



DOI: <https://doi.org/10.46296/yc.v10i18.0848>

METODOLOGÍA DE APRENDIZAJE MEDIADO POR TECNOLOGÍAS PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS SOCIOAFECTIVAS Y EMPÁTICAS EN LA FORMACIÓN DOCENTE INICIAL

TECHNOLOGY-MEDIATED LEARNING METHODOLOGY FOR THE DEVELOPMENT OF SOCIO-AFFECTIVE AND EMPATHIC SKILLS IN INITIAL TEACHER TRAINING

Zambrano-González María Esther ¹; Álvarez-Figueroa Ricardo Oldemar ²;
Álvarez-Figueroa Jefferson Alejandro ³

¹ Universidad Estatal del Sur de Manabí. Jipijapa, Ecuador.

Correo: maria.zambrano@unesum.edu.ec. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0704-575X>

² Universidad Estatal del Sur de Manabí. Jipijapa, Ecuador.

Correo: ricardo.alvarez@unesum.edu.ec. ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0000-9876-9915>

³ Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. Manta, Ecuador.

Correo: jefferson.alvarez@uleam.edu.ec. ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0004-6231-175X>

Resumen

El presente estudio analizó de qué manera la metodología de aprendizaje mediada por tecnologías contribuye al desarrollo de competencias socioafectivas y empáticas en los estudiantes de la carrera de Educación Inicial de la Universidad Estatal del Sur de Manabí, Ecuador. La investigación adoptó un enfoque mixto de carácter descriptivo, desarrollada durante el período mayo-septiembre de 2025. La muestra estuvo conformada por 234 estudiantes, seleccionados mediante muestreo no probabilístico por conveniencia. Se aplicaron dos instrumentos: un cuestionario estructurado de diez preguntas cerradas, organizado en torno a tres indicadores, desarrollo de la empatía, aprendizaje colaborativo y relación estudiante-docente en entornos virtuales, y una guía de observación estructurada aplicada en sesiones de clases virtuales. Los resultados evidenciaron que el 64,10 % de los estudiantes percibió que sus docentes promueven poco la empatía en las sesiones virtuales, el 44,88 % señaló baja motivación para el trabajo colaborativo y el 47,00 % percibió un ambiente de respeto y comprensión solo parcial en sus aulas digitales. No obstante, el 51,28 % reconoció que la empatía influye positivamente en su experiencia educativa virtual. La observación al docente confirmó la presencia de actitudes empáticas inconsistentes y una escasa sistematización del trabajo colaborativo. Los resultados indican que el uso de entornos virtuales no garantiza por sí solo el desarrollo socioemocional; se requiere una metodología pedagógica con intencionalidad explícita orientada a ese fin, lo que representa una oportunidad concreta de transformación curricular en la formación docente inicial.

Palabras claves: aprendizaje cooperativo; competencias emocionales; entornos virtuales de aprendizaje; formación de docentes; tecnología de la educación.

Abstract

This study analyzed how technology-mediated learning methodologies contribute to the development of socio-affective and empathic competencies in students of the Early Childhood Education program at the Universidad Estatal del Sur de Manabí, Ecuador. A mixed-methods descriptive research design was adopted, carried out between May and September 2025. The sample consisted of 234 students selected through non-probabilistic convenience sampling. Two instruments were applied: a structured questionnaire with ten closed-ended questions organized around three indicators, empathy development, collaborative learning, and student-teacher relationships in virtual environments, and a structured observation guide applied during virtual

Información del manuscrito:

Fecha de recepción: 16 de diciembre de 2025.

Fecha de aceptación: 25 de febrero de 2026.

Fecha de publicación: 25 de marzo de 2026.



class sessions. Results showed that 64.10% of students perceived their teachers as rarely promoting empathy during virtual sessions, 44.88% reported low motivation for collaborative work, and 47.00% perceived only a partial atmosphere of respect and understanding in their digital classrooms. However, 51.28% acknowledged that empathy positively influences their virtual educational experience. Classroom observation confirmed the presence of inconsistent empathic behaviors and limited systematization of collaborative strategies by teachers. Findings indicate that access to virtual learning environments alone does not guarantee socio-emotional development; an explicitly intentional pedagogical methodology is required, representing a concrete opportunity for curricular transformation in initial teacher training.

Keywords: cooperative learning; educational technology; emotional competence.; teacher education; virtual learning environments.

1. Introducción

En el contexto actual de la educación superior, los entornos virtuales de aprendizaje no solo demandan competencias técnicas, sino también un sólido desarrollo de habilidades socioemocionales. La empatía, es reconocida como la capacidad de comprender e impartir las emociones, se erige como un pilar fundamental en la formación docente inicial. Un adecuado manejo de las emociones en la virtualidad incentiva tanto el desarrollo socioafectivo como el cognitivo del estudiante (Vílchez-Arias et al., 2023). El objetivo central del presente estudio consiste en analizar de qué manera la metodología de aprendizaje mediada por tecnologías contribuye al desarrollo de competencias socioafectivas y empáticas en los estudiantes de la carrera de

Educación Inicial de la Universidad Estatal del Sur de Manabí.

El paso a la virtualidad presenta desafíos en la interacción humana, donde los estudiantes necesitan involucrarse en el proceso de aprendizaje mientras se promueve el desarrollo de competencias socioafectivas y empáticas. Esta brecha de comprensión resalta la importancia del intercambio de criterios y juicios entre pares, elemento vital para el crecimiento profesional y la superación de dificultades académicas en entornos mediados por tecnología (Cordero et al., 2021).

En este nivel formativo, la incorporación de metodologías didácticas digitales trasciende la simple transmisión de contenidos técnicos: se trata, más bien, de construir entornos que acompañen el desarrollo integral del infante desde



la distancia (Pineda Varela et al., 2025). Para ello, el docente universitario ocupa un lugar central, ya que su práctica debe modelar competencias mediadoras capaces de dar forma a ambientes de aprendizaje innovadores y ajustados a la realidad ecuatoriana (Revelo Sánchez et al., 2024).

Uno de los pilares más críticos en este proceso es la empatía socioemocional. Existe una relación directa y significativa entre la competencia para diseñar materiales digitales y la capacidad empática de los futuros docentes; un diseño instruccional humanizado facilita la conexión emocional en entornos no presenciales (Gutierrez Revatta et al., 2025). La literatura científica sostiene que el aprendizaje virtual incentiva tanto lo socioafectivo como lo cognitivo, siempre que exista una base emocional sólida.

En esa misma línea, la incorporación de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en la educación superior ha mostrado resultados favorables para trabajar competencias morales y socioemocionales, en la medida en que acerca al estudiante

universitario a una comprensión más humana de su entorno y de quienes lo rodean (Otero et al., 2021). Cuando el foco se desplaza hacia la educación inicial, sin embargo, las estrategias no pueden limitarse al plano académico: resulta indispensable integrar dimensiones lúdicas que nutran el desarrollo socioemocional desde los primeros años (Guaman Pacalla et al., 2024).

Esta investigación se justifica en la necesidad de cerrar la brecha entre el uso técnico de las plataformas y la calidez humana necesaria en la formación docente. Los datos actuales reflejan que, aunque la empatía influye positivamente en la experiencia educativa, persisten dificultades en el respeto y la comprensión mutua dentro de las aulas virtuales.

Empatía digital y formación docente

La transformación digital de la educación superior exige una revisión profunda de los enfoques pedagógicos empleados en la formación de docentes. La integración de tecnologías en los procesos de enseñanza no se limita a la incorporación de herramientas

digitales, sino que implica una reconfiguración de las competencias que los futuros educadores deben adquirir. La educación en la era digital enfrenta avances y desafíos que obligan a repensar los modelos formativos tradicionales, puesto que la virtualización del aprendizaje genera nuevas formas de interacción humana mediadas por plataformas y entornos digitales que modifican la percepción del otro y la gestión emocional en el aula (Moreira-Barberán et al., 2025).

En consonancia con lo anterior, la formación docente inicial representa un espacio privilegiado para el cultivo de la empatía digital, entendida como la capacidad de comprender y compartir los estados emocionales de los estudiantes en entornos tecnológicamente mediados. La pedagogía digital combinada con el aprendizaje cooperativo produce efectos positivos sobre los conocimientos tecnológicos y pedagógicos del contenido en futuros docentes, lo que pone en evidencia que las metodologías activas apoyadas en tecnología fortalecen no solo las competencias técnicas, sino también las relacionales y sociales

necesarias para el ejercicio docente (Meroño et al., 2021).

El desarrollo de competencias digitales atraviesa distintas disciplinas profesionales, lo que evidencia el alcance transversal de este reto formativo. En el campo de la salud, por ejemplo, el análisis de marcos teóricos vinculados a dichas competencias muestra que alinear los modelos conceptuales con la realidad tecnológica actual no es una opción secundaria, sino una condición para sostener una formación pertinente y genuinamente humanizada (Contreras Gutiérrez y Pérez Acuña, 2025). Esta lectura es transferible a la educación inicial, dado que ambas profesiones exigen niveles elevados de sensibilidad interpersonal y gestión emocional.

A partir de lo anterior, cabe señalar que el uso pedagógico de las TIC en la universidad pública no dinamiza los procesos formativos por sí solo, sino cuando se lo orienta desde una mirada crítica e innovadora. Bajo esa condición, la tecnología transforma las dinámicas de enseñanza-aprendizaje, abre cauces para la participación, agudiza el pensamiento crítico y favorece la



construcción colaborativa del conocimiento (Verde, 2024). Para los futuros docentes de educación inicial, estos elementos adquieren un peso particular, pues su tarea exige diseñar ambientes que sean, a la vez, emocionalmente seguros y tecnológicamente enriquecidos.

En definitiva, la empatía digital y la formación docente inicial no son dimensiones paralelas, sino complementarias dentro de una metodología mediada por tecnologías. Articular competencias digitales, socioafectivas y empáticas en los programas de educación inicial de la Universidad Estatal del Sur de Manabí no es solo una respuesta a las exigencias de un contexto en permanente cambio: es también una apuesta por relaciones pedagógicas más humanas, reflexivas y colaborativas, donde la tecnología opere como mediadora y no como fin. El análisis de cómo esta metodología contribuye al desarrollo de dichas competencias constituye, por tanto, el eje central del presente estudio.

Aprendizaje mediado por tecnología

El aprendizaje mediado por tecnología constituye un eje central en la reconfiguración de los procesos educativos contemporáneos. Los entornos virtuales de aprendizaje han demostrado ser espacios con potencial significativo no solo para el rendimiento académico, sino también para el bienestar emocional de los estudiantes universitarios, en tanto propician formas de interacción y retroalimentación que trascienden los límites del aula presencial (Loyola Muñoz et al., 2026). Esta doble dimensión —académica y emocional— evidencia la necesidad de diseñar ambientes digitales que atiendan de forma integral a los participantes del proceso formativo.

En este marco, los escenarios colaborativos mediados por tecnología adquieren especial relevancia en la educación superior, pues propician interacciones comunicativas más ricas y significativas entre los actores del proceso educativo. La mediación tecnológica en escenarios colaborativos favorece las interacciones comunicativas en la

educación superior y fortalece el trabajo conjunto entre estudiantes y docentes (Mesa-Rave et al., 2023). Este aspecto resulta fundamental para el desarrollo de competencias sociales y empáticas en la formación docente inicial, donde la comunicación opera como herramienta pedagógica de primer orden.

Desde otra perspectiva, los ambientes virtuales como mediación tecnológica permiten la generación de aprendizajes significativos cuando se articulan con estrategias metodológicas coherentes al contexto formativo. La aplicación de un enfoque e-learning en entornos virtuales representa una estrategia eficaz para la construcción de aprendizajes significativos en los estudiantes (Flores Cuevas et al., 2026). Este hallazgo refuerza la importancia de seleccionar metodologías pedagógicamente sólidas que aprovechen el potencial de la tecnología sin reducirla a un mero soporte instrumental.

Aunado a lo anterior, la adaptabilidad del docente a los entornos educativos virtuales emerge como una condición necesaria para garantizar la calidad del proceso

formativo. El perfil docente en relación con la adaptabilidad a entornos virtuales revela que los educadores requieren competencias específicas para gestionar con eficacia los procesos de enseñanza en modalidades digitales (Flores-González, 2022). Esta condición cobra especial relevancia en la formación inicial, pues los futuros educadores deben construir desde su propia experiencia de aprendizaje las competencias que más tarde ejercerán en su práctica profesional.

Finalmente, la incorporación de la competencia digital en los procesos educativos no solo transforma las dinámicas de enseñanza-aprendizaje, sino que también incide en el desarrollo de competencias socioemocionales de los estudiantes. La integración de la competencia digital cambia el funcionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje tanto en modalidades presenciales como virtuales, con efectos perceptibles en las competencias socioemocionales de los participantes (Otero et al., 2024). Esta evidencia refuerza la pertinencia de una metodología de aprendizaje mediada por tecnologías orientada explícitamente al



desarrollo socioafectivo en la carrera de educación inicial.

Aprendizaje Colaborativo

El aprendizaje colaborativo representa una estrategia pedagógica de alto valor en los procesos de formación docente, especialmente cuando se desarrolla en entornos virtuales que exigen nuevas formas de coordinación, comunicación y construcción conjunta del conocimiento. El aprendizaje colaborativo en entornos virtuales favorece el desarrollo de habilidades interpersonales y cognitivas en los estudiantes universitarios, dimensiones indispensables para quienes se forman como educadores de nivel inicial (Andrade Villacís et al., 2023). Dichas habilidades resultan fundamentales para gestionar dinámicas grupales desde los primeros años de escolaridad.

En relación con lo anterior, las herramientas y estrategias disponibles para el aprendizaje colaborativo en entornos virtuales han experimentado una notable diversificación en los últimos años, lo que amplía las posibilidades de intervención pedagógica. Las

herramientas y estrategias del aprendizaje colaborativo en entornos virtuales contribuyen al fortalecimiento de las competencias comunicativas y al trabajo en equipo de los futuros docentes (Armijo Castro y Zambrano Santos, 2025). Estos elementos se vinculan de manera directa con las competencias socioafectivas que se busca consolidar en la formación inicial.

Sumado a esto, la comunicación asertiva emerge como un factor de cohesión en entornos híbridos de enseñanza, donde la presencia simultánea de modalidades presenciales y virtuales demanda mayores habilidades relacionales por parte de los participantes. La comunicación asertiva y el aprendizaje colaborativo actúan como factores de cohesión en entornos híbridos, con efectos positivos en la convivencia y el trabajo conjunto entre los estudiantes (López Llerena et al., 2025). Esta interdependencia entre competencias comunicativas, socioafectivas y colaborativas resulta especialmente relevante en la formación docente mediada por tecnología.

Desde una perspectiva más amplia, las revisiones sistemáticas sobre aprendizaje cooperativo en ambientes virtuales aportan evidencia sólida respecto a sus beneficios en estudiantes de nivel superior. El aprendizaje cooperativo en ambientes virtuales universitarios favorece la participación, la construcción colectiva del conocimiento y el desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes (Hernández et al., 2025). Estos resultados respaldan la implementación de estrategias colaborativas en programas de formación inicial docente orientados al fortalecimiento de la empatía y las relaciones interpersonales.

En definitiva, las estrategias de aprendizaje colaborativo en entornos universitarios producen resultados positivos y medibles en el desempeño académico y social de los estudiantes. Las estrategias colaborativas en entornos universitarios demuestran eficacia para el logro de objetivos formativos integrales que combinan el desarrollo cognitivo con el crecimiento socioafectivo (Álvarez Núñez et al., 2026). A partir de este conjunto de evidencias, se consolida

la pertinencia de incorporar el aprendizaje colaborativo como componente central de la metodología mediada por tecnologías en la carrera de educación inicial de la Universidad Estatal del Sur de Manabí.

2. Metodología

La investigación adoptó un enfoque mixto (cualitativo y cuantitativo) de carácter descriptivo, desarrollada durante el período Mayo-Septiembre PI 2025 en la carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación Inicial de la Universidad Estatal del Sur de Manabí. El componente cuantitativo permitió sistematizar las percepciones de los estudiantes sobre el desarrollo de competencias socioafectivas y empáticas en entornos virtuales de aprendizaje (EVA); el cualitativo dio paso al análisis interpretativo de las prácticas pedagógicas observadas. El diseño descriptivo se justifica dada su pertinencia para documentar fenómenos educativos en su contexto natural, sin manipulación de variables (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).



La muestra estuvo conformada por 234 estudiantes de la carrera, seleccionados mediante muestreo no probabilístico por conveniencia, criterio que se sustenta en la accesibilidad directa y la homogeneidad del grupo en cuanto a modalidad formativa y contexto institucional. Adicionalmente, se incluyó a docentes de la carrera como sujetos de observación.

Instrumento de obtención de datos

- **Cuestionario aplicado a estudiantes**

Se aplicó un cuestionario estructurado de diez preguntas cerradas, organizadas en torno a tres indicadores: desarrollo de la empatía como habilidad socioemocional, aprendizaje colaborativo en EVA y relación estudiante-docente. Las respuestas se recogieron en escala de tres categorías de frecuencia o intensidad. El instrumento fue validado mediante juicio de expertos y administrado en modalidad digital a través de las plataformas institucionales.

- **Guía de observación al docente**

La observación estructurada se ejecutó en sesiones de clases virtuales mediante una guía diseñada para registrar la práctica pedagógica, el uso de recursos digitales, la promoción del trabajo colaborativo y la gestión del ambiente socioemocional. Su análisis se desarrolló desde un enfoque interpretativo, de forma complementaria con los datos cuantitativos del cuestionario.

- **Análisis de datos**

Los datos cuantitativos se procesaron mediante estadística descriptiva, frecuencias absolutas y porcentajes, y se representaron en tablas y figuras. Los datos cualitativos se analizaron mediante categorización temática. La integración de ambas fuentes se realizó en la fase de discusión, donde los hallazgos se contrastaron entre sí y con la literatura científica revisada, con el propósito de construir una interpretación comprehensiva del fenómeno estudiado. La participación de los sujetos fue voluntaria, informada y

anónima, con conocimiento y consentimiento de las autoridades institucionales.

3. Resultados y discusión

Los resultados obtenidos a partir de la aplicación de los instrumentos se presentan a continuación, organizados por indicador. Cada indicador corresponde a una dimensión del objetivo central de la investigación: analizar de qué manera la metodología de aprendizaje mediada por tecnologías contribuye al desarrollo de competencias socioafectivas y empáticas en los estudiantes de la

carrera de Educación Inicial de la Universidad Estatal del Sur de Manabí. La muestra estuvo conformada por 234 estudiantes. Los datos se exponen a través de tablas de frecuencias y figuras que permiten visualizar la distribución de las respuestas obtenidas.

Indicador 1. Desarrollo de la empatía como habilidad socioemocional en los EVA

La primera pregunta exploró el nivel de comprensión percibido entre compañeros al momento de compartir ideas y emociones en clases virtuales (tabla 1).

Tabla 1. Ideas y emociones

Grado de satisfacción	Frecuencia	Porcentaje
Mucho	82	35,04 %
Poco	100	42,74 %
Nada	52	22,22 %
Total	234	100 %

Los datos evidencian que el 42,74 % de los estudiantes percibe poca comprensión por parte de sus compañeros al compartir ideas o emociones en el aula virtual, mientras que el 35,04 % señala mucha comprensión y el 22,22 % ninguna. Estos resultados indican

que las habilidades empáticas en entornos virtuales aún presentan importantes márgenes de desarrollo.

La manera adecuada en el desarrollo de las emociones en el aprendizaje virtual alienta a los estudiantes tanto en lo socioafectivo como en lo cognitivo (Vílchez-Arias et al., 2023).



Estos hallazgos coinciden con la necesidad, identificada en la literatura científica, de fortalecer las competencias socioemocionales en la formación docente inicial mediada por tecnología.

Indicador 2. Desarrollo del aprendizaje colaborativo en los EVA

La segunda pregunta indagó sobre la facilidad de los estudiantes para ponerse en el lugar de sus compañeros ante dificultades académicas, aspecto directamente vinculado con la empatía cognitiva y el aprendizaje colaborativo (tabla 2).

Tabla 2. Dificultades académicas

Grado de satisfacción	Frecuencia	Porcentaje
Mucho	72	30,77 %
Poco	87	37,18 %
Nada	75	32,05 %
Total	234	100 %

Los resultados muestran una distribución relativamente homogénea entre las tres categorías: el 37,18 % señala poca facilidad para ponerse en el lugar de sus compañeros, el 32,05 % ninguna y el 30,77 % mucha. Esta distribución refleja que la empatía cognitiva no está consolidada en el grupo estudiado. El intercambio de criterios, valoraciones y juicios a partir de experiencias compartidas resulta fundamental para el crecimiento personal y profesional de los estudiantes universitarios

(Cordero et al., 2021). Este déficit en la perspectiva empática constituye un área prioritaria de intervención pedagógica en la formación docente inicial.

Indicador 3. Motivación para la participación en plataformas virtuales

La tercera pregunta exploró el nivel de motivación de los estudiantes para participar en trabajos grupales en plataformas virtuales, como indicador del compromiso

socioafectivo en entornos digitales (tabla 3).

Tabla 3. Motivación para trabajar en plataformas virtuales

Grado de satisfacción	Frecuencia	Porcentaje
Mucho	59	25,21 %
Poco	105	44,88 %
Nada	70	29,91 %
Total	234	100 %

El 44,88 % de los estudiantes señala poca motivación para participar en trabajos grupales virtuales, el 29,91 % ninguna y solo el 25,21 % mucha. Estos datos revelan que la dimensión motivacional representa uno de los principales desafíos en la implementación de metodologías colaborativas mediadas por tecnología. La baja participación registrada demanda estrategias pedagógicas específicamente diseñadas para dinamizar el involucramiento activo en entornos virtuales, donde la autonomía y la

autorregulación del estudiante son condiciones indispensables para el éxito formativo.

Indicador 4. Relación estudiante-docente en los EVA

La cuarta pregunta evaluó la percepción de los estudiantes sobre el ambiente de respeto y comprensión en sus clases virtuales, como dimensión clave de la relación pedagógica en entornos digitales (tabla 4).

Tabla 4. Ambiente de respeto y comprensión

Grado de satisfacción	Frecuencia	Porcentaje
Mucho	100	42,74 %
Poco	110	47,00 %
Nada	24	10,26 %
Total	234	100 %

El 47,00 % de los estudiantes percibe poco ambiente de respeto y

comprensión en sus clases virtuales, frente al 42,74 % que percibe mucho



y el 10,26 % que no percibe ninguno. La relativa cercanía entre las dos primeras categorías sugiere que el ambiente relacional en los EVA es heterogéneo y dependiente de la gestión emocional del docente. Este hallazgo refuerza la pertinencia de formar docentes con sólidas competencias socioafectivas desde la etapa inicial, capaces de generar climas de aula donde el respeto y la comprensión sean condiciones estructurales y no circunstanciales.

Indicador 5. Promoción de la empatía por parte de los docentes

La quinta pregunta indagó si los docentes promueven activamente la empatía entre los estudiantes durante las sesiones virtuales, como indicador de la calidad del ambiente socioemocional en el aula digital (tabla 5).

Tabla 5. Docentes y la empatía en sesiones virtuales

Grado de satisfacción	Frecuencia	Porcentaje
Mucho	75	32,05 %
Poco	150	64,10 %
Nada	9	3,85 %
Total	234	100 %

El 64,10 % de los estudiantes percibe que sus docentes promueven poco la empatía en las sesiones virtuales, el 32,05 % considera que la promueven mucho y el 3,85 % señala que no la promueven en ninguna medida. Este resultado constituye uno de los hallazgos más relevantes del estudio, pues evidencia una brecha significativa entre lo que se espera del rol docente en términos

socioafectivos y lo que efectivamente se observa en la práctica. La comunicación efectiva y el asertividad en la docencia representan habilidades indispensables en un contexto de grandes avances tecnológicos, fundamentales para sostener una relación docente-estudiante sólida y empática.

Indicador 6. Comodidad para expresar opiniones en actividades grupales virtuales

expresar sus opiniones en actividades grupales virtuales, como indicador de la seguridad emocional en el entorno digital (tabla 6).

La sexta pregunta exploró el nivel de comodidad de los estudiantes al

Tabla 6. *Expresión en actividades grupales*

Grado de satisfacción	Frecuencia	Porcentaje
Mucho	90	38,46 %
Tal vez	120	51,28 %
Nada	24	10,26 %
Total	234	100 %

El 51,28 % de los estudiantes señala que tal vez se siente cómodo expresando opiniones en actividades grupales virtuales, el 38,46 % manifiesta mucha comodidad y el 10,26 % ninguna. La incertidumbre expresada por más de la mitad del grupo revela la importancia de crear ambientes virtuales donde la seguridad emocional sea una condición estructural. En la formación docente inicial, el fortalecimiento de la confianza comunicativa en entornos

virtuales resulta esencial para preparar educadores capaces de gestionar dinámicas grupales con seguridad y empatía.

Indicador 7. Aprendizaje colaborativo y comprensión de contenidos

La séptima pregunta evaluó la percepción de los estudiantes sobre la incidencia del aprendizaje colaborativo en su comprensión de los contenidos académicos (tabla 7).

Tabla 7. *Aprendizaje colaborativo y comprensión de contenidos*

Grado de satisfacción	Frecuencia	Porcentaje
Mucho	80	34,19 %
Tal vez	140	59,83 %
Nada	14	5,98 %
Total	234	100 %



El 59,83 % de los estudiantes considera que el aprendizaje colaborativo tal vez mejora su comprensión de los contenidos, el 34,19 % señala que lo hace en mucho y el 5,98 % en nada. La incertidumbre de la mayoría frente al impacto del trabajo colaborativo sugiere que esta estrategia no se implementa de forma suficientemente sistemática ni con la orientación pedagógica adecuada. La consolidación del aprendizaje colaborativo como estrategia central en la formación docente mediada por

tecnología representa, por tanto, una oportunidad de mejora de alto impacto.

Indicador 8. Fortalecimiento del trabajo en equipo mediante actividades colaborativas virtuales

La octava pregunta indagó sobre la percepción de los estudiantes respecto al aporte de las actividades colaborativas virtuales al fortalecimiento del trabajo en equipo (tabla 8).

Tabla 8. Actividades colaborativas y trabajo en equipo

Grado de satisfacción	Frecuencia	Porcentaje
Mucho	90	38,46 %
Tal vez	110	47,01 %
Nada	34	14,53 %
Total	234	100 %

El 47,01 % de los estudiantes señala que tal vez las actividades colaborativas virtuales fortalecen el trabajo en equipo, el 38,46 % indica que lo hacen en mucho y el 14,53 % en nada. La ambivalencia de la categoría mayoritaria refleja la necesidad de estructurar estas actividades con mayor intencionalidad pedagógica. El trabajo en equipo constituye una

estrategia de aprendizaje eficaz en las ciencias sociales, pues permite a los estudiantes desarrollar habilidades clave mientras exploran y comprenden conceptos complejos. Su consolidación en los entornos virtuales de la carrera de Educación Inicial contribuirá al desarrollo de las competencias socioafectivas necesarias para el ejercicio docente.

Indicador 9. Iniciativa para apoyar a compañeros con dificultades académicas en línea

La novena pregunta exploró la disposición de los estudiantes para

apoyar a sus compañeros cuando observan dificultades académicas en entornos en línea, como indicador de la empatía conductual y el sentido de solidaridad en los EVA (tabla 9).

Tabla 9. Iniciativas académicas

Grado de satisfacción	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	75	32,06 %
A veces	120	51,28 %
Nunca	39	16,66 %
Total	234	100 %

El 51,28 % de los estudiantes señala que a veces presenta iniciativas de apoyo ante las dificultades académicas de sus compañeros en línea, el 32,06 % indica que siempre lo hace y el 16,66 % que nunca. La predominancia de la respuesta intermedia refleja una disposición empática inconstante, condicionada posiblemente por el tipo de actividad, la herramienta digital utilizada o el grado de cercanía entre los estudiantes. El fortalecimiento de esta dimensión en la formación docente inicial es fundamental para preparar educadores capaces de

construir redes de apoyo en sus futuras aulas.

Indicador 10. Influencia de la empatía en la experiencia educativa virtual

La décima pregunta evaluó la percepción de los estudiantes sobre la influencia positiva del desarrollo de la empatía en su experiencia educativa virtual, como indicador integrador de las dimensiones socioemocionales exploradas a lo largo del instrumento (tabla 10).

Tabla 10. Experiencia educativa virtual

Grado de satisfacción	Frecuencia	Porcentaje
Mucho	120	51,28 %
Tal vez	70	29,91 %
Nada	44	18,81 %
Total	234	100 %



Este indicador registra la percepción más favorable de todo el instrumento: el 51,28 % de los estudiantes considera que la empatía influye mucho en su experiencia educativa virtual, el 29,91 % señala que tal vez y el 18,81 % que en nada. Esta mayoría absoluta en la categoría más positiva evidencia que los estudiantes reconocen el valor de la empatía como dimensión transformadora del aprendizaje en entornos digitales. Este resultado constituye un sólido respaldo para la incorporación explícita del desarrollo empático como eje de la metodología de aprendizaje mediada por tecnologías en la formación docente inicial.

Discusión

Con el fin de identificar manifestaciones de empatía y aprendizaje colaborativo en el aula virtual, se llevó a cabo una observación de clases en la carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación Inicial de la Universidad Estatal del Sur de Manabí. El registro se orientó también a examinar el ambiente emocional que la docente propicia y su incidencia en el desarrollo del proceso educativo.

Para sistematizar la información, se utilizó una guía estructurada que abarcó la práctica pedagógica, el manejo de tecnologías y las dinámicas relacionales entre docente y estudiantes.

Respecto a las metodologías empleadas, la observación reveló que el docente no dispone de recursos suficientes para conducir el trabajo colaborativo ni para integrar herramientas digitales de manera estratégica. Incorporar enfoques constructivistas apoyados en tecnología abriría la posibilidad de que los estudiantes asuman mayor protagonismo en su formación, lo cual guarda coherencia con los datos recogidos mediante el instrumento estudiantil: tanto la motivación como la participación colaborativa obtuvieron niveles bajos de valoración positiva.

La dimensión empática tuvo presencia en distintos momentos de la sesión. El docente mostró apertura emocional, disposición para atender dudas y capacidad de escucha, condiciones que favorecieron un clima de confianza. Aun así, se registraron actitudes inconsistentes: en ciertos momentos, las opiniones y

emociones del grupo no recibieron el reconocimiento esperado. Esta ambivalencia coincide con lo expresado por los estudiantes en los indicadores 4 y 5, donde la mayoría percibió que tanto el ambiente de respeto como la promoción de la empatía se manifestaban solo de forma parcial.

En cuanto al vínculo entre teoría y práctica, las actividades propuestas mostraron conexión con situaciones reales del contexto educativo infantil, lo que facilitó la contextualización de los contenidos. Sin embargo, fortalecer la empatía como competencia socioemocional requiere que el docente amplíe su capacidad para leer y atender las necesidades individuales y colectivas del grupo, más allá de los momentos espontáneos en que esta habilidad se hizo visible.

En el plano evaluativo, se detectó la necesidad de afianzar estrategias que prioricen la seguridad emocional del estudiantado y el desarrollo de competencias socioemocionales propias del nivel de formación inicial.

Los datos provenientes de ambos instrumentos, el aplicado a los estudiantes y el registro de

observación docente, apuntan en la misma dirección: aunque la empatía es reconocida como un factor con potencial transformador en el aprendizaje virtual, su incorporación sistemática dentro del aula no está consolidada. La metodología mediada por tecnologías en la carrera de Educación Inicial de la UNESUM muestra márgenes reales de mejora en las dimensiones socioafectiva, empática y colaborativa, lo que confirma tanto la pertinencia de este estudio como la urgencia de diseñar propuestas de intervención pedagógica ajustadas a este contexto específico.

4. Conclusiones

La metodología de aprendizaje mediada por tecnologías incide de forma parcial en el desarrollo de competencias socioafectivas y empáticas en los estudiantes de la carrera de Educación Inicial de la Universidad Estatal del Sur de Manabí. Los resultados evidencian que, si bien los estudiantes reconocen el valor de la empatía en su experiencia educativa virtual, las condiciones pedagógicas actuales no garantizan su desarrollo



sistemático: más del 60 % percibe que los docentes promueven poco la empatía en las sesiones virtuales, y la motivación para el trabajo colaborativo es baja en cerca del 75 % de la muestra. Lo anterior deja claro que el acceso a entornos virtuales no resuelve por sí solo los retos formativos: sin una intencionalidad pedagógica orientada al desarrollo socioemocional, la tecnología opera como infraestructura vacía.

En términos de contribución, el estudio ofrece evidencia empírica sobre la distancia que separa el uso instrumental de las plataformas digitales del cultivo de competencias humanas en la formación docente inicial. Esta brecha tiene un peso particular en el contexto latinoamericano, donde la virtualización ha avanzado a un ritmo que la madurez socioemocional de quienes la gestionan no siempre ha podido acompañar. Los datos recogidos sientan una base concreta desde la cual trazar intervenciones pedagógicas pertinentes para la Universidad Estatal del Sur de Manabí.

Como orientación práctica, se considera necesario diseñar e implementar una propuesta metodológica que incorpore estrategias colaborativas, recursos digitales con enfoque empático y espacios curriculares dedicados a la reflexión socioemocional. Desde la investigación, valdría la pena evaluar el alcance de dicha propuesta a través de un diseño cuasiexperimental, extender el análisis a otras carreras de educación en la región y examinar qué papel puede desempeñar la inteligencia artificial como mediadora del desarrollo empático en entornos virtuales.

Bibliografía

- Álvarez Núñez, E. A., Villanueva Chávez, M. L., Ayala Corzo, C. R., & Carpio Mendoza, J. (2026). Estrategias y resultados del aprendizaje colaborativo en entornos universitarios. *Revista Tribunal*, 6(14), 168-187. <https://doi.org/10.59659/revistatribunal.v6i14.321>
- Andrade Villacís, X. M., Perdomo Anasi, L. J., & Tigasi Chango, J. P. (2023). Algunas reflexiones sobre el aprendizaje colaborativo en

- los entornos virtuales. *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria PENTACIENCIAS*, 5(4), 459–475.
<https://doi.org/10.59169/pentaciencias.v5i4.681>
- Armijo Castro, L. A., & Zambrano Santos, R. O. (2025). El aprendizaje colaborativo en entornos virtuales: Herramientas y estrategias. *Código Científico Revista De Investigación*, 6(E2), 178–194.
<https://doi.org/10.55813/gaea/ccri/v6/nE2/1022>
- Contreras Gutiérrez, J., & Pérez Acuña, C. (2025). Competencias digitales en la formación de profesionales de enfermería: reflexiones sobre modelos teóricos, integración y desafíos. *Horizonte De Enfermería*, 36(2), 799–808.
https://doi.org/10.7764/Horiz_Enferm.36.2.799-808
- Cordero, C. E., Calle Cobos, M., Baque Pibaque, L., & Cañizares Hermosa, R. (2021). Las habilidades sociales desde las experiencias y representaciones de la enseñanza en la modalidad virtual. *Horizontes Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 5(20), 1217–1225.
<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i20.271>
- Flores Cuevas, F., Vásquez Martínez, C. R., & Morales Flores, E. A. (2026). Los ambientes virtuales como mediación tecnológica para generar aprendizaje significativo usando como estrategia la metodología de enseñanza con un enfoque e-learning. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación Y El Desarrollo Educativo*, 16(31).
<https://doi.org/10.23913/ride.v16i31.2798>
- Flores-González, N. (2022). El perfil del docente y su adaptabilidad a entornos educativos virtuales. *RECIE. Revista Caribeña De Investigación Educativa*, 6(2), 99–115.
<https://doi.org/10.32541/recie.2022.v6i2.pp99-115>
- Guaman Pacalla, E. M., Medina Villavicencio, D. D., Ochoa Ortiz, K. M., & Toapanta Mina, G. D. (2024). Estrategias lúdicas en el desarrollo socio-emocional en Educación Inicial I (1 a 2 años). *Revista Académica YACHAKUNA*, 2(1), 70–78.
<https://doi.org/10.70557/2025.ychkn.2.1.p70-78>
- Gutierrez Revatta, R. E., Zaldivar Aybrahiem, Y. E., Canales Vargas, P. H., Bendejú Gavilán, E. R., & Cahua Ferreyros, D. del C. (2025).



- Relación entre Competencia en Diseño de Materiales Digitales y Empatía Socioemocional en Futuros Docentes de Educación Inicial. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(2), 6589-6603.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i2.17387
- Hernández, M. P., Gutiérrez, R. I. P., Mariscal, P. A. S., & Rodríguez, A. L. (2025). El aprendizaje cooperativo en ambientes virtuales en estudiantes de nivel superior: una revisión sistemática. *Santiago*, (166), 635-649.
<https://santiago.uo.edu.cu/index.php/stgo/article/view/28944>
- Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta, Ciudad de México, México: Editorial Mc Graw Hill Education, Año de edición: 2018, ISBN: 978-1-4562-6096-5, 714 p.
<https://doi.org/10.22201/fesc.20072236e.2019.10.18.6>
- López Llerena, J. Y., Santana Rodríguez, O. P., García Vera, C. L., Moreira Contreras, M. A., & Moreira Contreras, B. M. (2025). La comunicación asertiva y el aprendizaje colaborativo como factores de cohesión en entornos híbridos de enseñanza. *Prisma Journal*, 1(4), 434-451. <https://doi.org/10.63803/prisma.v1n4.37>
- Loyola Muñoz, July Paola, Soria Pérez, Yolanda Felicitas, & Nagamine Miyashiro, Mercedes María. (2026). Entornos virtuales de aprendizaje y su eficacia en el éxito académico y emocional de los universitarios: una revisión sistemática. *Revista InveCom*, 6(1), e601036. Epub 15 de julio de 2025. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15313562>
- Meroño, L., Calderón, A., & Arias-Estero, J. L. (2021). Pedagogía digital y aprendizaje cooperativo: efecto sobre los conocimientos tecnológicos y pedagógicos del contenido y el rendimiento académico en formación inicial docente. *Revista De Psicodidáctica*, 26(1), 53–61. <https://doi.org/10.1016/j.psico.2020.10.002>
- Mesa-Rave, N., Gómez Marín, A., y Arango-Vásquez, S. I. (2023). Escenarios colaborativos de enseñanza-aprendizaje mediados por tecnología para propiciar interacciones comunicativas en la educación superior. *RIED-Revista Iberoamericana de*

- Educación a Distancia*, 26(2). <https://doi.org/10.5944/ried.26.2.36241>
- Moreira-Barberán, L. F., Chávez-Romero, I. D. C., Chávez Romero, E. E., & Guerrero-Bermúdez, Ángel E. (2025). La educación en la era digital, la inteligencia digital y la virtualización de educación: avances, desafíos y tendencias hacia el futuro al 2050. *Innova Science Journal*, 3(3), 750-763. <https://doi.org/10.63618/omd/isj/v3/n3/117>
- Otero, S., Crowe, M. E. ., & Sartuquí, A. D. . (2021). Método de enseñanza-aprendizaje de las competencias socioemocionales y morales. Uso de las TIC en educación superior. *Qualitas Revista Científica*, 22(22), 090 - 114. <https://doi.org/10.55867/qual2.2.07>
- Otero, S., Crowe, M. E., Martinoia, P. E., & Sartuqui, A. (2024). La incorporación de la Competencia Digital modifica la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje (presencial-virtual) de las competencias socioemocionales y la competencia moral. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento (RACC)*, 16(3), 6-6. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9833322>
- Pineda Varela, R., Tonato Cruz, M. J., Calero Cisneros, Y. E., & Chapin Olivero, I. P. (2025). Metodologías didácticas digitales en la enseñanza de la educación inicial. *Revista Qualitas* , 29(29), 056 - 073. <https://doi.org/10.55867/qual29.04>
- Revelo Sánchez , P. V., Vilatuña Clavijo, C. Y., & Ramón Pacheco, E. D. (2024). Competencias Mediadoras Docentes para Diseñar un Ambientes de Aprendizaje Innovador para la Educación Inicial en el Ecuador. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(6), 3583-3602. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.15111
- Verde, A. (2024). *Innovación pedagógica y enseñanza del Derecho: el rol de las TIC en la universidad pública argentina*. Academia: revista sobre enseñanza del derecho de Buenos Aires, 22(44), 113-146. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10416249>
- Vílchez-Arias, A. C., Villalobos-Cuya, L. R. ., Vega-Vilca, C. S. ., & Vílchez-Arias, R. E. . (2023). Importancia de las emociones en el aprendizaje virtual. *Horizontes Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 7(27), 175–185.