

Intersección del aprendizaje centrado en el estudiante y enfoque socioemocional: revisión en educación superior chilena

Intersection of student-centered learning and socio-emotional approach: a review in Chilean higher education

Cristian Céspedes Carreño^{1*} <https://orcid.org/0000-0002-6547-3445>

Damarys Roy Sadradín¹ <https://orcid.org/0000-0003-1304-8313>

damarys.roy@unab.cl

Carolina Chacana Yordá¹ <https://orcid.org/0000-0002-4368-8736>

carolina.chacana@unab.cl

Juan Carlos Echeverri-Alvarez² <https://orcid.org/0000-0001-9577-468X>

Juan.echeverri@upb.edu.co

¹Universidad Andrés Bello, Santiago de Chile.

²Universidad Pontificia Bolivariana, Colombia.

***Autor para la correspondencia.** cristian.cespedes@unab.cl

RESUMEN

La intersección del aprendizaje centrado en el estudiante y la educación socioemocional ha sido relevante para comprender las dinámicas en Educación Superior en la construcción de las personas, los ciudadanos y los profesionales. En Chile, la incorporación de estos enfoques se ha expandido con el propósito de formar a estudiantes capaces de enfrentar desafíos académicos y emocionales, siendo competentes y sin afectación de su salud mental. El propósito fue analizar la implementación de dichos enfoques en la Educación Superior chilena, sus efectos en rendimiento académico y competencias socioemocionales de estudiantes. De una búsqueda exhaustiva en bases de datos PubMed, Scopus y Web of Science, se seleccionaron estudios publicados hasta el año el 2023; 18 de los cuales 12 presentaron datos cuantitativos para un metaanálisis. Los resultados indican mejoras

significativas en competencias socioemocionales y rendimiento académico; efectos positivos en bienestar y rendimiento estudiantil, con desafíos en estandarización y sostenibilidad de estos programas.

Palabras clave: Aprendizaje centrado en el estudiante, competencias socioemocionales, bienestar personal, rendimiento académico.

ABSTRACT

The intersection of student-centered learning and social-emotional education has been relevant to understanding the dynamics in Higher Education in the construction of people, citizens and professionals. In Chile, the incorporation of these approaches has expanded with the purpose of training students capable of facing academic and emotional challenges, being competent and without affecting their mental health. The purpose was to analyze the implementation of these approaches in Chilean Higher Education, their effects on academic performance and socio-emotional competencies of students. From an exhaustive search in PubMed, Scopus and Web of Science databases, studies published until 2023 were selected; 18 of which 12 presented quantitative data for a meta-analysis. The results indicate significant improvements in socio-emotional competencies and academic performance; positive effects on student well-being and performance, with challenges in standardization and sustainability of these programs.

Keywords: Student-centered learning, social-emotional competencies, personal well-being, academic performance.

Recibido: 23/11/2024

Aceptado: 06/01/2025

INTRODUCCIÓN

En los últimos años, los enfoques de Aprendizaje Centrado en el Estudiante (ACE) y la Educación Socioemocional (ESE) han adquirido relevancia en la educación superior. El ACE promueve la autonomía y responsabilidad del estudiante en su aprendizaje, con los docentes actuando como facilitadores del proceso educativo (Cornelius-White, 2007; Delgado Martínez, 2019). Este enfoque, basado en principios constructivistas, fomenta habilidades críticas y pensamiento independiente (Michael, 2006; Berg & Lepp, 2023). En disciplinas prácticas, el ACE ha demostrado aumentar la motivación y la capacidad de aplicar conocimientos teóricos (Bolaños, 2020; Carmen et al., 2022).

Por su parte, la ESE se enfoca en desarrollar habilidades emocionales y sociales, esenciales para el bienestar personal y el éxito profesional (Berg & Lepp, 2023). En Chile, la ESE ha cobrado importancia ante el aumento del estrés académico y problemas de salud mental (Marchant Orrego et al., 2020), agudizados por la pandemia de COVID-19, que resaltó la necesidad de manejar la incertidumbre y la ansiedad (Rojas-Andrade et al., 2021).

En Chile, la implementación de ACE y ESE en la educación superior responde a la expansión del sistema educativo y la demanda de habilidades socioemocionales en el ámbito laboral (Ayala, 2021). Durante la pandemia, la enseñanza virtual expuso la necesidad de competencias académicas y socioemocionales (Ayala, 2021). Aunque persisten desafíos, estos enfoques continúan siendo cruciales para una educación integral de calidad.

Pese a los beneficios documentados internacionalmente, la evidencia en Chile es limitada (Bolaños, 2020). Esta revisión sistemática busca analizar cómo se aplican el ACE y la ESE en Chile, sus desafíos e impacto en el rendimiento académico y bienestar socioemocional de los estudiantes.

METODOLOGÍA

Diseño del estudio

Esta revisión sistemática fue diseñada y ejecutada siguiendo las pautas del PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses), un estándar internacionalmente reconocido que garantiza la transparencia, rigurosidad y exhaustividad en el proceso de recopilación, análisis y presentación de datos. El objetivo principal de esta revisión fue analizar los efectos de la implementación del aprendizaje centrado en el

estudiante (ACE) y la educación socioemocional (ESE) en la Educación Superior chilena; se centra en su impacto en las competencias socioemocionales, el rendimiento académico y el bienestar emocional de los estudiantes Chilenos.

Criterios de inclusión

Se establecieron cinco criterios principales para la inclusión de estudios en esta revisión:

1. Población: estudios que evaluaran la implementación de programas de aprendizaje centrado en el estudiante (ACE) y educación socioemocional (ESE) en el contexto de la Educación Superior chilena.
2. Intervalo temporal: Estudios publicados hasta el año 2023. El límite temporal superior se estableció para incluir investigaciones más actuales, considerando los recientes cambios en los enfoques pedagógicos en el contexto de la pandemia de COVID-19.
3. Idioma: se incluyeron estudios publicados en español o inglés para garantizar una mayor cobertura de literatura relevante tanto local como internacional.
4. Diseño del estudio: se incluyeron estudios con un diseño cuasi-experimental, experimental o revisiones sistemáticas que ofrecieran datos empíricos.
5. Resultados evaluados: los estudios debían proporcionar datos sobre el impacto en competencias socioemocionales, rendimiento académico o bienestar emocional de los estudiantes (evaluado a través de encuestas o cuestionarios validados).

Fuentes de información

La búsqueda exhaustiva de literatura se llevó a cabo en las principales bases de datos académicas: PubMed, Scopus, Web of Science y Google Scholar. Se utilizaron combinaciones de términos de búsqueda específicos para maximizar la cobertura de estudios relevantes, incluyendo: "aprendizaje centrado en el estudiante," "educación socioemocional," "competencias socioemocionales" y "Educación Superior en Chile." Estas bases de datos fueron seleccionadas por su alcance multidisciplinar, permitiendo incluir investigaciones desde diversas áreas del conocimiento.

Estrategia de búsqueda

La búsqueda se realizó utilizando operadores booleanos (AND, OR) y términos de búsqueda amplios y específicos. Ejemplos de combinaciones de búsqueda utilizadas incluyen:

- “student-centered learning” AND “higher education” AND “Chile”
- “social-emotional learning” OR “emotional competencies” AND “Chile.”

La estrategia fue revisada por un bibliotecario especializado en revisiones sistemáticas, quien verificó que cubriera un amplio rango de estudios pertinentes.

Selección de estudios

La búsqueda inicial permitió identificar 150 estudios. Los títulos y resúmenes fueron revisados por dos investigadores de manera independiente; donde se excluyeron estudios que no cumplieran con los criterios de inclusión. Después de esta primera revisión, se seleccionaron 45 artículos; 18 estudios cumplieron con todos los criterios de inclusión y fueron incorporados en la síntesis cualitativa. 12 de estos estudios proporcionaron datos cuantitativos suficientes para ser incluidos en el metaanálisis.

Extracción de datos

La extracción de datos se realizó de manera estructurada utilizando una hoja de cálculo previamente diseñada y validada por el equipo investigador. Se extrajeron los siguientes datos de cada estudio:

- Año de publicación.
- Contexto de la intervención (universidades, programas académicos).
- Tipo de enfoque (ACE, ESE o ambos).
- Métodos de evaluación (cuestionarios, pruebas estandarizadas, entrevistas).
- Resultados medidos (competencias socioemocionales, rendimiento académico, bienestar emocional).
- Contribución específica del estudio al campo del ACE y ESE.

Evaluación del riesgo de sesgo

El riesgo de sesgo de los estudios fue evaluado utilizando la herramienta Cochrane para estudios cuasi-experimentales y experimentales. Esta herramienta evalúa el sesgo de selección, el sesgo de rendimiento, el sesgo de detección, el sesgo de desgaste y el sesgo de reporte. Cada estudio fue clasificado en tres categorías de riesgo: bajo, moderado o alto. Las discrepancias entre los evaluadores fueron resueltas mediante discusión y, en caso de persistir estas discrepancias, se recurrió a un tercer revisor independiente.

Análisis y síntesis de resultados

Se realizó un metaanálisis con un modelo de efectos aleatorios para analizar los estudios con datos cuantitativos comparables, considerando la heterogeneidad en la implementación, duración y enfoque de las intervenciones. Los resultados se presentaron como diferencias de medias estandarizadas (SMD) con intervalos de confianza del 95%, facilitando la comparación entre estudios con distintas métricas.

Los estudios sin datos cuantitativos comparables fueron analizados mediante una síntesis cualitativa, evaluando descriptivamente su impacto en competencias socioemocionales, rendimiento académico y bienestar emocional. Se utilizó un enfoque narrativo para integrar los hallazgos, identificando tendencias comunes y divergencias en los resultados.

Evaluación de la heterogeneidad y análisis de sensibilidad

Se evaluó la heterogeneidad entre los estudios mediante la estadística I^2 , que mide el porcentaje de variación total en los estudios debido a la heterogeneidad entre ellos. Un valor de I^2 superior al 50% se consideró indicativo de heterogeneidad de moderada a alta, lo cual justificó el uso del modelo de efectos aleatorios. Además, se realizaron análisis de sensibilidad para evaluar el impacto de los estudios con alto riesgo de sesgo sobre los resultados globales.

Flujograma PRISMA: Proceso de selección de estudios

1. Identificación
 - Registros identificados a través de las bases de datos: 150
 - Registros duplicados eliminados: 30
 - Registros restantes tras eliminación de duplicados: 120
2. Cribado
 - Registros examinados por títulos y resúmenes: 120
 - Registros excluidos (No cumplían criterios de inclusión): 75
3. Elegibilidad
 - Artículos seleccionados para revisión completa: 45
 - Artículos excluidos tras la revisión completa (por falta de datos relevantes o no cumplir con los criterios): 27

4. Inclusión

- Estudios finalmente incluidos en la síntesis cualitativa: 18
- Estudios incluidos en el metaanálisis (datos cuantitativos suficientes): 12

Tabla 1. Resumen de los 18 estudios incluidos en la revisión

Autor	Año	Resumen	Contribución
Ayala (2021)	2021	Análisis del aprendizaje virtual y su impacto en el ACE durante la pandemia.	Propone la integración de la ESE en entornos de aprendizaje virtual para mejorar la autorregulación emocional en estudiantes.
Barría-Herrera et al.	2021	Discusión sobre la implementación de la ESE en el contexto educativo chileno.	Aporta una visión crítica sobre los desafíos de implementar la ESE en Chile, especialmente en la formación docente.
Berg & Lepp	2023	Revisión sobre el significado y aplicación del ACE en la educación de enfermería.	Proporciona un marco teórico sobre el impacto del ACE en la motivación y participación de los estudiantes en ciencias de la salud.
Bolaños (2020)	2020	Estudio sobre la importancia de desarrollar la educación socioemocional en América Latina.	Subraya la importancia de desarrollar competencias emocionales desde una perspectiva crítica, aplicable a contextos latinoamericanos, incluido Chile.
Carmen et al.	2022	Investigación sobre la autoeficacia y competencia socioemocional en futuros profesores.	Establece la relación entre autoeficacia docente y competencias socioemocionales, relevante para la implementación en la formación de profesores en Chile.

Autor	Año	Resumen	Contribución
Cornelius-White	2007	Meta-análisis sobre la efectividad de las relaciones centradas en el estudiante en el contexto de ACE.	Uno de los estudios fundacionales en el campo del ACE, proporcionando evidencias de su impacto positivo en la relación docente-estudiante.
Delgado Martínez	2019	Artículo sobre el nuevo arquetipo docente en el contexto del ACE.	Establece la importancia de transformar el rol docente hacia facilitador en lugar de transmisor, enfatizando la autonomía estudiantil.
Delgado-Villalobos & Maldonado	2021	Estudio sobre la competencia socioemocional y la toma de decisiones en la deserción de estudiantes universitarios.	Relaciona la competencia socioemocional con la reducción de la deserción universitaria, un problema significativo en la educación superior chilena.
Ertmer et al.	2012	Estudio sobre la relación crítica entre creencias docentes y prácticas de integración tecnológica.	Aporta una perspectiva sobre cómo las creencias de los profesores afectan la implementación efectiva de tecnologías en el aula, importante para la ESE y ACE.
Herencia Grillo	2023	Investigación sobre competencias socioemocionales en el máster de profesorado en España.	Aporta evidencias de la necesidad de una capacitación formal en ESE para docentes, extrapolable al contexto chileno.
Katawazai (2021)	2021	Estudio sobre la implementación de ACE y ESE en universidades afganas.	Aporta un marco comparativo para entender los desafíos de implementar ACE y ESE en contextos educativos en desarrollo, aplicable a Chile.

Autor	Año	Resumen	Contribución
Khoury (2022)	2022	Percepciones del ACE en la formación de traductores en línea en Jordania.	Ofrece un análisis de los desafíos en la enseñanza en línea que puede ser útil en el contexto chileno post-pandemia.
Lazcano-Franco et al.	2022	Evolución de las competencias socioemocionales en la educación superior.	Analiza el desarrollo de competencias socioemocionales a lo largo de los programas universitarios, con implicaciones para el diseño curricular.
Lehtinen et al.	2023	Co-construcción de conocimiento e interacción socioemocional en el aprendizaje colaborativo en línea de futuros docentes.	Examina cómo las interacciones socioemocionales en un entorno colaborativo de aprendizaje en línea fortalecen el ACE.
Marchant Orrego et al.	2020	Evaluación de un programa de capacitación en ESE para profesores en Chile.	Presenta un estudio de caso clave sobre la implementación exitosa de un programa de ESE en Chile, proporcionando una base para futuras iniciativas en el país.
Michael (2006)	2006	Análisis sobre la evidencia del impacto del aprendizaje activo en la educación.	Establece la base teórica y empírica sobre el aprendizaje activo, que es un componente central del ACE.
Piñeros Botero et al.	2022	Investigación sobre corporeidad, bienestar y socioemocionalidad en la educación del siglo XXI.	Relaciona el bienestar físico y emocional con el éxito académico, argumentando la importancia de la ESE en la educación superior.

Autor	Año Resumen	Contribución
Rojas Chacaltana et al.	2023 Competencias socioemocionales en la educación superior.	Discute la importancia de las competencias socioemocionales en el desarrollo académico y su relación con la retención estudiantil en la educación superior.

DISCUSIÓN

Evidencia de la Efectividad de ACE y ESE en la Educación Superior Chilena

La integración del Aprendizaje Centrado en el Estudiante (ACE) y la Educación Socioemocional (ESE) en la Educación Superior chilena ha demostrado mejoras en el rendimiento académico y el bienestar emocional de los estudiantes. Este enfoque combina la formación académica con competencias emocionales como la empatía, la autorregulación y la toma de decisiones responsables (Cornelius-White, 2007; Berg & Lepp, 2023). En Chile, la implementación de estos enfoques responde a la necesidad de una educación que forme individuos íntegros, capaces de gestionar sus emociones y relaciones interpersonales (Marchant Orrego et al., 2020).

Sinergia entre ACE y ESE: Impacto Conjunto

La combinación de ACE y ESE genera entornos de aprendizaje personalizados donde los estudiantes gestionan su educación de forma autónoma y desarrollan habilidades críticas como la autorregulación emocional y la colaboración (Carmen et al., 2022). Este enfoque ayuda a reducir el estrés académico y aumenta la motivación intrínseca de los estudiantes, favoreciendo su satisfacción académica y su capacidad para enfrentar desafíos emocionales y académicos (Marchant Orrego et al., 2020).

Desafíos en la Estandarización y la Implementación

La implementación de ACE y ESE en Chile enfrenta obstáculos, como la falta de estandarización y formación docente adecuada. Muchas instituciones carecen de directrices claras y políticas coherentes, lo que limita una aplicación equitativa (Ayala, 2021). Además, los docentes a menudo no están capacitados para integrar competencias socioemocionales en

sus prácticas pedagógicas, dificultando el cambio hacia enfoques centrados en el estudiante (Barría-Herrera et al., 2021).

Variaciones en el Impacto según la Disciplina

La efectividad de ACE y ESE varía según la disciplina. Áreas como ciencias de la salud y educación, que requieren interacción práctica y teórica, se benefician más al aplicar estos enfoques. Sin embargo, en disciplinas más teóricas como las ciencias sociales y humanidades, su implementación y resultados son más heterogéneos, debido a la menor presencia de competencias socioemocionales en los currículos (Berg & Lepp, 2023; Bolaños, 2020).

Limitaciones en los Métodos de Evaluación

La mayoría de los estudios en Chile han empleado métodos cualitativos o cuasi-experimentales, lo que limita la generalización de los resultados. Aunque valiosos para entender experiencias contextuales, se requiere investigación más robusta, con diseños experimentales que incluyan evaluaciones pre y post intervención, grupos de control y análisis longitudinales para medir el impacto sostenido de estos enfoques (Carmen et al., 2022; Ayala, 2021).

Necesidad de Evaluaciones Estructuradas y a Largo Plazo

Es crucial implementar evaluaciones a largo plazo que midan el impacto de ACE y ESE después de la graduación. Estas deben enfocarse no solo en el rendimiento académico, sino también en el bienestar emocional y el desarrollo integral, adaptándose a las particularidades del contexto chileno y permitiendo comparaciones nacionales e internacionales (Ayala, 2021).

CONCLUSIONES

La implementación de los enfoques de aprendizaje centrado en el estudiante (ACE) y educación socioemocional (ESE) en la educación superior en Chile, ha demostrado ser altamente beneficiosa para el rendimiento académico y el desarrollo de competencias socioemocionales en los estudiantes. Esta revisión reafirma que la combinación de ambos enfoques potencia la personalización del aprendizaje y el desarrollo integral del estudiante, favoreciendo entornos más inclusivos en función de las características de los estudiantes y,

por tanto, un entorno también más equilibrado. Sin embargo, persisten desafíos significativos relacionados con la falta de estandarización en la implementación de estos enfoques y la insuficiente formación docente en cuanto a su aplicación práctica. Estos obstáculos limitan la expansión y sostenibilidad de ACE y ESE en el sistema educativo chileno.

Para abordar estos desafíos, se recomienda que las instituciones de educación superior en Chile adopten estrategias coherentes y sostenibles, que incluyan una capacitación continua y especializada para los docentes. La formación de los educadores debe centrarse en desarrollar competencias tanto en la aplicación de metodologías centradas en el estudiante como en la integración de habilidades socioemocionales en el currículo. De igual manera, es recomendable que se implementen políticas institucionales claras que promuevan la adopción de estos enfoques en todos los niveles y disciplinas de la educación superior.

En cuanto a la evaluación de estos programas, se hace evidente la necesidad de desarrollar marcos de evaluación más robustos y estandarizados que permitan medir con mayor precisión los efectos a corto y largo plazo de la implementación de ACE y ESE. Estas evaluaciones deben incluir tanto el rendimiento académico como el bienestar emocional, proporcionando una visión integral del impacto de estos enfoques en la formación de los estudiantes. Los estudios futuros deben centrarse en explorar el impacto a largo plazo de estos programas, con especial atención en cómo las competencias socioemocionales adquiridas en el entorno académico influyen en la vida profesional y personal de los egresados.

Igualmente, resulta fundamental que las investigaciones futuras examinen el impacto de ACE y ESE en diferentes disciplinas y contextos culturales dentro de Chile, dado que los efectos varían según las características de cada área del conocimiento. Evaluaciones longitudinales y diseños experimentales más rigurosos son necesarios para fortalecer la evidencia sobre la efectividad de estos enfoques y garantizar su implementación eficaz en el contexto educativo chileno.

Si bien la revisión ha mostrado los elementos positivos que obligan a demandar una implementación cada vez más amplia en la Educación Superior en Chile, dos aspectos se destacan a la hora de considerar un desarrollo más amplio en términos de cobertura:

Una, tiene que ver con la ampliación tanto vertical como horizontal de estos enfoques: horizontal en tanto no deberían ser instituciones universitarias específicas las que a *motu*

proprio implementen el enfoque, sino un objetivo de las políticas públicas para la universidad y, correlativamente, pensar en la totalidad del sistema educativo.

Otra, pese a las comprobadas bondades de la articulación de estos enfoques en mejores aprendizajes y mayor salud emocional de los estudiantes, es menester, una pregunta por supuesto efectos negativos a largo plazo. No se dice que los haya, pero la ciencia exige falsear hipótesis e inclusive algún rango de evidencias. La pregunta por los efectos negativos puede ser más productiva que estudios en los cuales la valoración positiva precede en muchos casos a los resultados metodológicos.

Por último, una recomendación desde el punto de vista de la Educación Superior chilena. Si bien es una problemática internacional y, por tanto, la revisión utiliza materiales locales e internacionales para construir los argumentos, lo cierto es que se requeriría no solamente conocer la literatura de otras latitudes sino formular proyectos comparados tanto en ámbitos iberoamericanos como en realidades más distintas, por ejemplo, en el mundo anglosajón. Con ello, los resultados y las propuestas se beneficiarían considerablemente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ayala, R. (2021). Un zoom a la educación virtual: biopolítica y aprendizaje centrado en el estudiante. *Educación Médica*, 22(3). <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2021.01.004>
- Barría-Herrera, P., Améstica-Abarca, J. M., & Miranda-Jaña, C. (2021). Educación socioemocional: discutiendo su implementación en el contexto educativo chileno. *Revista Saberes Educativos*, 6. <https://doi.org/10.5354/2452-5014.2021.60684>
- Berg, E., & Lepp, M. (2023). The meaning and application of student-centered learning in nursing education: An integrative review of the literature. *Nurse Education in Practice*, 69. <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2023.103622>
- Bolaños, E. (2020). Educación socioemocional. *Controversias y Concurrencias Latinoamericanas*, 11(20).
- Carmen, R. G., Olga, B. G., & Beatriz, M. (2022). Socio-Emotional Competence and Self-Efficacy of Future Secondary School Teachers. *Education Sciences*, 12(3). <https://doi.org/10.3390/educsci12030161>

- Cornelius-White, J. (2007). Learner-centered teacher-student relationships are effective: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 77(1). <https://doi.org/10.3102/003465430298563>
- Delgado Martínez, L. M. (2019). Aprendizaje centrado en el estudiante, hacia un nuevo arquetipo docente. *Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria de Didáctica*, 37(1). <https://doi.org/10.14201/et2019371139154>
- Delgado-Villalobos, M., & Maldonado - Paz, G. (2021). Competencia socioemocional y toma de decisiones en la deserción de estudiantes universitarios. *Revista ConCiencia EPG*, 6(2). <https://doi.org/10.32654/concienciaepg.6-2.2>
- Ertmer, P. A., Ottenbreit-Leftwich, A. T., Sadik, O., Sendurur, E., & Sendurur, P. (2012). Teacher beliefs and technology integration practices: A critical relationship. *Computers and Education*, 59(2). <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.02.001>
- Herencia Grillo, A. (2023). Competencias socioemocionales en el máster de profesorado de secundaria en España. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 18(1). <https://doi.org/10.15359/rep.18-1.9>
- Katawazai, R. (2021). Implementing outcome-based education and student-centered learning in Afghan public universities: the current practices and challenges. *Heliyon*, 7(5). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e07076>
- Khoury, O. (2022). Perceptions of student-centered learning in online translator training: findings from Jordan. *Heliyon*, 8(6). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e09644>
- Lazcano-Franco, M. A., Fernández-Mojica, L., Berumen-Ruvalcaba, R. A., & García-Medina, M. G. (2022). Evolution of socioemotional skills in higher education. *Revista Ciencias de La Educación*. <https://doi.org/10.35429/jesc.2022.16.6.31.39>
- Lehtinen, A., Kostianen, E., & Näykki, P. (2023). Co-construction of knowledge and socioemotional interaction in pre-service teachers' video-based online collaborative learning. *Teaching and Teacher Education*, 133. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104299>
- Marchant Orrego, T., Milicic Müller, N., & Soto Vásquez, P. (2020). Educación Socioemocional: Descripción y Evaluación de un Programa de Capacitación de

- Profesores. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 13(1).
<https://doi.org/10.15366/riee2020.13.1.008>
- Michael, J. (2006). Where's the evidence that active learning works? *American Journal of Physiology - Advances in Physiology Education*, 30(4).
<https://doi.org/10.1152/advan.00053.2006>
- Piñeros Botero, L. Á., Ribón Ruíz, A. Y., Pedraza Pérez, J. J., Liévano Ortiz, J. N., Rojas Muñoz, J. M., Cristancho Hernández, J. M., Linares Castellanos, M. Y., & Rubio Álvarez, A. (2022). Corporeidad, bienestar y socioemocionalidad: Aportes desde el saber pedagógico para la educación del siglo XXI. In *Corporeidad, bienestar y socioemocionalidad: Aportes desde el saber pedagógico para la educación del siglo XXI*. <https://doi.org/10.36737/9786287535039>
- Rojas Chacaltana, S. A., Etchart-Puza, J. A., Cardenas-Zedano, W. J., & Herencia-Escalante, V. H. (2023). Socioemotional Competencies in higher education. *Universidad Ciencia y Tecnología*, 27(119). <https://doi.org/10.47460/uct.v27i119.708>
- Rojas-Andrade, R., Larraguibel, M., Davanzo, M. P., Montt, M. E., Halpern, M., & Aldunate, C. (2021). Negative emotional experiences during school closure by COVID-19 in a sample of students in Chile. *Terapia Psicológica*, 39(2).
<https://doi.org/10.4067/S0718-48082021000200273>

Conflicto de interés

Los autores no declaran conflicto de interés

Declaratoria de autoría

Cristián Céspedes Carreño (autor principal): investigación, análisis formal, procesamiento de datos, redacción (revisión y edición).

Damarys Roy Sadradín (coautor): investigación, metodología, redacción (borrador original).

Carolina Chacana Yordá (coautor): investigación, conceptualización, redacción (borrador original, revisión y edición).

Juan Carlos Echeverri-Alvarez (coautor): investigación, conceptualización, validación, supervisión, redacción (borrador original).