

Influencia de las Emociones en el Aprendizaje de los Estudiantes de Quinto Año de Educación Básica de la Escuela Fiscomisional San José Obrero.

Influence of Emotions on the Learning of Fifth-Year Elementary School Students at the San José Obrero Fiscomisional School.

Para citar este trabajo:

Castillo, C., Lucas, B., Quijije, M., y Álava, C., (2025). Influencia de las Emociones en el Aprendizaje de los Estudiantes de Quinto Año de Educación Básica de la Escuela Fiscomisional San José Obrero. *Reincisol*, 4(8), pp. 3092-3119. [https://doi.org/10.59282/reincisol.V4\(8\)3092-3119](https://doi.org/10.59282/reincisol.V4(8)3092-3119)

Autores:

Cruz Amada Castillo Armas

Escuela Fiscomisional San José Obrero
Ciudad: Esmeraldas, País: Ecuador
Correo Personal: amadacastillo99@yahoo.com
Orcid. <https://orcid.org/0009-0001-1856-0036>

Belgica María Lucas Santana

Unidad Educativa 15 de Marzo
Ciudad: Esmeraldas, País: Ecuador
Correo Personal: belgica_ma@hotmail.com
Orcid. <https://orcid.org/0009-0005-8420-9120>

María Mercedes Quijije Lucas

Investigador independiente
Ciudad: Esmeraldas, País: Ecuador
Correo Personal: meche_1998@hotmail.es
Orcid. <https://orcid.org/0009-0003-3331-0208>

Christian Enrique Álava Vélez

Investigador independiente
Ciudad: Esmeraldas, País: Ecuador
Correo Personal: chrisalava96@hotmail.com
Orcid <https://orcid.org/0009-0008-7911-062X>

RECIBIDO: 22 julio 2025

ACEPTADO: 31 agosto 2025

PUBLICADO: 12 septiembre 2025

RESUMEN

La educación básica forma parte del desarrollo integral del estudiante, ya que con ella se ejercita la autoestima, la motivación y la convivencia escolar. Pese a ello, se ha priorizado la enseñanza cognitiva por encima de la educación emocional, lo que limita la formación de aprendizajes significativos. En la Escuela Fiscomisional San José Obrero se hallan dificultades en la expresión y regulación emocional del alumnado de quinto año de EGB, como son las escasas participaciones, el bajo rendimiento académico, así como los conflictos interpersonales. A partir de esta realidad, surge la pregunta de qué modo el manejo de las emociones incide en el aprendizaje. El objetivo del estudio es analizar la influencia que tiene el manejo de las emociones en el aprendizaje de los estudiantes de quinto año de la Institución Educativa. La investigación se llevó a cabo siguiendo un enfoque cuantitativo con un diseño descriptivo, correlacional, en base a la aplicación de cuestionarios sustentados en el modelo de Bar-On, así como el uso de análisis estadísticos de Shapiro-Wilk y correlaciones de Pearson. Los resultados evidencian que la dimensión que se llevó el mayor promedio fue el Manejo del Estrés ($M = 3,83$; $DE = 0,38$), seguido del Estado de Ánimo General ($M = 3,79$; $DE = 0,45$) y la Adaptabilidad ($M = 3,74$; $DE = 0,57$). En contraparte, las dimensiones Interpersonal ($M = 3,65$; $DE = 0,54$) e Intrapersonal ($M = 3,61$; $DE = 0,62$) en este sentido presentaron las puntuaciones más bajas.

Palabras claves: emociones; aprendizaje; educación básica; inteligencia emocional; convivencia escolar

ABSTRACT

Basic education is part of the student's integral development, as it strengthens self-esteem, motivation, and school coexistence. Despite this, cognitive teaching has been prioritized over emotional education, which limits the formation of meaningful learning. At Fiscomisional San José Obrero School, difficulties are found in the expression and emotional regulation of fifth-grade students, such as low participation, poor academic performance, and interpersonal conflicts. Based on this reality, the question arises as to how emotional management influences learning. The aim of the study is to analyze the influence of emotional management on the learning of fifth-grade students at the institution. The research was carried out following a quantitative approach with a descriptive and correlational design, applying questionnaires based on the Bar-On model, as well as statistical analyses such as Shapiro-Wilk and Pearson correlations. The results show that the highest average dimension was Stress Management ($M = 3.83$; $SD = 0.38$), followed by General Mood ($M = 3.79$; $SD = 0.45$) and Adaptability ($M = 3.74$; $SD = 0.57$). In contrast, the Interpersonal ($M = 3.65$; $SD = 0.54$) and Intrapersonal ($M = 3.61$; $SD = 0.62$) dimensions obtained the lowest scores.

Keywords: emotions; learning; basic education; emotional intelligence; school coexistence

INTRODUCCIÓN

La educación ha permanecido durante años en un sistema académico orientado a transmitir conocimiento desde una lógica exclusivamente racional y cognitiva, dejando de lado el componente emocional, la cual forma parte del mismo proceso formativo. Pero aprender no es solamente un ejercicio intelectual, ya que también se manifiesta como una experiencia cargada con emociones (Bisquerra, 2019). Las emociones acompañan al educando, pero de igual manera pueden direccionar, potenciar o bloquear el aprendizaje. Por tal razón entender las emociones en la escuela no ha de percibirse como una alternativa, sino que ha de formar parte de la estructura de toda propuesta educativa que aspire ser transformadora. (Cáceres et al., 2025)

El aula constituye un espacio donde coinciden muchas realidades personales. Cada estudiante asiste al aula con su historia personal, contexto familiar, temores, esperanzas, etc.; esto lleva a que incida, directa e indirectamente, en la forma como asimila el modelo de lo enseñado (Silva et al., 2022). El aprendizaje significativo solo se activará cuando exista un vínculo emocional. Por tanto, la educación emocional se erige como un componente fundamental que cohesiona la dimensión no sólo académica sino también de bienestar personal y de socialización del estudiante. Por medio de habilidades como la autoconciencia, control emocional y la empatía, el estudiante puede no sólo entender lo que siente, sino aprender a gestionar la emoción, construir relaciones adecuadas y alcanzar bien los objetivos personales. (Lomelí et al., 2016)

La infancia, y de manera aún más trascendente, la etapa de Educación Básica, constituye un periodo crítico del desarrollo emocional para el niño o la niña. En estas fases se desarrollan aquellos cimientos que forman la base de la autoestima, confianza, comunicación afectiva y la percepción del entorno (Revilla, 2022). No se produce el aprendizaje del niño o niña por sí mismo sino desde su sentir, desde su percepción del clima escolar y la forma en que el docente se dirige a él o ella. Cuando el clima es respetuoso, estimulante y afectuoso, la curiosidad, participación activa y el deseo genuino por aprender florecen, no obstante, un clima muy rígido, basado en el miedo o la indiferencia afectiva puede dar lugar a un retraimiento, a la apatía y a un reducido rendimiento académico. (Bauz et al., 2024)

En este sentido, es necesario que la escuela sea replanteada como un espacio en el que no sólo se forme la mente, sino que también se forje el corazón. De modo que, la educación emocional no sería una materia adicional o complementaria; al contrario, constituiría una dimensión transversal que recorre las diferentes materias y prácticas escolares (Vélez et al., 2023). Educar en emociones no significa renunciar a la necesaria exigencia académica, sino desarrollarla desde una perspectiva más humana en el que el educando sea el que aprenda a conocerse, autorregularse y convivir (Mejía, 2022). La escuela, entonces, se convierte en un espacio de aprendizaje que a veces parece quedar reducido a la mera acumulación de información, pero que, al mismo tiempo, se entiende como un espacio vital de crecimiento (Cedeño, 2023).

Problema

La educación contemporánea enfrenta muchos desafíos que van más allá de la simple transmisión de los conocimientos escolares. Uno de los más destacados es la necesidad de dar cabida a la dimensión emocional del alumnado como elemento fundamental de lo que debe ser el proceso formativo (Pérez y Filella, 2019). Las emociones no acompañan el aprendizaje; en realidad, son un elemento que modifica de manera profunda el aprendizaje, y que precisamente o ayuda a lograr la atención, la memoria o la motivación, o, por el contrario, la interfiere. Si el sujeto tiene un desborde emocional en cualquiera de sus manifestaciones, éstas pueden generar conductas disruptivas, o una baja autoestima, es decir, desinterés por el aprendizaje y sensación de ansiedad. (Vera y Mejía, 2024)

En lo que concierne al contexto ecuatoriano, a pesar de que el Currículo Nacional promueve el desarrollo de competencias socioemocionales como parte de una formación integral desde los primeros niveles educativos, aún hay discrepancias entre la normativa oficial y su aplicación dentro de las aulas, es así que el Ministerio de Educación ha hecho públicas las orientaciones para la inserción curricular de la educación socioemocional con la intención de fomentar el bienestar emocional, la autorregulación y la convivencia pacífica entre los espacios escolares (Cepeda et al., 2024). No obstante, según la UNESCO (2024), Ecuador aún se encuentra en un umbral y en proceso de la medición y de la consolidación de estas habilidades, evidenciando así una concreción parcial y dificultades estructurales.

Dicha falta de atención hacia la esfera emocional aún se torna más acuciante en la Educación General Básica, dado que en esta fase los estudiantes se encuentran en el proceso de construir su identidad personal y social; es decir, los niños y niñas atraviesan etapas emocionales con un alto grado de complejidad, que requieren más validaciones de la afectividad y espacios para su expresión y autorregulación (Mena, 2023). Pero, en la dinámica cotidiana, a menudo las emociones son tomadas por distracciones o interrupciones del aprendizaje y, en lugar de ser atendidas pedagógicamente, son ignoradas o reprimidas. La consecuencia de esto es un desfase entre las necesidades reales que muestra el educando y las prácticas de enseñanza que se desarrollan en el aula. (Meneses, 2019)

A partir de este escenario, en la Escuela Fiscomisional San José Obrero se ha evidenciado que una buena parte de sus alumnos de quinto año enfrentan serias limitaciones para expresar, reconocer y, en definitiva, regular sus emociones. Esta situación es observable a través de un bajo rendimiento escolar, escasa participación en el aula y alta frecuencia de conflictos interpersonales entre compañeros.

Por un lado, la falta de estrategias institucionales enfocadas al desarrollo emocional, sumando a ello una escasa preparación por parte del profesorado en la materia, han hecho que el acompañamiento no haya sido el adecuado. Por otra parte, las características del entorno familiar y el entorno social también provocan un deterioro en la estabilidad emocional del alumnado.

En virtud de lo expuesto con anterioridad, surge la necesidad de plantear la siguiente interrogante central:

¿De qué manera influye el manejo de las emociones en el aprendizaje de los estudiantes de quinto año de Educación Básica de la Escuela Fiscomisional San José Obrero?

Objetivo general

El objetivo del presente artículo es analizar la influencia que tiene el manejo de las emociones en el aprendizaje de los estudiantes de quinto año de Educación Básica de la Escuela Fiscomisional San José Obrero, por medio de la observación del comportamiento académico y social en el aula, con el propósito de comprender su impacto en el rendimiento, la participación y la convivencia escolar.

Justificación

El presente trabajo adquiere significado y relevancia a partir de su valor tanto formativo como preventivo en el lugar que ocupa dentro del sistema educativo. La denominada inteligencia emocional (capacidad para saber reconocer y comprender de forma correcta las emociones propias y ajenas) corresponde a una herramienta clave al momento de conseguir que aquellos aprendizajes que tanto se pretenden se consoliden como significativos y pues se consiga formar a sujetos íntegros. Como no forma parte de los ejes transversales con los que se cuenta en las prácticas educativas, los estudiantes suelen enfrentarse a conflictos emocionales que desconocen.

En este contexto, se hace necesario enfocar la mirada en la etapa académica donde los niños y niñas comienzan la construcción de su identidad emocional, como ocurre en el quinto año de Educación Básica. Durante este periodo de desarrollo se consolidan procesos que influyen de manera directa en la autoestima, regulación afectiva y en la toma de decisiones. Por tanto, cuando estos mecanismos no se refuerzan desde la escuela pueden dar lugar a ambientes de aprendizaje de frustración, baja motivación, dificultades en la convivencia y frecuentemente fracaso escolar. (García y Chong, 2022)

De este modo, la finalidad de este trabajo no es únicamente la identificación de una situación emocional en el aula, sino la de contribuir a la reflexión pedagógica y práctica docente de la Institución Educativa, proporcionando argumentos suficientes que respalden la inclusión en los procesos formativos de una dimensión emocional. Es así que, la educación emocional no debe considerarse como una parte del currículo, sino que debe ser considerado como un efecto impulsado por la inclusión del desarrollo emocional de manera que pueda propiciar en los educandos, la empatía, autorregulación y capacidad de resiliencia como habilidades educativas necesarias para su desempeño académico y en las relaciones sociales.

La inclusión de tal enfoque no solo beneficia el clima en el aula, sino que de igual manera se eleva la calidad del aprendizaje y se impulsa la formación de individuos emocionalmente equilibrados, conscientes y capaces de establecer relaciones saludables con su entorno.

Marco teórico

Antecedentes investigativos

A modo de introducción teórica, diversas investigaciones internacionales han puesto de relieve la importancia de la educación emocional en el contexto escolar contemporáneo, dando a conocer que la gestión adecuada de las emociones no solo incide en el bienestar personal del estudiante, sino también en su rendimiento académico, comportamiento social y permanencia en el sistema educativo.

En un metaanálisis llevado a cabo por Cipriano et al. (2023), desarrollado en Estados Unidos se integraron los datos de 424 trabajos ejecutados en 53 países, con una muestra de más de 575 000 educandos, y en el que se concluyó que los programas de aprendizaje socioemocional (SEL) generan mejoras muy significativas en el clima escolar, en la relación entre individuos, en la conducta en el aula y en el rendimiento académico general. La magnitud de los efectos encontrados que sugiere es que el fortalecimiento emocional no debe percibirse como un contenido complementario, sino como una dimensión presente.

Por su parte, en China, Shi y Cheung (2024) realizaron un estudio cuasi-experimental en un contexto de escuelas primarias y dieron a conocer que los estudiantes que formaron parte de un programa SEL mostraron mejoras significativas con respecto a la autoconciencia, habilidades relacionales o toma de decisiones responsables. Ambos autores concluyen que los programas emocionales culturales y bien diseñados pueden ser generadores de verdaderos cambios y de aprendizajes perdurables.

Dentro del panorama europeo, el estudio de Berg et al. (2021) realizado en cinco países (Italia, Letonia, Lituania, Eslovenia y en España) trató de forma clara y directa sobre el tema de preparar a los docentes y al alumnado para incorporar el aprendizaje socioemocional en el marco escolar. Este trabajo hizo un seguimiento de 402 docentes que participaban en una intervención de 16 horas de duración y que incluía sesiones de seguimiento. La investigación demostró los efectos positivos del profesorado en la dirección de las estrategias emocionales o la participación activa del alumnado, así como también la calidad de la convivencia escolar. Esta evidencia resulta fundamental, pues si los docentes reciben formación asociada con las competencias emocionales, se pueden anticipar mejoras en la práctica pedagógica y en el bienestar emocional del alumnado.

En el ámbito ecuatoriano, diferentes estudios han mostrado que la inteligencia emocional resulta determinante en el crecimiento académico y personal de los alumnos de educación básica. Dicha perspectiva ha tomado relevancia en los últimos años, en la medida de que está relacionado no solo con el aprendizaje de conocimientos, sino también con la manera en que los estudiantes se acoplan, conviven y responden a los constantes retos que les plantea el entorno escolar.

La investigación de Chinchay et al. (2024) efectuada en San Carlos-Chimborazo, aplicaron un estudio correlacional a 90 estudiantes del cuarto grado, mediante un cuestionario de Inteligencia Emocional BarOn y análisis estadísticos como la R de Pearson; donde estableció una alta asociación positiva entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico ($r = 0,782$; $p < 0,01$), además el 16% de los estudiantes alcanzó niveles de “muy buena” IE, el 56% “buena”, y de acuerdo al rendimiento académico, el comportamiento de la distribución era muy similar en niveles de progreso y logro.

En Pujilí-Cotopaxi, Pullotasig y Arias (2023) desarrollaron una investigación de carácter cuantitativo con una población de 139 estudiantes de educación básica, mostrando una estrecha relación entre el rendimiento académico y las dimensiones de la inteligencia emocional. Con el instrumento TMMS-24 encontraron que factores como atender, reparar y la claridad emocional afectan el rendimiento escolar, así como también se evidenció una correlación positiva entre la reparación emocional y el rendimiento musical ($r_s = 0,948$). De esta manera, los autores concluyeron que las emociones en el ámbito educativo son muy importantes, demostrando que la gestión emocional es un aspecto que mejora el aprendizaje y la experiencia académica del alumno.

En Duran-Guayas, Álvarez y Lániz (2024) efectuaron un estudio de inteligencia emocional en un grupo de niños de 9 a 11 años en un contexto rural, a través de un diseño cuantitativo, transversal y descriptivo. Se valieron de la escala TMMS-24, para lo cual utilizaron sus tres dimensiones: atención, claridad y reparación emocional. En la muestra, que fue de 143 niños, la confiabilidad interna fue alta ($\alpha = 0,85$). De modo que los resultados mostraron bajos niveles en las tres dimensiones objeto de la evaluación, esto ocasionó que los autores concluyeran que estas deficiencias en inteligencia emocional podrían estar limitando el bienestar y el rendimiento escolar de los estudiantes.

Enfoques conceptuales

Las emociones

De acuerdo con Benavidez y Flores (2019) mencionan que las emociones son reacciones psicofisiológicas, es decir la interacción que existe entre la comprensión y el comportamiento, destacando que esas respuestas son adaptativas a la percepción de la persona que puede ser de un objeto, una persona, un lugar o de una importante vivencia. En otras palabras, son las respuestas emocionales que se provocan ante un problema no son la consecuencia de este, sino que derivan de la interpretación que realiza la persona ante la situación.

Dentro de la misma línea temática, Guidobono (2021) establece que las emociones son un estado afectivo que el ser humano vive como expresión del mundo circundante. Es el resultado subjetivo de una reacción al entorno que irá ligado a ciertos cambios biológicos, orgánicos (fisiológicos y endocrinos) que son producto de unas determinadas características innatas pero que se irán modelando por la experiencia del individuo la cual se corresponde con la emoción en cuestión. Las emociones, a fin de cuentas, tienen función adaptativa del organismo en respuesta a las condiciones externas en las que está inmerso el individuo.

Función de las emociones

A opinión de Etchebehere et al. (2021) una de estas funciones es la adaptativa, que le permite a la persona regular su conducta de acuerdo con las exigencias del medio. Esta función pone en marcha recursos internos que impulsan la adopción de conductas específicas en función de determinadas situaciones, y directamente explica el bienestar psicológico.

Asimismo, las emociones desempeñan una función social al permitir la comunicación y la interacción con el entorno. Los individuos pueden expresar sus emociones o incluso hacerlo de manera contenida, reforzando vínculos, liberándose de conflictos o sosteniendo el estado de equilibrio (Reyes, 2024).

Desde una perspectiva motivacional, las emociones además de ser subsiguientes a las conductas, pueden ser la propia causa que las origina: la dirección y la intensidad emocional conducen a la entidad psíquica hacia o lejos de determinados objetivos, influyendo de manera decisiva en la perseverancia y en el propósito con el que se realizan las acciones. (Stanek, 2023)

Educación emocional

Se trata de un proceso que educa de forma continua y permanente, para potenciar el desarrollo de las competencias emocionales del ser humano, con el propósito de que pueda afrontar la vida y conseguir el bienestar personal y social (Arroba et al., 2022). Este proceso constante a lo largo del tiempo debe iniciarse desde el nacimiento y mantenerse durante todas las etapas de la vida. Tanto la familia como el personal docente son los entes implicados para que se logre la educación emocional. Para esto, se requiere un trabajo planificado que permita apoderarse de las competencias emocionales. (Díaz, 2021)

La educación emocional tiene como meta perfeccionar el desarrollo humano en todas sus dimensiones, esto es, el desarrollo físico, intelectual, social, personal, emocional, moral, etc., constituyendo de este modo uno de los pilares básicos y fundamentales para el progreso integral o total de la personalidad de la persona, al mismo tiempo que incorpora una intervención de carácter cognitivo ya que esta forma de educar también persigue el fortalecimiento del desarrollo intelectual en estrecha conexión con lo emocional. (Marín et al., 2022)

Las habilidades afectivas características de la formación emocional, terminan por convertirse en una condición general para que de tal manera el individuo no quede instaurado en determinadas situaciones delicadas, disminuyendo así la vulnerabilidad de las personas en situaciones disfuncionales como la depresión, estrés, impulsos, agresividad, irritación, ansiedad, violencia, abuso de drogas entre otros. (Pérez et al., 2019)

Características y objetivos Educación emocional

La educación emocional se considera un proceso de enseñanza y aprendizaje fundamental que pretende proporcionar al estudiante competencias para conocer, comprender, regular y expresar adecuadamente sus emociones. Este enfoque posee una clara orientación práctica y experiencial, empleando metodologías activas tales como la autorreflexión, el diálogo, las dinámicas grupales, el juego, la autorreflexión y técnicas de relajación, todas ellas encaminadas hacia la adquisición de habilidades emocionales como la autoconciencia, la autorregulación, la empatía y la motivación. (Martínez, 2023)

Dentro de este proceso se encuentran tres elementos importantes: las creencias; que determinan el modo en que el estudiante entiende el aprendizaje y que pueden ayudar a facilitar el desarrollo emocional en el peor de los casos entorpecerlo; las emociones, que son reacciones fisiológicas y sociales que conectan a la persona con su entorno y condicionan las formas de relación con los demás; y finalmente las actitudes, entendiendo estas como la disposición afectiva con la que se responden ante los estímulos procedentes del entorno. (Sosa, 2024)

Respecto a sus objetivos, la educación emocional se centra en que los educandos obtengan mayor conocimiento con relación a sus emociones y sobre las de los demás, aprendan a regularlas, desarrollen habilidades para promover emociones positivas, sean capaces de automotivarse y afronten conflictos con una disposición constructivista. Por tal razón, su práctica no se restringe al aula, sino que también puede y debe extenderse al hogar, con la participación activa de los docentes y de los padres. (Zambrano, 2020)

El papel del docente en la educación emocional

La figura del docente es importante para la educación emocional del estudiantado, ya que su trabajo no se formaliza solamente con la explicación de contenidos, sino que también forma parte del acompañamiento y la regulación de las emociones en el aula (Costa et al., 2021). Por su parte, Medina et al. (2024) explican que un docente con inteligencia emocional hace que el alumnado mejore en su bienestar y en su aprendizaje. En la misma línea, Cayambe et al. (2024) explican que la consciencia acerca de las emociones propias y de las de los demás permitirá alcanzar un clima aula seguro, favorable y participativo.

En otro orden de ideas, García et al. (2023) también enfatiza que la formación emocional debería de estar presente en la preparación del docente con la finalidad de que este pueda adecuar las estrategias pedagógicas en función de las necesidades afectivas de cada uno de los estudiantes. Por último, Puente et al. (2023) indican que cada alumno es emotivamente singular, razón por la que el educador debe dar respuesta a la diversidad de los escolares para conseguir un aprendizaje más humano, justo y significativo.

Aprendizaje

Reyes (2024) menciona que el aprendizaje es un tipo de proceso de carácter dinámico y continuo donde los individuos llegan a modificar/condicionar información de nueva adquisición con respecto a aquellos conocimientos, habilidades, actitudes y conductas. Este no implica tan solo recibir información, sino que, se refiere a la aplicación y al aprovechamiento de información en contextos determinados. El aprendizaje se encuentra respaldado por la interacción de un sinnúmero de factores importantes, como son la memoria (que permite la retención y la recuperación de la información), la motivación (que actúa como impulso y/o como apoyo del esfuerzo de aprendizaje) y la autorregulación (que significa que el aprendiz puede regular su propio proceso adecuada).

El aprendizaje no consiste únicamente en la mera adquisición de conocimientos, sino que implica en la habilidad para transferir su uso a entornos diferentes, desarrollando vínculos significativos entre lo nuevo y lo previamente conocido. Los estilos y modelos de enseñanza son de vital importancia para dar respuesta a los intereses diferentes de cada alumnado y beneficiar así su aprendizaje. La enseñanza también requiere flexibilidad para dar cuenta de la diversidad de los estilos de aprendizaje y de las necesidades educativas. (Camio et al., 2020)

Influencia de las emociones en el proceso de aprendizaje

De acuerdo con López (2023) las emociones constituyen uno de los ejes de la adquisición del aprendizaje, dado que inciden en la atención, memoria, motivación y la autoestima. Para Fernández y Montero (2025), las emociones pueden facilitar o bien bloquear la erudición y la atención, como una forma de influir cuál será el resultado final. El cerebro emocional es más rápido que el racional (Mora et al., 2012) y por ello, la gestión adecuada de las emociones favorece un aprendizaje más saludable y más productivo.

Por otro lado, Hascher (2010) menciona que la autoestima es un componente emocional que influye en cómo el estudiante se reconoce a sí mismo. Salcedo et al. (2024) sostienen que una buena regulación emocional potencializa la autoestima fomentando la autonomía, el respeto por uno mismo y la confianza. En contraste, una baja autoestima puede ocasionar inseguridad, aislamiento y dificultades relacionales (Pulido y Herrera, 2017) por lo que constituye un aspecto que requiere especial atención dentro del proceso educativo.

Por último, la neurociencia ha puesto de manifiesto que las emociones tienen un papel determinante a la hora de recordar y en la toma de decisiones ((González y Parra, 2024). Aquellas experiencias que poseen un contenido emocional tienen una mayor probabilidad de ser recordadas, debido a que el sistema límbico interviene como enlace entre emoción y memoria (Alvarez y Lániz, 2024b). Así, implantar la educación emocional en el aula no es una simple adición, sino una necesidad esencial para promover un aprendizaje integral y el bienestar del estudiante (Barrett et al., 2025).

Estados emocionales negativos en el aprendizaje

Los estados emocionales negativos tales como el miedo o el estrés extremo dificultan el aprendizaje debido a que inducen a la amígdala cerebral y desencadenan la secreción de hormonas como el cortisol, que alteran el funcionamiento del cerebro y obstruyen procesos clave como la memoria o la atención (Elizondo et al., 2018). Un grado leve de estrés puede resultar positivo para mantener el estado de alerta, pero un nivel alto o prologando que persiste es negativo y puede llegar a agredir el hipocampo, el órgano que sirve para almacenar la información (McEwen y Sapolsky, 1995)

En contextos educativos, esta condición puede originarse por entornos escolares desfavorables, docentes autoritarios, bullying u otras metodologías que no son claras y complican la existencia escolar e intensifican la ansiedad de los estudiantes (Minda, 2015). Por otra parte, también se dan la presión social por conseguir el éxito y la competitividad extrema, los cuales son factores que aumentan el estrés estudiantil afectando su rendimiento escolar y bienestar personal. Por tal razón, el aula de clase tiene que convertirse en un espacio que genere seguridad emocional, donde se favorezcan la empatía y la regulación de las emociones, favoreciendo de tal forma un aprendizaje verdaderamente propicio y significativo. (Decarli et al., 2025)

Estados emocionales positivos en el aprendizaje

Las experiencias emocionales positivas tienen un gran impacto en el aprendizaje, pues contribuyen a activar los núcleos dopaminérgicos del cerebro, los cuales liberan dopamina y favorecen la producción de neuropéptidos que poseen características similares a los opiáceos de producción natural, que contribuyen a la consolidación de la información comprendida por medio de la sinapsis activa (Lizárraga, 2022). De este modo, cuando un estudiante se encuentra en un estado de bienestar emocional, la capacidad cognitiva se ve refinada y la atención, la memoria y la motivación son activas. En definitiva, un contexto educativo que fomenta emociones positivas se convierte en un entorno propicio para un aprendizaje profundo y duradero. (Loría et al., 2024)

MATERIALES Y METODOS

Enfoque

Esta investigación fue realizada bajo un enfoque cuantitativo, ya que su propósito fue medir y analizar lo que ocurre de una forma objetiva en función de la influencia de las emociones en el aprendizaje de los estudiantes del quinto año de Educación General Básica de la Escuela Fiscomisional San José Obrero.

Diseño

De igual manera, se llevó a cabo un diseño descriptivo-correlacional, ya que cumplió con la función de determinar los niveles de desarrollo emocional de los estudiantes y de identificar cuáles de las dimensiones de la inteligencia emocional influyen en el rendimiento académico.

Población

Por su parte, la población estuvo compuesta por los estudiantes que se hallaban matriculados en el quinto año básica de la institución educativa, de los cuales se obtuvo una muestra representativa ($n=30$) de educandos seleccionados por medio de un muestreo no probabilístico por conveniencia, y se adoptó dicha técnica, teniendo en cuenta tanto la disponibilidad como la participación voluntaria de los estudiantes.

Con el propósito de la recolección de datos se decidió trabajar con un cuestionario test estandarizado que esté basado en el modelo de Inteligencia Emocional de Bar-On, que contempla cinco dimensiones: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y el estado de ánimo general.

Instrumento

El cuestionario fue administrado presencialmente, en el aula, garantizando la confidencialidad como las condiciones del consentimiento informado.

Para llevar a cabo la evaluación estadística se recurrió a un software específico para la gestión de la información.

En primer lugar, se puso en práctica la prueba de Shapiro-Wilk, la cual indica que para muestras pequeñas se usa ($n < 50$), con el propósito de comprobar la distribución de los datos. Después de ello, se llevaron a cabo las pruebas de correlación de Pearson a fin de averiguar las relaciones existentes entre las dimensiones referidas de la emoción.

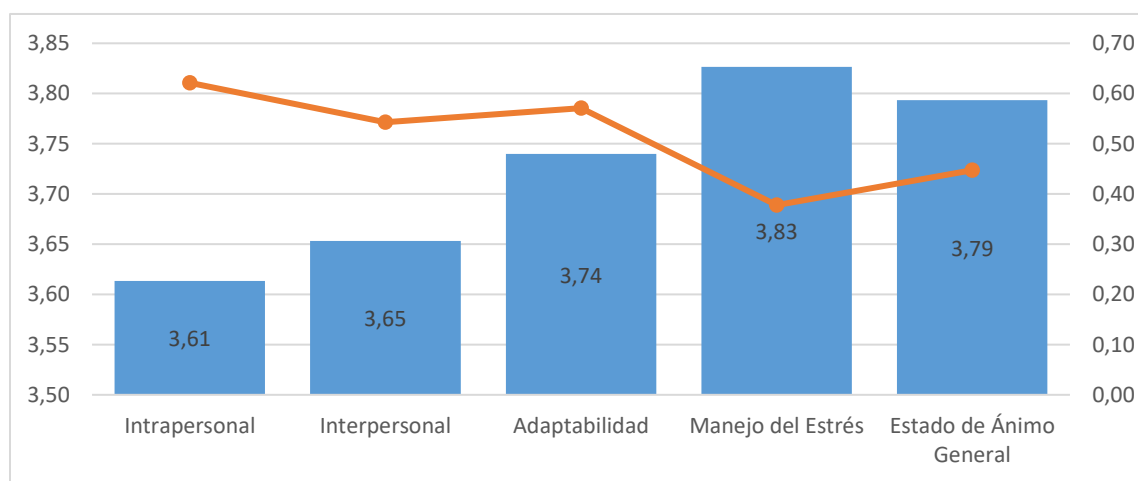
RESULTADOS

Análisis descriptivo

La presente sección expone los resultados obtenidos del análisis descriptivo realizado con relación a la inteligencia emocional de los estudiantes teniendo en cuenta las cinco dimensiones establecidas por el modelo de Bar-On. Para dicho análisis, se calculó el promedio y las desviaciones estándar por cada dimensión, de forma que se puede saber los niveles de desarrollo emocional de los estudiantes a los que se les pasó el cuestionario y, por otro lado, se pueden identificar tendencias generales respecto al grupo analizado.

Figura 1

Promedio general por dimensión emocional



Nota. La figura muestra los valores obtenidos en cada dimensión evaluada.

Tal y como se puede visualizar en la figura 1, la dimensión con un promedio mayor corresponde al Manejo del Estrés, mostrando un diferencial de 3,83 y una desviación estándar de 0,38. Esto podría indicar que, los estudiantes parecen ser capaces de llevar de una forma adecuada sus emociones cuando se encuentran en situaciones de fuerza y que tienden a mantener cierto equilibrio emocional cuando tienen que hacer frente a situaciones adversas.

Por otra parte, se encuentra la dimensión Estado de Ánimo General de los educandos, con un promedio de 3,79 y una desviación estándar de 0,45. Lo cual da a conocer que la tendencia inherente al bienestar emocional en los escolares es positiva, manifestando estados afectivos asociados con la alegría, el entusiasmo y la esperanza en la escolaridad.

La dimensión Adaptabilidad presenta un promedio de 3,74; lo que significa que los alumnos han desarrollado una buena ajustabilidad para enfrentarse a los cambios y solucionar problemas de manera eficiente. Sin embargo, también presentaba una dispersión media de 0,57 lo que implica que no todos los alumnos tienen el mismo nivel de capacidad en dicho sentido.

Respecto a las dimensiones Interpersonal e Intrapersonal, se registran valores promedios ponderados de 3,65 y 3,61, respectivamente. Aunque ambos valores muestran que hay una percepción afectiva, son las dimensiones con puntuaciones más bajas. En el caso de la intrapersonal, que se centra en la auto percepción y en la expresión de las emociones, la desviación estándar es la más elevada (0,62), lo que sugiere que los educandos varían significativamente en esta dimensión. Por lo que se hace necesario reforzar estrategias educativas que se orienten hacia la reflexión afectiva individual.

Prueba de normalidad

Antes de aplicar el análisis inferencial es importante verificar si los datos se ajustan a una distribución normal. Esta comprobación ayuda a determinar el tipo de pruebas que se pueden aplicar posteriormente para garantizar la coherencia del análisis. Para este trabajo se utilizó la prueba de Shapiro-Wilk, recomendada para muestras pequeñas (menores a 50 casos), dado que su interpretación es muy sencilla: si el valor de significancia (Sig.) es mayor a 0,05 se entiende que la variable tiene distribución normal y si es menor a 0,05 se interpreta que no.

Tabla 1

Prueba de normalidad

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Intrapersonal	.938	30	.078
Interpersonal	.967	30	.452
Adaptabilidad	.912	30	.017
Manejo del estrés	.905	30	.011
Estado de ánimo general	.964	30	.394

Nota. Prueba de normalidad Shapiro-Wilk aplicada a cada dimensión

Acorde con la tabla 1, el análisis de la prueba de normalidad, realizada a través del estadístico de la muestra de Shapiro-Wilk, muestra que las dimensiones Intrapersonal, Interpersonal y Estado de ánimo general gozan de una distribución aproximadamente normal ($p > .05$); por tanto, pueden ser analizados mediante pruebas paramétricas. En la parte, las dimensiones de Adaptabilidad y Manejo del estrés dan a conocer que no se distribuyen de forma normal ($p < .05$); por lo que se tiene que usar pruebas no paramétricas.

Análisis de correlación

Con la finalidad de estudiar el grado de asociación entre las diferentes dimensiones, se llevó a cabo un análisis de correlación. Este tipo de análisis permite conocer si, al incrementar el desarrollo en determinadas dimensiones, se puede observar el incremento o la disminución en otras y, a su vez, permite evidenciar patrones emocionales en los estudiantes.

Tabla 2

Correlación entre las dimensiones intrapersonal e interpersonal

		Intrapersonal	Interpersonal
Intrapersonal	Correlación de Pearson	1	.563
	Sig. (bilateral)		.002
	N	30	30
Interpersonal	Correlación de Pearson	.563	1
	Sig. (bilateral)	.002	
	N	30	30

Nota. Correlaciones de Pearson. Nivel de significancia bilateral: $p < 0.05$.

La tabla 2, mostró una relación positiva y moderada ($r = .563$; $p = .002$) entre la dimensión intrapersonal y la dimensión interpersonal, manifestando que una mejor expresión y reconocimiento de las propias emociones se acompaña de una mayor empatía, capacidad de escucha y facilidad para construir relaciones sociales. Esto es estadísticamente significativo, lo cual da a entender que el desarrollo de la autoconciencia y de la expresión emocional está asociado con la calidad de las relaciones interpersonales.

Tabla 3

Correlación entre Estado de ánimo general y Manejo del estrés

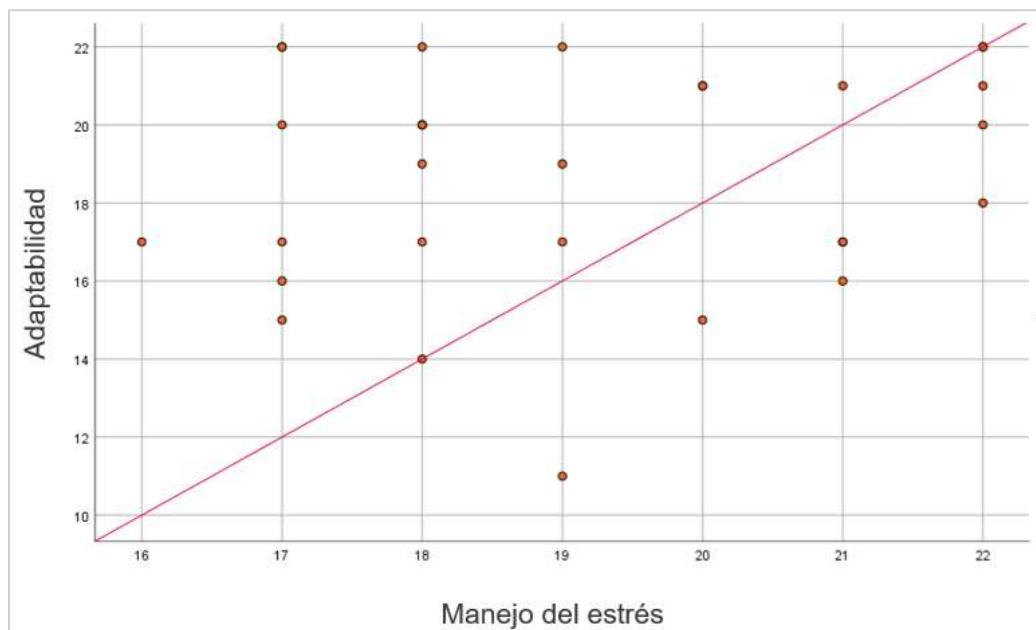
		Estado de ánimo general	Manejo del estrés
Estado de ánimo general	Correlación de Pearson	1	.230
	Sig. (bilateral)		.222
	N	30	30
Manejo del estrés	Correlación de Pearson	.230	1
	Sig. (bilateral)	.222	
	N	30	30

Nota. Correlaciones de Pearson. Nivel de significancia bilateral: $p < 0.05$.

Con respecto a la Tabla 3, se aprecia una asociación positiva y significativa entre el estado de ánimo general y el manejo del estrés en los estudiantes ($r = .527$; $p = .004$). Por lo que aquellos que muestran más motivación, optimismo y confianza en la confianza en sus propias habilidades también saben controlar mejor sus emociones, mantener la calma y afrontar de un modo más eficaz las situaciones difíciles. Debido a que la relación es estadísticamente significativa ($p < 0.05$), se evidencia que un estado de ánimo favorable influye directamente en la capacidad de los estudiantes para regular el estrés y sus impulsos emocionales.

Figura 2

Relación entre la adaptabilidad y el manejo del estrés en los estudiantes



Nota. El gráfico evidencia una correlación positiva

La figura 2 refleja que los estudiantes que son capaces de mantener la calma y controlar las emociones en las situaciones difíciles, también son los que tienen más facilidades para la adaptación, para lidiar con lo imprevisto y para encontrar soluciones a los problemas. Esto impone que el control emocional no sirve solamente para mantener la calma, sino que facilita a su vez la flexibilidad.

DISCUSIÓN

Los resultados dan a conocer que el manejo del estrés fue alcanzó los promedios más altos, lo cual se relaciona con el estudio de Etchebehere et al. (2021), quienes destacan la función adaptativa de las emociones ante una situación adversa. De modo que esta capacidad de autorregulación también se asocia con lo que indica Salcedo et al. (2024) al señalar que una adecuada gestión emocional fortalece la autoestima y la confianza.

Del mismo modo, los niveles positivos del Estado de Ánimo General coinciden con lo planteado por Lizárraga (2022) quien sostiene que las emociones positivas incrementan de una forma significativa la memoria y la motivación.

En la correlación entre Estado de Ánimo y el control del estrés se confirmó lo que afirman Fernández y Montero (2025) ya que indicaron que las emociones positivas facilitan la autorregulación y potencian la disposición del estudiante para enfrentar situaciones académicas.

Por su parte, las dimensiones Intrapersonal e Interpersonal obtuvieron puntajes bajos, lo que también concuerda con lo descrito en el estudio de Álvarez y Lániz (2024) donde evidencian problemas de expresión emocional en los alumnos de educación básica. Lo expuesto anteriormente se encuentra respaldado en la correlación positiva entre ambas dimensiones y lo que se expresa en Guidobono (2021), quien señala que la autoconciencia emocional es impulso de la calidad de las relaciones sociales.

De la misma manera se ratifica lo que plantean Berg et al. (2021), pues la formación del profesorado en competencias emocionales tiene repercusión en su práctica pedagógica y en el desarrollo socioemocional del alumnado. La heterogeneidad en la dimensión de la competencia intrapersonal evidencia que no todos los alumnos tienen las mismas oportunidades para expresar sus emociones.

Los hallazgos, en definitiva, avalan lo sostenido por López (2023) y Barrett et al. (2025) quienes indican que las emociones no son simplemente un añadido, sino que son elementos que modulan el aprendizaje, reforzando la importancia de que la educación emocional se integre como un eje transversal en la práctica pedagógica, garantizando no solo la mejora del rendimiento académico, sino también el fortalecimiento de la convivencia escolar y el bienestar integral.

CONCLUSIÓN

El estudio muestra que las emociones son un pilar fundamental en el proceso de aprendizaje, ya que condicionan no solo la motivación sino también la atención, la memoria y la capacidad de adaptarse de los estudiantes. Los resultados evidenciaron que dimensiones como la forma de lidiar con el estrés y el estado de ánimo general, tienden a ser favorables para el rendimiento académico, y, en cambio, la deficiencia en las competencias interpersonales e intrapersonales limita la capacidad de la expresión emocional y la calidad de las relaciones sociales.

En otras palabras, hay que entender la educación emocional no como algo complementario, sino como un aspecto transversal que debería llegar a combinarse con la práctica pedagógica; esto permitiría garantizar un aprendizaje significativo y también un clima escolar correcto y positivo.

Por tanto, el desarrollo de las habilidades emocionales de los estudiantes no puede ser desasociado de la formación académica de los niños y niñas que asisten a la educación básica, dado que, si la formación académica y el desarrollo de las habilidades emocionales no forman parte de una educación integrada, equilibrada, es imposible construir una educación capaz de transformar la formación académica y el bienestar personal y social de los escolares.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarez, L., & Lániz, C. (2024a). Inteligencia emocional: un estudio neuropsicológico-educativo en estudiantes de primaria. *PODIUM*, 45, 143–162. <https://doi.org/10.31095/podium.2024.45.9>
- Alvarez, L., & Lániz, C. (2024b). Inteligencia emocional: un estudio neuropsicológico-educativo en estudiantes de primaria. *PODIUM*, 45, 143–162. <https://doi.org/10.31095/podium.2024.45.9>
- Arroba, G., Ballesteros, T., Hernández, M., & Orquera, L. (2022). La educación emocional como parte del currículo educativo ecuatoriano. *RECIMUNDO*, 6(suppl 1), 298–307. [https://doi.org/10.26820/recimundo/6.\(suppl1\).junio.2022.298-307](https://doi.org/10.26820/recimundo/6.(suppl1).junio.2022.298-307)
- Barrett, L., Atzil, S., Bliss, E., Chanes, L., Gendron, M., Hoemann, K., & Katsumi, Y. (2025). The Theory of Constructed Emotion: More Than a Feeling. *Perspectives on Psychological Science*, 20(3), 392–420. <https://doi.org/10.1177/17456916251319045>
- Bauz, A., Pupiales, A., Rodríguez, C., Quinata, L., & Catagña, B. (2024). Importancia de las Habilidades Emocionales en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje en Niños y Adolescentes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 956–970. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.12338
- Benavidez, V., & Flores, R. (2019). La importancia de las emociones para la neurodidáctica. *Wimblu, Rev. Estud. de Psicología UCR*, 14(1), 25–53. <https://doi.org/10.15517/wl.v14i1.35935>

- Berg, M., Talvio, M., Hietajärvi, L., Benítez, I., Cavioni, V., & Conte, E. (2021). The Development of Teachers' and Their Students' Social and Emotional Learning During the "Learning to Be Project"-Training Course in Five European Countries. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.705336>
- Bisquerra, R. (2019). *¿Cómo educar las emociones?: la inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia* (Hospital Sant Joan de Déu, Ed.).
- Cáceres, L., Jiménez, A., & García, O. (2025). La influencia de la inteligencia emocional en el aprendizaje de los estudiantes de nivel primaria. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas. Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 8(1), 83–90. <https://doi.org/10.62452/1dfsfx50>
- Camio, M., Díaz, C., Izquierdo, S., & Álvarez, M. (2020). Aprendizaje organizacional. *Revista Facultad de Ciencias Económicas*, 28(2), 85–108. <https://doi.org/10.18359/rfce.4785>
- Cayambe, J., Sánchez, M., Núñez, I., Silva, I., & Sánchez, E. (2024). El docente como gestor de emociones en ambientes de aprendizajes. *Revista Social Fronteriza*, 4(2), e42234. [https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4\(2\)234](https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4(2)234)
- Cedeño, R. (2023). *La educación emocional en los procesos de enseñanza aprendizaje en la Unidad Educativa "Pedro Vicente Maldonado"* [Universidad Nacional de Chimborazo]. <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/10745>
- Cepeda, M., Chávez, S., & Espinoza, F. (2024). *Inserción Curricular: Educación Socioemocional*.
- Chinchay, L., Casquete, M., Álvarez, S., Quintana, C., Plúa, E., & Mendoza, M. (2024). Inteligencia Emocional y su Incidencia en el Rendimiento Académico de Estudiantes de Básica Media. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(3), 7274–7287. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.11924
- Cipriano, C., Strambler, M., Naples, L., Ha, C., Kirk, M., Wood, M., Sehgal, K., Zieher, A., Eveleigh, A., McCarthy, M., & Funaro, M. (2023). The state of evidence for social and emotional learning: A contemporary <sc>meta-analysis</sc> of universal <sc>school-based SEL</sc> interventions. *Child Development*, 94(5), 1181–1204. <https://doi.org/10.1111/cdev.13968>

- Costa, C., Palma, X., & Salgado, C. (2021). Docentes emocionalmente inteligentes. Importancia de la Inteligencia Emocional para la aplicación de la Educación Emocional en la práctica pedagógica de aula. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 47(1), 219–233. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052021000100219>
- Decarli, G., Zasso, S., & Franchin, L. (2025). Could the impact of emotional states on learning in children vary with task difficulty? *Journal of Experimental Child Psychology*, 251, 106122. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2024.106122>
- Díaz, Á. (2021). Competencias en educación. Corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y el trabajo en el aula. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2011.5.44>
- Elizondo, A., Rodríguez, J., & Rodríguez, I. (2018). LA IMPORTANCIA DE LA EMOCIÓN EN EL APRENDIZAJE. *Didácticas Específicas*, 19, 37. <https://doi.org/10.15366/didacticas2018.19.003>
- Etchebehere, G., De León, R., & Silva, F. (2021). Percepciones y emociones ante la pandemia: recogiendo las voces de niños y niñas de una institución de educación inicial pública del Uruguay. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 11(1). <https://doi.org/10.26864/PCS.v11.n1.1>
- Fernández, A., & Montero, I. (2025). Aportes para la educación de la Inteligencia Emocional desde la Educación Infantil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(1), 53–66. <https://doi.org/10.11600/1692715x.1412120415>
- García, A., Medina, E., & Torres, Y. (2023). La educación emocional en la formación profesional del maestro. *Opuntia Brava*, 15(1), 206–217. <https://biblat.unam.mx/es/revista/opuntia-brava/articulo/la-educacion-emocional-en-la-formacion-profesional-del-maestro>
- García, F., & Chong, M. (2022). Influencia de las emociones positivas en el aprendizaje de la Matemática de los estudiantes de Básica Superior. *Revista Cognosis*, 7(EE2), 47–62. <https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Cognosis/article/view/5316>
- González, R., & Parra, N. (2024). Neurociencia de las Emociones: Revisión Actualizada. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(2), 4527–4557. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.10875

- Guidobono, V. (2021). *El impacto de las emociones en el aprendizaje* (Administración Nacional de Educación Pública, Ed.).
<https://repositorio.cfe.edu.uy/handle/123456789/1724>
- Hascher, T. (2010). Learning and Emotion: Perspectives for Theory and Research. *European Educational Research Journal*, 9(1), 13–28.
<https://doi.org/10.2304/eerj.2010.9.1.13>
- Lizárraga, A. (2022). Educar las emociones para favorecer el aprendizaje. *Revista Formación Estratégica*, 4(1), 1–14.
<https://formacionestrategica.com/index.php/foes/article/view/58>
- Lomeli, A., López, M., & Valenzuela, J. (2016). Autoestima, motivación e inteligencia emocional: Tres factores influyentes en el diseño exitoso de un proyecto de vida de jóvenes estudiantes de educación media. *Revista Electrónica Educare*, 20(2), 1. <https://doi.org/10.15359/ree.20-2.4>
- López, K. (2023). El papel de las emociones en el aprendizaje: una mirada desde la perspectiva teórica. *Polo Del Conocimiento*, 8(8), 1–12.
- Loría, M., Loría, F., & Flores, S. (2024). Gestionar las emociones para favorecer el aprendizaje integral. Estudio de caso: Telesecundaria Valladolid, Yucatán, Méx. *Observatorio de Las Ciencias Sociales En Iberoamérica*, 5(1), 44–67.
<https://doi.org/10.51896/ocsi.v5i1.404>
- Marín, I., Saurith, J., Colina, M., & García, T. (2022). Educación emocional como herramienta que fortalece las situaciones didácticas en el área de matemática en los estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa San José de la Paz. *Revista Boletín Redipe*, 10(13), 415–431.
<https://doi.org/10.36260/rbr.v10i13.1756>
- Martínez, J. (2023). Situación actual, características e importancia de la educación emocional postpandemia. Análisis de su relevancia dentro de los Proyectos Educativos Institucionales en la Localidad de Suba. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 4396–4429.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5648
- McEwen, B., & Sapolsky, R. (1995). Stress and cognitive function. *Current Opinion in Neurobiology*, 5(2), 205–216. [https://doi.org/10.1016/0959-4388\(95\)80028-X](https://doi.org/10.1016/0959-4388(95)80028-X)

- Medina, I., Córdova, S., De la Cruz, M., Vela, N., Minaya, J., & Agualongo, J. (2024). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Científica Multidisciplinar G-Nerando*, 5(2).
<https://doi.org/10.60100/rcmg.v5i2.326>
- Mejía, M. (2022). La inteligencia emocional y el sistema de creencias en el aprendizaje de la matemática. *Chakiñan, Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 18, 159–173. <https://doi.org/10.37135/chk.002.18.11>
- Mena, A. (2023). *Competencias Socioemocionales en Docentes y Rendimiento Académico en Estudiantes de Educación Básica en Institución Fiscomisional de Quito, Periodo 2022-2023*. [Universidad Central del Ecuador].
<https://www.dspace.uce.edu.ec/entities/publication/4687d026-f95a-4902-a77e-c204e283b09c>
- Meneses, N. (2019). Neuroeducación. Sólo se puede aprender aquello que se ama, de Francisco Mora Teruel. *Perfiles Educativos*, 41(165), 210–216.
<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.165.59403>
- Minda, F. (2015). *Factores emocionales negativos que dificultan el aprendizaje en los niños* [Universidad de Guayaquil].
<https://repositorio.ug.edu.ec/items/ae10b0dd-c093-49d4-a5ba-8435c0ac7fc9>
- Mora, M., Laureano, A., & Velasco, P. (2012). Estructura de las emociones dentro de un proceso de enseñanza-aprendizaje. *Perfiles Educativos*, 33(131).
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982011000100005&lng=es&tlng=es
- Pérez, N., Berlanga, V., & Alegre, A. (2019). DESARROLLO DE COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES EN EDUCACIÓN SUPERIOR: EVALUACIÓN DEL POSGRADO EN EDUCACIÓN EMOCIONAL. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 71(1), 97–113. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2019.64128>
- Pérez, N., & Filella, G. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes. *Praxis & Saber*, 10(24), 23–44. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.8941>

- Puente, L., Tituaña, M., Yaguache, O., Piarpuezan, M., & Sandoval, H. (2023). La importancia de la Inteligencia Emocional en la práctica Pedagógica de los Docentes de Educación General Básica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(5), 309–331. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i5.7708
- Pulido, F., & Herrera, F. (2017). La influencia de las emociones sobre el rendimiento académico. *Ciencias Psicológicas*, 11(1), 29–39. <https://www.redalyc.org/journal/4595/459551482004/html/>
- Pullotasig, S., & Arias, P. (2023). Emociones y rendimiento académico en estudiantes de básica superior. *Explorador Digital*, 7(3), 59–74. <https://doi.org/10.33262/exploradordigital.v7i3.2670>
- Revilla, A. (2022). *El papel de las emociones en educación primaria* [Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/57519/TFG-L3406.pdf?sequence=1>
- Reyes, K. (2024). *Regulación emocional en el proceso de enseñanza-aprendizaje* [Universidad Estatal Península de Santa Elena]. <https://repositorio.upse.edu.ec/items/f23227dd-125e-4eec-9914-60bfec481e5e>
- Salcedo, R., Herrera, L., Illanes, L., Poblete, F., & Rodas, V. (2024). Las emociones en el proceso de aprendizaje: revisión sistemática. *Revista de Estudios y Experiencias En Educación*, 23(51), 253–271. <https://doi.org/10.21703/rexe.v23i51.1991>
- Shi, J., & Cheung, A. (2024). The Impacts of a Social Emotional Learning Program on Elementary School Students in China: A Quasi-Experimental Study. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 33(1), 59–69. <https://doi.org/10.1007/s40299-022-00707-9>
- Silva, C., Andrade, C., Juárez, A., & González, K. (2022). Inteligencia emocional y establecimiento de metas en adolescentes. *Psicumex*, 12, 1–25. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.416>
- Sosa, K. (2024). *Educación emocional en el desempeño académico de los estudiantes de 2do a 4to* [Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. <https://repositorio.puce.edu.ec/items/1d0d972d-3fdf-4d42-9df3-703a1bf343fa>

- Stanek, J. (2023). Emoción, motivación y derecho. Nuevas perspectivas sobre la teoría psicológica del derecho. *Ratio Juris*, 18(37), 95–130. <https://doi.org/10.24142/raju.v18n37a4>
- UNESCO. (2024). *La UNESCO y Ecuador avanzan en la medición de habilidades socioemocionales y el desarrollo educativo integral*. <https://www.unesco.org/es/articles/la-unesco-y-ecuador-avanzan-en-la-medicion-de-habilidades-socioemocionales-y-el-desarrollo-educativo-0>
- Vélez, G., Guerrero, G., & Castro, I. (2023). La inteligencia emocional y el proceso de aprendizaje en el área de Ciencias Sociales en estudiantes de educación básica superior. *MQRInvestigar*, 7(4), 1140–1164. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.7.4.2023.1140-1164>
- Vera, J., & Mejía, L. (2024). Factores emocionales y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes. *Revista Científica Multidisciplinaria SAPIENTIAE*, 7(13), 1–15. <https://doi.org/10.56124/sapientiae.v7i13.0001>
- Zambrano, R. (2020). *Educación Emocional y su impacto en el Rendimiento Académico de estudiantes de 4to año de Educación Básica de la escuela “España” Cantón Pueblo viejo*. [Universidad Técnica de Babahoyo]. <https://dspace.utb.edu.ec/handle/49000/9916>

Conflicto de intereses

Los autores indican que esta investigación no tiene conflicto de intereses y, por tanto, acepta las normativas de la publicación en esta revista.

Con certificación de:

