar y al éxito personal. Es decir, dicho de otra manera, la autorregulación, es la capacidad de gestionar las propias emociones, pensamientos y conductas de manera consciente y eficaz, especialmente en situaciones de estrés o frustración. Este proceso implica control emocional, autocontrol y capacidad para adaptarse a diferentes circunstancias sin perder el equilibrio interno.

- Habilidades socioemocionales interpersonales

De acuerdo con Goleman (1996), las habilidades socioemocionales interpersonales *“son aquellas que permite sintonizar con las emociones de los demás y responder apropiadamente, promoviendo relaciones interpersonales saludables y colaborativas”* (p. 140). Es decir, las habilidades socioemocionales interpersonales son capacidades que facilitan las relaciones positivas y efectivas con otras personas. En este estudio se ha considerado entre muchas que hay a las siguientes habilidades: manejo de empatía, resolución de conflictos y el manejo de trabajo en equipo.

El manejo de empatía, para Goleman (1996), es *“la habilidad de percibir lo que otros sienten sin necesidad de que lo expresen verbalmente”* (p. 156). Es decir, la empatía es la capacidad de ponerse en el lugar de los demás, comprender sus emociones y responder de manera sensible. Es esencial para construir relaciones de confianza y conectar profundamente con las personas fomentando interacciones armoniosas.

El manejo de resolución de conflictos, siguiendo a Goleman (1996), es una habilidad que *“permite lidiar eficazmente con desacuerdos antes de que se conviertan en conflictos mayores, dentro de ello promoviendo relaciones saludables y colaborativas”* (p. 194). Es decir, la resolución de conflictos es la capacidad de abordar y resolver desacuerdos de



manera constructiva, buscando soluciones que satisfagan a todas las partes involucradas, lo cual se concreta desarrollando las habilidades de comunicación asertiva, negociación colectiva y empatía para reducir la tensión y alcanzar acuerdos y entre otros.

El manejo de trabajo en equipo, para Goleman (1996), *“facilita la cooperación, fomenta la cohesión y mejora la productividad colectiva, contribuyendo a un entorno laboral armonioso y eficiente”* (p. 200). Es decir, el trabajo en equipo es la capacidad de colaborar eficazmente con otros para lograr objetivos comunes, aprovechando las fortalezas individuales y fomentando un ambiente de apoyo mutuo y cooperación.

- Habilidades socioemocionales académicas

Goleman (1996), es del criterio que las habilidades socioemocionales en el ámbito académico *“son esenciales para el éxito escolar, ya que ayudan a los estudiantes a enfrentar desafíos, mantener la motivación y colaborar con sus compañeros de manera constructiva”* (p. 315). Dicho de otra manera, las habilidades socioemocionales académicas, son competencias que permiten a los estudiantes gestionar sus emociones, establecer relaciones positivas, y tomar decisiones de manera responsable en el contexto educativo. Para el presente trabajo de investigación, se ha considerado entre muchas que hay a las siguientes habilidades: desarrollo de comunicación asertiva, toma de decisiones y el desarrollo de conciencia social

El desarrollo de comunicación asertiva, según Rodríguez (2000), *“permite expresar lo que se piensa o siente de manera honesta y respetuosa, promoviendo un clima de respeto mutuo y comprensión en las relaciones interpersonales”* (p. 45). Dicho de otra manera, la comunicación asertiva en el ámbito académico, es la habilidad de expresar pensamientos, sentimientos y necesidades de manera clara, directa y respetuosa, sin agredir ni someterse, buscando el equilibrio entre los derechos propios y los de los demás.

La toma de decisiones en el ámbito académico, en palabras de Goleman (1996), permite *“evaluar de manera equilibrada las emociones y la razón, permitiendo tomar decisiones que favorezcan el bienestar personal y social”* (p. 214). Es decir,



la toma de decisiones por parte de los estudiantes es un proceso mediante el cual un estudiante elige entre varias alternativas disponibles, considerando las consecuencias de cada opción y evaluando sus objetivos y valores personales.

El desarrollo de conciencia social como habilidad socioemocional, de acuerdo con Goleman (1996), permite *“percibir y comprender las emociones, motivaciones e intereses de los demás, lo que fomenta una conexión genuina con las personas y una interacción efectiva”* (p. 208). En el ámbito académico, el desarrollo de conciencia social es la capacidad de reconocer, entender y respetar las emociones, necesidades y perspectivas de los demás por parte de los estudiantes. Esto implica una mayor sensibilidad hacia las dinámicas sociales y la empatía, facilitando relaciones más armoniosas y colaborativas hacia el demás estudiante y consigo mismo.

1.4. Aprendizaje en la era digital: teorías emergentes, dimensiones clave y niveles de logro

En la actualidad, el aprendizaje universitario se encuentra profundamente transformado por el auge de las tecnologías digitales, las cuales redefinen los espacios educativos, los roles docentes y las experiencias formativas del estudiante. En este contexto, el aprendizaje deja de ser un proceso lineal y unidireccional, para convertirse en una experiencia dinámica, interactiva y personalizada, mediada por herramientas digitales que demandan nuevas competencias cognitivas, técnicas y, especialmente, socioemocionales.

Las teorías emergentes del aprendizaje digital, como el constructivismo, el conectivismo y el aprendizaje social, permiten comprender cómo los estudiantes construyen el conocimiento a partir de la interacción con entornos digitales, fortaleciendo su autonomía, creatividad y capacidad crítica.

Al mismo tiempo, estas teorías reconocen que la tecnología no es un fin en sí mismo, sino un medio que, cuando es gestionado con propósito pedagógico, potencia el aprendizaje significativo y el desarrollo integral del estudiante. Por tanto, el abordaje del aprendizaje en la era digital requiere considerar no solo las dimensiones técnicas, sino también las socioemocionales, éticas y colaborativas, que inciden en los niveles de logro académico y en la formación



de ciudadanos digitales críticos, empáticos y resilientes (Ripp, 2019; Vera et al., 2023; Viana & Peralta, 2023).

Las principales teorías que fundamentan el aprendizaje en entornos digitales se enfocan en cómo la infraestructura de las tecnologías impacta los procesos educativos formativos de los estudiantes. Estas teorías son:

- Constructivismo de Jean Piaget (1976)

Piaget (1976), en la tendencia teórica del constructivismo sostiene que el aprendizaje en toda su dimensión es un *“proceso activo en el que los estudiantes construyen su propio conocimiento a través de la interacción con su entorno, dentro de ello, los entornos digitales contribuyen mediante las plataformas interactivas que fomentan la experimentación y la resolución de problemas”* (p. 63). Tomando sus aportaciones el aprendizaje de los estudiantes en la era digital es cada vez más interactivo y vinculante con las diversas plataformas digitales, como por ejemplo con la inteligencia artificial gestionado de manera autónoma por parte de los estudiantes conforme los factores implicantes de sus habilidades socioemocionales.

- Conectivismo de George Siemens (2005)

Siemens (2005), con su teoría del conectivismo, propone que el aprendizaje en la era digital no ocurre únicamente dentro de los límites individuales del estudiante, sino que se extiende a través de redes dinámicas de información y relaciones interconectadas. Según este enfoque, el conocimiento ya no reside exclusivamente en la mente del individuo, sino que se distribuye en una red de nodos, personas, recursos digitales, plataformas y comunidades virtuales, con los cuales el sujeto interactúa constantemente.

Así, el aprendizaje se configura como la capacidad para construir y mantener estas conexiones efectivas, lo que requiere competencias digitales, pensamiento crítico y habilidades socioemocionales como la autorregulación, la empatía digital y la colaboración. En un entorno tan cambiante como el digital, el conectivismo también resalta la habilidad de distinguir entre información útil y desinformación, y de aprender continuamente en tiempo real.



Esta perspectiva es especialmente relevante en contextos de educación superior, donde los estudiantes deben gestionar su aprendizaje de forma autónoma, flexible y transversal, conectando conocimientos formales con experiencias informales en múltiples entornos digitales. En consecuencia, el conectivismo representa un paradigma adaptativo del aprendizaje que responde a las exigencias del siglo XXI y que subraya la importancia de formar no solo consumidores de información, sino también gestores activos de su propio proceso formativo.

- Aprendizaje social de Albert Bandura (1986)

Bandura (1986), afirma que las “*personas aprenden mediante la interacción con los demás y dentro de ello, mediante los entornos digitales, como plataformas digitales, redes sociales y entre otros, los estudiantes gestionan su aprendizaje con autonomía interactuando de manera activa y creativa*” (p. 72). Esto significa, que el aprendizaje de los estudiantes en la era digital es autónomo, pero con interacciones sociales y en ello va depender mucho los factores socioemocionales.

En suma, estas teorías proporcionan una base para comprender y gestionar cómo los entornos digitales pueden facilitar a los estudiantes un conjunto de recursos para el aprendizaje, toda vez, mediante la interacción, la colaboración y la construcción activa del conocimiento, habilidades y actitudes.

Vera et al. (2023), sostienen que el aprendizaje en entornos digitales son procesos que se debe “*encaminar hacia una visión humanista, de carácter consciente, sensible y ética y a esto esté acompañado de un modelo interdisciplinar orientado al aprendizaje para el dominio, contextual ecológico, comunicativo, interactivo, colaborativo, científica y problematizadora*”. (pp. 87-88)

En esta misma idea, Viana & Peralta (2023), afirman que el aprendizaje de tiempos de virtualidad se utiliza un “*conjunto de herramientas tecnológicas virtuales, las cuales deben ser trabajadas de manera lúdica, creativo dejando libertad al estudiante que viabilice su currículum oculto a fin de construir un aprendizaje a partir de su autonomía, múltiples posibilidades metodológicamente abiertas*”. (p. 67)

Por su parte, Ripp (2019), define el aprendizaje digital como un “*proceso interactivo y continuo que involucra el uso de*



herramientas tecnológicas para facilitar la adquisición de conocimiento, habilidades y actitudes, permitiendo a los estudiantes aprender de manera autónoma y colaborativa” (p. 92). Dicho de otra manera, el aprendizaje de los estudiantes en entornos digitales es un proceso muy complejas que ocurre básicamente a través de interacción responsable con la infraestructura tecnológica instalada a su alcance. El logro efectivo de su aprendizaje depende mucho de cómo se encuentra el estado situacional de sus habilidades socioemocionales.

Dimensiones de aprendizaje en entornos digitales

El aprendizaje en entornos virtuales en la actualidad representa un desafío complejo que puede abordarse a partir de varias dimensiones fundamentales, las cuales permiten comprender y optimizar el proceso educativo digital. Estas dimensiones se centran en el desarrollo de competencias clave que docentes y estudiantes deben cultivar para navegar eficazmente en el mundo digital:

- Alfabetización digital

La alfabetización digital es una competencia fundamental para todos los sujetos involucrados en el proceso educativo, tanto docentes como estudiantes universitarios, ya que permite viabilizar y potenciar el desarrollo pedagógico en entornos digitales. No se trata únicamente del conocimiento técnico básico para manejar dispositivos o plataformas, sino de un conjunto integral de habilidades que incluyen el uso crítico, consciente y sostenible de la infraestructura tecnológica disponible.

En primer lugar, conocer y utilizar adecuadamente las herramientas tecnológicas permite a los participantes aprovechar al máximo los recursos digitales para la enseñanza y el aprendizaje, facilitando la interacción, el acceso a información y la construcción de conocimiento. Este conocimiento implica también una valoración reflexiva sobre el uso responsable y ético de la tecnología, asegurando que su implementación no genere impactos negativos ni contribuya a la brecha digital.

Por otro lado, la alfabetización digital incluye el desarrollo de la comunicación digital pertinente, que abarca la capacidad



de expresarse con claridad, respeto y efectividad en diversos formatos y plataformas, así como la habilidad para interpretar mensajes y contextos digitales complejos. Esta competencia es esencial para fomentar la colaboración, la participación activa y el aprendizaje autónomo en ambientes virtuales.

Finalmente, un componente vital dentro de la alfabetización digital es el fomento de la creatividad digital, entendida como la capacidad para innovar, crear y adaptar contenidos y soluciones utilizando herramientas digitales diversas. Esto implica no solo replicar información, sino generar conocimiento nuevo, adaptarse a los cambios tecnológicos constantes y contribuir a un ecosistema digital dinámico y enriquecedor.

En suma, la alfabetización digital es un proceso integral que articula conocimiento técnico, actitud crítica y creatividad, elementos indispensables para que estudiantes y docentes puedan desenvolverse con éxito y responsabilidad en la educación superior digitalizada.

- Resolución de problemas digitales

La resolución de problemas digitales representa un campo particularmente complejo dentro del ámbito educativo, ya que tanto docentes como estudiantes no siempre cuentan con la capacitación suficiente para afrontar eficazmente los retos que implica el manejo de las tecnologías digitales. Esta situación constituye una brecha significativa y un nudo crítico que afecta la calidad y eficiencia del proceso educativo en entornos virtuales.

Uno de los principales desafíos radica en la correcta elección y aplicación de herramientas digitales adecuadas para cada contexto y necesidad pedagógica. No se trata solo de utilizar cualquier plataforma o recurso tecnológico, sino de seleccionar aquellas opciones que realmente favorezcan el aprendizaje, la interacción y la gestión autónoma del conocimiento. Esto requiere un conocimiento profundo de las características, ventajas y limitaciones de cada herramienta, así como de su integración efectiva en la práctica educativa.

Además, la resolución de problemas digitales demanda el desarrollo de estrategias digitales sólidas, que permitan a los usuarios no solo superar obstáculos técnicos, sino también



adaptar y transformar su entorno virtual de manera creativa y eficiente. Estas estrategias incluyen la capacidad para diagnosticar dificultades, buscar soluciones innovadoras, manejar errores comunes, y mantener la flexibilidad ante cambios y actualizaciones tecnológicas constantes.

Finalmente, la reflexión digital es un componente esencial en este proceso, ya que implica evaluar críticamente el uso de las tecnologías, aprender de las experiencias propias y ajenas, y desarrollar una conciencia sobre las implicaciones éticas, sociales y personales del entorno digital. Esta reflexión permite a los individuos no solo resolver problemas inmediatos, sino también construir competencias duraderas para enfrentar futuros retos tecnológicos con mayor seguridad y autonomía.

En síntesis, la resolución de problemas digitales requiere una combinación de conocimiento técnico, desarrollo estratégico y reflexión crítica, que deben ser fomentados mediante una formación continua y contextualizada para cerrar la brecha actual y fortalecer la gestión educativa en entornos digitales.

- Pensamiento crítico digital

En la actualidad, el desarrollo del pensamiento crítico digital se ha convertido en una competencia fundamental tanto para docentes como para estudiantes, debido a la enorme cantidad de información disponible en entornos digitales. Este vasto océano de datos, recursos y contenidos en línea plantea retos significativos para quienes deben seleccionar, interpretar y aplicar la información de manera adecuada y responsable.

El pensamiento crítico digital implica la capacidad de evaluar la veracidad, relevancia y calidad de la información digital, evitando la desinformación y las fuentes poco confiables. No basta con consumir pasivamente el contenido; es necesario analizar con profundidad los mensajes, comprender sus contextos y propósitos, y discernir entre hechos, opiniones y posibles sesgos.

Además, esta habilidad demanda una reflexión cuidadosa sobre el impacto ético y social de la información compartida y consumida, promoviendo un uso responsable y consciente de las tecnologías digitales. Esto incluye la capacidad de cuestionar las fuentes, contrastar datos, y reconocer la



influencia que la información digital puede tener en la formación de creencias, actitudes y comportamientos.

Para los docentes, fomentar el pensamiento crítico digital en sus estudiantes es crucial para desarrollar ciudadanos digitales informados, capaces de participar activamente en sociedades cada vez más conectadas y mediadas por la tecnología. Por ello, esta competencia debe integrarse transversalmente en los procesos educativos, acompañada de metodologías que incentiven la reflexión, el debate y la investigación crítica.

El pensamiento crítico digital no solo permite navegar de forma segura y efectiva en el entorno digital, sino que también fortalece la autonomía intelectual, la toma de decisiones informada y el compromiso ético en la era digital. Para ello, como sostienen Viana & Peralta (2023), es de suma importancia realizar el análisis pertinente de información digital, evaluar la credibilidad de fuentes digitales y con suma atención la demostración de ética digital.

Niveles de logro de aprendizaje en entornos digitales

En el contexto actual, donde la educación superior se ve profundamente influenciada por la digitalización y el uso de tecnologías, es fundamental comprender cómo los estudiantes universitarios desarrollan y manifiestan sus competencias digitales a lo largo de su proceso formativo. Los niveles de logro de aprendizaje en entornos digitales constituyen un marco conceptual que permite evaluar el grado de autonomía, eficacia y sofisticación con que los estudiantes utilizan herramientas y plataformas digitales para potenciar su aprendizaje.

Considerando los aportes de Duarte et al. (2023), estos niveles no solo reflejan el dominio técnico sobre diversas aplicaciones y recursos digitales, sino que también involucran aspectos como la colaboración, la reflexión crítica, la creatividad y la responsabilidad digital. Así, la progresión desde un manejo básico hasta un dominio experto implica el fortalecimiento de habilidades socioemocionales, cognitivas y comunicativas que permiten a los estudiantes enfrentar los desafíos propios de la educación virtual, adaptarse a nuevas metodologías y participar activamente en comunidades digitales de aprendizaje.



Estos niveles se presentan como una guía para diseñar estrategias pedagógicas y programas de formación que atiendan las distintas necesidades y ritmos de los estudiantes, promoviendo una educación inclusiva, flexible y orientada a la autonomía. Además, permiten identificar fortalezas y áreas de mejora en el uso de tecnologías educativas, facilitando la intervención oportuna y la mejora continua en el desarrollo de competencias digitales que son imprescindibles en la era digital actual.

A continuación, se describen las cuatro categorías fundamentales que caracterizan los niveles de logro de aprendizaje en entornos digitales, desde el nivel básico hasta el experto, detallando sus características, habilidades e indicadores principales.

1. Nivel Básico

- **Descripción:** Los estudiantes en este nivel tienen un conocimiento limitado de herramientas y plataformas digitales. Se esfuerzan por realizar tareas en entornos digitales y necesitan apoyo frecuente.
- **Habilidades:** Uso básico de plataformas de gestión de aprendizaje, manejo de aplicaciones de comunicación (como el correo electrónico), y participación mínima en actividades en línea.
- **Indicadores:** Requiere asistencia frecuente para navegar y usar herramientas digitales, accede a recursos digitales de forma esporádica y suele cometer errores en tareas básicas.

2. Nivel Intermedio

- **Descripción:** Los estudiantes muestran una comprensión funcional de las herramientas digitales y cierta autonomía para realizar actividades en línea. Comienzan a sentirse cómodos en el entorno digital.
- **Habilidades:** Búsqueda de información en línea, participación en foros de discusión, comunicación con docentes y compañeros, y manejo de herramientas básicas para organizar tareas.
- **Indicadores:** Realiza tareas en plataformas digitales de manera consistente, se esfuerza por resolver problemas



digitales básicos y tiene un uso más autónomo de herramientas para el aprendizaje.

3. Nivel Avanzado

- **Descripción:** Los estudiantes en este nivel manejan eficazmente diversas herramientas digitales de manera autónoma. Participan activamente en la creación de contenido y colaboración en línea.
- **Habilidades:** Uso de aplicaciones para la creación de contenido digital, búsqueda avanzada de información, gestión efectiva del tiempo en plataformas digitales, e interacción fluida en foros y otros espacios colaborativos.
- **Indicadores:** Participa proactivamente en actividades digitales, muestra iniciativa en la resolución de problemas técnicos menores, y utiliza recursos digitales para investigar y completar actividades de forma independiente.

4. Nivel Experto

- **Descripción:** Los estudiantes en este nivel dominan los entornos digitales y son capaces de aplicar sus habilidades de manera estratégica, adaptándose a diversas herramientas y contextos. Suelen apoyar a sus compañeros y demostrar liderazgo en proyectos digitales.
- **Habilidades:** Dominio avanzado de herramientas de colaboración y creación de contenido digital, análisis crítico de información en línea, manejo de la ciberseguridad personal y creación de estrategias digitales efectivas.
- **Indicadores:** Lidera o facilita actividades en entornos digitales, ayuda a otros en la resolución de problemas técnicos, y adapta su uso de herramientas digitales según las necesidades de los proyectos y su propio desarrollo académico.

Estos niveles reflejan la progresión de los estudiantes desde un uso básico y dependiente de las herramientas digitales hacia una competencia avanzada, autónoma y estratégica, promoviendo el aprendizaje y la colaboración efectiva en entornos digitales.

El presente capítulo ha establecido las bases teóricas y conceptuales que sustentan la gestión del ecosistema de habilidades socioemocionales en contextos de aprendizaje



digital en la educación universitaria. Se evidenció que las habilidades socioemocionales son componentes esenciales para el desarrollo integral de los estudiantes, influyendo significativamente en su capacidad para enfrentar retos académicos y sociales en entornos virtuales, cada vez más predominantes en la educación superior.

A través del análisis de las bases conceptuales y las dimensiones de gestión del ecosistema socioemocional, se destacó la importancia de abordar estas habilidades tanto desde una perspectiva intrapersonal como interpersonal, así como su integración en el ámbito académico. La comprensión de estas dimensiones facilita el diseño de estrategias pedagógicas que fomenten el bienestar emocional, la autorregulación y la colaboración efectiva, elementos indispensables para el éxito en entornos digitales.

Además, se exploraron teorías emergentes sobre el aprendizaje en la era digital, como el constructivismo, el conectivismo y el aprendizaje social, que proporcionan marcos explicativos para entender cómo los estudiantes construyen y gestionan su conocimiento a través de tecnologías digitales. Se reconoció que las competencias digitales, combinadas con habilidades socioemocionales, son claves para alcanzar niveles progresivos de logro en el aprendizaje virtual.

Finalmente, este capítulo invita a una reflexión crítica sobre la necesidad de articular teoría y práctica mediante políticas educativas, formación docente y diseño curricular que integren de manera holística las habilidades socioemocionales en el ecosistema digital, asegurando así una educación universitaria más humana, inclusiva y eficaz en tiempos de transformación tecnológica.





02.

GESTIÓN DEL ECOSISTEMA DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN ENTORNOS DIGITALES. RESULTADOS EN UNA UNIVERSIDAD PERUANA

2.1. Caracterización de los entornos digitales en la Facultad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle” (UNE), Perú

Los entornos digitales de la Facultad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle” se estructuran a través de una plataforma de Aula Virtual institucional, la cual permite a docentes y estudiantes acceder mediante credenciales únicas (código para estudiantes y número de DNI para docentes). Esta plataforma constituye el núcleo operativo del entorno virtual de aprendizaje y sirve como espacio central para la distribución de contenidos, la ejecución de actividades académicas y la interacción docente-estudiante en el contexto digital.



Desde un enfoque pedagógico, estos entornos han sido diseñados para facilitar el acceso a recursos educativos digitales, como materiales teóricos, tareas interactivas y foros de discusión. Según estudios recientes, como el de Campos Quesquén (2022), esta infraestructura ha contribuido al incremento de la motivación académica, especialmente en estudiantes del primer ciclo de la carrera de Educación Inicial. Sin embargo, también se identifican ciertas limitaciones: si bien los estudiantes logran desempeñarse de forma autónoma, presentan dificultades para colaborar en actividades grupales virtuales, lo que evidencia una necesidad de fortalecer las estrategias de interacción y cooperación en línea.

En relación con la preparación docente, la universidad ha promovido capacitaciones continuas a través de talleres, cursos y seminarios centrados en el uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC), diseño instruccional digital y herramientas estadísticas aplicadas a la educación. Esta cultura de mejora constante refleja el compromiso institucional por consolidar competencias digitales en su comunidad académica. No obstante, aún persisten desafíos en la integración plena de componentes socioemocionales y colaborativos en el ecosistema digital.

Por otro lado, uno de los retos más destacados se relaciona con la creación de redes de comunicación efectivas entre los estudiantes. Aunque el acceso a la plataforma está garantizado y los recursos están disponibles, muchos estudiantes aún no logran establecer vínculos sólidos de colaboración académica en línea. Este problema sugiere la necesidad de intervenciones orientadas a desarrollar habilidades blandas y fortalecer la alfabetización digital con enfoque en lo socioemocional.

En síntesis, los entornos digitales de la Facultad de Educación Inicial en la institución presentan fortalezas significativas, como una infraestructura tecnológica sólida y una gestión académica comprometida con la transformación digital. Sin embargo, se requiere avanzar en aspectos clave como la colaboración en línea, la participación activa y la integración de estrategias socioemocionales, con el fin de consolidar un entorno de aprendizaje virtual más inclusivo, participativo y efectivo.

Los entornos digitales de la Facultad de Educación Inicial de la universidad muestran una infraestructura bien diseñada y una cultura institucional comprometida. Sin embargo, es crucial fortalecer la colaboración en línea, la capacidad de trabajo en redes, y el desarrollo socioemocional tanto en estudiantes como docentes para consolidar un entorno verdaderamente integral y efectivo en la educación digital.

2.2. Gestión del ecosistema de habilidades socioemocionales en entornos digitales en estudiantes de la Facultad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle

En el estudio para demostrar la influencia de la gestión del ecosistema de habilidades socioemocionales en el aprendizaje de estudiantes universitarios en entornos digitales se tomó como muestra a 200 estudiantes de la Facultad de Educación Inicial de Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”, en Perú. El diseño del estudio corresponde a un cuasiexperimento con pre prueba y post prueba con grupos experimentales y grupos de control.

A fin de experimentar a la variable independiente (X_1), se ha elaborado el programa de aplicación sobre Gestión del ecosistema de habilidades socioemocionales para el aprendizaje en entornos digitales de los estudiantes universitarios tomados como muestra de estudio (Anexo 1). Para ello se ha cumplido los siguientes lineamientos:

1. El programa fue diseñado para ser aplicado en los estudiantes de grupo experimental de la Facultad de Educación Inicial de la UNE “Enrique Guzmán y Valle”.
2. El proceso de implementación fue durante el desarrollo de sesiones de trabajo teórico – práctico de las diferentes asignaturas programados para el semestre 2024-II.
3. Antes de la aplicación del programa se ha realizado una preprueba.
4. Finalizada la aplicación del programa se ha tomado la posprueba.

El programa de experimentación estuvo constituido por las siguientes habilidades socioemocionales: autoconocimiento, autoestima, autorregulación, comunicación asertiva,



empatía, conciencia social, resolución de conflicto, toma de decisiones, trabajo en equipo, cuales, fueron aplicadas como parte motivacional de sesiones aprendizaje de los estudiantes participantes como muestra de estudio de grupo experimental. Para mayor información ver al anexo 1.

Para medir a la variable dependiente (Y1) denominado “aprendizaje en entornos digitales”, teniendo en cuenta la operacionalización de las variables e índice de medición en escala ordinal constituido por niveles: básico (1), intermedio (2), avanzado (3) y experto (4), se ha elaborado un cuestionario con 27 ítems distribuidas por dimensiones, dentro de ello, para la dimensión “alfabetización digital” se ha formulado 9 ítems; para la dimensión “resolución de problemas digitales” se ha formulado 9 ítems y finalmente para la dimensión “pensamiento crítico digital” se ha formulado 9 ítems. Todos ellos, con respuesta dicotómica de un “Sí” con su valor “1” y un “No” con su valor “0”. El instrumento estructurado se encuentra consignado en el anexo 2 y 4. Para observar su validez, se sometió a Juicio de Experto, que las respectivas evidencias se encuentran consignado en el anexo 3 del presente informe de tesis.

La validación del instrumento es uno de los procesos muy fundamental durante el desarrollo de una investigación científica a fin de garantizar cuál fiable son los datos recogidos y que esto ayude llagar a un buen resultado y conclusiones respectivas. En el presente trabajo de investigación, la validez de los instrumentos se ha realizado mediante la opinión de Juicio de Expertos, quienes han evaluado la parte del contenido, criterio y constructo de cada instrumento, tal como se muestra en la tabla 2.1.

Tabla 2.1. Resultado de validación del instrumento por Juicio de Experto.

Expertos de validación	Puntuación (%)	Nivel de valoración
Experto 1	80	Excelente
Experto 2	88	Excelente
Experto 3	85	Excelente
	84	Excelente



En síntesis, teniendo en cuenta los valores de la tabla 2.1, la valoración del instrumento por parte de los expertos en promedio tiene un nivel de “Excelente” (90 %). Para mayor información observar evidencias del anexo 3.

El instrumento con el que se recogió los datos, fue construido con respecto a la variable dependiente: Aprendizaje en entornos digitales de estudiantes universitarios, considerando sus dimensiones e indicadores.

En la Tabla 2.2 se muestra la distribución de frecuencias y en las figura 2,1 y 2.2 se ilustra a once estudiantes, integrantes de la muestra de estudio, que, sobre el aprendizaje en entornos digitales, en el pre test del grupo experimental, han obtenido nota 2 representando el 11%, trece estudiantes han obtenido nota 3 representando el 13%, veintitrés estudiantes han obtenido nota 4 representando el 23%, veinte estudiantes han obtenido nota 5 representando el 20%, treinta tres estudiantes han obtenido nota 6 representando el 33% que ostentan el mayor porcentaje.

Tabla 2.2. Análisis de las frecuencias de pre test grupo experimental.

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	2	11	11,0
	3	13	13,0
	4	23	23,0
	5	20	20,0
	6	33	33,0
	Total	100	100,0

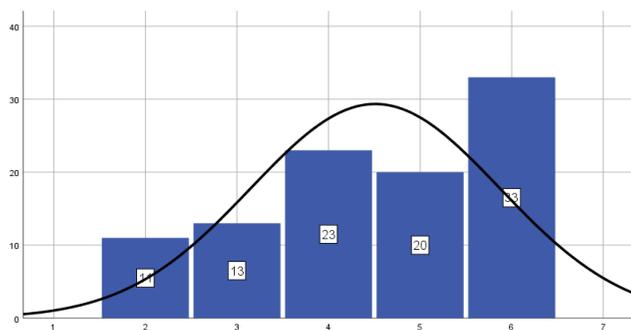


Figura 2.1. Histograma del pre test grupo experimental.



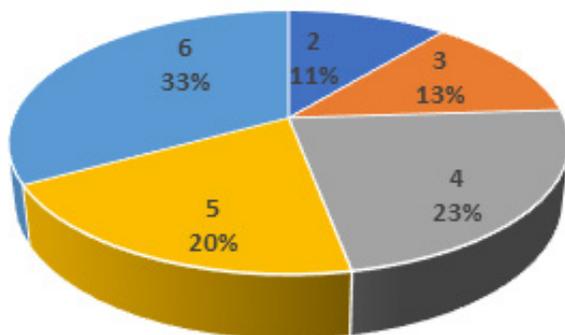


Figura 2.2. Diagrama porcentual del pre test grupo experimental.

En la Tabla 2.3 se muestra la distribución de frecuencias y en las figuras 2.3 y 2.4 se tienen a once estudiantes, integrantes de la muestra de estudio, sobre el aprendizaje en entornos digitales, en el pre test del grupo control, han obtenido nota 2 representando el 11%, once estudiantes han obtenido nota 3 representando el 11%, veintiocho estudiantes han obtenido nota 4 representando el 28%, veinticinco estudiantes han obtenido nota 5 representando el 25%, veinticinco estudiantes han obtenido nota 6 representando el 25% que ostentan el mayor porcentaje.

Tabla 2.3. Análisis de las frecuencias del pre test grupo control.

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	2	11	11,0
	3	11	11,0
	4	28	28,0
	5	25	25,0
	6	25	25,0
	Total	100	100,0

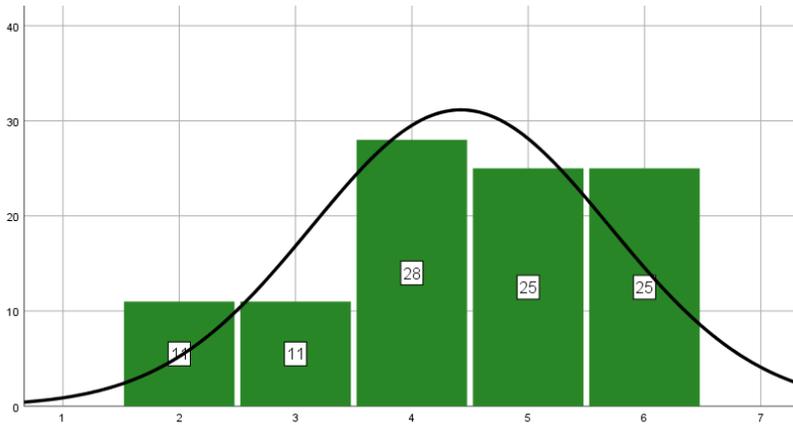


Figura 2.3. Histograma del pre test grupo control.

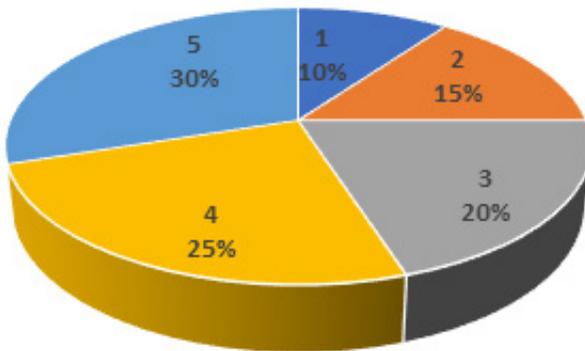


Figura 2.4. Diagrama porcentual del pre test grupo control.

La Tabla 2.4 contiene la distribución de frecuencias y en las figuras 2.5 y 2.6 se observan los resultados del post test del grupo experimental a tres estudiantes, integrantes de la muestra de estudio, que han obtenido nota 12 representando el 3%, veintiocho estudiantes han obtenido nota 14 representando el 28%, cuatro estudiantes han obtenido nota 15 representando el 4%, treinta y seis estudiantes han obtenido nota 16 representando el 36%, diez estudiantes han obtenido nota 17 representando el 10% y diecinueve estudiante ha obtenido nota 18 que representa el 19%, determinándose que la nota 16 alcanza el mayor porcentaje.



Tabla 2.4. Análisis de las frecuencias del post test grupo experimental.

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	12	3	3,0
	14	28	28,0
	15	4	4,0
	16	36	36,0
	17	10	10,0
	18	19	19,0
	Total	100	100,0

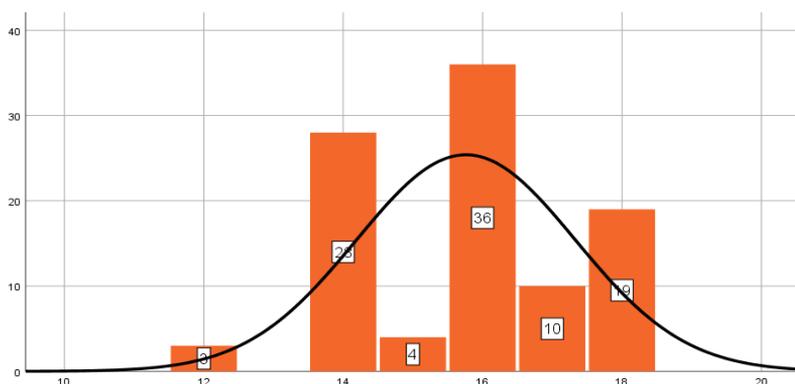


Figura 2.5. Histograma del postest grupo experimental.

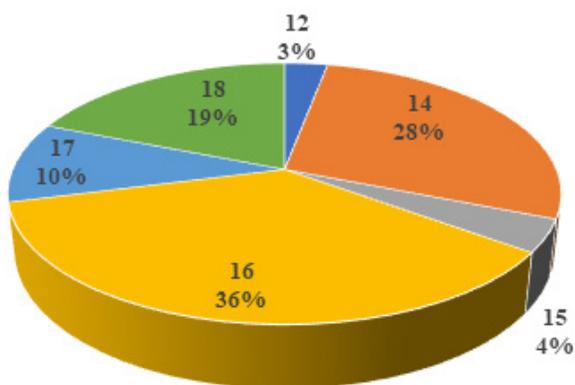


Figura 2.6. Diagrama porcentual del postest grupo experimental.



En la Tabla 2.5 y en las figuras 2.7 y 2.8 se muestran los resultados de veinticuatro estudiante, integrante de la muestra de estudio, que en el post test del grupo control han obtenido nota 10 representando el 24%, tres estudiantes han obtenido nota 11 representando el 3%, treinta y tres estudiantes han obtenido nota 12 representando el 33%, veintitrés estudiantes han obtenido nota 14 representando el 23%, seis estudiantes han obtenido nota 15 representando el 6% y once estudiantes han obtenido nota 16 que representa el 11%, determinándose que la nota 12 alcanzan el mayor porcentaje.

Tabla 2.5. Análisis de las frecuencias del post test grupo control.

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	10	24	24,0
	11	3	3,0
	12	33	33,0
	14	23	23,0
	15	6	6,0
	16	11	11,0
	Total	100	100,0

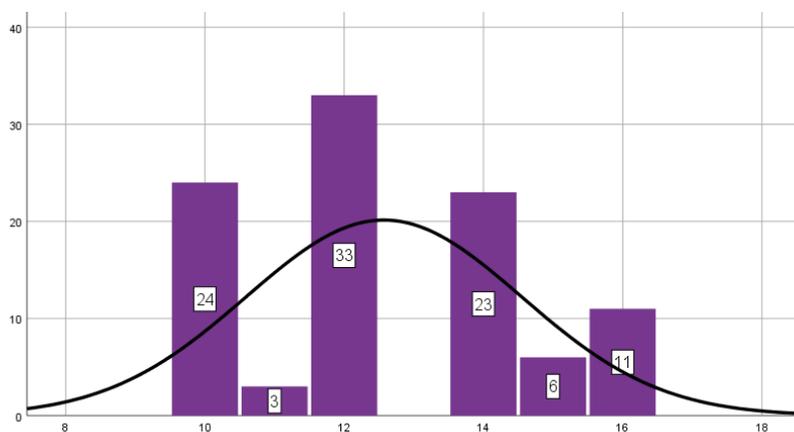


Figura 2.7. Histograma del postest grupo control.



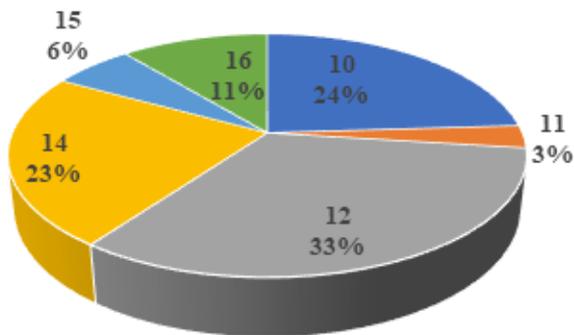


Figura 2.8. Diagrama porcentual del postest grupo control.

En la Tabla 2.6 se muestra que el grupo experimental tiene el promedio en el pre test de 4,51 de nota y en el post test obtiene promedio de 15,76, resultados que muestran una mejora intrínseca de 11,25. En el grupo control, el pre test su promedio es 4,42 y en el post test arrojó 12,57 de promedio, haciendo una diferencia de 8,15 de promedio. El pre test del grupo experimental de 4,51 es mayor que el pre test de 4,42 de promedio del grupo control, que son promedios de notas no muy significativos en su diferencia de 0,90; ambos grupos son homogéneos en su pre test.

Después del experimento; en el grupo experimental su promedio de post test es 15,76 y en el grupo control en su post test es 12,57, donde existe una diferencia de 3,19 a favor del grupo experimental, haciendo que en el post test los grupos sean heterogéneos. Estos resultados son producto del experimento, pero debemos seguir profundizando en el trabajo investigador, a fin de estar completamente seguros de que estos resultados son producto pleno del experimento.

Tabla 2.6. Análisis Comparativo de estadígrafos de pre y postest.

		Pretest Experimental	Pretest Control	Postest Experimental.	Postest Control
N	Válido	100	100	100	100
	Perdidos	0	0	0	0
Media		4,51	4,42	15,76	12,57
Error estándar de la media		,136	,128	,157	,198



Mediana	5,00	4,50	16,00	12,00
Moda	6	4	16	12
Desviación típica	1,360	1,281	1,571	1,981
Varianza	1,848	1,640	2,467	3,924

Los resultados de la tabla 2.7 de Kolmogorov – Smirnov que es lo que corresponde, se comparó con la significancia pre establecida y estandarizada de $\alpha = 0,05$, que establece para el 95% de nivel de confianza determinado y para la prueba de normalidad según la columna Sig, (Significancia), en el resultado se espera que suceda una de las siguientes alternativas:

- a) Si $\text{Sig } p < \text{Sig } \alpha = 0,05$; se rechaza H_0
- b) Si $\text{Sig } p > \text{Sig } \alpha = 0,05$; se acepta H_0

Tabla 2.7. Prueba de normalidad.

	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	Grados de libertad	Significancia.
Postest grupo experi-mental	,211	100	,062
Pos test grupo control	,213	100	,074

Regla de decisión:

Lo que significa cada caso siguiente:

H_0 = La distribución de datos muestrales es normal

H_1 = La distribución de datos muestrales no es normal

La muestra es de 100 estudiantes, por lo que corresponde la prueba de Kolmogorov – Smirnov. Haciendo la comparación, se observa que la significancia $p = 0,062$ de la tabla 2.6 es mayor que la significancia $\alpha = 0,05$ preestablecida, cumpliéndose la regla de decisión tipo b) Si $\text{Sig. } P > \text{Sig. } \alpha = 0,05$; por lo tanto se acepta H_0 , en consecuencia, se rechaza la hipótesis H_1 siendo H_0 verdadera, es decir la distribución de datos muestrales es normal. En este caso se utiliza la estadística paramétrica mediante el coeficiente “t” de Student.

En la Tabla 2.7 se muestra la prueba de hipótesis, mediante el coeficiente del estadístico inferencial paramétrico “t” de



Student que es 100, 338 para n-2 grados de libertad y la significación bilateral de 0,000 menor que la Sig. $\alpha = 0,05$; en el Grupo Experimental, según la columna Sig. (bilateral) de la tabla en referencia.

Estos resultados cumplen la relación de orden donde Sig. = 0, 000 0,05, determinando que se rechaza la Hipótesis Nula H_0 y se acepta la Hipótesis general alterna (HG). Por lo que se demuestra que la gestión del ecosistema de habilidades socioemocionales ayuda significativamente a lograr el aprendizaje en entornos digitales de los estudiantes universitarios, 2024.

Tabla 2.7. Cálculo del coeficiente estadístico paramétrico “t” de Student para hipótesis general.

	Valor de prueba = 0					
	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
					Inferior	Superior
Postest grupo experimental	100,338	99	,000	15,760	15,45	16,07
Pos test grupo control	63,453	99	,000	12,570	12,18	12,96

En la Tabla 2.8 se presenta la prueba de hipótesis del grupo experimental, con el coeficiente estadístico inferencial paramétrico “t” de Student que es 91,820 para n-2 grados de libertad y la significancia encontrada = 0,000 < Sig. $\alpha = 0,05$; en concordancia con la columna Sig. (bilateral) de la citada tabla.

De esta relación 0, 000 0,05, se concluye rechazando la Hipótesis Nula H_0 y aceptando la Hipótesis específica alterna HE1. Este resultado que la gestión del ecosistema de habilidades socioemocionales influye significativamente en la alfabetización digital de los estudiantes.

La Tabla 2.8 contiene la prueba de hipótesis del Grupos experimental, con el coeficiente estadístico inferencial paramétrico “t” de Student que es 93,889 para n-2 grados de libertad y la significación = 0,000 < Sig. $\alpha = 0,05$; determinado



por la columna de Sig. (bilateral) de la referida tabla. Se determina la relación $0,000 < 0,05$, lo que permite concluir en el rechazo de la Hipótesis Nula H_0 y la aceptación de la Hipótesis alterna HE_2 , por lo que la gestión del ecosistema de habilidades socioemocionales influye significativamente en la resolución de problemas digitales de los estudiantes.

Tabla 2.8. Cálculo del coeficiente estadístico paramétrico “t” de Student para hipótesis específica 1.

	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
					Inferior	Superior
Postest grupo experimental	91,820	99	,000	15,360	15,03	15,69
Pos test grupo control	90,831	99	,000	13,560	13,26	13,86

Tabla 2.9. Cálculo del coeficiente estadístico paramétrico “t” de Student para hipótesis específica 2.

	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
					Inferior	Superior
Postest grupo experimental	93,889	99	,000	15,370	15,05	15,69
Pos test grupo control	69,519	99	,000	12,020	11,68	12,36

En la Tabla 2.9 se presenta la prueba de hipótesis del Grupos experimental, con el coeficiente estadístico inferencial paramétrico “t” de Student que es 92,331 para n-2 grados de libertad y la significación = $0,000 < \text{Sig. } \alpha = 0,05$; según la columna de Sig. (bilateral) de la referida tabla. Se reconoce la relación $0,000 < 0,05$, lo que implica rechazar de la Hipótesis Nula H_0 y la aceptación de la Hipótesis alterna HE_3 , en los términos de que la gestión del ecosistema de habilidades socioemocionales influye significativamente en el desarrollo del pensamiento crítico digital de los estudiantes.



Tabla 2.9. Cálculo del coeficiente estadístico paramétrico “t” de Student para hipótesis específica 3.

	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
					Inferior	Superior
Postest grupo experimental	92,331	99	,000	15,500	15,17	15,83
Pos test grupo control	78,289	99	,000	12,380	12,07	12,69

Los resultados alcanzados en el estudio muestran los efectos positivos alcanzados por la gestión del ecosistema de habilidades socioemocionales que ayuda significativamente a lograr el aprendizaje en entornos digitales de los estudiantes universitarios, mediante los valores de la tabla 2.6 notamos que el grupo experimental tiene el promedio en el pre test de 4,51 de nota y en el post test obtiene promedio de 15,76, resultados que muestran una mejora intrínseca de 11,25.

En el grupo control, el pre test su promedio es 4,42 y en el post test arrojó 12,57 de promedio, haciendo una diferencia de 8,15 de promedio. El pre test del grupo experimental de 4,51 es mayor que el pre test de 4,42 de promedio del grupo control, que son promedios de notas no muy significativos en su diferencia de 0,90; ambos grupos son homogéneos en su pre test. Después del experimento; en el grupo experimental su promedio de post test es 15,76 y en el grupo control en su post test es 12,57, donde existe una diferencia de 3,19 a favor del grupo experimental, haciendo que en el post test los grupos sean heterogéneos. Estos resultados son producto del experimento, pero debemos seguir profundizando en el trabajo investigador, a fin de estar completamente seguros de que estos resultados son producto pleno del experimento.

Este resultados tiene coincidencia con los estudios de Porras (2023), quién en su investigación cuantitativa, de nivel básico, de tipo descriptivo comparativo, de diseño descriptivo analítico, concluye, que, las habilidades socioemocionales son componentes fundamentales para el bienestar y salud en general, en especial en la educación, las mismas que se deben implementar en toda su dimensión dentro de las



instituciones educativas de todo nivel y modalidad a fin de fortalecer las relaciones interpersonales, trabajo en equipo, y todo tipo de habilidades sociales que son imperantes para los estudiantes.

Para ello se necesita aplicar las estrategias como las políticas de gestión curricular transversal y diversificada, también implementar programas de intercesión pertinentemente, logrando una institución con un clima organizacional que inspira seguridad y confianza, todos ellos con una mirada prospectiva de desarrollo de habilidades socioemocionales de los estudiantes alineados con la infraestructura digital.

En la Tabla 2.7 se observa que la prueba de hipótesis, mediante el coeficiente del estadístico inferencial paramétrico “t” de Student que es 100,338 para n-2 grados de libertad y la significación bilateral de 0,000 menor que la Sig. = 0,05; en el Grupo Experimental, según la columna Sig. (bilateral) de la tabla en referencia.

Estos resultados cumplen la relación de orden donde Sig. = 0,000 < 0,05, determinando que se rechaza la Hipótesis Nula H0 y se acepta la Hipótesis general alterna (HG). Por lo que se demuestra que la gestión del ecosistema de habilidades socioemocionales ayuda significativamente a lograr el aprendizaje en entornos digitales de los estudiantes universitarios, 2024.

Con estos resultados se coincide con Rojas (2023), quién en su investigación cuantitativa, descriptiva, de diseño correlacional, concluye, que, con un índice de 0,877 de correlación y una significancia de 0,000 existe una alta correlación entre las competencias digitales y el aprendizaje autónomo, lo que significa que a mayor desarrollo de competencias digitales mayor aprendizaje autónomo, comprobándose que los entornos digitales ayudan a los estudiantes y docentes a planificar, organizar, regular, ejecutar y evaluar los logros significativos de los aprendizajes.

Por su parte, Cordova (2023), en su estudio de enfoque cuantitativo, concluye, que, existe una relación significativa entre las habilidades sociales de adaptación, participación, cooperación y desarrollo socioemocional de los niños y ello consecuentemente coligen a sus aprendizajes virtuales y



digitales con base a la capacidad tecnológica instalada en la Institución Educativa.

Con los resultados de la tabla 2.8 se presenta la prueba de hipótesis del Grupos experimental, con el coeficiente estadístico inferencial paramétrico “t” de Student que es 91,820 para n-2 grados de libertad y la significancia encontrada = $0,000 < \text{Sig. } \alpha = 0,05$; en concordancia con la columna Sig. (bilateral) de la citada tabla. De esta relación $0,000 < 0,05$, se concluye rechazando la Hipótesis Nula H_0 y aceptando la Hipótesis específica alterna H_{E1} . Este resultado que la gestión del ecosistema de habilidades socioemocionales influye significativamente en la alfabetización digital de los estudiantes.

Lo cual, coincide con Neira y Parra (2022), quienes en su investigación refieren que la educación socioemocional es esencial para apoyar la formación integral de los estudiantes, por que van experimentando situaciones y condiciones de vida van cambiando a causa de la presión académica y afrontan el desequilibrio emocional asociado de tristeza, depresión, ansiedad, sensación de insertidumbre, baja autoestima y entre otros y esto consecuentemente repercute en aprendizaje.

En cambio logrando las competencias de aprendizajes digitales los estudiantes se sienten más tranquilos y seguros. Por su parte Calle (2023), considera que, la gestión de habilidades socioemocionales en marco del entorno virtual del aprendizaje alcanza las conductas y las acciones que desarrollan los estudiantes a lo largo de su formación y están ligadas a un conjunto de emociones que ayudan a concretar su aprendizaje con base los entornos digitales. De esta manera el uso de los entornos digitales garantiza aprendizajes significativos, influenciados por la gestión de habilidades socioemocionales en marco del entorno virtual del aprendizaje.

En la Tabla 2.9 se muestra la prueba de hipótesis del Grupos experimental, con el coeficiente estadístico inferencial paramétrico “t” de Student que es 93,889 para n-2 grados de libertad y la significación = $0,000 < \text{Sig. } \alpha = 0,05$; determinado por la columna de Sig. (bilateral) de la referida tabla. Se determina la relación $0,000 < 0,05$, lo que permite concluir



en el rechazo de la Hipótesis Nula H_0 y la aceptación de la Hipótesis alterna HE_2 , por lo que la gestión del ecosistema de habilidades socioemocionales influye significativamente en la resolución de problemas digitales de los estudiantes.

Lo anterior guarda relación con los resultados de González (2023), cuando refiere que el desarrollo de habilidades socioemocionales y dentro de ello la autorregulación influyen positivamente en el aprendizaje virtual de los estudiantes siempre teniendo en cuenta los factores de alfabetización digital, resolución de problemas digitales y desarrollo pertinente y dinámico del pensamiento crítico digital.

En la Tabla 2.10 se presenta la prueba de hipótesis del Grupos experimental, con el coeficiente estadístico inferencial paramétrico “t” de Student que es 92,331 para n-2 grados de libertad y la significación = $0,000 < \text{Sig. } \alpha = 0,05$; según la columna de Sig. (bilateral) de la referida tabla.

Se reconoce la relación $0,000 < 0,05$, lo que implica rechazar de la Hipótesis Nula H_0 y la aceptación de la Hipótesis alterna HE_3 , en los términos de que la gestión del ecosistema de habilidades socioemocionales influye significativamente en el desarrollo del pensamiento crítico digital de los estudiantes.

De esta manera, coincidiendo con los resultados de Solano (2023), se considera que los factores y condiciones de desarrollo de habilidades socioemocionales, dentro de ello manejo adecuado de autoconocimiento, autoestima, autorregulación influyen positivamente en el aprendizaje virtual de los estudiantes, es decir ello de logra mediante el uso responsable de la infraestructura tecnológica, comunicación digital, creatividad digital, reflexión digital, ética digital y entre otros.

En síntesis, los resultados del presente trabajo de investigación evidencian al 100 % de la validez de las hipótesis de estudio y por lo que se demuestra que, la gestión del ecosistema de habilidades socioemocionales ayuda significativamente a lograr el aprendizaje en entornos digitales de los estudiantes universitarios.



CONCLUSIONES

La educación universitaria se encuentra atravesando una transformación profunda impulsada por la digitalización, que no solo implica la integración de tecnologías, sino una reconfiguración del proceso formativo, donde las habilidades socioemocionales se vuelven tan relevantes como las competencias cognitivas y técnicas.

La gestión del ecosistema de habilidades socioemocionales se presenta como un eje articulador del aprendizaje en entornos digitales. Estas habilidades permiten a los estudiantes afrontar de manera efectiva los desafíos propios de la virtualidad: la autorregulación, la comunicación mediada por tecnología, la colaboración a distancia y la resiliencia ante las dificultades.

Las competencias como la empatía, la autoestima, la comunicación asertiva, la toma de decisiones y la conciencia social, entre otras, son ahora indispensables para lograr una participación activa y autónoma en ambientes digitales. Su ausencia puede limitar la motivación, el compromiso y el desempeño académico de los estudiantes.

El desarrollo del ecosistema socioemocional no solo depende del estudiante, sino también del contexto institucional. Factores como la formación docente, las metodologías empleadas, el acceso a recursos digitales y las políticas educativas inciden directamente en la calidad y profundidad del aprendizaje socioemocional.

La evidencia muestra que una alfabetización emocional adecuada potencia el uso reflexivo y ético de la tecnología, facilitando una mejor adaptación a los entornos virtuales. Por ello, el desarrollo paralelo de competencias emocionales y digitales es fundamental para una educación superior de calidad.

El análisis del ecosistema socioemocional en estudiantes universitarios de la Facultad de Educación Inicial de la Facultad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle” (Perú), muestra que, aunque



existen avances en la incorporación de entornos digitales, persisten retos vinculados a la interacción colaborativa, la autonomía y el manejo emocional, lo que hace necesaria una intervención estructurada y sensible al contexto.



- Albino Sinche, C. M., & Carhuamaca Carhuaricra, L. P. (2023). *Las habilidades socioemocionales y las actividades musicales en los niños de 4 años de edad de la Institución Educativa Inicial "Cipriano Proaño" N° 35001 del distrito de Chaupimarca*. (Tesis de Grado). Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión.
- Álvarez de Zayas, C. M. (1999). *La escuela en la vida*. Pueblo y Educación.
- Arana Espiridion, N. D., Díaz Floes, M., & Ortiz Reynoso, M. (2023). Habilidades socioemocionales en los alumnos de la Facultad de Química UAEMéx: Estudio piloto. *Boletín de la Sociedad Química de México*, 17(1), 16–22. https://bsqm.org.mx/pdf-boletines/V17/V17N1/BSQM231701_Completo.pdf
- Ayuso-del Puerto, D., & Gutiérrez-Esteban, P. (2022). La inteligencia artificial como recurso educativo durante la formación inicial del profesorado. *RIED – Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 25(2), 347–362. <https://doi.org/10.5944/ried.25.2.32332>
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall.
- Bisquerra, R. (2009). *Educación emocional y competencias básicas para la vida*. Praxis.
- Bolaño-García, M., & Duarte-Acosta, N. (2024). Una revisión sistemática del uso de la inteligencia artificial en la educación. *Revista Colombiana de Cirugía*, 39(1), 51–63. <https://doi.org/10.30944/20117582.2365>
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and Loss* (Vol. I). Basic Books.
- Brackett, M. (2019). *La inteligencia emocional en la educación*. Kairós.





- Branden, N. (1995). *Los seis pilares de la autoestima*. Paidós.
- Brito Fernández, H., & González Maura, V. (1987). *Psicología general para los Institutos Superiores Pedagógicos. Tercera parte*. Pueblo y Educación.
- Calle Muñoz, G. (2023). *Fortalecimiento de habilidades socioemocionales en estudiantes de programación*. (Trabajo de grado). Universidad de Antioquia.
- Calsin Ramos, P. Y. (2022). Innovación educativa con TIC para el pensamiento crítico en los estudiantes. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 5(2), 144–149. <https://doi.org/10.62452/b6hzcc21>
- Campos Quesquén, N. M. (2022). *Entornos virtuales de aprendizaje y motivación en estudiantes del I Ciclo de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.
- Danilov, M. A., & Skatkin, M. N. (1981). *Didáctica de la Escuela Media*. Pueblo y Educación.
- Deacon, A., Laufer, M., & Schäfer, L. (2023). Infusing educational technologies in the heart of the university—A systematic literature review from an organisational perspective. *British Journal of Educational Technology*, 54(2). <https://doi.org/10.1111/bjet.13277>
- Deci, E. & Ryan, R. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. Plenum.
- Duarte, A., Surugiu, R., Moraru, M., & Marinescu, V. (2023). Empatía digital en la educación en línea: Un estudio comparativo entre Portugal y Rumanía. *Comunicar*, 31(76), 107-118. <https://doi.org/10.3916/C76-2023-09>
- Espinoza Bravo, M. G., Ríos Quiñónez, M. B., Castro Vargas, K. L., Velasco Moyano, C. B., & Feijoo Mendieta, D. A. (2024). La influencia de tecnologías emergentes en la educación superior. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(1), 894–904. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i1.1641>
- Fariñas León, G. (1999). Acerca del concepto de vivencia en el enfoque histórico-cultural. *Revista Cubana de Psicología*, 16(3). <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v16n3/11.pdf>

- García, B. (2018). Las habilidades socioemocionales, no cognitivas o “blandas”: aproximaciones a su evaluación. *Revista Digital Universitaria*, 19(6), 15-35. <https://doi.org/http://www.revista.unam.mx/ojs/index.php/rdu/article/view/1373/30>
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. Bantam Books.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Kairós.
- González Martínez, C. (2023). *Análisis del impacto sobre la autorregulación del aprendizaje de un entorno erequicado con tecnologías utilizado durante el confinamiento (COVID-19)*. (Tesis Doctoral). Universitat de les Illes Balears.
- Jiménez Macías, I. U., Vázquez-González, G. C., Juárez-Hernández, L. G., & Bracamontes-Ceballos, E. (2023). Identificación de habilidades socioemocionales y salud mental en profesores de educación superior: Validez de constructo. *Revista San Gregorio*, 1(53), 144–166. http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2528-79072023000100144
- Kohlberg, L. (1981). *Essays on Moral Development: The Philosophy of Moral Development* (Vol. I). Harper & Row.
- MagroLazo, G. (2017). Efectos y mediación de un programa de habilidades blandas a través del desarrollo de la cognición corporizada en estudiantes universitarios. *Apuntes De Ciencia & Sociedad*, 7(2). <https://doi.org/10.18259/acs.2017018>
- Neira Piñeros, M. C., & Parra Gaitán, L. M. (2022). *Fortaleciendo las habilidades socioemocionales en la niñez media en un entorno virtual de aprendizaje en pospandemia*. (Tesis de maestría). Universidad Cooperativa de Colombia.
- Petrovski, A. V. (1986). *Psicología general*. Libros para la Educación.
- Piaget, J. (1976). *La psicología del niño*. Morata.



- Porras Porras, W. R. (2023). *Competencias socioemocionales en estudiantes de Educación Básica Alternativa, distrito Omate–Moquegua 2023*. (Tesis de licenciatura). Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa.
- Real Academia Española. (2025). Diccionario de la Real Academia Española. <https://dle.rae.es/>
- Ríos Hernández, I. N., Mateus, J. C., Rivera Rogel, D., & Rosa Ávila Meléndez, L. (2024). Percepciones de estudiantes latinoamericanos sobre el uso de la inteligencia artificial en la educación superior. *Austral Comunicación*, *13*(1). <https://doi.org/10.26422/aucom.2024.1301.rio>
- Ripp, P. (2019). *The Power of Stories: A Guide for Teaching and Learning with Digital Media*. Jossey-Bass.
- Rodríguez, C. (2000). *Comunicación asertiva: Una guía práctica*. McGraw-Hill.
- Rojas Ponce, E. M. (2023). *Competencias digitales y aprendizaje autónomo en estudiantes de posgrado de una universidad privada de Lima Metropolitana – 2022*. (Trabajo de grado). Universidad Norbert Wiener.
- Romeu Fontanillas, T., Romero Carbonell, M., Guitert Catasús, M., & Baztán Quemada, P. (2025). Desafíos de la inteligencia artificial generativa en educación superior: fomentando su uso crítico en el estudiantado. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, *28*(2). <https://doi.org/10.5944/ried.28.2.43535>
- Savin, N. V. (1972). *Pedagogía. Pueblo y Educación*.
- Siemens, G. (2005). Conectivismo: una teoría del aprendizaje para la era digital. *elearnspace*. https://ateneu.xtec.cat/wiki/form/wikiexport/media/cursos/tic/s1x1/modul_3/conectivismo.pdf
- Silvestre Oramas, M., & Zilberstein Toruncha, J. (2002). *Hacia una didáctica desarrolladora*. Pueblo y Educación.
- Singun, A. (2025). Unveiling the barriers to digital transformation in higher education institutions: a systematic literature review. *Discovery Education*, *4*. <https://doi.org/10.1007/s44217-025-00430-9>



- Solano Hernández, E. (2023). *Estrategiametodológica para la integración de las tic en los procesos de enseñanza-aprendizaje por parte de docentes de la educación superior colombiana*. (Tesis Doctoral). Universitat de les Illes Balears.
- Soler, J., & Merce Conangla, M. (2013). *Ecología Emocional*. Editorial Amat.
- Vera-Rojas, M. del P., Carrera-Barragán, D. A., & Chávez Vera, L. F. (2023). Planteamiento de la didáctica con entornos virtuales de enseñanza y de aprendizaje: Reflexión crítica-pedagógica tras tres años de pandemia. *Revista Boletín Redipe*, 12(6), 75–91. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1975>
- Viana, J., & Peralta, H. (2021). Online learning: From the curriculum for all to the curriculum for each individual. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 10(1), 122–136. <https://doi.org/10.7821/NAER.2021.1.579>
- Vieriu, A. M., & Petrea, G. (2025). The impact of artificial intelligence (AI) on students' academic development. *Education Sciences*, 15(3). <https://doi.org/10.3390/educsci15030343>
- Vigotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.



Anexos

Anexo 1. Programa de aplicación.

I. Presentación

La propuesta del programa de gestión del ecosistema de habilidades socioemocionales para el aprendizaje en entornos digitales de estudiantes universitarios, 2024 que a continuación se presenta, está diseñada para ser aplicada en los estudiantes de muestra de estudio como grupo experimental de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle” de la Facultad de Educación Inicial, determinados todos ellos mediante un muestreo intencional censal a una cantidad de 100 estudiantes. Para lo cual se implementará los siguientes lineamientos:

1. Este programa está diseñado para ser aplicado en estudiantes de grupo experimental de estudio como grupo experimental de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle” de la Facultad de Educación Inicial.
2. El proceso de implementación será durante el desarrollo de sesiones de trabajo teórico – práctico de las diferentes asignaturas programados para el semestre 2024-II.
3. Antes de la aplicación del programa se realizará una preprueba de apreciación descriptiva.
4. Finalizada la aplicación del programa se tomará la posprueba de apreciación descriptiva.

Programa de gestión del ecosistema de habilidades socioemocionales para el aprendizaje en entornos digitales de estudiantes universitarios, 2024

I. DATOS INFORMATIVOS

- | | |
|------------------------------|---|
| 1.1. INSTITUCION: | UNE “Enrique Guzmán y Valle” |
| 1.2. Muestra de estudio: | Estudiantes de II, III y IV Ciclo |
| 1.3. Facultad: | Educación Inicial |
| 1.4. Investigador Principal: | Dra. Aquila Priscila Montañez Huancaya de Salinas |
| 1.5. DURACION: | Del ... |



II. Justificación

La gestión del ecosistema de habilidades socioemocionales para el aprendizaje en entornos digitales de estudiantes universitarios, 2024 podría ser tarea transversal de los maestros y maestras de la Universidad tomada como muestra de estudio. Dentro de ello, durante la formación de estudiantes, es importante combinar un conjunto de estrategias operativos y funcionales orientado a facilitar la enseñanza-aprendizaje. Dicho de otra manera, a partir de los hallazgos de esta la investigación, se fortalecerá la formación profesional de los estudiantes de la Facultad de Educación Inicial de la UNE “Enrique Guzmán y Valle” para que pueden incorporar, con mayor frecuencia, estrategias que favorecen el desarrollo de habilidades socio emocionales durante el quehacer pedagógico como estudiantes y posteriormente como profesional en educación siempre dando una mirada los principios psicopedagógicos de aprender a aprender, gradualidad, mediación, significatividad, metacognición, integralidad, articulación, evaluación, construcción y entre otros a lo largo de la carrera profesional.

III. Objetivos:

- 3.1. Proponer programa de ayude la gestión del ecosistema de habilidades socioemocionales para el aprendizaje en entornos digitales de estudiantes universitarios, 2024.
- 3.2. Diseñar las estrategias que favorecen la gestión del ecosistema de habilidades socioemocionales para el aprendizaje en entornos digitales de estudiantes universitarios, 2024 a fin de seguir mejorando la práctica pedagógica en la FEI-UNE.

IV. Diseño Del Programa

La gestión del ecosistema de habilidades socioemocionales para el aprendizaje en entornos digitales de estudiantes universitarios, 2024 será encaminado con base a una serie de actividades vivenciales a partir de la observación de la realidad problemática (áulica, institucional, comunal) de los estudiantes, teniendo en cuenta la tabla 1.



4.1. Matriz de propuesta del programa de gestión del ecosistema de habilidades socioemocionales para el aprendizaje en entornos digitales de estudiantes universitarios, 2024

Tabla 1. Matriz de la propuesta del programa de la gestión del ecosistema de habilidades socioemocionales para el aprendizaje en entornos digitales de estudiantes universitarios, 2024.

Variable	Habilidades socioemocionales priorizado	Descripción de HSE	Título de la sesión	Planteamiento de situación	Propósito	Actividades	Recursos
Variable independiente (X1) Gestión del ecosistema de habilidades socioemocionales	Autoconocimiento	Reconoce las propias características y fortalezas (físicas, intelectuales, emocionales y sociales) e identifica los aspectos a mejorar de manera positiva.	Identifico mis emociones	¿Cómo podemos reconocer nuestras fortalezas y capacidades?	Los estudiantes reconocen la importancia de reconocer sus fortalezas, capacidades y aspectos a mejorar como parte de su proceso de desarrollo personal y profesional.	<ul style="list-style-type: none"> En equipo en un papelógrafo dibujan un esqueleto humano. Luego cada integrante del equipo escribe en alguna parte del esqueleto valores, sentimientos personales y/o proyección profesional, fortalezas, debilidades, etc. 	<p>Papelógrafos Plumones Lápices de colores Hojas bond Goma Cintas masking tape</p>

Autoestima	Es el conjunto de creencias, pensamientos y emociones que uno tiene sobre su propio valor, habilidades, características y capacidades.	Verbo y emoción para mi definición	¿Cómo fortalecer mi autoestima para sentirme bien conmigo mismo(a)?	Los estudiantes reconocen la importancia de valorarse a sí mismos, y desarrollan estrategias para fortalecer su autoestima.	<ul style="list-style-type: none"> Elaboran un collage en el que representan sus características y cómo estas los hacen sentir. 	<p>Papelógrafos Plumones Lápices de colores Hojas bond Goma Cintas masking tape</p>
Autorregulación	Es gestionar las emociones propias para generar mayor bienestar o enfrentar situaciones de forma pacífica, y evitar el daño físico y emocional a uno mismo y a los demás.	Gestionando mis emociones	¿Qué recursos y/o estrategias nos pueden ayudar a manejar adecuadamente nuestras emociones para nuestro bienestar?	Los estudiantes reconocen la importancia de aprender estrategias para una adecuada gestión y expresión de emociones, para el bienestar propio y el de las y los demás.	<ul style="list-style-type: none"> Identifican cómo sus emociones influyen en sus relaciones interpersonales. 	<p>Papelógrafos Plumones de colores Opcional: revistas, tijeras y goma.</p>
Comunicación asertiva	Expresa lo que siente y piensa con sinceridad y de forma respetuosa, manteniendo un tono de voz y posición corporal adecuados.	Aprendo comunicarnos mejor	¿Cómo expresar lo que deseamos y sentimos sin temor?	Los estudiantes expresan sus necesidades, preocupaciones e inquietudes de forma asertiva, en diversos diálogos con sus compañeros y docentes.	<ul style="list-style-type: none"> Identifican los distintos estilos de comunicación existentes (pasivo, agresivo y asertivo), reconociendo el asertivo como el más efectivo para el logro de sus objetivos. 	<p>Papelógrafos Plumones</p>





Empatía	Es reconocer y comprender las necesidades y puntos de vista de otras personas, aunque sean contrarios a los propios	Lo que me conecta con la otra persona	¿Cómo comprender los sentimientos y necesidades de otras personas para apoyarlos?	Los estudiantes identifican el sentir de otros grupos humanos que piensan, creen, vivencian y sienten de diferente manera.	● Reconocen los momentos en que no han sido empáticos, e identifican comportamientos que les permitan afrontar situaciones difíciles de la empatía (por ejemplo, injusticias, discriminación, etc.).	Papel bond Plumones Papelógrafos Cronómetro
Conciencia social	Comprender las perspectivas de personas que provienen de otros contextos y establecen relaciones saludables con ellas.	Nuestra comunidad, nuestras soluciones	¿Cómo aprender a entender la perspectiva del otro desde su propia experiencia?	Los estudiantes identifican el sentir de otros grupos humanos que piensan, creen, vivencian y sienten de diferente manera.	● Reconocen y mencionan la diversidad de comportamientos y experiencias que pueden tener por medio de videos, para que puedan proyectar qué sienten, piensan o necesitan.	

Resolución de conflicto	Los estudiantes identifican los conflictos y reconocen la importancia de regular sus emociones para resolverlos.	Haciéndome cargo del conflicto	¿Qué recursos internos debemos fortalecer para enfrentar un conflicto?	Los estudiantes aprenden a regular sus emociones y conductas frente a los conflictos, y encuentran soluciones favorables que beneficien a todas y todos.	● A libre elección ejecutan una dinámica sobre la resolución de un conflicto.	Tablero de registro de conflictos Papelógrafos Plumones Hojas de papel Lapiceros
Toma de decisiones	Es el proceso mediante el cual una persona, grupo u organización elige entre varias alternativas de acción posibles para resolver un problema o alcanzar un objetivo	Decidiendo nuestro futuro	¿De qué manera podemos tomar decisiones adecuadas para prevenir riesgos y cumplir nuestras metas?	Los estudiantes reflexionan sobre su capacidad para tomar decisiones, considerando las posibles consecuencias e impacto de cada una de las alternativas que encuentran a su disposición. Eligen alternativas responsables para prevenir riesgos y cumplir sus metas.	● Reflexionan acerca de las dificultades y formas en que toman sus decisiones.	Papelógrafos Plumones Hojas de papel Lapiceros



Anexo 2. Cuestionario de pre y post prueba.

Alcance: Estudiantes de la Facultad de Educación Inicial del periodo académico 2024-2.

Grupo Experimental: II-III-IV Ciclo

Grupo Control: II-III-IV Ciclo

Momentos de aplicación: Pretest y posttest.

Objetivo: Recoger información sobre la Gestión del ecosistema de habilidades socioemocionales para el aprendizaje en entornos digitales de los estudiantes universitarios, 2024.

Instrucciones:

Estimado estudiante;

Esta encuesta es anónima, y tu opinión es muy importante por lo que te pedimos contestar con sinceridad, marcando con una (X) en el recuadro correspondiente. No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas ni malas. No debes dejar ítem sin marcar.

Respuesta	Valor
Sí	1
No	0

Variable dependiente (Y1): Aprendizaje en entornos digitales

Nº	Ítems propuestos	Respuesta	
		Sí	No
	Dimensión: Alfabetización digital		
	¿Crees que el conocimiento de tus propias fortalezas y debilidades te ayuda a mejorar tus habilidades digitales?		
	¿Sientes que tu confianza en tus habilidades digitales aumenta a medida que desarrollas una mejor comprensión de ti mismo/a?		
	¿Crees que el autoconocimiento influye en tu capacidad para adaptarte a nuevas tecnologías?		
	¿Crees que tener una alta autoestima te ayuda a comunicarte de manera más efectiva en plataformas digitales?		





	¿Sientes que tu nivel de autoestima influye en la forma en que te comunicas digitalmente (p. ej., expresarte con más seguridad, evitar conflictos, etc.)?		
	¿Te resulta más fácil comunicarte en entornos digitales cuando te sientes seguro/a de tus conocimientos?		
	¿Consideras que tener buenas habilidades de autorregulación mejora tu creatividad digital?		
	¿Sientes que autorregulación te ayuda a ser más creativo/a en tus proyectos digitales?		
	¿Eres consciente de tus emociones y pensamientos autorregulados te permiten experimentar más y ser más creativo/a en el ámbito digital?		
	Dimensión: Resolución de problemas digitales		
	¿Crees que ser una persona empática te ayuda a seleccionar mejores herramientas digitales para trabajar en equipo?		
	¿Sientes que comprender las necesidades de otros usuarios te facilita escoger herramientas digitales que sean útiles para todos?		
	¿Crees que la empatía contribuye a que puedas escoger herramientas digitales que promuevan una mejor comunicación y colaboración en grupo?		
	¿Consideras que resolver conflictos de manera efectiva mejora el proceso de desarrollo de estrategias digitales?		
	¿Es para ti resolver los conflictos entre miembros del equipo para asegurar una estrategia digital coherente y efectiva?		
	¿Sientes que resolver conflictos ayuda a fortalecer la cohesión y el compromiso en el equipo al desarrollar estrategias digitales?		
	¿Consideras que trabajar en equipo te ayuda a reflexionar sobre cómo interactúas y te desarrollas en entornos digitales?		
	¿Crees que el trabajo en equipo influye en tu capacidad para evaluar críticamente tus aportes digitales en proyectos?		
	¿Crees que la interacción y el trabajo colaborativo promueven en ti una mayor responsabilidad y autorreflexión sobre tus acciones digitales?		

	Dimensión: Pensamiento crítico digital		
	¿Crees que una comunicación asertiva te ayuda a analizar la información digital de manera más objetiva?		
	¿Crees que al ser asertivo puedes mejorar tu habilidad para identificar la veracidad y el valor de la información digital?		
	¿Consideras que la comunicación asertiva facilita la discusión de diferentes puntos de vista sobre la información digital sin generar conflictos?		
	¿Crees que al recibir información sobre cómo tomar decisiones te ayudaría a evaluar la credibilidad de las fuentes digitales?		
	¿Estás motivado para mejorar tus habilidades de toma de decisiones al seleccionar fuentes digitales confiables?		
	¿Revisas las fuentes originales de una información encontrada en redes sociales u otra plataforma virtual antes de decidir confiar en ella?		
	¿Consideras que el desarrollo de la conciencia social te ha ayudado a tomar decisiones más éticas en tu comportamiento digital?		
	¿Crees que la conciencia social influye en tu decisión de actuar de manera ética al usar las tecnologías digitales?		
	¿Estás de acuerdo en mejorar tus prácticas éticas digitales como resultado de tu conciencia social?		

Muchas gracias



Anexo 3. Ficha de validación de los instrumentos.

FORMATO PARA JUICIO DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

1.1. Apellidos y nombre(s) del informante: *DOLORIER ZAPATA, ROSA GUILLERMINA*

1.2. Cargo e institución donde labora: Docente de la EPG Walter Peñaloza-Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle

1.3. Nombre del instrumento: Escala de Apreciación Descriptiva-EAD - Gestión del ecosistema de habilidades socioemocionales.

1.4. Título de la Investigación: PROGRAMA DE GESTIÓN DEL ECOSISTEMA DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES PARA EL APRENDIZAJE EN ENTORNOS DIGITALES DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS, 2024

1.5. Sección: VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN -UNE

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 1-20	Regular 21-40	Buena 41-60	Muy Buena 61-80	Excelente 81-100
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.				70	
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.				80	
3. ACTUALIDAD	Está adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				80	
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre variables e indicadores.				80	
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos.				80	
6. INTENCIONALIDAD	Está adecuado para valorar aspectos referidos a la Mención, en relación con el logro de la calidad académica.				80	
7. CONSISTENCIA	Establece una relación pertinente entre la formulación del problema, los objetivos y la hipótesis.				80	
8. COHERENCIA	Existe relación entre los indicadores y las dimensiones.				80	
9. METODOLOGÍA	Responde al propósito de la investigación.				80	
10. PERTINENCIA	El instrumento es aplicable				80	

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: *Este instrumento es aplicable*

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: *80%*

LUGAR Y FECHA: *Choseca 14 de agosto 2024*

DNI *06960728*

TELÉFONO: *980779379*


Firma del Experto Informante



FORMATO PARA JUICIO DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

- 1.1. **Apellidos y nombre(s)** del informante: Dra. María Toribia Zambrano Arce
- 1.2. **Cargo e institución donde labora:** Docente de la EPG Walter Peñaloza-Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle
- 1.3. **Nombre del instrumento:** Escala de Apreciación Descriptiva-EAD - Aprendizaje en entornos digitales
- 1.4. **Título de la Investigación:** PROGRAMA DE GESTIÓN DEL ECOSISTEMA DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES PARA EL APRENDIZAJE EN ENTORNOS DIGITALES DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS, 2024
- 1.5. **Sección:** VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN -UNE

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 1-20	Regular 21-40	Buena 41-60	Muy Buena 61-80	Excelente 81-100
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.					X
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					X
3. ACTUALIDAD	Está adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.					X
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre variables e indicadores.					X
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos.					X
6. INTENCIONALIDAD	Está adecuado para valorar aspectos referidos a la Mención, en relación con el logro de la calidad académica.					X
7. CONSISTENCIA	Establece una relación pertinente entre la formulación del problema, los objetivos y la hipótesis.					X
8. COHERENCIA	Existe relación entre los indicadores y las dimensiones.					X
9. METODOLOGÍA	Responde al propósito de la investigación.					X
10. PERTINENCIA	El instrumento es aplicable					X

II. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

Es apto para su aplicación

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN:

88

LUGAR Y FECHA:

Choriza, 13 de agosto 2024

DNI *09760691*

TELÉFONO: *999087333*


Firma del Experto Informante



FORMATO PARA JUICIO DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

- 1.1. Apellidos y nombre(s) del informante: Paliza Arellano, Yovana Milagros
- 1.2. Cargo e institución donde labora: Docente de la-Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle
- 1.3. Nombre del instrumento: Escala de Apreciación Descriptiva-EAD - Gestión del ecosistema de habilidades socioemocionales
- 1.4. Título de la Investigación: PROGRAMA DE GESTIÓN DEL ECOSISTEMA DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES PARA EL APRENDIZAJE EN ENTORNOS DIGITALES DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS, 2024
- 1.5. Sección: VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN -UNE

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 1-20	Regular 21-40	Buena 41-60	Muy Buena 61-80	Excelente 81-100
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.					X
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					X
3. ACTUALIDAD	Está adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.					X
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre variables e indicadores.					X
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos.					X
6. INTENCIONALIDAD	Está adecuado para valorar aspectos referidos a la Mención, en relación con el logro de la calidad académica.					X
7. CONSISTENCIA	Establece una relación pertinente entre la formulación del problema, los objetivos y la hipótesis.					X
8. COHERENCIA	Existe relación entre los indicadores y las dimensiones.					X
9. METODOLOGÍA	Responde al propósito de la investigación.					X
10. PERTINENCIA	El instrumento es aplicable					X

III.OPINIÓN DE APLICABILIDAD: Es aplicable.

IV.PROMEDIO DE VALORACIÓN: 85%

LUGAR Y FECHA: Chosica, 12 de agosto de 2024

DNI 08151629

TELEFONO: 943717193

Firma del Experto Informante



Anexo 4. Base de datos.

1.1. Datos para la confiabilidad del cuestionario

	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10
1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0
2	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1
3	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1
4	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
5	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
6	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0
7	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0
8	1	0	1	1	1	0	1	0	0	0
9	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0
10	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1
11	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1
12	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
13	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
14	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0
15	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0
16		1 0	1	1	1	0	1	0	0	0

1.2. Datos de pre y post test para la investigación

N°	Pre test grupo experimental	Pre test grupo control	Post test grupo experimental				Post test grupo control			
			DG	DE1	DE2	DE3	DG	DE1	DE2	DE3
1	6	5	16	14	15	17	16	13	16	15
2	4	6	18	15	18	18	12	14	11	12
3	3	4	17	13	17	17	14	15	14	13
4	6	6	14	16	15	13	12	14	11	12
5	2	6	16	13	15	17	10	14	10	10
6	5	2	15	17	13	14	16	13	12	14
7	6	4	14	13	13	15	12	15	11	12
8	3	6	14	15	14	13	10	16	10	10
9	4	3	16	16	17	15	12	13	12	11
10	4	3	17	14	17	18	14	12	13	14
11	5	2	18	17	18	17	16	11	16	15
12	6	6	14	18	14	13	10	13	10	10
13	2	5	16	17	15	17	14	14	14	14
14	4	4	14	16	16	14	10	15	11	13
15	6	6	18	18	18	17	10	16	10	13
16	5	4	16	15	16	15	12	11	11	12
17	4	4	14	14	13	14	14	14	13	14
18	3	6	16	15	15	16	12	15	12	12
19	2	5	12	14	13	13	12	13	12	11
20	6	4	16	13	16	15	11	15	10	12





21	6	5	14	16	14	13	10	11	10	9
22	5	4	16	13	15	16	12	12	12	12
23	4	3	18	17	18	17	14	14	14	13
24	6	5	14	18	14	14	14	16	13	14
25	4	4	16	15	15	16	10	11	10	11
26	6	5	16	16	15	15	12	13	11	11
27	5	5	18	18	13	17	15	12	14	14
28	5	4	17	13	17	15	14	15	12	13
29	6	5	18	16	17	17	15	13	13	12
30	3	2	16	15	16	18	12	14	13	14
31	6	5	16	14	15	17	16	13	16	15
32	4	6	18	15	18	18	12	14	11	12
33	3	4	17	13	17	17	14	15	14	13
34	6	6	14	16	15	13	12	14	11	12
35	2	6	16	13	15	17	10	14	10	10
36	5	2	15	17	13	14	16	13	12	14
37	6	4	14	13	13	15	12	15	11	12
38	3	6	14	15	14	13	10	16	10	10
39	4	3	16	16	17	15	12	13	12	11
40	4	3	17	14	17	18	14	12	13	14
41	5	2	18	17	18	17	16	11	16	15
42	6	6	14	18	14	13	10	13	10	10
43	2	5	16	17	15	17	14	14	14	14
44	4	4	14	16	16	14	10	15	11	13
45	6	6	18	18	18	17	10	16	10	13
46	5	4	16	15	16	15	12	11	11	12
47	4	4	14	14	13	14	14	14	13	14
48	3	6	16	15	15	16	12	15	12	12
49	2	5	12	14	13	13	12	13	12	11
50	6	4	16	13	16	15	11	15	10	12
51	6	5	14	16	14	13	10	11	10	9
52	5	4	16	13	15	16	12	12	12	12
53	4	3	18	17	18	17	14	14	14	13
54	6	5	14	18	14	14	14	16	13	14
55	4	4	16	15	15	16	10	11	10	11
56	6	5	16	16	15	15	12	13	11	11
57	5	5	18	18	13	17	15	12	14	14
58	5	4	17	13	17	15	14	15	12	13
59	6	5	18	16	17	17	15	13	13	12
60	3	2	16	15	16	18	12	14	13	14

61	6	5	16	14	15	17	16	13	16	15
62	4	6	18	15	18	18	12	14	11	12
63	3	4	17	13	17	17	14	15	14	13
64	6	6	14	16	15	13	12	14	11	12
65	2	6	16	13	15	17	10	14	10	10
66	5	2	15	17	13	14	16	13	12	14
67	6	4	14	13	13	15	12	15	11	12
68	3	6	14	15	14	13	10	16	10	10
69	4	3	16	16	17	15	12	13	12	11
70	4	3	17	14	17	18	14	12	13	14
71	5	2	18	17	18	17	16	11	16	15
72	6	6	14	18	14	13	10	13	10	10
73	2	5	16	17	15	17	14	14	14	14
74	4	4	14	16	16	14	10	15	11	13
75	6	6	18	18	18	17	10	16	10	13
76	5	4	16	15	16	15	12	11	11	12
77	4	4	14	14	13	14	14	14	13	14
78	3	6	16	15	15	16	12	15	12	12
79	2	5	12	14	13	13	12	13	12	11
80	6	4	16	13	16	15	11	15	10	12
81	6	5	14	16	14	13	10	11	10	9
82	5	4	16	13	15	16	12	12	12	12
83	4	3	18	17	18	17	14	14	14	13
84	6	5	14	18	14	14	14	16	13	14
85	4	4	16	15	15	16	10	11	10	11
86	6	5	16	16	15	15	12	13	11	11
87	5	5	18	18	13	17	15	12	14	14
88	5	4	17	13	17	15	14	15	12	13
89	6	5	18	16	17	17	15	13	13	12
90	3	2	16	15	16	18	12	14	13	14
91	6	6	14	16	15	13	12	14	11	12
92	2	6	16	13	15	17	10	14	10	10
93	5	2	15	17	13	14	16	13	12	14
94	6	4	14	13	13	15	12	15	11	12
95	3	6	14	15	14	13	10	16	10	10
96	4	3	16	16	17	15	12	13	12	11
97	4	3	17	14	17	18	14	12	13	14
98	5	2	18	17	18	17	16	11	16	15
99	6	6	14	18	14	13	10	13	10	10
100	2	5	16	17	15	17	14	14	14	14





Aquila Priscila Montañez Huancaya de Salinas

Docente e Investigadora RENACYT, con Posdoctorado en Didáctica de la Investigación Científica, INICC-Perú (convenio con la Universidad Autónoma España de Durango, México). Doctorado en Ciencias de la Educación graduada en la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”. Magister en Docencia e Investigación Universitaria Universidad San Martín Porres. Licenciada en Educación Inicial, segunda especialidad en Informática Educativa. Especialización Profesional en Formación en Magisterial de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Especialización en Gestión Educativa. Con experiencia en Educación Básica Regular en calidad de docente y como Directora Titular. Tiene varias pasantías nacionales e internacionales como asistente en Guadalajara, Colombia, Argentina, Ecuador. Asesora y supervisora de docentes, directivos por Ministerio de Educación; Dirección Regional de Lima Metropolitana. Con diferentes experiencias en Learning- Evaluación de Competencias y Verificación Interna- ISO. Experiencia en docencia Universitaria en varias universidades peruanas. Docente ordinaria de la Universidad de Educación, coordinadora de laboratorio tecnológico y atención a niños en Educación Temprana. Directora de Estudios de la Escuela Profesional de Educación Inicial. Autora y coautora de libros y artículos.



Fany Silvana Figueroa Hurtado



Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de Educación en Perú, Magister y Licenciada en Educación Inicial. Docente Universitaria con 20 años de experiencia en el ámbito educativo, lo que refleja una extensa trayectoria en la enseñanza y en la formación académica. Con experiencia y formación posicionándome como una profesional destacada en el campo de la educación. Autora de diversos libros en investigación científica.

Norma Nancy Montañez Huancaya



Doctora en Ciencias de la Educación, Maestro en Psicología educativa, Licenciada en Tecnología del Vestido, Bachiller en Ciencias de la Educación, Título de Segunda Especialidad en Educación Básica Alternativa. Tiene experiencias laborales en todos los niveles en educación, Básica



Regular, Educación Básica, Alternativa, Cetpros, Centros Tecnológicos, Universidades Privadas, Nacionales. Docente nombrada en la Facultad de Pedagogía y Cultura Física, de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle” UN. El tiempo de su experiencia laboral en la UNE es 12 años. En las Facultades ha desarrollado proyectos de proyección social y extensión universitarias, coordinación de talleres laboratorios, asesorías de tesis y proyectos de investigaciones.

Yovana Connie Roca Avila



Docente universitaria con más de 20 años de experiencia en instituciones de educación superior públicas, privadas y tecnológicas. Ha enseñado en universidades como la UNE Enrique Guzmán y Valle, UNFV, Universidad Alas Peruanas y UTP. Es Doctora en Ciencias de la Educación, Magíster en Ingeniería de Sistemas. Ingeniera de Sistemas e Informática, con formación complementaria en Computación e Informática. Diseñadora y programadora en Tecnologías de la Información, desarrolla e implementa proyectos educativos innovadores con enfoque sistémico. Administra plataformas virtuales (Elearning – Moodle) y brinda asesoría en gestión académica y tecnológica. Ha sido evaluadora externa para procesos de acreditación con SINEACE. Participa en investigaciones sobre innovación pedagógica, metodologías ágiles, liderazgo y calidad educativa. Es autora de libros y artículos científicos registrados en la BNP y publicados en revistas indexadas.



Eusebio Arainga Blas



Ostenta Grados Académicos de Doctor en Ciencias de la Educación. Es Magíster en Gestión Educacional, Magíster en Gestión e Innovación Educativa, Licenciado en Educación en Especialidad Ciencias Sociales, Abogado, con Título de Segunda Especialidad en Gestión Pública y Gobernabilidad. Actualmente cursa el Doctorado en Derecho en la Universidad Iberoamericana de México y la Maestría en Derecho Procesal Penal en la Universidad Internacional de La Rioja (España, sede México). Posee una sólida trayectoria profesional de más de 30 años en el sistema educativo peruano, desempeñándose como docente y directivo en instituciones de Educación Básica Regular. Asimismo, ejerce como docente universitario en programas de pregrado y posgrado, investigador académico, conferencista nacional e internacional, asesor en temas de gestión educativa, derecho y políticas públicas. Su experiencia se centra en el desarrollo de procesos estratégicos de mejora institucional, innovación educativa, fortalecimiento de la función pública y formación docente, destacando por su capacidad de liderazgo, pensamiento crítico, producción académica y compromiso con la transformación educativa y jurídica en el contexto nacional e internacional.



Iris Marisol Yupanqui Cueva



Doctora en Educación, Doctorando en Derecho, Maestro en Derecho Civil con mención en Derecho de Familia, Máster en Dirección y Administración Especialidad en Calidad International Business School Evaluadora Externa Certificada por el Consejo de Competencias Laborales B&T Consultores de Negocios S. A de CV. Participó en la Pasantía Internacional de Formación de Especialistas en Autoevaluación y Acreditación Universitaria – Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Galicia (ACSUG) - Santiago de Compostela España. Miembro de la terna como Jurado de Sustentación de grado de Doctor, Maestría y Título profesional, experiencia como asesora de tesis. Más de dieciocho años de experiencia profesional en el sector privado y público, en la docencia universitaria en posgrado y pregrado. Actualmente se desempeña como Coordinadora Académica de Pregrado y Coordinadora del Programa de Adultos en la Universidad San Martín de Porres. Autora y coautora de artículos científicos.



Este libro explora cómo la gestión del ecosistema de habilidades socioemocionales influye directamente en el logro del aprendizaje en entornos digitales universitarios. A través de una investigación aplicada a 200 estudiantes de la Facultad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle” (Perú), se analiza la forma en que competencias como la autorregulación, la empatía, la autoestima, la comunicación asertiva y la toma de decisiones permiten a los estudiantes desenvolverse con mayor eficacia en espacios virtuales de formación. La obra parte de una base teórica sólida sobre las habilidades socioemocionales en la educación superior, integrando enfoques como el constructivismo, el conectivismo y el aprendizaje social, que explican cómo se construye el conocimiento en la era digital. Se identifican dimensiones clave para la alfabetización digital, el pensamiento crítico, la resolución de problemas en línea y la gestión emocional en contextos mediados por tecnología. Asimismo, se profundiza en los niveles de logro del aprendizaje digital, desde un uso básico hasta niveles avanzados de autonomía y liderazgo académico. La investigación concluye que, en un entorno educativo cada vez más tecnológico, las habilidades socioemocionales no solo complementan el desarrollo cognitivo, sino que son esenciales para sostener la motivación, fomentar la colaboración, manejar el estrés y adaptarse a la diversidad de escenarios virtuales. Fortalecer este ecosistema representa una estrategia educativa clave para lograr aprendizajes significativos, humanos y sostenibles en la universidad contemporánea.

SOPHIA
EDITIONS 

ISBN:978-1-968794-02-6



9 781968 794026 >