



UNIVERSIDAD JUÁREZ AUTÓNOMA DE TABASCO



DIVISIÓN ACADÉMICA DE EDUCACIÓN Y ARTES

**“LA EDUCACIÓN EMOCIONAL COMO FACTOR
QUE INFLUYE EN EL APRENDIZAJE DE LOS
ESTUDIANTES DE NIVEL SUPERIOR”.**

MODALIDAD:

TESIS

PARA OBTENER EL TÍTULO EN:

LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

PRESENTA:

NAARAI LÓPEZ MARTÍNEZ

DIRECTOR DE TESIS:

DRA. DORIS LAURY BEATRIZ DZIB MOO

CO- DIRECTOR:

DR. GILBERTO MACIAS MURGÍA

VILLAHERMOSA, TABASCO. A 09 DE OCTUBRE DE 2025

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
México.

NAARAI LÓPEZ MARTÍNEZ

LA EDUCACIÓN EMOCIONAL COMO FACTOR QUE INFLUYE EN EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE NIVEL SUPERIO...

 Universidad Juárez Autónoma de Tabasco

Detalles del documento

Identificador de la entrega
trn:oid::3117:509834610

70 páginas

Fecha de entrega
8 oct 2025, 11:15 a.m. GMT-6

13.341 palabras

Fecha de descarga
8 oct 2025, 11:20 a.m. GMT-6

75.747 caracteres

Nombre del archivo
tesis Naarai Lopez Martinez_212J23053.pdf

Tamaño del archivo
1.3 MB




20% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe


- Coincidencias menores (menos de 18 palabras)

Fuentes principales

- 20%  Fuentes de Internet
- 10%  Publicaciones
- 3%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alerta de integridad para revisión

-  **Texto oculto**
33 caracteres sospechosos en N.º de páginas
El texto es alterado para mezclarse con el fondo blanco del documento.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

Declaración de Autoría y Originalidad

En la Ciudad de Villahermosa, el día 09 del mes de octubre del año 2025, el que suscribe NAARAI LÓPEZ MARTÍNEZ, alumno del Programa de CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN con número de matrícula 212J23053, adscrito a la DIVISIÓN ACADÉMICA DE EDUCACIÓN Y ARTES, de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, como autor de la Tesis presentada para la obtención del título y titulada "LA EDUCACIÓN EMOCIONAL COMO FACTOR QUE INFLUYE EN EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE NIVEL SUPERIOR". dirigida por DRA. DORIS LAURY BEATRIZ DZIB MOO.

DECLARO QUE:

La Tesis es una obra original que no infringe los derechos de propiedad intelectual ni los derechos de propiedad industrial u otros, de acuerdo con el ordenamiento jurídico vigente, en particular, la LEY FEDERAL DEL DERECHO DE AUTOR (Decreto por el que se reforman y adicionan diversas disposiciones de la Ley Federal del Derecho de Autor del 01 de Julio de 2020 regularizando y aclarando y armonizando las disposiciones legales vigentes sobre la materia), en particular, las disposiciones referidas al derecho de cita. Del mismo modo, asumo frente a la Universidad cualquier responsabilidad que pudiera derivarse de la autoría o falta de originalidad o contenido de la Tesis presentada de conformidad con el ordenamiento jurídico vigente

Villahermosa, Tabasco a 09 de octubre de 2025.



NAARAI LÓPEZ MARTÍNEZ



**UNIVERSIDAD JUÁREZ
AUTÓNOMA DE TABASCO**
"ESTUDIO EN LA DUDA. ACCIÓN EN LA FE"



DIRECCIÓN

**División Académica
de Educación y Artes**



REF: DAEA/1434/25

Villahermosa, Tabasco; a 09 de octubre del 2025

Lic. Maribel Valencia Thompson

Jefa del Depto. de Certificación
y Titulación de la U.J.A.T
P R E S E N T E

Conforme a lo establecido en el Artículo 87 del Reglamento de Titulación de la U.J.A.T., me permito comunicar a Usted que el **Dra. Doris Laury Beatriz Dzib Moo** como Directora y el **Dr. Gilberto Macías Murguía** como Co-Director dirigieron y supervisaron el Trabajo Recepcional de "TESIS" denominado "**LA EDUCACIÓN EMOCIONAL COMO FACTOR QUE INFLUYE EN EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE NIVEL SUPERIOR**" elaborado por el **C. Naarai López Martínez** pasante de la Licenciatura en Ciencias de la Educación. El jurado para el examen profesional Dr. Ariel Gutiérrez Valencia, Dra. Blanca Lilia Ramos González, Dra. Doris Laury Beatriz Dzib Moo, Dra. Belem Castillo Castro y la Mtra. Delfina Pedrero Martínez, revisaron y señalaron las modificaciones que había que hacerle a dicho trabajo y que la interesada ha llevado a efecto. Por lo tanto, puede imprimirse.

Atentamente

M.A.E.E. Thelma Leticia Ruiz Becerra
Directora



C.c.p. Archivo
MAEE/TLRB/amv*

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco

Carta de Cesión de Derechos

Villahermosa, Tabasco a 09 octubre 2025

Por medio de la presente manifiesto haber colaborado como AUTOR en la producción, creación y/o realización de la obra denominada: "LA EDUCACIÓN EMOCIONAL COMO FACTOR QUE INFLUYE EN EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE NIVEL SUPERIOR"

Con fundamento en el artículo 83 de la Ley Federal del Derecho de Autor y toda vez que, la creación y/o realización de la obra antes mencionada se realizó bajo la comisión de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco; entendemos y aceptamos el alcance de la tesis en mención, de que tenemos el derecho al reconocimiento como autores de la obra, y la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco mantendrá en un 100% la titularidad de los derechos patrimoniales por un periodo de 20 años sobre la obra en la que colaboramos, por lo anterior, cedemos el derecho patrimonial exclusivo en favor de la Universidad.

COLABORADOR



NAARAI LÓPEZ MARTÍNEZ

EGRESADO

TESTIGOS



DRA. DORIS LAURY BEATRIZ DZIB MOO

DIRECTORA DE TESIS



DR. GILBERTO MACÍAS MURGÍA

CO- DIRECTOR

AGRADECIMIENTOS

A Dios...

Por darme la vida y la oportunidad de estudiar una licenciatura y terminar con éxito, por la protección, sabiduría. "Porque de él, y por él, y para él, son todas las cosas. A él sea la gloria por los siglos. Amén" Romanos 11:36.

A mi familia...

Quiero agradecer a mis padres por su apoyo incondicional por alentarme cada día a lograr la meta y sobre todo por sus consejos y paciencia que han tenido conmigo. Cada esfuerzo que realizaron cada madrugada que tuvieron, hoy es un logro y una meta más alcanzada me llena de orgullo tenerlos como padres por todo su apoyo incondicional estaré eternamente agradecido.

A mis hermanas...

Muchas gracias por aguantar muchas veces mis cambios de humor y mis preocupaciones a lo largo de esta carrera por siempre apoyarme y por haber estado cuando más las necesite siempre estarán en mi corazón.

A la Dra. Doris Laury Beatriz Dzib Moo

Dra. Doris, muchas gracias por compartir su conocimiento para conmigo, siempre estaré agradecido por haberme apoyado, alentado y asesorado desde el día que entro al salón de clases, Dios se lo recompense en ricas y abundantes bendiciones.

A mi novia...

Doy gracias a Dios por haberte puesto en mi camino, por apoyarme incondicionalmente en cada situación por estar para mí en cada momento, en cada risa y en cada preocupación, por alegrar mis días y hacer cada día a tu lado una aventura llena de amor, alegría, risas y sueños.

A mis amigas...

Andrea, Luz, María, muchas gracias por estar para mí desde el primer día de clases porque sin duda nuestra amistad ha sido muy valiosa y en ella hemos compartido muchas risas y aventuras juntos, agradezco que me hayan hecho parte de ustedes, por muchos años más compartiendo risas y viajes juntos.

Dios les bendiga.

RESUMEN:

El presente trabajo muestra los resultados obtenidos de la investigación que fue llevada a cabo en la División Académica de Educación y Artes, tomando como población de estudio a 10 alumnas de la licenciatura en ciencias de la Educación. El objetivo principal fue analizar la importancia de la inteligencia emocional como principal factor que influye en el rendimiento académico de los estudiantes; esta investigación fue llevada a cabo bajo un enfoque de diseño mixto el cual es una estrategia de investigación que combina enfoques cuantitativos y cualitativos; a través de la plataforma google forms se aplicó el cuestionario que fue evaluado por el test Trait Meta Mood Scale (TMMS-24) del grupo de investigación de Salovey y Mayer (1995). Se pudo medir las dimensiones de la inteligencia emocional ya que ésta contiene 3 dimensiones: Atención emocional, Claridad emocional y Reparación emocional y cada dimensión contó con 8 ítems. Resultados: de acuerdo al instrumento aplicado se refleja que los estudiantes universitarios tienen problemas en su aprovechamiento académico y su salud emocional lo que lleva a estrés, depresión, ansiedad, baja autoestima y auto concepto, problemas de comportamiento, entre otros. Se concluye que es importante fomentar actividades que ayuden a desarrollar la inteligencia emocional en los estudiantes universitarios dentro de las aulas de clases ya que en la actualidad la mayoría de los estudiantes universitarios no cuentan con el control de sus emociones.

PALABRAS CLAVES.

Inteligencia emocional, desarrollo cognitivo, aprovechamiento académico.

ABSTRACT:

ABSTRACT:

This paper presents the results of a study conducted in the Academic Division of Education and Arts, using 10 female students from the Bachelor of Science in Education as a study population. The main objective was to analyze the importance of emotional intelligence as a key factor influencing students' academic performance. This research was conducted using a mixed-method design approach, a research strategy that combines quantitative and qualitative approaches.. A questionnaire was applied using the Google Forms platform and evaluated using the Trait Meta Mood Scale (TMMS-24) test from the Salovey and Mayer research group (1995). It was possible to measure the dimensions of emotional intelligence, as it contains three dimensions: Emotional Attention, Emotional Clarity, and Emotional Repair, and each dimension consisted of eight items. Results: According to the instrument used, university students experience problems with their academic performance and emotional health, leading to stress, depression, anxiety, low self-esteem and self-concept, and behavioral problems, among others. It is concluded that it is important to promote activities that help develop emotional intelligence in university students within the classroom, since most university students currently lack control over their emotions.

KEYWORDS:

Emotional intelligence, cognitive development, academic achievement.

ÍNDICE

RESUMEN:	6
ABSTRAC:	7
CAPITULO I: INTRODUCCIÓN.....	10
1.1 Planteamiento del problema	11
1.2 Pregunta de investigación.....	13
1.2.1. Preguntas específicas	13
1.3. Justificación	13
1.4 Objetivos	15
1.4.1 Objetivo general	15
1.4.2 Objetivo específico	15
1.5 Supuesto	16
1.6 Alcance y limitaciones	16
1.6.1 Alcance	16
1.6.2 Limitaciones	17
CAPITULO II: MARCO TEÓRICO	18
2.1 Teoría de la inteligencia emocional.....	19
2.2 Teoría del aprendizaje socioemocional.....	21
2.3 Teoría psicopedagógica	22
CAPITULO III: METODOLOGÍA	27
3.1 Diseño metodológico.....	28
3.2 Tipo de estudio.....	29
3.3 Población de estudio	30
3.4 Diseño del instrumento	30
CAPITULO IV: RESULTADOS	35
4.1 Resultados cuantitativos	36
4.1.1 Atención: ¿Soy capaz de atender a los sentimientos de forma adecuada?	36
4.1.2 Claridad: ¿Comprendo bien mis estados emocionales?	36
4.1.3 Reparación: ¿Soy capaz de regular los estados emocionales de forma adecuada?	38
4.2 Resultados cualitativos.....	39

4.2.1 Participante A:	39
4.2.2. Participante B:	40
4.2.3. Participante C:	42
4.2.4. Participante D:	43
4.2.5. Participante E:	44
4.2.6. Participante F:	46
4.2.7. Participante G:	47
4.2.8. Participante H:	49
4.2.9. Participante I:	51
4.2.10. Participante J:	52
4.3. Discusión	54
CAPITULO V: CONCLUSIÓN	57
5.1. Conclusión	58
APORTACIONES	60
REFERENCIAS	62
ANEXOS	66
TMMS-24	67

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
México.

CAPITULO I: INTRODUCCIÓN

1.1 Planteamiento del problema

En el contexto educativo, la educación emocional es un factor importante que prevalece y se involucra en el proceso de enseñanza/aprendizaje de los estudiantes debido a que el rendimiento académico no sólo depende de las capacidades cognitivas, sino se ve involucrado también el bienestar emocional que conlleva el desarrollo de la inteligencia emocional. Al respecto Brackett et al. (2019) demostraron que los programas de educación emocional dentro de la universidad tienen impactos positivos en diversos aspectos de la vida estudiantil, donde se incluyen niveles más bajos de estrés, mayor satisfacción con la vida universitaria y un mejor rendimiento académico. Por su parte, Lomas et al. (2017) comprobaron que la participación en programas de educación emocional mejora la empatía y la comunicación efectiva entre los estudiantes, facilitando relaciones interpersonales más saludables. Igualmente, Shengyao (2024) evidenció que la inteligencia emocional tiene relación con características psicológicas positivas, bienestar psicológico y rendimiento académico. Asimismo, investigaciones de Gordillo Caicedo (2023) resaltan que el equilibrio y desarrollo de competencias emocionales en los estudiantes contribuyen significativamente a su bienestar y rendimiento académico.

Sin embargo, Sin embargo, la universidad, ha venido privilegiando el proceso cognitivo por encima de las emociones, puesto que los estudiantes se enfrentan a desafíos educativos constantemente, la presión por obtener mejores resultados, la exigencia y disciplina que se ejercen en una institución educativa son parte esencial para formar

estudiantes brillantes. La educación tradicionalmente se ha interesado en formar estudiantes con un desarrollo cognitivo altamente calificado.

A lo largo del tiempo se ha buscado favorecer una educación integral en todos los ámbitos educativos; se ha olvidado la parte emocional de los estudiantes por lo que considero que el proceso educativo enfrenta una crisis especial en el ámbito emocional, es posible visualizar la necesidad de una educación emocional por sus influencias en el ámbito escolar y personal. Una de las consecuencias en limitar las atenciones de carácter emocional a los estudiantes sería un bajo rendimiento académico, baja autoestima, ansiedad, entre otros. Es por ello que es importante reconocer que se debe priorizar una educación emocional de calidad en cada una de las instituciones educativas.

Es así, que nace la iniciativa de investigar correctamente la educación emocional como factor importante que influye en el aprendizaje de los estudiantes. Al referente es posible citar la investigación de Greeberg (2000) quien sostiene que si queremos enseñar las habilidades necesarias para la inteligencia emocional será necesario que en las escuelas y también, en los hogares, se fomente el tipo de entorno emocional que ayude a las personas a desarrollarse emocionalmente, del mismo modo en que se han creado entornos físicos que fomentan el desarrollo corporal e intelectual.

Si bien, aparece la educación emocional para poder lograr un desarrollo integral de los estudiantes con el fin de poder mejorar el desarrollo habilidades emocionales para mejorar el bienestar y el éxito académico.

1.2 Pregunta de investigación

¿Por qué es importante el desarrollo de la inteligencia emocional en los estudiantes de la División Académica de Educación y Artes?

1.2.1. Preguntas específicas

¿Qué teorías y estudios evidencian los principales beneficios de la inteligencia emocional en la formación integral de los estudiantes?

¿Qué teoría incide en el rendimiento académico, según experiencias y evidencias educativas documentadas?

1.3. Justificación

La presente investigación se centra en la educación emocional como un factor determinante en el proceso de aprendizaje de los estudiantes universitarios. En el contexto actual, los jóvenes enfrentan una amplia gama de emociones que, de no ser gestionadas adecuadamente, pueden derivar en ansiedad, depresión, baja autoestima, estrés y problemas de concentración, afectando no solo su rendimiento académico, sino también su bienestar integral. Esto hace evidente la necesidad de integrar la educación emocional en la formación superior como un eje transversal para el desarrollo cognitivo, social y personal.

De acuerdo con Goleman (1996), las competencias emocionales abarcan la capacidad de reconocer y manejar las propias emociones, comprender las de los demás, automotivarse y regular las relaciones interpersonales de manera saludable.

Estas competencias son esenciales para contrarrestar manifestaciones de ansiedad, conductas disruptivas o déficits de atención que obstaculizan el desempeño académico. Por tanto, trabajar en el fortalecimiento de dichas habilidades contribuye a formar estudiantes resilientes, empáticos y con mayor capacidad de autorregulación.

Por otro lado, la teoría del procesamiento de la información propuesta por Mayer y Salovey (1997) entiende la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades cognitivas organizadas jerárquicamente: percibir, facilitar, comprender y regular emociones. Dichas habilidades permiten procesar la información emocional de manera similar a cómo se procesa cualquier otro tipo de información: reduciendo la incertidumbre, decodificando significados y transmitiendo respuestas adaptativas. Bajo este enfoque, la educación emocional no solo favorece el equilibrio afectivo, sino que potencia directamente procesos cognitivos como la atención, la toma de decisiones, la creatividad y la resolución de problemas.

En este sentido, la combinación de ambas perspectivas teóricas sustenta la relevancia de implementar programas de educación emocional en la educación superior. Por un lado, el modelo de competencias emocionales de Goleman enfatiza la dimensión práctica y social de la gestión emocional; por otro, la teoría del procesamiento de la información de Mayer y Salovey explica cómo dichas emociones influyen y se integran en los procesos cognitivos.

La articulación de estas visiones permite reconocer que el rendimiento académico no depende exclusivamente de las capacidades intelectuales, sino también de la gestión efectiva de las emociones. Por ello, esta investigación resulta pertinente, ya que busca

demostrar cómo la educación emocional favorece el bienestar psicológico, mejora la calidad de las relaciones interpersonales y fortalece las competencias socioemocionales, traduciéndose en un aprendizaje más significativo y en un mayor éxito académico y personal. Asimismo, pretende generar evidencia que apoye la incorporación sistemática de la educación emocional en los programas universitarios, contribuyendo a la formación de profesionales capaces de afrontar con resiliencia, empatía y eficacia los retos académicos, laborales y sociales de la actualidad.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general

Analizar la importancia de la inteligencia emocional como principal factor que influye en el rendimiento académico de los estudiantes, con el propósito de comprender la relación entre las competencias emocionales y el aprovechamiento escolar, mediante la revisión teórica y el análisis de evidencias empíricas que permitan sustentar su impacto en el ámbito educativo."

1.4.2 Objetivo específico

- Conocer los beneficios de la inteligencia emocional, para identificar su importancia en la formación integral de los estudiantes, mediante la revisión de teorías, estudios y ejemplos prácticos.
- Explorar cómo las habilidades emocionales influyen en el rendimiento académico de los estudiantes, con la finalidad de reconocer la relación entre

gestión emocional y logro escolar, a través del análisis de experiencias y evidencias educativas.

- Fomentar la inteligencia emocional en los estudiantes, con el propósito de promover un mejor clima escolar y fortalecer sus competencias socioemocionales, mediante la implementación de actividades masivas que generen un impacto positivo en la comunidad estudiantil.

1.5 Supuesto

Los estudiantes de educación superior que cuentan con una educación emocional pueden autorregular sus emociones llevándolos a tener mejor rendimiento académico.

1.6 Alcance y limitaciones

1.6.1 Alcance

El presente trabajo fue realizado con 10 estudiantes de la licenciatura en ciencias de la educación de la División Académica de Educación y Artes de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco colonia magisterial s/n zona de la cultura. El alcance principal del trabajo es poder trascender con los estudiantes universitarios desde que ingresan a primer semestre, ya que en su mayoría realizan el cambio de etapas: cerrar una vida estudiantil en dónde cuentan con la presencia familiar en el proceso académico, a diferencia de la etapa universitaria dónde surgen los primeros cambios de independencia tales como: viajar solos, cambiarse de domicilio, realizar sus actividades diarias de una forma más independientes (en el ámbito familiar) y a la par de ello pueden presentar los cambios emocionales, que irán desarrollando a lo largo de su carrera profesional y si no se canaliza de forma adecuada puede llegar a afectar

su vida laboral o desempeño académico; los estudiantes universitarios se enfrentan ante un gran reto que los lleva a un cambio constante de emociones que muchas veces se ve reflejado en estrés por las diferentes situaciones adversas en el ámbito familiar o académico. El canalizar las emociones se vuelve parte fundamental en la vida de un estudiante, así como un alumno se organiza para realizar sus actividades académicas se puede lograr organizar las emociones haciendo que estas las podamos tener presentes en cualquier momento, pero sin dejar que las emociones tomen el control de nuestras decisiones, acciones o actitudes que los lleva a un mejor rendimiento y aprovechamiento académico.

1.6.2 Limitaciones

En la investigación se pudo constatar que existen ciertas limitantes que pueden coartar alcanzar los objetivos, entre las cuales tenemos que los 10 estudiantes universitarios seleccionados para participar en el proyecto en la actualidad no tienen la seguridad para expresar sus sentimientos y emociones, por ende, se corre el riesgo que no alcancen el éxito deseado cuando egresen de la universidad en el campo laboral, familiar y personal.

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
México.

CAPITULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Teoría de la inteligencia emocional

Como se indicó en las preguntas específicas de investigación, la primera nos señala ¿Qué teorías y estudios evidencian los principales beneficios de la inteligencia emocional en la formación integral de los estudiantes?, el autor Goleman (2001), dice que los estudiantes deben abordar tanto el ser como el saber, puesto que quien controle y conozca sus emociones necesariamente podrá saber más y mejor y, naturalmente, será mejor persona. Así mismo, propone que la inteligencia emocional, que incluye habilidades como la autoconciencia, autorregulación, motivación, empatía y las habilidades sociales, es un factor determinante en el éxito académico y profesional. Seguidamente Salovey y Mayer inicialmente en (1990) y refinado en (1997) con la colaboración de Caruso y así obtener el Test de Inteligencia Emocional Mayer-Salovey-Caruso (MSCEIT) define la inteligencia emocional como la capacidad para percibir, usar, comprender y regular las emociones, tanto propias como ajenas, para guiar el pensamiento y la acción. Este modelo se estructura en cuatro ramas interrelacionadas: percepción emocional, facilitación emocional del pensamiento, comprensión emocional y regulación emocional.

El modelo se enfoca en habilidades específicas que pueden ser evaluadas y desarrolladas, a diferencia de otros modelos que pueden mezclar habilidades con rasgos de personalidad. El MSCEIT, una prueba basada en habilidades, evalúa la eficacia con la que las personas resuelven problemas emocionales y se basa en situaciones cotidianas, en lugar de depender de la autoevaluación del individuo.

Las cuatro ramas del modelo son:

Percepción Emocional: La capacidad de identificar emociones en uno mismo y en los demás, a través de expresiones faciales, lenguaje corporal y tono de voz.

Facilitación Emocional del Pensamiento: La habilidad de utilizar las emociones para mejorar el razonamiento, la toma de decisiones y la resolución de problemas.

Comprensión Emocional: La capacidad de entender las emociones complejas, las transiciones emocionales y las relaciones entre diferentes emociones.

Regulación Emocional: La habilidad de manejar las emociones propias y ajenas de manera adaptativa, promoviendo el crecimiento emocional e intelectual.

El modelo de Mayer, Salovey y Caruso ha sido ampliamente estudiado y utilizado para la evaluación y desarrollo de la inteligencia emocional en diversos contextos, como la educación y el ámbito laboral. La prueba MSCEIT es una herramienta valiosa para medir estas habilidades y proporcionar retroalimentación para el crecimiento personal.

Goleman (1995) con su libro *Emotional Intelligence* expandió la Inteligencia Emocional (IE) hacia un enfoque más aplicado y accesible. A lo cual define 5 dominios principales:

Autoconciencia: reconocer nuestras propias emociones.

Autorregulación: controlar reacciones impulsivas.

Motivación: dirigir emociones hacia objetivos.

Empatía: comprender las emociones de otros.

Habilidades sociales: gestionar relaciones y liderar.

2.2 Teoría del aprendizaje socioemocional

La segunda pregunta específica de investigación cuestiona lo siguiente ¿Qué teoría incide en el rendimiento académico, según experiencias y evidencias educativas documentadas? Y es la teoría socioemocional dónde el autor (Fernández-Berrocal, 1995). Menciona que, en tareas de tipo perceptivo, y en cuestiones complejas tales como el razonamiento y la solución de problemas, los estados emocionales determinan la forma en que se presenta la información.

Mayer y Salovey (1995) y Mayer y Geher (1996) estudiaron la capacidad de identificar emociones desde el discurso. A partir de sus investigaciones concluyeron que esta destreza proviene de una mayor sensibilidad a las reacciones emocionales internas y externas del individuo, y que existe un amplio conocimiento de las conexiones entre pensamiento y emoción.

De acuerdo con Gallego-Gil y Gallego- Alarcón (2006) "el desarrollo de la inteligencia emocional es un aprendizaje implícito o incidental que se genera aunque no seamos conscientes de que estamos aprendiendo ni tengamos el propósito deliberado de aprender", debido a que todos los contenidos que se aprenden en el contexto escolar tienen un componente emocional. Indudablemente, no por ello debemos dejar de fomentar su desarrollo, ni dejar de preocuparnos por los procesos que, de manera explícita y programada, pueden mejorar sustancialmente su adquisición.

Sartre (1987). Considera que el pensamiento emocional y la consecuente conducta emocional, conlleva a una conducta desordenada; sin embargo, esto es un craso error, puesto que ha sido demostrado que tal conducta consiste en un sistema organizado,

que la misma tiende a una meta, de manera tal que cada emoción conscientemente asumida, es una respuesta articulada con la que cuentan las personas ante determinados estímulos.

2.3 Teoría psicopedagógica

En la teoría psicopedagógica podemos contextualizar la educación emocional y su impacto en aprendizaje a través de diversos conceptos y posturas que dan fundamento de la importancia de la educación emocional y su introducción a la educación. Encontramos una amplia diversidad de postura e historia de los fundamentos psicopedagógicos en la alfabetización emocional, nos encontramos con el concepto de inteligencia emocional que es definido como las habilidades y actitudes, que quiere decir que la inteligencia emocional determina la capacidad y potencial de cada persona de la que dispone para adquirir nuevos conocimientos, así como el uso de ellas para trasladar todo el potencial al campo laboral.

Desde la perspectiva de lo social la psicopedagogía nos dice que al introducir o alfabetizar a los estudiantes en educación emocional trae consigo efectos positivos a su vida y a la forma en que cada individuo se relaciona en la sociedad ya que esta puede solucionar problemas emocionales o dar pautas para la resolución y control de las emociones personales dentro de un grupo social, esto es similar a lo que ocurre con la educación en el hogar, la toma de decisiones las orientaciones al aprendizaje emocional en el ámbito educativo fortalecen los hábitos neuronales que son aplicables en momentos difíciles y frustrante.

Vigotsky (1987) nos dice que “El desarrollo constituye un proceso dialéctico complejo, que se caracteriza por una periodicidad múltiple, por una desproporción en el desarrollo de las distintas funciones, por las metamorfosis o transformación cualitativa de unas formas en otras, por el complicado entrecruzamiento de los procesos de evolución e involución, por la entrelazada relación entre los factores internos y externos y por el intrincado proceso de superación de las dificultades y de la adaptación”

Lo que nos quiere a dar entender Vigotsky con su con su contextualización anterior es la importancia de su de las relaciones sociales y los procesos psíquicos que cada individuo va desarrollando gracias a los factores internos y externos de nuestro entorno social lo que explica de forma más detallado en su teoría de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP).

Castellanos Simons, Llivina Lavigne, y Silverio Gómez (2001) proponen un grupo de presupuestos iniciales para la comprensión del aprendizaje, que resumen su naturaleza:

Aprender es un proceso que ocurre a lo largo de toda la vida, y que se extiende en múltiples espacios, tiempos y formas.

En el aprendizaje cristaliza continuamente la dialéctica entre lo histórico-social y lo individual-personal.

Aprender supone el tránsito de lo externo a lo interno, de lo interpsicológico a lo intrapsicológico, de la dependencia del sujeto a la independencia, de la regulación externa a la autorregulación.

El aprendizaje posee tanto un carácter intelectual como emocional.

El aprendizaje está definido desde diferentes puntos de vista de los autores mencionados con anterioridad, lo cual se determina que el aprendizaje es un proceso que se obtiene a lo largo de la vida mediante experiencias o vivencias y que sin duda alguna detrás de esta rutina hay de por medio emociones que no podemos dejar de lado una de ellas es el buen control de estas, sin embargo, nos llevan a aprendizajes significativos que recordaremos por el resto de nuestras vidas, de lo contrario al no tener el control absoluto de las emociones se pierde o desnivela el proceso de aprendizaje porque no aprendemos a regular lo que sentimos dando un efecto negativo.

La psicopedagogía a estado inmersa durante mucho tiempo en diversas denominaciones o en una amplia diversidad de ciencias como lo es en el caso de la pedagogía, psicología, en la educación, la psicoeducativa, etc. Ya que esta contribuye a la resolución de problemas tanto como al proceso constante de mejoramiento en la enseñanza aprendizaje, la psicopedagogía se ve inversa en la educación buscando dar solución y respuesta a las necesidades educativas como de los alumnos y de la sociedad en general.

El principal objetivo de esta ciencia es dar repuesta e impulsar el desarrollo integral de los sujetos a lo largo de su vida en contextos familiares, sociales y educativos. Para esto se necesita la ayuda de diversos agentes que aportan de manera significativa y ayudan en el proceso de socialización a lo largo de su vida los cuales podemos mencionar a los padres, maestros, tutor y la comunidad que lo rodea constantemente.

Se es bien sabido que la teoría psicopedagógica pues como su nombre lo indica es un conjunto de teorías y procedimientos que se fundamentan a través de la planificación, diseño, evaluación y aplicación de alguna intervención en específico en este caso con la finalidad de propiciar la educación emocional y dicho impacto que esta posea al aprendizaje desde la perspectiva preventiva, comprensiva y continua con la cual se dirigen en este caso los estudiantes del nivel superior con relación a contexto que enfocándonos en uno solo quedaría en el contexto educativo y la formación e implementación que recibe tanto de su aprendizaje como de su educación emocional.

(Navarro, 2010), citado por (Ramírez y Henao 2011). Llevaron a cabo una investigación encaminada al desarrollo de un modelo de intervención psicopedagógica desde una perspectiva sistémica para la reducción del fracaso escolar, estimulando áreas de motricidad fina y gruesa, lenguaje y razonamiento verbal, modificación de conducta, maduración de aptitudes, entrenamiento de habilidades sociales, educación emocional, prevención de conflictos en el aula, entre otros, concluyendo que este tipo de estrategias integradoras de intervención, promueven la formación integral de los menores que participan en las situaciones de aprendizaje.

La investigación en este campo fomenta la oportunidad de cambiar la perspectiva de la educación como un factor de deserción en los estudiantes de preparatoria o incluso en niveles más bajos con la estimulación de factores que apoyen e impulsen a los estudiantes a mejorar su aprovechamiento escolar, a obtener metas en la vida y propósitos. Fomentar propuestas que impulsen la motricidad, competencias y habilidades tanto lingüísticas como sociales y educativas sobre todo en los jóvenes que no poseen una percepción adecuada a su persona los impulsa a establecer

relaciones personales de confianza en sí mismos, mejora la capacidad de habilidades en el aprendizaje activo de cada uno de los estudiantes y sobre todo da la oportunidad de poderse visualizar desde una perspectiva más amplia dando lugar a la oportunidad de impulsar un nuevo proyecto de vida porque se ve a sí mismo como una persona capaz de superar cualquier meta u objetivo que este en sus planes alcanzar y no dejando de lado que se estimula la capacidad para la resolución de problemas personales o externos a su contexto social.

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
México.

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

CAPITULO III: METODOLOGÍA

3.1 Diseño metodológico

El trabajo fue llevado a cabo bajo un enfoque de diseño mixto el cual es una estrategia de investigación que combina enfoques cuantitativos y cualitativos en un solo estudio con el propósito de aprovechar las fortalezas de ambos métodos y mitigar sus limitaciones. Este diseño permite una comprensión más integral de los fenómenos sociales, ya que integra datos numéricos con datos narrativos para ofrecer una visión más rica y contextualizada del objeto de estudio (Creswell y Plano Clark, 2018). El enfoque cuantitativo se basa en la recolección y análisis de datos numéricos, utilizando herramientas estadísticas para probar hipótesis, identificar relaciones y generalizar resultados. Es útil para estudios que requieren medición precisa y objetiva de variables (Hernández Sampieri et al., 2022). Por otro lado, el enfoque cualitativo se centra en la comprensión profunda de experiencias, significados y contextos sociales. Se utilizan técnicas como entrevistas, grupos focales u observación participante para explorar perspectivas subjetivas (Taylor, Bogdan y DeVault, 2016). En un diseño mixto, los investigadores pueden optar por diversas estrategias de integración, como el diseño secuencial (cuantitativo seguido de cualitativo, o viceversa) o el diseño concurrente (ambos enfoques al mismo tiempo). La elección depende del objetivo de la investigación y de las preguntas planteadas. Por ejemplo, un diseño secuencial explicativo primero recolecta datos cuantitativos y luego utiliza datos cualitativos para interpretar o profundizar los resultados (Creswell y Plano Clark, 2018). La investigación mixta es especialmente útil en contextos complejos donde se requiere una comprensión multifacética. No obstante, su implementación implica desafíos como la necesidad de competencias en ambos enfoques y una planeación cuidadosa para

garantizar la integración efectiva de los datos. El diseño metodológico mixto ofrece una alternativa sólida para abordar fenómenos sociales desde distintas perspectivas, enriqueciendo la validez y la aplicabilidad de los hallazgos.

3.2 Tipo de estudio

El tipo de estudio mixto es una estrategia metodológica que combina de manera sistemática elementos de los enfoques cuantitativo y cualitativo dentro de una misma investigación. Esta integración permite aprovechar las fortalezas de ambos paradigmas, ofreciendo una comprensión más completa y profunda del fenómeno en estudio (Creswell & Plano Clark, 2018). El estudio mixto no se limita a la simple utilización de técnicas de ambos enfoques, sino que implica una planificación coherente para integrar los métodos en diferentes fases del estudio: recolección, análisis e interpretación de datos. Creswell y Plano Clark (2018) identifican varios diseños dentro del enfoque mixto, siendo los más comunes: el diseño convergente, en el que se recogen y analizan datos cualitativos y cuantitativos simultáneamente; el diseño secuencial explicativo, donde primero se realiza la fase cuantitativa y luego la cualitativa para explicar los resultados; y el diseño secuencial exploratorio, que comienza con datos cualitativos para explorar un fenómeno, seguido de datos cuantitativos que permitan generalizar los hallazgos. El estudio aplicado en la investigación es de tipo mixto convergente y se llevó a cabo a través de un cuestionario de preguntas abiertas y un cuestionario con la escala tipo Likert, usando la plataforma de google forms y aplicada a los estudiantes de ciencias de la educación.

3.3 Población de estudio

Para el estudio de dicho fenómeno se tomó la población de 10 estudiantes que concluyeron el seminario específico “aprendiendo a ser feliz” que se impartieron en el aula de aprendizaje activo de la División Académica de Educación y Artes de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

3.4 Diseño del instrumento

El cuestionario utilizado para la recolección de datos es el desarrollado en la Spanish Modified Trait Meta-Mood Scale-24 (TMMS-24) es la versión corta en español de la Trait Meta-Mood Scale-48, una medida de autoinforme diseñada en 1995 por Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai, la cual evalúa la IE percibida a través de 48 ítems. En España, en 2004, Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos, grupo de investigación de la Universidad de Málaga, desarrolla una versión reducida y adaptada al castellano de la TMMS-48.

El TMMS-24 ha sido elegido para esta investigación por varias razones fuertes: su confiabilidad demostrada en múltiples estudios universitarios hispanohablantes, tal es el caso más reciente de (Férrandez, Vilca, Rojas, Hillpa, Yana y Cabello, 2025). Dónde basado en una universidad peruana demuestran que este instrumento tiene confiabilidad y consistencia interna con coeficientes de Alfa de Cronbach superiores a 0.80. Su estructura factorial estable de tres dimensiones que corresponden con modelos teóricos clásicos de inteligencia emocional (atención, claridad, reparación), su practicidad al tener solo 24 ítems, lo que facilita su aplicación en muestras grandes

sin sobrecargar al participante, y la gran cantidad de evidencia empírica acumulada que permite comparaciones con otros contextos culturales.

Tabla 1. Componentes de la IE en el test

DIMENSIÓN	DEFINICIÓN OPERACIONAL	ÍTEMS
Atención	Soy capaz de atender a los sentimientos de forma adecuada	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presto mucha atención a los sentimientos. 2. Normalmente me preocupo mucho por lo que siento. 3. Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones 4. Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo. 5. Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos. 6. Pienso en mi estado de ánimo constantemente. 7. A menudo pienso en mis sentimientos.

		8. Presto mucha atención a cómo me siento.
Claridad	Comprendo bien mis estados emocionales	<p>9. Tengo claros mis sentimientos.</p> <p>10. Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.</p> <p>11. Casi siempre sé cómo me siento.</p> <p>12. Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.</p> <p>13. A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.</p> <p>14. Siempre puedo decir cómo me siento.</p> <p>15. A veces puedo decir cuáles son mis emociones.</p> <p>16. Puedo llegar a comprender mis sentimientos.</p>
Reparación	Soy capaz de regular los estados emocionales de forma adecuada	<p>17. Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.</p> <p>18. Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.</p> <p>19. Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida.</p>

		<p>20. Intento tener pensamientos positivos, aunque me sienta mal.</p> <p>21. Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.</p> <p>22. Me preocupo por tener un buen estado de ánimo.</p> <p>23. Tengo mucha energía cuando me siento feliz.</p> <p>24. Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo.</p>
--	--	---

Fuente: elaboración propia basado en (Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai, 1995).

Esta escala mantiene las 3 dimensiones de la escala original: atención a los sentimientos, claridad emocional y reparación de las emociones, distribuidas en 24 ítems (8 por cada factor), escogidos por su mayor fiabilidad, y que se puntúan en una escala tipo Likert, igual a la del instrumento original (donde 1=totalmente en desacuerdo, y como máximo el número 5=totalmente de acuerdo).

Para evaluar los análisis y categorizar la población de estudio se realiza mediante una suma de acuerdo a la respuesta seleccionada por parte del entrevistado recuerde que cada pregunta tiene una respuesta en la escala de Likert donde 1 es totalmente en desacuerdo y 5 totalmente de acuerdo, posterior a la suma del número seleccionado

de cada pregunta, el puntaje obtenido se busca en las siguientes tablas correspondientes a cada dimensión que es la que indica el nivel al que pertenece cada uno de los componentes de la inteligencia emocional.

Tabla 1. Resultados de los ítems 1 al 8

	Debe mejorar su atención: presta poca atención < 24
ATENCIÓN	Adecuada atención 25 a 35
	Debe mejorar su atención: presta demasiada atención > 36

Autor: Mayer y Salovey (1990)

Tabla 2. Resultados de los ítems 9 al 16

	Debe mejorar su comprensión < 23
CLARIDAD	Adecuada comprensión 24 a 34
	Excelente comprensión > 35

Autor: Mayer y Salovey (1990)

Tabla 3. Resultados de los ítems 17 al 24

	Debe mejorar su regulación < 23
REPARACIÓN	Adecuada regulación 24 a 34
	Excelente regulación > 35

Autor: Mayer y Salovey (1990)

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
México.

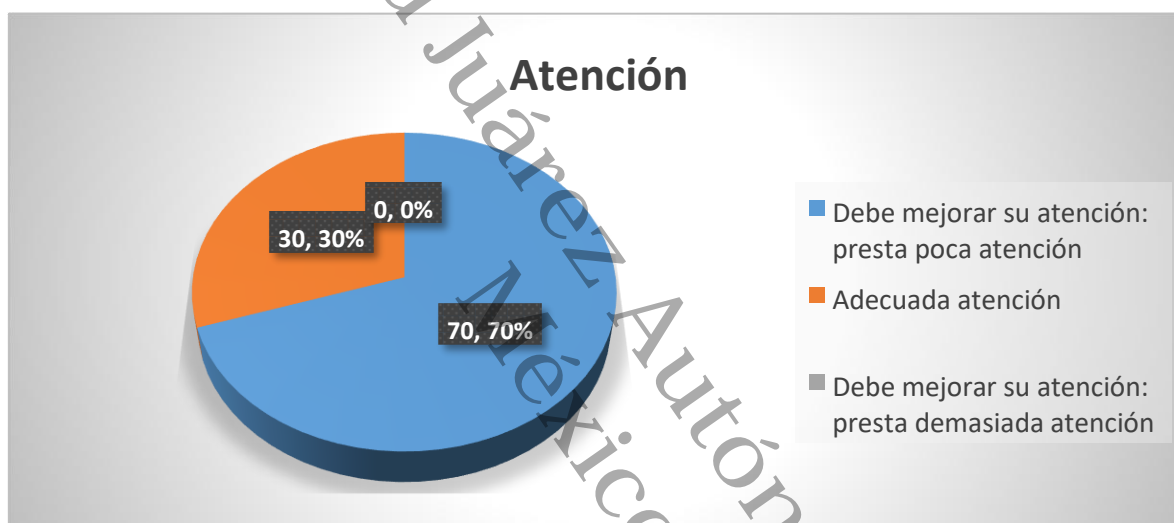
CAPITULO IV: RESULTADOS

4.1 Resultados cuantitativos

En este apartado se presentan los resultados desde el enfoque metodológico cuantitativos basados en las subescalas del instrumento TMMS-24.

4.1.1 Atención: ¿Soy capaz de atender a los sentimientos de forma adecuada?

Ilustración 1 Grafica de resultados de los ítems de atención

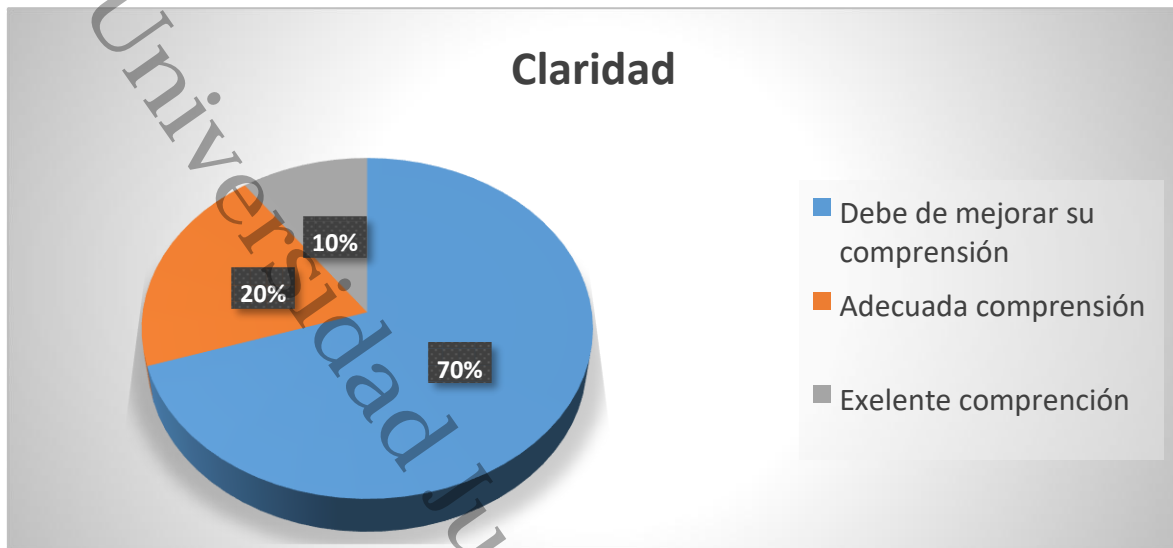


Autor: Elaboración propia

El 70% de las mujeres estudiantes, de acuerdo al instrumento aplicado nos dice que prestan muy poca atención a sus emociones y sentimientos lo que a su vez se entiende que son muy poco capaz de atender a los sentimientos de forma adecuada mientras que el 30% posee adecuada atención a sus emociones.

4.1.2 Claridad: ¿Comprendo bien mis estados emocionales?

Ilustración 2 Grafica de resultados de los ítems de claridad

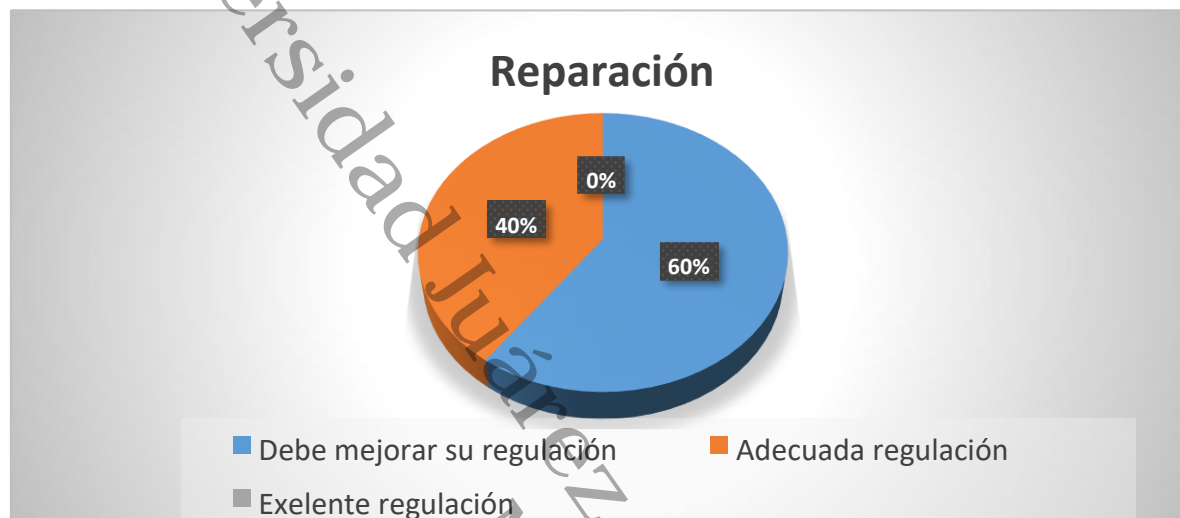


Autor: Elaboración propia

La claridad se refiere a la identificación de emociones y sentimientos en situaciones adversas lo cual la gráfica nos dice que un 10% de las mujeres en la División Académica de Educación y artes tienen una excelente comprensión de sus emociones saben identificarlas mientras que el 20% tiene una adecuada comprensión de estas y el 70% debe mejorar su comprensión ya que no sabe identificar las emociones y sentimientos que pasa constantemente de acuerdo a las actividades que realiza en su vida diaria.

4.1.3 Reparación: ¿Soy capaz de regular los estados emocionales de forma adecuada?

Ilustración 3 Grafica de resultados de los ítems de reparación



Autor: Elaboración propia

La reparación es la regulación de las emociones si somos capaz de controlarlas o las emociones nos controlan a nosotros como seres humanos haciendo acciones de las que nos arrepentimos porque nos dejamos guiar por nuestros impulsos. El 40% de las mujeres que estudian, tienen adecuada regulación de las emociones mientras que el 60% debe mejorar su regulación de emociones.

4.2 Resultados cualitativos

En este apartado se muestran la interpretación de los resultados obtenidos del instrumento aplicado a las 10 alumnas.

4.2.1 Participante A:

Femenino de 21 años de edad, de la licenciatura de Ciencias de la Educación de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco de la División Académica de Educación y Artes relata que se encuentra muy de acuerdo al momento de prestar atención a sus sentimientos, de igual forma está muy de acuerdo al preocuparse por lo que siente en situaciones en la que los sentimientos y emociones toman el control. Por lo regular toma el tiempo de analizar cada uno de los sentimientos por los que pasa constantemente. La participante se encuentra de acuerdo al pensar que merece la pena prestar atención a su estado de ánimo. Pero reflejó que muchas veces sus sentimientos nublan sus pensamientos. Es por ello que piensa y presta atención constantemente en su estado de ánimo; y basado en la dimensión de atención su puntaje obtenido es 32 lo que la indica en el rango de adecuada atención donde se refleja una etapa intermedia en la que presta atención a cada uno de los sentimientos y emociones, pero, sin embargo, también el corre riesgo que en ocasiones los ignore. Siguiendo con la categoría de claridad refleja que, siente tener muy claro sus sentimientos; además de que frecuentemente puede definir sus sentimientos, casi todo el tiempo sabe cómo se siente emocionalmente, por lo regular conoce sus sentimientos sobre las personas que la rodean (familiar, laboral, académico, etc.). muy a menudo percibe sus sentimientos en diferentes situaciones puede canalizarlas; por lo regular a

veces puede decir su estado de ánimo además de identificar cuáles son las emociones y comprenderlos de igual manera. Basado en la dimensión de claridad su puntaje obtenido fue de 32 lo que lo apropia en el rango de adecuada lo cual indica que muchas ocasiones comprende bien sus estados emocionales. La participante a veces suele tener una visión optimista a pensar que se sienta triste y aunque se sienta mal procura pensar en cosas agradables pese a la situación que este atravesando; en ocasiones piensa en los placeres de la vida cuando se siente muy triste intentando tener pensamientos positivos lo que causa en algunas ocasiones sobre pensamiento complicando su realidad creyendo que ha podido controlarse y eso ha generado preocupación constante para tener un buen estado de ánimo; por lo regular trata de mantener su energía positiva cuando se siente feliz, pero al momento de estar enfadada por cualquier situación que provoque su cambio de ánimo, está intenta regular su estado emocional de forma adecuada. Por lo cual el puntaje obtenido de la dimensión de reparación fue de 20 lo que nos indica que debe mejorar su regulación emocional.

4.2.2. Participante B:

Femenino de 19 años de edad, de la licenciatura de Ciencias de la Educación de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco de la División Académica de Educación y Artes relata que se encuentra totalmente de acuerdo al momento de prestar atención a sus sentimientos, de igual forma está totalmente de acuerdo al preocuparse por lo que siente en situaciones en la que los sentimientos y emociones toman el control.

Siempre toma el tiempo de analizar cada uno de los sentimientos por los que pasa constantemente. La participante se encuentra totalmente de acuerdo al pensar que merece la pena prestar atención a su estado de ánimo. Pero reflejó que casi siempre sus sentimientos nublan sus pensamientos. Es por ello que siempre piensa y presta atención a su estado de ánimo; y basado en la dimensión de atención su puntaje obtenido es 37 lo que la indica en el rango de debe mejorar su atención porque presta demasiada atención a sus sentimientos ocasionando que al tener un mínimo contacto con personas en la que se ve involucrado sus sentimientos y emociones tiende a sentirse vulnerable. Siguiendo con la categoría de claridad refleja que, siente tener claro sus sentimientos; además de que puede definir sus sentimientos todo el tiempo, sabe cómo se siente emocionalmente, conoce sus sentimientos sobre las personas que la rodean (familiar, laboral, académico, etc.). Percibe sus sentimientos en diferentes situaciones y puede canalizarlas; por lo regular a veces puede decir su estado de ánimo además de identificar cuáles son las emociones y comprenderlos de igual manera. Basado en la dimensión de claridad su puntaje obtenido fue de 38 lo que lo apropia en el rango de excelente comprensión lo cual indica que comprende muy bien sus estados emocionales. La participante no suele tener una visión optimista en situaciones en las que se sienta triste y aunque en ocasiones se sienta mal procura pensar en cosas agradables pese a la situación que este atravesando; piensa en los placeres de la vida cuando se siente muy triste logrando tener pensamientos positivos logrando un autocontrol lo que demuestra que no complica las cosas y siempre trata de tener un buen estado de ánimo aun y cuando está enfadada. Por lo cual el puntaje

obtenido de la dimensión de reparación fue de 32 lo que nos indica que tiene una adecuada regulación de sus estados emocionales.

4.2.3. Participante C:

Femenino de 19 años de edad, de la licenciatura de Ciencias de la Educación de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco de la División Académica de Educación y Artes relata que se encuentra bastante de acuerdo al momento de prestar atención a sus sentimientos, pero algunas ocasiones se preocupa por lo que siente en situaciones en la que los sentimientos y emociones toman el control. De igual forma algunas veces se toma el tiempo de analizar cada uno de los sentimientos por los que pasa constantemente. La participante regularmente está de acuerdo en pensar que merece la pena prestar atención a su estado de ánimo. Pero reflejó que nunca sus sentimientos nublan sus pensamientos. Es por ello que algunas ocasiones piensa y presta atención a su estado de ánimo; y basado en la dimensión de atención su puntaje obtenido es 21 lo que la indica en el rango de debe mejorar su atención porque presta poca atención a sus sentimientos ocasionando que los reprima en ciertas circunstancias de su vida al no entender que es lo que siente emocionalmente. Siguiendo con la categoría de claridad refleja que, no siente tener claro sus sentimientos; además de que no puede definir sus sentimientos todo el tiempo, en ocasiones no sabe cómo se siente emocionalmente, no conoce sus sentimientos sobre las personas que la rodean (familiar, laboral, académico, etc.). Solo regularmente percibe sus sentimientos en diferentes situaciones y algunas ocasiones puede canalizarlas; por lo general no puede decir su estado de ánimo además de que a veces identifica cuáles son las emociones

y no logra comprenderlos. Basado en la dimensión de claridad su puntaje obtenido fue de 13 lo que lo apropia en el rango de que debe mejorar su comprensión lo cual indica que no comprende muy bien sus estados emocionales. La participante algunas ocasiones suele tener una visión optimista en situaciones en las que se sienta triste y aunque en ocasiones se sienta mal procura pensar en cosas agradables pese a la situación que este atravesando; por lo regular piensa en los placeres de la vida cuando se siente muy triste tratando de lograr tener pensamientos positivos, lo cual a veces obtiene autocontrol, lo que demuestra que complica las cosas y solo trata de tener un buen estado de ánimo aun y cuando está enfadada. Por lo cual el puntaje obtenido de la dimensión de reparación fue de 23 lo que nos indica que debe mejorar su regulación de sus estados emocionales.

4.2.4. Participante D:

Femenino de 19 años de edad, de la licenciatura de Ciencias de la Educación de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco de la División Académica de Educación y Artes relata que se encuentra muy de acuerdo al momento de prestar atención a sus sentimientos, de igual forma está muy de acuerdo al preocuparse por lo que siente en situaciones en la que los sentimientos y emociones toman el control. De igual forma algunas ocasiones se toma el tiempo de analizar cada uno de los sentimientos por los que pasa. La participante está totalmente de acuerdo en pensar que merece la pena prestar atención a su estado de ánimo. Pero reflejó que pocas veces sus sentimientos nublan sus pensamientos. Es por ello que algunas ocasiones piensa y presta atención a su estado de ánimo; y basado en la dimensión de atención su puntaje obtenido es

25 lo que la indica que apenas inicia en el rango de adecuada atención en una línea en la que a veces presta poca atención a sus sentimientos y a su vez puede empezar a identificarlos. Siguiendo con la categoría de claridad refleja que, algunas ocasiones siente tener claro sus sentimientos; además de que no puede definir sus sentimientos todo el tiempo, en ocasiones no sabe cómo se siente emocionalmente y pocas veces conoce sus sentimientos sobre las personas que la rodean (familiar, laboral, académico, etc.). Solo regularmente percibe sus sentimientos en diferentes situaciones y algunas ocasiones puede canalizarlas; por lo general solo algunas veces puede decir su estado de ánimo además de que a veces identifica cuáles son las emociones y no logra comprenderlos. Basado en la dimensión de claridad su puntaje obtenido fue de 21 lo que lo apropia en el rango de que debe mejorar su comprensión lo cual indica que no comprende muy bien sus estados emocionales. La participante algunas ocasiones suele tener una visión optimista en situaciones en las que se sienta triste y aunque en ocasiones se sienta mal procura pensar en cosas agradables pese a la situación que este atravesando; no piensa en los placeres de la vida cuando se siente muy triste, pero trata de lograr tener pensamientos positivos, lo cual genera obtener autocontrol de sus emociones, lo que demuestra que solo trata de tener un buen estado de ánimo aun y cuando está enfadada. Por lo cual el puntaje obtenido de la dimensión de reparación fue de 30 lo que nos indica que presenta una adecuada regulación de sus estados emocionales.

4.2.5. Participante E:

Femenino de 20 años de edad, de la licenciatura de Ciencias de la Educación de la

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco de la División Académica de Educación y Artes relata que se encuentra algo de acuerdo al momento de prestar atención a sus sentimientos, de igual forma está algo de acuerdo al preocuparse por lo que siente en situaciones en la que los sentimientos y emociones toman el control. De igual forma en algunas ocasiones se toma el tiempo de analizar cada uno de los sentimientos por los que pasa, pero esto no pasa seguido. La participante está de acuerdo en pensar que merece la pena prestar atención a su estado de ánimo. Pero reflejó que muchas veces sus sentimientos nublan sus pensamientos. Es por ello que casi siempre le da poca importancia a lo que piensa y presta poca atención a su estado de ánimo; y basado en la dimensión de atención su puntaje obtenido es 16 lo que la indica que necesita prestar más atención a sus sentimientos y atenderlos de forma adecuada. Siguiendo con la categoría de claridad refleja que, algunas ocasiones, pero muy poco siente tener claro sus sentimientos; además de que puede definir sus sentimientos, pero no todo el tiempo, en ocasiones no sabe cómo se siente emocionalmente y pocas veces conoce sus sentimientos sobre las personas que la rodean (familiar, laboral, académico, etc.). Solo regularmente percibe sus sentimientos en diferentes situaciones y algunas ocasiones no puede canalizarlas; por lo general solo algunas veces puede decir su estado de ánimo además de que muy pocas veces identifica cuáles son las emociones y no logra comprenderlos. Basado en la dimensión de claridad su puntaje obtenido fue de 16 lo que lo apropia en el rango que necesita mejorar su comprensión lo cual indica que no comprende bien sus estados emocionales. La participante algunas veces suele tener una visión optimista en situaciones en las que se sienta triste y aunque en ocasiones se sienta mal procura pensar en cosas

agradables pese a la situación que este atravesando; se ayuda pensando en los placeres de la vida cuando se siente muy triste para lograr tener pensamientos positivos, lo cual genera obtener autocontrol de sus emociones, lo que demuestra que solo trata de tener un buen estado de ánimo aun y cuando está enfadada. Por lo cual el puntaje obtenido de la dimensión de reparación fue de 22 lo que nos indica que debe mejorar su regulación de sus estados emocionales.

4.2.6. Participante F:

Femenino de 19 años de edad, de la licenciatura de Ciencias de la Educación de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco de la División Académica de Educación y Artes relata que se encuentra algo de acuerdo al momento de prestar atención a sus sentimientos, de igual forma está bastante de acuerdo al preocuparse por lo que siente en situaciones en la que los sentimientos y emociones toman el control. De igual forma en algunas ocasiones se toma el tiempo de analizar cada uno de los sentimientos por los que pasa, pero esto no pasa seguido. La participante está algo de acuerdo en pensar que merece la pena prestar atención a su estado de ánimo. Pero reflejó que muy seguido sus sentimientos nublan sus pensamientos. Es por ello que casi siempre le da poca importancia a lo que piensa y presta poca atención a su estado de ánimo; y basado en la dimensión de atención su puntaje obtenido es 17 lo que la indica que necesita prestar más atención a sus sentimientos y atenderlos de forma adecuada. Siguiendo con la categoría de claridad refleja que, algunas ocasiones, pero muy poco siente tener claro sus sentimientos; además de que ocasionalmente puede definir sus sentimientos, en ocasiones no sabe cómo se siente emocionalmente y pocas veces

conoce sus sentimientos sobre las personas que la rodean (familiar, laboral, académico, etc.). Le cuesta trabajo percibir sus sentimientos en diferentes situaciones, aunque en algunas ocasiones a logrado canalizarlas; por lo general le cuesta trabajo decir su estado de ánimo además de que muy pocas veces identifica cuáles son las emociones y no logra comprenderlas. Basado en la dimisión de claridad su puntaje obtenido fue de 14 lo que lo apropia por debajo del rango que necesita mejorar su comprensión lo cual indica que no comprende bien sus estados emocionales. La participante logra tener una visión optimista en situaciones en las que se sienta triste y aunque en ocasiones se sienta mal siempre procura pensar en cosas agradables pese a la situación que este atravesando; se ayuda pensando en los placeres de la vida cuando se siente muy triste para lograr tener pensamientos positivos, lo cual lo ha ayudado a generar autocontrol de sus emociones, habiéndolo más seguro de sí mismo al momento de tomar ciertas decisiones esto ha demostrado que solo trata de tener un buen estado de ánimo aun y cuando está enfadada. Por lo cual el puntaje obtenido de la dimensión de reparación fue de 23 lo que nos indica que debe mejorar su regulación de sus estados emocionales ya que está dentro de los límites, pero sin embargo demuestra interés por lograr regular sus emociones de forma adecuada.

4.2.7. Participante G:

Femenino de 19 años de edad, de la licenciatura de Ciencias de la Educación de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco de la División Académica de Educación y Artes relata que se encuentra bastante de acuerdo al momento de prestar atención a sus sentimientos, de igual forma está algo de acuerdo al preocuparse por lo que siente

en situaciones en la que los sentimientos y emociones toman el control. De igual forma constantemente se toma el tiempo de analizar cada uno de los sentimientos por los que pasa. La participante está bastante de acuerdo en pensar que merece la pena prestar atención a su estado de ánimo. Pero reflejó que esta algo de acuerdo en que sus sentimientos nublan sus pensamientos. Es por ello que algunas ocasiones piensa y presta atención a su estado de ánimo; y basado en la dimensión de atención su puntaje obtenido es 19 lo que la indica que está muy por debajo del rango de adecuada atención en la que muy pocas veces presta atención a sus sentimientos. Siguiendo con la categoría de claridad refleja que, está algo de acuerdo por tener claro sus sentimientos; además de que no puede definir sus sentimientos todo el tiempo, en ocasiones no sabe cómo se siente emocionalmente y pocas veces conoce sus sentimientos sobre las personas que la rodean (familiar, laboral, académico, etc.). Solo está algo de acuerdo en cómo percibe sus sentimientos en diferentes situaciones y no puede canalizarlas; por lo general solo algunas veces puede decir su estado de ánimo además de que a veces identifica cuáles son las emociones y no logra comprenderlos. Basado en la dimensión de claridad su puntaje obtenido fue de 15 lo que lo apropia muy por debajo del rango que debe mejorar su comprensión lo cual indica que no comprende sus estados emocionales. La participante algunas ocasiones suele tener una visión optimista en situaciones en las que se sienta triste y aunque en ocasiones se sienta mal procura pensar en cosas agradables pese a la situación que este atravesando; piensa en los placeres de la vida cuando se siente muy triste, pero trata de lograr tener pensamientos positivos, lo cual no la ha ayudado a generar un autocontrol de sus emociones, lo que demuestra que solo trata de tener un buen estado

de ánimo aun y cuando está enfadada esforzándose aún más por no dejar que sus emociones tomen el control de las situaciones que se les presenten. Por lo cual el puntaje obtenido de la dimensión de reparación fue de 23 lo que nos indica que logra controlar en ocasiones sus emociones, pero aun así debe de mejorar la regulación de sus estados emocionales.

4.2.8. Participante H:

Femenino de 20 años de edad, de la licenciatura de Ciencias de la Educación de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco de la División Académica de Educación y Artes relata que se encuentra algo de acuerdo al momento de prestar atención a sus sentimientos, de igual forma está algo de acuerdo al preocuparse por lo que siente en situaciones en la que los sentimientos y emociones toman el control. Pocas veces toma el tiempo de analizar cada uno de los sentimientos por los que pasa constantemente. La participante no se encuentra del todo segura al pensar que merece la pena prestar atención a su estado de ánimo. Lo cual refleja que muchas veces sus sentimientos nublan sus pensamientos. Y a pesar de ello no piensa y no presta atención constantemente en su estado de ánimo; basado en la dimensión de atención su puntaje obtenido es 16 lo que la posiciona en el rango de debe mejorar su atención ya que presta muy poca atención a cada uno de los sentimientos y emociones y en un momento de presión emocional podría afectarla rotundamente. Siguiendo con la categoría de claridad refleja que, siente tener muy poco claro sus sentimientos; además de que muy pocas veces puede definir sus sentimientos, casi todo el tiempo no sabe cómo se siente emocionalmente, por lo poco regular conoce sus sentimientos

sobre las personas que la rodean (familiar, laboral, académico, etc.). muy a esporádicamente percibe sus sentimientos en diferentes situaciones y no puede canalizarlas; a veces puede decir su estado de ánimo además de no saber identificar cuáles son las emociones y comprenderlos de igual manera. Basado en la dimisión de claridad su puntaje obtenido fue de 16 lo que lo acomoda en el rango de debe mejorar su comprensión lo cual indica que muchas ocasiones suprime o ignora lo que acontece con sus estados emocionales. La participante a veces suele tener una visión optimista al pensar que se sienta triste y cuando se sienta mal no procura pensar en cosas agradables aún en la situación que este atravesando; en pocas ocasiones piensa en los placeres de la vida y aun cuando se siente muy triste intentando tener pensamientos positivos lo que causa en algunas ocasiones sobre pensamiento complicando su realidad creyendo que ha podido controlarse y eso ha generado preocupación constante para tener un buen estado de ánimo; por lo regular no trata de mantener su energía positiva cuando se siente feliz, lo cual la puede alterar al momento de estar enfadada por cualquier situación que provoque su cambio de ánimo, casi no intenta regular su estado emocional de forma adecuada. Por lo cual el puntaje obtenido de la dimensión de reparación fue de 16 lo que nos indica que debe mejorar su regulación emocional ya que podría entrar en un estado alarmante.

4.2.9. Participante I:

Femenino de 19 años de edad, de la licenciatura de Ciencias de la Educación de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco de la División Académica de Educación y Artes relata que se encuentra algo de acuerdo al momento de prestar atención a sus sentimientos, pero está totalmente de acuerdo al preocuparse por lo que siente en situaciones en la que los sentimientos y emociones toman el control. Siempre toma el tiempo de analizar cada uno de los sentimientos por los que pasa constantemente. La participante se encuentra ocasionalmente de acuerdo al pensar que merece la pena prestar atención a su estado de ánimo. Pero reflejó que casi siempre sus sentimientos nublan sus pensamientos. Es por ello que siempre piensa y presta atención a su estado de ánimo; basado en la dimensión de atención su puntaje obtenido es 34 lo que la posiciona en el rango de adecuada atención donde se refleja una etapa intermedia en la que presta una adecuada atención a cada uno de los sentimientos y emociones. Siguiendo con la categoría de claridad refleja que, tiene muy claro sus sentimientos; además de que constantemente puede definir sus sentimientos, todo el tiempo sabe cómo se siente emocionalmente, además que conoce sus sentimientos sobre las personas que la rodean (familiar, laboral, académico, etc.). constantemente percibe sus sentimientos en diferentes situaciones y puede canalizarlas; muchas veces puede decir su estado de ánimo, pero le cuesta saber identificar cuáles son las emociones, solo sabe comprenderlos de alguna manera. Basado en la dimensión de claridad su puntaje obtenido fue de 34 lo que lo acomoda en el rango de adecuada comprensión lo cual indica que comprende muy bien sus estados emocionales. La participante siempre tiene una visión optimista al pensar que se sienta triste y cuando se sienta mal

procura pensar en cosas agradables aún en la situación que este atravesando; en ocasiones piensa en los placeres de la vida y aun cuando se siente muy triste siempre mantiene pensamientos positivos, tratando así controlarse emocionalmente y eso ha generado a mantener un buen estado de ánimo; por lo regular trata de mantener su energía positiva cuando se siente feliz, lo cual la ayuda a equilibrarse al momento estar enfadada por cualquier situación que provoque su cambio de ánimo, siempre regula su estado emocional de forma adecuada. Por lo cual el puntaje obtenido de la dimensión de reparación fue de 36 lo que nos indica que tiene una excelente regulación emocional, y que las circunstancias que pudiera presentar las sabría manejar correctamente.

4.2.10. Participante J:

Femenino de 20 años de edad, de la licenciatura de Ciencias de la Educación de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco de la División Académica de Educación y Artes relata que se encuentra muy de acuerdo al momento de prestar atención a sus sentimientos, pero esta algo de acuerdo al preocuparse por lo que siente en situaciones en la que los sentimientos y emociones toman el control. Muy pocas veces toma el tiempo de analizar cada uno de los sentimientos por los que pasa constantemente. La participante se encuentra ocasionalmente de acuerdo al pensar que merece la pena prestar atención a su estado de ánimo. Pero reflejó que siempre sus sentimientos nublan sus pensamientos. Ocasionalmente presta atención a su estado de ánimo; basado en la dimensión de atención su puntaje obtenido es 23 lo que

la posiciona en el rango de debe mejorar su atención donde se refleja una etapa en la que presta una inadecuada atención a cada uno de los sentimientos y emociones. Siguiendo con la categoría de claridad refleja que, no tiene muy claro sus sentimientos; además en ocasiones no puede definir sus sentimientos, no todo el tiempo sabe cómo se siente emocionalmente, además que no del todo conoce sus sentimientos sobre las personas que la rodean (familiar, laboral, académico, etc.). Muy pocas veces percibe sus sentimientos en diferentes situaciones, aunque le cueste canalizarlas; por lo regular puede decir su estado de ánimo, pero le cuesta saber identificar cuáles son las emociones. Basado en la dimensión de claridad su puntaje obtenido fue de 15 lo que lo acomoda por debajo del rango de mejoramiento de adecuada comprensión lo cual indica que no comprende sus estados emocionales y necesita trabajar en ellos. La participante por lo general tiene una visión optimista al pensar que se sienta triste y cuando se sienta mal ella no suele pensar en cosas agradables aún en la situación que este atravesando; ni tampoco piensa en los placeres de la vida y aun cuando se siente muy triste trata de mantener pensamientos positivos, muchas veces le cuesta controlarse emocionalmente y eso ha generado que no mantenga un buen estado de ánimo en su vida diaria; por lo regular trata de mantener su energía positiva cuando se siente feliz, lo cual la ayuda a equilibrarse por momentos lo que le ha impedido mantener su estado de ánimo estable provocando un cansancio físico y emocional. Por lo cual el puntaje obtenido de la dimensión de reparación fue de 13 lo que nos indica que tiene serios problemas en la regulación emocional, y que las circunstancias que se le pudieran presentar al momento de realizar ciertas actividades pueden alterarlo haciendo que pierda el control de sus emociones y sus acciones.

4.3. Discusión

La investigación está construida en un enfoque mixto, a continuación, se presenta el análisis e interpretación de ambos enfoques metodológicos.

Sustentado en los puntajes obtenidos en las tres dimensiones evaluadas (atención, claridad y reparación emocional), con el análisis cualitativo obtenido a partir de las narrativas de las participantes, permitiendo una interpretación integral de la inteligencia emocional en mujeres estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

Dimensión de Atención

En el plano cuantitativo, los resultados indican que un 70% de las participantes presenta niveles bajos de atención emocional, mientras que el 30% logra mantener una atención adecuada. Este hallazgo sugiere que la mayoría de las estudiantes no logran detectar o reconocer a tiempo sus emociones, lo que puede dificultar la gestión emocional en situaciones de presión académica o personal. A nivel cualitativo, se observa que las participantes con atención baja (por ejemplo, C, E, F, G, H y J) tienden a minimizar la importancia de detenerse a reflexionar sobre lo que sienten o lo hacen de manera esporádica. Esto se traduce en una posible desconexión entre experiencia emocional y conciencia emocional. En contraste, participantes como B muestran un exceso de atención, lo cual, aunque parece positivo, se convierte en un factor de vulnerabilidad al sobre analizar constantemente su estado emocional. La integración de ambos enfoques revela que tanto la falta como el exceso de atención emocional

pueden resultar disfuncionales, y que la clave radica en lograr un equilibrio que permita reconocer las emociones sin quedar atrapadas en ellas.

Dimensión de Claridad

En términos cuantitativos, un 70% debe mejorar su comprensión emocional, un 20% presenta una adecuada comprensión y solo un 10% alcanza un nivel excelente. Esto implica que la mayoría de las participantes tiene dificultades para identificar y diferenciar emociones, lo que puede derivar en respuestas impulsivas o inadecuadas. Cualitativamente, las narrativas reflejan que las participantes con claridad baja (C, D, E, F, G, H y J) presentan problemas para etiquetar emociones y relacionarlas con sus causas, lo que limita su capacidad para anticipar y prevenir reacciones emocionales negativas. En cambio, participantes como B e I destacan por su capacidad de análisis emocional y su facilidad para definir lo que sienten, permitiéndoles aplicar estrategias de afrontamiento más efectivas. El cruce de datos sugiere que la claridad emocional es una habilidad poco desarrollada en la muestra, y que incluso en casos de atención moderada o alta, la falta de claridad impide un manejo óptimo de las emociones.

Dimensión de Reparación

En el análisis cuantitativo, el 60% necesita mejorar su regulación emocional y el 40% presenta una adecuada capacidad de reparación. No se registraron casos de regulación excelente en la mayoría de la muestra, lo que indica un área de oportunidad importante. Desde el análisis cualitativo, las estudiantes con baja regulación (A, C, E, F, G, H y J) suelen describir episodios en los que las emociones negativas persisten y afectan su desempeño, ya sea en lo académico o en la vida personal. Las estudiantes

con adecuada regulación (B, D e I) logran mantener cierto control sobre su respuesta emocional, lo que se asocia a una mayor resiliencia ante eventos estresantes. Al integrar ambas perspectivas, se identifica que la regulación emocional parece estar directamente vinculada con la claridad, más que con la atención: quienes comprenden mejor lo que sienten tienden a regularse de forma más efectiva.

Patrones Generales Identificados

1. Existe una relación consistente entre claridad emocional y regulación: una baja identificación de emociones limita la capacidad de autorregulación.
2. La atención emocional extrema (como en B) no garantiza un mejor manejo emocional y puede convertirse en un factor de sobrecarga afectiva.
3. La mayoría de las estudiantes se sitúa en rangos que requieren intervención formativa para mejorar habilidades de identificación y regulación emocional.

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
Mexico.

CAPITULO V: CONCLUSIÓN

5.1. Conclusión

Basado en el análisis del test que se les aplicó a los estudiantes y conforme al supuesto planteado “si los estudiantes de educación superior que cuentan con una educación emocional pueden autorregular sus emociones llevándolos a tener mejor rendimiento académico”. Se comprueba que los estudiantes que autorregulan sus emociones si tienen mejor rendimiento académico. En la investigación se analizó que los jóvenes universitarios necesitan de ayuda en el reconocimiento, la identificación y control de sus emociones ya que se obtuvo un resultado no favorable de acuerdo a la inteligencia emocional que presentan los estudiantes al realizar tanto actividades académicas como en su vida cotidiana.

(Nias 1996) citado por (cejudo y López 2017) Este autor señala que las emociones son fundamentales en el proceso de enseñanza-aprendizaje por dos razones: en primer lugar, el proceso educativo implica la interacción entre personas y, en segundo lugar, porque la identidad personal y profesional de los docentes en muchas ocasiones son inseparables y en el aula se convierten en factores de influencia en la autoestima y en el bienestar personal y social. Identificar las emociones que surgen en momentos de adversidades son fundamental porque nos ayudan a no perder la calma y a tener el control sobre estas.

(Goleman 1998), citado por (Páez y Castaño 2015) dice que las aptitudes emocionales son más importantes para el éxito laboral que el intelecto y el conocimiento técnico,

dado que permite establecer conexiones entre el razonamiento, las habilidades emocionales y las estrategias de afrontamiento.

(Fernández-Berrocal y Ruiz Aranda 2008) evidenciaron la relación entre IE, rendimiento académico, bienestar psicológico, relaciones interpersonales y el surgimiento de conductas disruptivas, los universitarios con mayor IE reportan menor grado de síntomas físicos, depresión, ansiedad social y mayor empleo de estrategias de afrontamiento activo en la solución de problemas.

(Ruiz 1994) citado por (Rodríguez y Suárez 2012) considera que los problemas emocionales encuentran su causa en los pensamientos erróneos (cognición) que surgen de una realidad mal interpretada. A lo cual (Rodríguez y Suárez 2012) dicen que el estudio de estas variables cognitiva (depresión) y emocional (inteligencia emocional) resulta importante para el ámbito educativo-social.

APORTACIONES

Los hallazgos de esta investigación tienen implicaciones relevantes para el ámbito educativo y para el diseño de programas de fortalecimiento de habilidades socioemocionales en formación docente, es por ello que las desgloso por cada categoría.

Aportaciones al ámbito académico

Identificación de áreas críticas de intervención: Los resultados muestran que claridad y regulación son las dimensiones más deficitarias, lo que orienta la planificación de estrategias pedagógicas para su fortalecimiento.

Importancia del equilibrio en la atención emocional: El caso de participantes con exceso de atención resalta que no se trata únicamente de “prestar más atención” sino de hacerlo de forma adaptativa.

Integración de la educación emocional en la currícula: Dada la alta proporción de estudiantes con carencias en estas habilidades, se sugiere la inclusión de módulos de inteligencia emocional en las asignaturas de formación docente.

Aportaciones a la formación personal y profesional

Fomento del autorreflexión guiada: Incorporar espacios de reflexión estructurada que permitan identificar, nombrar y analizar las propias emociones, evitando la represión o el exceso de análisis.

Entrenamiento en regulación emocional: Proponer ejercicios prácticos de control emocional en contextos simulados y reales, utilizando técnicas como la reestructuración cognitiva y la atención plena (mindfulness).

Prevención de riesgos emocionales: Atender la vulnerabilidad emocional derivada de baja regulación y claridad, para prevenir agotamiento emocional, estrés crónico y dificultades en el trabajo colaborativo.

En conjunto, estas aportaciones reafirman la necesidad de que la educación emocional sea un componente transversal en la formación profesional, especialmente en carreras vinculadas a la docencia, donde el manejo de emociones propias y ajenas es fundamental para un desempeño eficaz y saludable.

Para culminar se puede destacar la necesidad e importancia de fomentar actividades que ayuden a la inteligencia emocional dentro de las aulas de clases ya que en la actualidad la mayoría de los jóvenes universitarios no posee el control de sus emociones en situaciones adversas dando lugar a que estas predominen en las decisiones que son tomadas diariamente, afectando también consigo el rendimiento académico de cada estudiante. Es un factor fundamental que se debe de tener en cuenta ya que, como seres humanos nos enfrentamos a un mundo cambiante y competitivo, debemos de estar preparados académicamente para hacerle frente a los desafíos y retos que se nos presenten, pero esto debe ir de la mano con nuestra inteligencia emocional.

REFERENCIAS

Bello, Rionda, Rodríguez (2010). La inteligencia emocional y su educación. *varona*, 51, pp. 36-43. <https://www.redalyc.org/pdf/3606/360635569006.pdf>

Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 7-43
<https://revistas.um.es/rie/article/view/99071/94661>

Brackett, M. A., Rivers, S. E., Reyes, M. R., & Salovey, P. (2012). Enhancing academic performance and social and emotional learning: a theory of action. *Perspectives on psychological science*, 7(1), 73–79.
<https://doi.org/10.1177/1745691611434536>

Creswell, J. W., y Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). SAGE Publications.

Duncan Kerr, A., & Scharp, K. (2020). *The information in emotion communication*. *arXiv*. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2002.08470> *arXiv*

Fernández-Berrocal, P. y Ruiz Aranda D. (2008). La inteligencia emocional en la educación. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 15, 6(2), 421-436
<https://www.redalyc.org/pdf/2931/293121924009.pdf>

Fernández-Berrocal P, Extremera Pacheco N. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*; 6:1-17

García, J. A. La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Educación*, 36(1), 2012, pp. 1-24

<https://www.redalyc.org/pdf/440/44023984007.pdf>

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.

Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Barcelona: Editoria Kairós. S.A.
http://www.cutonala.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/inteligencia_emocional_daniel_goleman.pdf

Goleman, D. (1998). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
<https://mendillo.info/Desarrollo.Personal/La.practica.de.la.inteligencia.emocional.pdf>

Gordillo Caicedo, A. L. (2023). Bienestar y educación emocional en la educación superior. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(27), 414–428. <https://doi.org/10.5377/horizontes.v7i27.11414>

Hernández, R., Mendoza, C. P., y Baptista, P. (2022). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta (7ª ed.)*. McGraw-Hill.

Lomas, T., Stough, C., & Hansen, K. (2017). Mindfulness and academic performance: A literature review. *Learning and Individual Differences*, 55, 1–13.
<https://doi.org/10.1016/j.lindif.2017.02.003>

Mayer, J. y Salovey, P. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9(3), 185-211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>

Mayer, J. y Salovey, P. (1997). What is Emotional Intelligence? En Salovey, P.

y Sluyter, N. (Eds.), *Emotional Development and Emotional Intelligence*; 3-31.

<https://www.revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/4.pdf>

Mayer, J. D., Caruso, D. R., y Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27(4), 267–298.

[https://doi.org/10.1016/S0160-2896\(99\)00016-1](https://doi.org/10.1016/S0160-2896(99)00016-1) America+8Redalyc.org+8Revistas

[Javeriana+8](#)

Nias, J. (1996). Thinking about feeling: the emotions in teaching. *Cambridge Journal of Education*, 26, 293–306. <http://dx.doi.org/10.1080/0305764960260301>

Rodríguez, u. suárez, y. (2012). relación entre inteligencia emocional, depresión y rendimiento académico en estudiantes de psicología. *Psicogente*, 15(28), pp. 348-359 <https://www.redalyc.org/pdf/4975/497552361011.pdf>

Ruiz, A. (1994). Qué nos pasa cuando estamos deprimidos. Cómo entender y cómo cambiar nuestras experiencias depresivas a través de la terapia cognitiva. Santiago de Chile: Editorial Instituto de Terapia Cognitiva.

Schutte, N., Malouff, J., Hall, L., Haggerty, D., Cooper, J., Golden, J. J., y Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25(2), 167-178.

Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). *Emotional intelligence. Imagination,*

Cognition and Personality, 9(3), 185–211.

Shengyao, Y. (2024). Emotional intelligence impact on academic achievement and psychological well-being among university students: The mediating role of positive psychological characteristics. *BMC Psychology*, 12, 1–11. <https://doi.org/10.1186/s40359-024-01886-4>

Taylor, S. J., Bogdan, R., y DeVault, M. (2016). Introduction to qualitative research methods: A guidebook and resource (4th ed.). Wiley.

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
México.

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

ANEXOS

TMMS-24

INSTRUCCIONES:

A continuación encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase y indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señale con una "X" la respuesta que más se aproxime a sus preferencias.

No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas.

No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

1	2	3	4	5
Nada de Acuerdo	Algo de Acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de Acuerdo	Totalmente de acuerdo

1.	Presto mucha atención a los sentimientos.	1	2	3	4	5
2.	Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.	1	2	3	4	5
3.	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.	1	2	3	4	5
4.	Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.	1	2	3	4	5
5.	Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.	1	2	3	4	5
6.	Pienso en mi estado de ánimo constantemente.	1	2	3	4	5
7.	A menudo pienso en mis sentimientos.	1	2	3	4	5
8.	Presto mucha atención a cómo me siento.	1	2	3	4	5
9.	Tengo claros mis sentimientos.	1	2	3	4	5
10.	Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.	1	2	3	4	5
11.	Casi siempre sé cómo me siento.	1	2	3	4	5
12.	Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.	1	2	3	4	5
13.	A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.	1	2	3	4	5
14.	Siempre puedo decir cómo me siento.	1	2	3	4	5
15.	A veces puedo decir cuáles son mis emociones.	1	2	3	4	5
16.	Puedo llegar a comprender mis sentimientos.	1	2	3	4	5

17.	Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.	1	2	3	4	5
18.	Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.	1	2	3	4	5
19.	Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida.	1	2	3	4	5
20.	Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal.	1	2	3	4	5
21.	Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.	1	2	3	4	5
22.	Me preocupo por tener un buen estado de ánimo.	1	2	3	4	5
23.	Tengo mucha energía cuando me siento feliz.	1	2	3	4	5
24.	Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo.	1	2	3	4	5

PREGUNTAS ABIERTAS

1. ¿consideras que el manejo de tus emociones influye en tu rendimiento académico? Especifica tu respuesta
2. ¿Cómo te ha ayudado la inteligencia emocional al enfrentar situaciones de estrés durante tus actividades académicas?
3. ¿Cuáles han sido tus estrategias para motivarte cuando sientes desanimo en tu vida universitaria?
4. ¿Cómo ha influido tus relaciones interpersonales con compañeros y profesores en tu desempeño académico?

5. ¿En qué situaciones consideras que la empatía es la clave para tu desarrollo como estudiante?
6. ¿Cómo manejas los conflictos personales para que no afecten tu aprendizaje?
7. ¿consideras que posees buen autocontrol de tus emociones cuando presentas un trabajo importante o expones?
8. ¿Cómo crees que la autoconciencia emocional contribuye a tu crecimiento académico y personal?
9. ¿De qué forma consideras que la gestión de tus emociones te ayuda a cumplir con tus metas universitarias?
10. ¿Has notado algún cambio en tu rendimiento académico ya sea favorable o desfavorable en torno a tu inteligencia emocional?

Anexo 7

Alojamiento de la Tesis en el Repositorio Institucional	
Título de Tesis:	“LA EDUCACIÓN EMOCIONAL COMO FACTOR QUE INFLUYE EN EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE NIVEL SUPERIOR”
Autor de la Tesis:	NAARAI LÓPEZ MARTÍNEZ
ORCID:	0009-0009-5312-9063
Resumen de la Tesis	<p>El presente trabajo muestra los resultados obtenidos de la investigación que fue llevada a cabo en la División Académica de Educación y Artes, tomando como población de estudio a 10 alumnas de la licenciatura en ciencias de la Educación. El objetivo principal fue analizar la importancia de la inteligencia emocional como principal factor que influye en el rendimiento académico de los estudiantes; esta investigación fue llevada a cabo bajo un enfoque de diseño mixto el cual es una estrategia de investigación que combina enfoques cuantitativos y cualitativos; a través de la plataforma google forms se aplicó el cuestionario que fue evaluado por el test Trait Meta Mood Scale (TMMS-24) del grupo de investigación de Salovey y Mayer (1995). Se pudo medir las dimensiones de la inteligencia emocional ya que ésta contiene 3 dimensiones: Atención emocional, Claridad emocional y Reparación emocional y cada dimensión contó con 8 ítems. Resultados: de acuerdo al instrumento aplicado se</p>

	<p>refleja que los estudiantes universitarios tienen problemas en su aprovechamiento académico y su salud emocional lo que lleva a estrés, depresión, ansiedad, baja autoestima y auto concepto, problemas de comportamiento, entre otros. Se concluye que es importante fomentar actividades que ayuden a desarrollar la inteligencia emocional en los estudiantes universitarios dentro de las aulas de clases ya que en la actualidad la mayoría de los estudiantes universitarios no cuentan con el control de sus emociones.</p>
<p>Palabras claves de la Tesis:</p>	<p>Inteligencia emocional, desarrollo cognitivo, aprovechamiento académico.</p>
<p>Referencias citadas:</p>	<p>Bello, Rionda, Rodríguez (2010). La inteligencia emocional y su educación. varona, 51, pp. 36-43. https://www.redalyc.org/pdf/3606/360635569006.pdf</p> <p>Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. Revista de Investigación Educativa, 7-43 https://revistas.um.es/rie/article/view/99071/94661</p> <p>Brackett, M. A., Rivers, S. E., Reyes, M. R., & Salovey, P. (2012). Enhancing academic performance and social and emotional learning: a theory of action. Perspectives on psychological science, 7(1), 73–79. https://doi.org/10.1177/1745691611434536</p> <p>Creswell, J. W., y Plano Clark, V. L. (2018). Designing and conducting mixed methods research (3rd ed.). SAGE Publications.</p> <p>Duncan Kerr, A., & Scharp, K. (2020). The information in emotion</p>

communication. arXiv. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2002.08470> arXiv

Fernández-Berrocal, P. y Ruiz Aranda D. (2008). La inteligencia emocional en la educación. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 15, 6(2), 421-436 <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293121924009.pdf>

Fernández-Berrocal P, Extremera Pacheco N. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*; 6:1-17

García, J. A. La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Educación*, 36(1), 2012, pp. 1-24 <https://www.redalyc.org/pdf/440/44023984007.pdf>

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*.

Bantam Books.

Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Barcelona: Editoria Kairós. S.A. http://www.cutonala.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/inteligencia_emocional_daniel_goleman.pdf

Goleman, D. (1998). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós. <https://mendillo.info/Desarrollo.Personal/La.practica.de.la.inteligen.cia.emocional.pdf>

Gordillo Caicedo, A. L. (2023). Bienestar y educación emocional en la educación superior. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(27), 414–428. <https://doi.org/10.5377/horizontes.v7i27.11414>

Hernández, R., Mendoza, C. P., y Baptista, P. (2022). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta (7ª ed.)*. McGraw-Hill.

Lomas, T., Stough, C., & Hansen, K. (2017). Mindfulness and academic performance: A literature review. *Learning and Individual Differences*, 55, 1–13. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2017.02.003>

Mayer, J. y Salovey, P. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9(3), 185-211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>

Mayer, J. y Salovey, P. (1997). What is Emotional Intelligence? En Salovey, P.

y Sluyter, N. (Eds.), *Emotional Development and Emotional Intelligence*; 3-31. <https://www.revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/4.pdf>

Mayer, J. D., Caruso, D. R., y Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27(4), 267–298. <https://doi.org/10.1016/S0160>

Nias, J. (1996). Thinking about feeling: the emotions in teaching. *Cambridge Journal of Education*, 26, 293–306. <http://dx.doi.org/10.1080/0305764960260301>

Rodríguez, u. suárez, y. (2012). relación entre inteligencia emocional, depresión y rendimiento académico en estudiantes de psicología. *Psicogente*, 15(28), pp. 348-

359 <https://www.redalyc.org/pdf/4975/497552361011.pdf>

Ruiz, A. (1994). *Qué nos pasa cuando estamos deprimidos. Cómo entender y cómo cambiar nuestras experiencias depresivas a través de la terapia cognitiva*. Santiago de Chile: Editorial Instituto de Terapia Cognitiva.

Schutte, N., Malouff, J., Hall, L., Haggerty, D., Cooper, J., Golden, J. J., y Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional

intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25(2), 167-178.

Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211.

Shengyao, Y. (2024). Emotional intelligence impact on academic achievement and psychological well-being among university students: The mediating role of positive

psychological characteristics. *BMC Psychology*, 12, 1–11.
<https://doi.org/10.1186/s40359-024-01886-4>

Taylor, S. J., Bogdan, R., y DeVault, M. (2016). *Introduction to qualitative research methods: A guidebook and resource* (4th ed.). Wiley.