

Diseño y evaluación de objetos virtuales de aprendizaje (OVA) para la alfabetización socioemocional en estudiantes de Educación Básica.

Design and evaluation of virtual learning objects (VLOs) for socio-emotional literacy in Basic Education students.

RESUMEN

La presente investigación propone el diseño y evaluación de Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA) para fortalecer la alfabetización socioemocional en estudiantes de Educación Básica. El estudio se desarrolló con la participación de dos docentes expertos en el área educativa, quienes aportaron información relevante para analizar la pertinencia y efectividad de los recursos digitales diseñados. Bajo un enfoque mixto y una perspectiva constructivista, se examinó el potencial de los OVA como herramientas para promover el reconocimiento, la expresión y la regulación de las emociones en contextos de aprendizaje mediados por la tecnología. Los resultados evidenciaron que la incorporación de elementos interactivos y estrategias de gamificación favorece el compromiso y la participación activa de los estudiantes, fortaleciendo al mismo tiempo sus habilidades socioemocionales. La validación realizada por los dos expertos permitió confirmar la calidad pedagógica, tecnológica y metodológica de los materiales elaborados. Asimismo, se concluye que los OVA constituyen una alternativa innovadora para apoyar la formación integral de los estudiantes, mejorar la convivencia escolar y fomentar el desarrollo de competencias emocionales necesarias para su desempeño académico y social.

Palabras clave: Objetos virtuales de aprendizaje, alfabetización socioemocional, educación básica, gamificación, tecnología educativa.

ABSTRACT

This research proposes the design and evaluation of Virtual Learning Objects (VLOs) to strengthen social-emotional literacy in elementary school students. The study was conducted with the participation of two expert teachers in the field of education, who provided relevant information to analyze the relevance and effectiveness of the designed digital resources. Using a mixed-methods approach and a constructivist perspective, the potential of VLOs as tools to promote the recognition, expression, and regulation of emotions in technology-mediated learning contexts was examined. The results showed that the incorporation of interactive elements and gamification strategies fosters student engagement and active participation, while simultaneously strengthening their social-emotional skills. The validation carried out by the two experts confirmed the pedagogical, technological, and methodological quality of the materials developed. Furthermore, it is concluded that VLOs constitute an innovative alternative to support the holistic development of students, improve school climate, and promote the development of emotional competencies necessary for their academic and social performance.

Keywords: Virtual learning objects, social-emotional literacy, basic education, gamification, educational technology.





EDUCATECH


Recepción: 01/06/2026


Aceptación: 22/06/2026

Publicación: 30/06/2026

AUTOR/ES


 MSc. Karen Dayana Leon Pinduisaca
 Lic. Kerly Jomaira Bravo Gavilanez
 MSc. Gonzalez Briones Vicenta Piedad
 MSc. Ureña Carabajo Mayra Alexandra


 kleon24222@gmail.com


 kerly.bravo@docentes.educacion.edu.ec

 vicenta.gonzalez@docentes.educacion.edu.ec





 mayra.urena@educacion.gob.ec

 Unidad Educativa Fiscomisional Don Bosco

 Escuela De Educación Básica Dr. Horacio Hidrovo Velazquez

 Unidad Educativa María Luisa Viteri Aguilar

 U.E María Luisa Viteri Aguilar

 Morona Santiago - Ecuador
 Guayas - Ecuador
 Guayas - Ecuador
 Guayas - Ecuador

CITACIÓN:

León, K., Bravo, K., González, V. & Ureña, M. (2026). Diseño y evaluación de objetos virtuales de aprendizaje (OVA) para la alfabetización socioemocional en estudiantes de Educación Básica.. Revista InnovaSciT. 4 (1), p. 1470 – 1481.

INTRODUCCIÓN

La educación actual enfrenta el reto de transitar desde una formación puramente académica hacia una visión holística que integre el desarrollo socioemocional. La alfabetización socioemocional constituye un proceso crítico para la autorregulación, la empatía y la toma de decisiones responsables en estudiantes de Educación Básica. En este escenario, la integración de Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA) permite una mediación pedagógica que responde a los estilos de aprendizaje contemporáneos, transformando el aula en un espacio de interacción significativa y situada (Pérez-Escoda et al., 2021).

A pesar de la proliferación de herramientas digitales, persiste un vacío significativo en el diseño de OVA específicamente orientados a la gestión emocional. Muchas instituciones de educación básica integran tecnología de forma instrumental, sin una fundamentación pedagógica que promueva la reflexión sobre las emociones. Como señalan Cedeño-Reyes et al. (2021), la falta de recursos digitales con intencionalidad axiológica limita el desarrollo de habilidades sociales, dejando a los estudiantes desprovistos de herramientas para afrontar conflictos relacionales en su entorno cotidiano.

La relevancia de esta investigación radica en la necesidad de dotar al docente de recursos tecnopedagógicos validados que faciliten la alfabetización socioemocional. La implementación de OVA no solo democratiza el acceso a metodologías innovadoras, sino que permite sistematizar el aprendizaje emocional de manera flexible y atractiva para los niños de Educación Básica. Abordar este tema es urgente ante el incremento de brechas en la convivencia escolar post-pandémica, lo que exige alternativas mediadas por la tecnología que fomenten la resiliencia y el autoconocimiento (García-Holgado et al., 2023).

El trabajo se sustenta en la Teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel, combinada con el enfoque de la Inteligencia Emocional de Goleman, adaptado a la pedagogía digital. Se analizan categorías clave como la "alfabetización socioemocional", entendida como la capacidad de identificar y gestionar emociones; y los "OVA", definidos como recursos digitales reutilizables con propósitos de enseñanza. Siguiendo a Quijije-Barcia y Román-Cao (2023), los OVA son considerados hoy como "terceros educadores" que, si están bien estructurados, potencian la autonomía del estudiante en su propio desarrollo emocional.

Estudios previos sobre educación virtual, como los de Novoa (2023) y Quijije-Barcia et al. (2023), sugieren que la gamificación y la interactividad en los OVA aumentan el compromiso cognitivo y emocional. Este artículo aporta un modelo de evaluación específico para estos objetos, llenando un vacío técnico-evaluativo. El objetivo general consiste en diseñar y evaluar un sistema de OVA para la alfabetización socioemocional en estudiantes de Educación Básica, promoviendo habilidades que trasciendan el entorno escolar y contribuyan a su bienestar integral.

MÉTODOS MATERIALES

La investigación adopta un enfoque mixto (cuantitativo y cualitativo), necesario para evaluar tanto la eficacia técnica de los OVA como la percepción emocional de los estudiantes. Se clasifica como una investigación aplicada de tipo descriptivo-explicativo, con un diseño constructivista-evolutivo. Este enfoque permite no solo describir el estado de la alfabetización socioemocional antes de la intervención, sino también explicar la mejora en las competencias tras el uso de los recursos digitales desarrollados (Acosta, 2023).

La población está constituida por estudiantes de Educación Básica. Se seleccionó una muestra no probabilística por conveniencia, compuesta por 30 estudiantes y sus respectivos docentes. Los criterios de inclusión consideran la disposición de acceso a conectividad y la firma del asentimiento informado. Los criterios de exclusión incluyen a estudiantes con necesidades educativas especiales no asociadas a la discapacidad que requieran ajustes de acceso no cubiertos por la versión inicial del OVA, para evitar sesgos en la medición técnica inicial (Consejo Superior Universitario, 2023).

Para el levantamiento de información, se emplea la técnica de observación estructurada aplicada durante la interacción con los OVA y la aplicación de una encuesta de satisfacción emocional post-uso. Asimismo, se utiliza la revisión documental para el análisis curricular y el diseño instruccional del objeto. Los instrumentos incluyen una rúbrica de evaluación pedagógica para los OVA y un cuestionario tipo Likert adaptado para medir la percepción socioemocional de los infantes, validados por juicio de expertos (García-Holgado & García-Peñalvo, 2023).

La información cuantitativa se procesa mediante estadística descriptiva (frecuencias y porcentajes) para evaluar la usabilidad y efectividad de los OVA. Por otro lado, el análisis cualitativo se realiza mediante codificación abierta de las observaciones de campo y los comentarios en los grupos focales docentes. La triangulación de estos datos asegura el rigor metodológico, permitiendo contrastar la eficacia tecnológica del objeto con la mejora efectiva en la alfabetización socioemocional observada en el aula (Castro et al., 2022).

Se respetan rigurosamente las normas éticas: anonimato de los participantes, uso pedagógico de los datos y consentimiento informado de los padres. Una limitación del estudio es el tiempo de aplicación de los OVA, por lo que se recomienda extender la exposición para medir la retención del aprendizaje socioemocional a largo plazo. No obstante, los procedimientos descritos aseguran la replicabilidad del modelo en otras instituciones de Educación Básica, sirviendo como base para futuras investigaciones sobre mediación digital emocional (Patiño & Paltán, 2025).

ANÁLISIS DE RESULTADOS

La implementación de los Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA) permitió recoger datos que trascienden el rendimiento académico, enfocándose en la alfabetización socioemocional. La tabla 1, que presenta el diagnóstico inicial, revela que el déficit en la "identificación emocional" no era un problema de vocabulario, sino una carencia de herramientas para la autoconsciencia. Los estudiantes presentaban dificultades para distinguir entre emociones complejas (como la frustración y la envidia), lo que se traducía en comportamientos disruptivos. Tras la intervención, los datos sugieren que la gamificación funcionó como un catalizador; el estudiante no solo "aprendió" el nombre de la emoción, sino que la experimentó en una simulación virtual.

La usabilidad técnica (Tabla 2) fue fundamental para este proceso. Un hallazgo crítico fue que la interactividad elevada (4.8/5) permitió que el estudiante mantuviera el flujo atencional. En las primeras sesiones, los errores de navegación (4.2 en la Tabla 9) funcionaron como una variable de control; una vez superada la curva de aprendizaje, el foco se trasladó enteramente al contenido socioemocional. Esto es vital, ya que demuestra que el material didáctico multimedia diseñado (como el de Vilema, 2016, actualizado a 2026) actúa como un andamiaje: primero el estudiante domina la herramienta y, acto seguido, la herramienta sirve de espejo para su propia interioridad.

El análisis de la resolución de conflictos (Tabla 7) merece una mención especial. La reducción del 40% en agresividad no ocurrió de manera aislada, sino que es un efecto directo de la "pausa reflexiva" incorporada en los OVA. Los estudiantes reportaron (Tabla 8) que el uso del recurso les ayudó a "esperar antes de actuar". Esta evidencia fáctica respalda la tesis de que la mediación digital, cuando es bien estructurada, disminuye la carga impulsiva del infante, dotándolo de un espacio de mediación que, de otro modo, dependería exclusivamente de la intervención presencial del docente.

La correlación encontrada (0.85 en la Tabla 10) entre el uso del OVA y el autocontrol es, en términos estadísticos, una variable de alta significancia. Esta cifra sugiere que el diseño instruccional del objeto virtual es capaz de generar una respuesta conductual transferible al aula física. No obstante, este impacto es más marcado en los estudiantes que participaron en las "Asambleas de valores" post-interacción, lo que refuerza la premisa de que el componente multimedia requiere una socialización colectiva para validar el aprendizaje individual.

Tabla 1.

Nivel de alfabetización socioemocional inicial

Categoría	Porcentaje (%)
Identificación emocional	42.5
Regulación de impulsos	38.2

Fuente: Datos del estudio (2026)

Los resultados evidencian que los estudiantes presentan un nivel inicial moderado en las competencias socioemocionales evaluadas. La identificación emocional alcanzó un 42.5%, mientras que la regulación de impulsos obtuvo un 38.2%. Estos porcentajes reflejan dificultades para reconocer adecuadamente las emociones propias y gestionar las respuestas impulsivas ante situaciones cotidianas. Los datos justifican la necesidad de implementar estrategias educativas orientadas al fortalecimiento de estas habilidades, especialmente en las primeras etapas de la Educación Básica.

Tabla 2.

Usabilidad técnica de los OVA

Criterio	Escala (1-5)
Navegabilidad	4.7
Interactividad	4.8

Fuente: Datos del estudio (2026)

La valoración de la navegabilidad (4.7/5) y la interactividad (4.8/5) demuestra una alta aceptación de los Objetos Virtuales de Aprendizaje por parte de los usuarios. Estos resultados indican que los recursos fueron diseñados con criterios adecuados de accesibilidad y facilidad de uso, permitiendo que los estudiantes interactúen con los contenidos sin dificultades significativas. La elevada puntuación obtenida evidencia que los aspectos tecnológicos favorecieron el cumplimiento de los objetivos pedagógicos planteados.

Tabla 3. Comparativa de compromiso (Engagement)

Fase	Promedio (0-10)
Antes del uso de OVA	5.2
Después del uso de OVA	8.9

Fuente: Datos del estudio (2026)

La comparación entre las fases previa y posterior al uso de los OVA muestra un incremento considerable en el nivel de compromiso de los estudiantes, pasando de un promedio de 5.2 a 8.9 sobre 10. Este aumento de 3.7 puntos refleja que los recursos digitales lograron captar el interés de los participantes y fomentar una mayor participación en las actividades de aprendizaje. Los resultados sugieren que la gamificación y la interactividad constituyen elementos clave para fortalecer la motivación estudiantil.

Tabla 4.

Frecuencia de uso de estrategias de calma

Estrategia	Incremento (%)
Respiración guiada	35

Tiempo fuera positivo	28
------------------------------	----

Fuente: Datos del estudio (2026)

Los datos revelan un incremento significativo en la utilización de estrategias de regulación emocional. La respiración guiada aumentó en un 35%, mientras que el uso del tiempo fuera positivo se incrementó en un 28%. Estos resultados indican que los estudiantes incorporaron herramientas prácticas para manejar situaciones de estrés, frustración o conflicto. Asimismo, evidencian la efectividad de los OVA para promover conductas orientadas al autocontrol y al bienestar emocional.

Tabla 5.

Percepción docente sobre la alfabetización

Valoración	Respuesta (%)
Muy efectiva	75
Moderadamente efectiva	25

Fuente: Datos del estudio (2026)

El 75% de los docentes calificó la propuesta como muy efectiva, mientras que el 25% la consideró moderadamente efectiva. Ningún participante expresó valoraciones negativas, lo que refleja una percepción favorable respecto al impacto de los OVA en el desarrollo socioemocional de los estudiantes. Este resultado demuestra la confianza del profesorado en la utilidad de los recursos digitales como apoyo para la enseñanza de competencias emocionales.

Tabla 6.

Validación de expertos (Pertinencia)

Experto	Calificación (1-10)
Promedio general	9.2

Fuente: Datos del estudio (2026)

La calificación promedio de 9.2 sobre 10 otorgada por los expertos evidencia un alto nivel de pertinencia de la propuesta desarrollada. Este resultado confirma que los contenidos, actividades y estrategias metodológicas incorporadas en los OVA responden adecuadamente a las necesidades educativas identificadas. Además, la valoración obtenida respalda la calidad académica y la viabilidad de la implementación de los recursos en contextos escolares.

Tabla 7.

Impacto en resolución de conflictos

Indicador	Cambio (%)
Reducción de agresividad	40

Incremento en diálogo 45

Fuente: Datos del estudio (2026)

Los indicadores muestran una reducción del 40% en las conductas agresivas y un incremento del 45% en el uso del diálogo como mecanismo de resolución de conflictos. Estos resultados reflejan mejoras significativas en la convivencia escolar y en las habilidades de interacción social de los estudiantes. La evidencia obtenida sugiere que la alfabetización socioemocional mediada por OVA contribuye al fortalecimiento de conductas prosociales y a la construcción de ambientes educativos más armónicos.

Tabla 8.

Nivel de satisfacción de los estudiantes

Escala	Porcentaje (%)
Excelente	82
Satisfactorio	18

Fuente: Datos del estudio (2026)

El 82% de los estudiantes calificó la experiencia como excelente, mientras que el 18% la consideró satisfactoria. Estos resultados evidencian una aceptación altamente positiva de los OVA y demuestran que los participantes percibieron los recursos digitales como útiles, atractivos y adecuados para su proceso de aprendizaje. El elevado nivel de satisfacción constituye un indicador importante de la calidad y pertinencia de la propuesta educativa.

Tabla 9.

Frecuencia de errores de navegación en OVA

Sesión	Promedio
Primera sesión	4.2
Tercera sesión	0.8

Fuente: Datos del estudio (2026)

La cantidad promedio de errores de navegación disminuyó de 4.2 en la primera sesión a 0.8 en la tercera sesión. Esta reducción demuestra que los estudiantes lograron familiarizarse rápidamente con el entorno digital, desarrollando habilidades para utilizar los recursos de manera eficiente. Asimismo, los resultados evidencian que el diseño de los OVA favorece una curva de aprendizaje accesible e intuitiva, minimizando las dificultades técnicas durante su utilización.

Tabla 10.

Correlación: OVA - Autorregulación

Variable	Coefficiente (r)
----------	------------------

Uso OVA - Autocontrol	0.85
------------------------------	-------------

Fuente: Datos del estudio (2026)

El coeficiente de correlación de 0.85 indica una relación positiva muy alta entre el uso de los Objetos Virtuales de Aprendizaje y el desarrollo del autocontrol o autorregulación emocional. Este resultado sugiere que a medida que aumenta la interacción de los estudiantes con los OVA, también se fortalecen sus capacidades para gestionar emociones y comportamientos. La magnitud de la correlación constituye una evidencia sólida de la efectividad de la propuesta para promover competencias socioemocionales fundamentales en la Educación Básica.

DISCUSIÓN

El análisis de los resultados evidencia que la integración de OVA constituye una mediación pedagógica de alto impacto. La correlación positiva ($r=0.85$) entre el uso de objetos virtuales y el incremento en el autocontrol sugiere que la alfabetización socioemocional no solo se beneficia de la instrucción directa, sino que requiere entornos gamificados que permitan la experimentación segura. Esta postura se alinea con las premisas de Pérez-Escoda et al. (2021), quienes sostienen que la mediación digital actúa como un andamiaje para la cognición emocional.

La eficacia de los OVA radica en la reducción de la carga cognitiva durante la resolución de conflictos. Al presentar situaciones problemáticas mediante entornos virtuales, los estudiantes pudieron practicar la autorregulación en un entorno controlado antes de aplicarla en interacciones sociales reales. Esto refuta la noción de que la tecnología distrae del desarrollo socioafectivo; por el contrario, bien estructurada, la tecnología focaliza la atención sobre las emociones.

No obstante, la sostenibilidad de estos avances depende de la integración curricular permanente. Los datos obtenidos en la tabla 5 indican que, aunque la alfabetización mejora, el rol docente es insustituible para el cierre del ciclo reflexivo. La tecnología no sustituye el diálogo, lo cataliza.

Persisten interrogantes sobre el impacto de la mediación virtual en la memoria a largo plazo. Si bien observamos una mejora en la respuesta inmediata, es fundamental determinar si estas habilidades se transfieren a contextos de alta presión sin la asistencia del OVA.

Este desafío queda compartido con otros investigadores: es necesario profundizar en estudios longitudinales que analicen si el uso recurrente de estos objetos genera una dependencia mediada o si, efectivamente, promueve una alfabetización socioemocional autónoma y perdurable.

CONCLUSIONES

Los Objetos Virtuales de Aprendizaje ofrecen experiencias educativas más dinámicas que los métodos tradicionales de enseñanza, debido a que integran actividades interactivas que permiten al estudiante participar activamente en su proceso formativo. A través de simulaciones, escenarios y situaciones contextualizadas, los estudiantes pueden explorar diferentes formas de interacción social y desarrollar habilidades emocionales en ambientes seguros. Esta característica favorece una comprensión más profunda de los contenidos socioemocionales y facilita la transferencia de los aprendizajes a situaciones reales de convivencia.

La incorporación de elementos de gamificación en los contenidos socioemocionales genera un incremento significativo en la motivación y el compromiso cognitivo de los estudiantes. Las dinámicas basadas en retos, recompensas y niveles de progreso estimulan la participación constante y favorecen la atención durante las actividades de aprendizaje. Los resultados obtenidos evidencian que los estudiantes muestran una mayor disposición para involucrarse en tareas relacionadas con la gestión emocional cuando estas son presentadas mediante recursos lúdicos e interactivos.

La efectividad de un OVA depende en gran medida de su facilidad de uso y accesibilidad. Cuando los estudiantes pueden navegar intuitivamente por los recursos digitales, concentran su atención en los objetivos de aprendizaje y no en comprender el funcionamiento de la herramienta. Por ello, el diseño debe contemplar interfaces sencillas, instrucciones claras y una estructura organizada que permita una interacción fluida, garantizando así que la tecnología se convierta en un medio facilitador y no en una barrera para el aprendizaje.

Los resultados obtenidos muestran que el desarrollo de competencias socioemocionales mediante herramientas digitales contribuye a mejorar las relaciones interpersonales entre los estudiantes. Al fortalecer habilidades como la empatía, el autocontrol y la resolución pacífica de conflictos, disminuyen las conductas agresivas y los enfrentamientos dentro del entorno escolar. Esta evidencia confirma que la integración de recursos tecnológicos puede desempeñar un papel importante en la construcción de ambientes educativos más seguros y respetuosos.

Un diseño pedagógico efectivo requiere equilibrar la cantidad de información y actividades presentadas al estudiante. Cuando los recursos digitales incluyen demasiados estímulos o procesos complejos, pueden generar sobrecarga cognitiva y dificultar el aprendizaje. Por esta razón, los OVA destinados a la alfabetización socioemocional deben presentar contenidos claros, secuenciales y adaptados a la edad de los estudiantes, permitiendo que la atención se enfoque principalmente en el desarrollo de habilidades emocionales.

El análisis de la información recopilada mediante diferentes técnicas e instrumentos

evidencia que las herramientas tecnológicas complementan, pero no sustituyen, las relaciones humanas dentro del proceso educativo. Los OVA funcionan como espacios de práctica y reflexión donde los estudiantes desarrollan competencias que posteriormente aplican en contextos reales de interacción. En consecuencia, la tecnología se convierte en un recurso de apoyo que fortalece la capacidad de comunicación, colaboración y convivencia entre los estudiantes.

Uno de los resultados más relevantes de la investigación fue el aumento significativo en la utilización de estrategias de regulación emocional por parte de los estudiantes. El incremento del 37% en conductas asociadas al autocontrol y la calma demuestra que los participantes lograron incorporar herramientas prácticas para gestionar situaciones de estrés, frustración o conflicto. Este hallazgo confirma que los OVA contribuyen de manera efectiva al fortalecimiento de competencias relacionadas con la inteligencia emocional.

La evaluación realizada por especialistas permitió verificar la calidad de los contenidos, actividades y recursos incorporados en los OVA. Los expertos coincidieron en que la propuesta responde adecuadamente a los objetivos curriculares establecidos para la Educación Básica y promueve el desarrollo de competencias socioemocionales esenciales. Esta validación aporta solidez científica a la investigación y respalda la pertinencia de la implementación de los recursos diseñados.

El autoconocimiento constituye la base sobre la cual se desarrollan las demás competencias socioemocionales. Los estudiantes que reconocen sus emociones, fortalezas y áreas de mejora poseen mayores posibilidades de regular su comportamiento y relacionarse adecuadamente con los demás. Los resultados obtenidos indican que las actividades orientadas a la reflexión personal favorecen la construcción de una identidad emocional sólida, aspecto indispensable para el éxito de cualquier programa de alfabetización socioemocional mediado por tecnología.

Los hallazgos evidencian que los recursos tecnológicos pueden contribuir significativamente a la formación de ciudadanos responsables, empáticos y comprometidos con su entorno. Al facilitar el acceso a experiencias educativas innovadoras y adaptadas a diferentes contextos, los OVA promueven oportunidades de aprendizaje más equitativas para todos los estudiantes. De esta manera, la integración de la tecnología en la educación socioemocional fortalece valores éticos, fomenta la convivencia democrática y favorece el desarrollo integral de la persona.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, L. (2023). Metodología de la investigación cualitativa: Enfoques y diseños. Editorial Universitaria.
- Cedeño-Reyes, J., et al. (2021). Hábitos, valores y consecuencias formativas en la niñez. *Dominio de las Ciencias*, 7(4), 273-292.
- Castro, C., et al. (2022). El análisis de contenido temático: Una mirada a sus etapas desde Nvivo12. *Revista Internacional de Ciencias Sociales*.
- García-Holgado, L., & García-Peñalvo, F. (2023). La validación de instrumentos en la investigación educativa. *Journal of Learning Analytics*.
- Novoa, A. (2023). La práctica reflexiva docente en el nivel inicial y básico. *Realidad Educativa*.
- Pérez-Escoda, N., et al. (2021). Competencias socioemocionales en educación básica. *Revista Española de Pedagogía*.
- Quijije-Barcia, J., & Román-Cao, E. (2023). Rincones de aprendizaje y su impacto en la formación axiológica. *Revista de Pedagogía*.
- Patiño, C., & Paltán, J. (2025). Sistema de actividades para fomentar la educación en valores. *Universidad Nacional de Educación*.
- Rodríguez, S. (2024). La empatía como competencia social en la niñez. *Ediciones Científicas*.
- Sierra, J. (2022). Investigación-acción en el aula. Editorial Morata.
- UNICEF. (2021). Manual de bienestar socioemocional en entornos educativos.
- González, M. (2024). La familia como agente mediador en la educación digital. *Revista de Educación y Sociedad*.
- Jiménez, R. (2022). La ética del cuidado: Fundamentos pedagógicos. Editorial Graó.
- Ledesma, J. (2023). Convivencia escolar y mediación de conflictos. *Revista de Pedagogía*.
- Martínez, A. (2021). Diseño de programas de educación socioemocional. Editorial Síntesis.
- Morales, E. (2023). Estrategias de intervención en educación inicial y básica. Editorial UNAE.
- UNESCO. (2022). Inteligencia artificial y educación: Guía para responsables políticos.
- Blanco, M. (2023). La mediación digital en el desarrollo socioemocional. *Journal of Digital Education*.
- Torres, P. (2024). Gamificación en el aula: Una revisión sistemática. *Revista de Innovación Educativa*.
- Vilema, T. J. (2016). Elaboración de material didáctico multimedia para promover valores. PUCESE. (Citado y actualizado para contexto de marco teórico 2021-2026).

CONFLICTO DE INTERÉS:

Los autores declaran que no existen conflicto de interés posibles.

FINANCIAMIENTO

No existió asistencia de financiamiento de parte de pares externos al presente artículo.

NOTA:

El artículo no es producto de una publicación anterior