

## **Diagnóstico para la caracterización de estudiantes y experiencias pedagógico didácticas en el ámbito de la inteligencia emocional**

Diagnosis for the characterization of students and pedagogical-didactic experiences in the field of emotional intelligence

Edna Mercedes Gamero Duarte

Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Danlí, El Paraíso, Honduras  
<https://orcid.org/0009-0008-0261-7414>  
[mgamero@upnfm.edu.hn](mailto:mgamero@upnfm.edu.hn)

Dalia María Mejía Aguilar

Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Danlí, El Paraíso, Honduras  
[dmejia@upnfm.edu.hn](mailto:dmejia@upnfm.edu.hn)  
<https://orcid.org/0009-0004-3288-7213>

Laura Lidilia Díaz González

Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Danlí, El Paraíso, Honduras  
<https://orcid.org/0009-0009-3934-8534>  
[laurad@upnfm.edu.hn](mailto:laurad@upnfm.edu.hn)

Norma Lilians Rivera Castillo

Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Danlí, El Paraíso, Honduras  
[nrivera@upnfm.edu.hn](mailto:nrivera@upnfm.edu.hn)  
<https://orcid.org/0009-0003-9527-6797>

Fecha de recepción: 28-05-2024

Fecha de aprobación: 21-07-2024

Fecha de publicación: 25-08-2024

Cómo citar este artículo/Citation: Gamero Duarte, E. M., Mejía Aguilar, D. M. ., Díaz González, L. L. ., & Rivera Castillo, N. L. (2024). Diagnóstico para la caracterización de estudiantes y experiencias pedagógico didácticas en el ámbito de la inteligencia emocional. *Actas Iberoamericanas En Ciencias Sociales*, 2(1), 191-215. <https://plagcis.com/journal/index.php/aicis/article/view/42>

### **Resumen:**

Esta experiencia investigativa tuvo como propósito caracterizar a los estudiantes del Centro Regional Universitario Danlí de la UPNFM con respecto al manejo de la inteligencia emocional, barreras emocionales, así como conocer las experiencias pedagógicas y didácticas implementadas por los docentes en el CRU Danlí para su fortalecimiento. El estudio se llevó a cabo mediante una metodología mixta y a partir de un diseño secuencial con una muestra constituida por 70 estudiantes y 9 docentes. Los resultados reflejaron que la mayoría de los estudiantes presentaron un nivel de inteligencia emocional adecuada. Sin embargo, también se puede aseverar la presencia de barreras emocionales las cuales radican en: la preocupación por la opinión de los demás, dificultad para manejar sus emociones ante conflictos familiares, baja autoestima, temor al fracaso, impulsividad en la toma de decisiones, timidez, temor a cometer errores y procrastinación de actividades académicas. Por lo tanto, variadas experiencias pedagógicas deben ser implementadas como parte de talleres, ejercicios lúdicos, y actividades para promover el diálogo entre docentes y estudiantes, y con ello lograr una disminución de las barreras presentadas.

**Palabras clave:** Inteligencia emocional, estudiantes universitarios, experiencias pedagógicas, didácticas, barreras emocionales

Copyright: © 2024 AICIS. Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia de uso y distribución Creative Commons Reconocimiento 4.0 Internacional (CC BY 4.0).



### **Abstract**

The purpose of this investigative experience was to characterize the students of Danlí Regional University Center of the National Pedagogical University Francisco Morazán related with the management of emotional intelligence, emotional barriers and to know the didactic pedagogical experiences implemented by teachers at the CRU Danlí to reinforce them. Through a mixed methodology and from a sequential design with a sample consisting of 70 students and 9 teachers. The results allowed us to affirm that most of the students presented an adequate level of emotional intelligence. On the other hand, they manifested emotional barriers that lied on: concern for the opinion of others, difficulty managing their emotions when facing family conflicts, low self-esteem, fear of failure, impulsiveness in decision-making, shyness, fear of making mistakes and procrastination of academic activities. That is why, pedagogical experiences must be implemented as part of workshops, ludic exercises and activities that encourage dialogue between teachers and students to decrease those barriers.

**Keywords:** Emotional intelligence, university students, didactic pedagogical experiences, emotional barriers

**Copyright:** © 2024 AICIS. This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).

## 1. INTRODUCCIÓN

La escuela actual debe desarrollar y entrenar elementos socioemocionales en los procesos de formación de niñas, niños y adolescentes (Rodríguez Torres, 2022; Pérez-Gamboa et al., 2023; Rodríguez Torres et al., 2023; Hernández Delgado et al., 2024; García Hurtado et al., 2024; Pérez Egües et al., 2024; Díaz Guerra et al., 2024; Urquiza Mendoza et al., 2024). Como señala Delors (1996) en su ensayo acerca de los cuatro pilares básicos de la educación para el siglo XXI, tales como: el aprender a aprender, aprender a ser, aprender a hacer y aprender a convivir. Es de hacer notar que las competencias socioemocionales en el currículum actual son cruciales para el desarrollo del aprender a ser y el aprender a convivir del ser humano (Roman-Acosta, (2024)).

Dentro de las competencias socioemocionales, la capacidad de reconocer emociones tanto propias como ajenas, así como utilizar dicha información para inducir una conducta de acuerdo con el contexto social, sería un tipo de inteligencia denominada Inteligencia Emocional. Este constructo ha sido altamente estudiado en los últimos quince años por disciplinas del área de la salud, del área humanista-social, así como en el área de la educación. En este último ámbito, el enfoque ha estado dirigido a estudiar el efecto de las emociones en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Existen muchas definiciones sobre Inteligencia Emocional (de ahora en adelante la nombraremos como IE), una de las más validadas en el campo de la psicología educativa es la propuesta por John Mayer y Peter Salovey, quienes la consideran como “la habilidad para percibir y expresar emociones, asimilar la emoción sentida, entender y razonar con emoción y regular emociones en uno y con otros/as” (Mayer, Salovey y Caruso, 2000, p. 396). De ello se desprende que la IE es posible entrenarla durante las distintas etapas del ciclo vital, por lo que la escuela como segundo gran agente socializador después de la familia, se presenta como un gran escenario para la formación, construcción y transformación de ella.

En tal virtud, se pretende con los resultados obtenidos en la investigación, identificar las barreras emocionales de los estudiantes de la carrera de Educación Básica del CRU-DANLÍ y de esa manera poder establecer los lineamientos para el diseño e implementación de un plan de que pretende promover el desarrollo integral del estudiante incrementando habilidades que generen emociones positivas; creando espacios de bienestar emocional, donde el estudiante pueda recibir formación integral, a través de talleres con ejes temáticos como: Conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional,

habilidades emocionales y habilidades de vida y bienestar que afiancen y contribuyan con el desarrollo de la inteligencia emocional de los mismos..

### **1.1. Fundamentación teórica**

En la medida que el tiempo ha trascendido y de acuerdo con diferentes enfoques en las investigaciones realizadas por los expertos, el concepto de inteligencia emocional se ha ido transformando al agregar cada vez más elementos o resaltado unos más que otros.

Es así como el concepto de Inteligencia Emocional es presentado por Gardner desde dos perspectivas: inteligencia intra e interpersonal. Calvo (s.f.) cita a Gardner (1983) quien concibe la inteligencia intrapersonal como la habilidad de gestionar los pensamientos y sentimientos propios formando una autoimagen precisa, lo cual es aplicable en cualquier área de la vida (p. 5). Por lo tanto, la inteligencia interpersonal es la capacidad de manejar las relaciones humanas con empatía y el reconocer las motivaciones, razones y emociones que los mueven (p. 5). Es de esta manera que Gardner presenta o subdivide lo que, en años posteriores, otros autores presentaron como Inteligencia Emocional, algunos de ellos basándose en las investigaciones de Gardner y en investigaciones propias aportando cada vez más elementos indispensables para completar el vasto rompecabeza que es el ser humano (Calvo, s.f., p.6).

Investigaciones recientes dan pie a lo planteado en este artículo: Moronta Díaz (2024), Fiallos Gonzáles y Fiallos Gonzáles (2024), Christiansen (2024) y Sosa-Abreu (2024) han contribuido significativamente en sus respectivos campos, mientras que Díaz-Colón y Ereú-Ledezma (2024), junto con González Ciriaco (2024) y López et al. (2024), han ofrecido perspectivas innovadoras. Gómez-Soto y Wiest (2024), así como Abreu Fuentes y Ponce Pastor (2024), han proporcionado análisis críticos, y las investigaciones de Reyes Alcequiez y Arnaud López (2024), Alarcón Osorio y Gonzales Soria (2024), y Abad Hernández y Reyes Alcequiez (2024) subrayan la importancia de los nuevos enfoques metodológicos en la comprensión de los fenómenos actuales.

Finalizaremos con la definición de inteligencia emocional que nos proporciona Bar-On quien la considera un “conjunto de capacidades no cognitivas, competencias, y destrezas que influyen en la propia habilidad para conseguir el éxito al enfrentarse con demandas y presiones medioambientales o contextuales” Por lo tanto, Bar-On hace énfasis en las habilidades para tolerar el estrés, la forma de solucionar los problemas, la autoestima, la empatía entre muchos

otros factores no relacionados con la parte cognitiva, pero muy vinculados con la forma que un individuo se desenvuelve como parte de una sociedad (Nages et al. 2016, p.48).

## **1.2. Principales teorías de inteligencia emocional**

Expertos coinciden que las emociones han formado parte importante de la vida del ser humano a lo largo de la historia. Es a través de estas que se percibe e internaliza el entorno del que se está rodeado. En otras palabras, es a través de las emociones que se percibe lo que determina la forma de interactuar con el ambiente. Por lo que es importante realizar una gestión inteligente de las mismas, al ser seres sociales quienes necesitan relacionarse con sus semejantes de forma saludable, y al mismo tiempo, sentirse bien con sí mismo, lo que forma parte importante del bienestar personal y autodesarrollo (Anzelin & Marín-Gutiérrez, 2020, p. 50).

### **1.2.1 La inteligencia emocional según Salovey y Mayer**

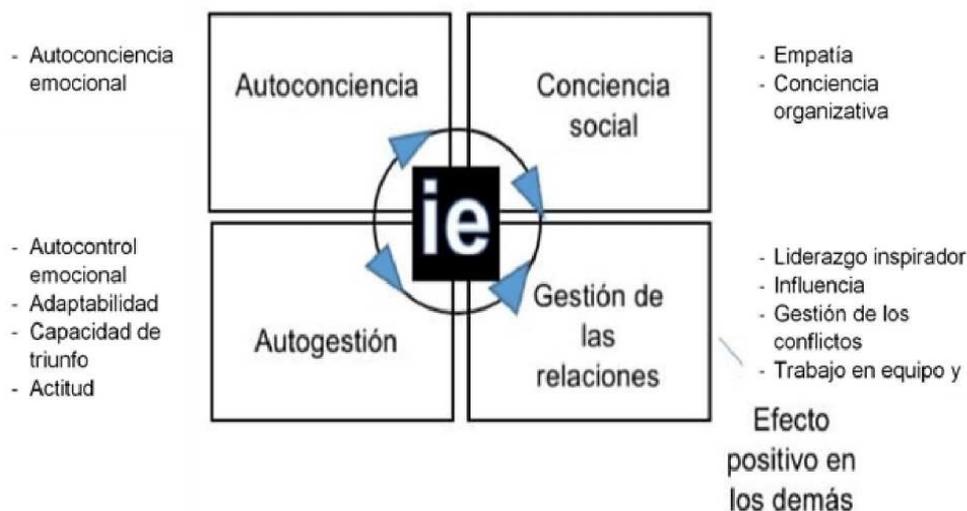
Berrocal & Pacheco, (2005) establecen que Salovey y Mayer (1997) apoyándose en el trabajo de Gardner continúan investigando la inteligencia emocional estableciendo 4 ramas, jerárquicamente organizadas, siendo la primera y la más baja la percepción, valoración y expresión de las emociones. Esta rama consiste en la habilidad de identificar emociones personales y de otros individuos. Del mismo modo, el hecho de reconocer en otras personas falsas intenciones. La facilitación emocional de las actividades cognitivas es la segunda rama, la cual enfatiza la relación de las emociones con el sistema cognitivo. Donde se establece la influencia que tienen las emociones en el sistema cognitivo y viceversa. Continuamos con la tercera rama la cual explica la comprensión de las emociones. Principalmente esta dimensión explica la capacidad de explicar el sistema emocional. En otras palabras, el nivel de influencia y la forma de procesar las emociones a nivel cognitivo. En el cuarto lugar y más alta dimensión según el orden jerárquico establecido encontramos la regulación de las emociones. Este nivel hace referencia a la competencia de mantener una mente abierta tanto a las emociones positivas como negativas valorándolas constantemente para realizar una reflexión sin ninguna exageración o represión sobre las emociones (p. 69-73).

### **1.2.2 La inteligencia emocional según Goleman**

En el mismo orden de ideas, Goleman (2013) en su libro *El cerebro y la inteligencia emocional* nuevos descubrimientos nos muestra la estructura de la inteligencia emocional a través de la siguiente imagen:

**Figura4**

*Inteligencia Emocional*



**Fuente:** Goleman (2013)

Es así que Lusar & Oberst (2008) explican que el modelo mixto de Goleman (1998) está compuesto por cinco dimensiones de la inteligencia emocional: autoconciencia, autorregulación, motivación, habilidades sociales y empatía (p. 211). Fundamentalmente, la autoconciencia de las emociones se refiere a la habilidad de entender las emociones propias. En otras palabras, explica el modo como las personas se relacionan consigo mismos. En esta dimensión el individuo pone en práctica la honestidad y competencias de autoconocimiento. Mientras que, en la autogestión emocional se hace uso de la habilidad de manejar las emociones y sentimientos profundos como el estrés, la adaptabilidad, la incertidumbre, y regular los estados de ánimo entre otros (p. 1).

Lusar & Oberst (2008) cita a Goleman (1998) quien establece que el objetivo de las emociones es conducir a realizar un esfuerzo para la obtención de la excelencia, además, del compromiso, y optimismo en la obtención de las metas trazadas. Se puede señalar que, la habilidad social, implica la forma de relacionarse con las personas en el entorno al establecer una comunicación clara y tener la capacidad de trabajar e influir positivamente en los demás provocando cambios en la solución de conflictos. Por último, la empatía contempla la capacidad de comprender los sentimientos y emociones en una realidad ajena para el logro de los objetivos propios o comunes (p 2).

### 1.2.3 La inteligencia emocional según Bar-On

Ugarriza (2001) establece que en el modelo de inteligencia emocional no cognitiva de Bar-On (1997) está formado por cinco escalas: Intrapersonal, Interpersonal, Adaptabilidad, Manejo del estrés y Estado de ánimo, las cuales están formadas por una serie de subescalas, relacionadas con habilidades y destrezas (p.132).

En la escala Intrapersonal de Bar-On (1997) se pueden identificar las siguientes subescalas: Autoconcepto, Autoconciencia emocional, Asertividad / autoexpresión emocional, Independencia, Autorrealización. El autoconcepto es la habilidad de asumir el mundo con autoaceptación y respeto lo cual está ligado a la imagen que tiene cada persona de sí misma tomando en cuenta la personalidad y características propias. La autoconciencia emocional conlleva la capacidad de identificar y comprender las emociones propias, al mismo tiempo, de conocer las virtudes y defectos. La subescala de la asertividad / autoexpresión emocional se refiere a la destreza para manifestar los pensamientos y sentimientos propios respetando los de los demás, construyendo relaciones saludables. Luego, en la subescala de la independencia se describe la destreza de tener criterio propio sin depender emocionalmente de ninguna persona para desenvolverse de forma independiente con autoconfianza y deseo de cumplir las expectativas propias. Finalmente, pero no menos importante, la autorrealización es la capacidad de fijar y cumplir objetivos propios en la búsqueda constante de una vida significativa (Ugarriza, 2001, p.133).

En la escala interpersonal, encontramos la empatía, las relaciones interpersonales, y responsabilidad social. Iniciaremos hablando un poco de la empatía la cual es la capacidad de comprender los sentimientos y emociones de otra persona tomando en cuenta que en ciertos momentos los intereses de lo demás estarán por encima de los propios. Luego, en las relaciones interpersonales se describe la destreza de establecer relaciones interpersonales sanas y exitosas. Por último, encontramos la responsabilidad social que toma en cuenta la habilidad de colaborar de forma constructiva y con conciencia social manteniendo reglas y normas sociales similares en determinado grupo (Brito et al., 2019, p. 30).

Seguiremos explorando la escala de adaptabilidad, la cual se subdivide en prueba de la realidad, flexibilidad y resolución de Problemas. En la subescala de prueba de la realidad encontramos la capacidad de comparar de forma eficaz y objetivamente la realidad con sentimientos y percepciones propias. La subescala de la flexibilidad se relaciona con la habilidad de adecuar las emociones, pensamientos a nuevas realidades. Por último, la subescala de resolución de problemas define la capacidad a nivel personal e intrapersonal de detectar, evaluar y definir nuevas estrategias para la toma de decisiones finales (Brito et al., 2019, p. 30).

En relación con la escala del manejo del estrés encontramos las siguientes subescalas: Tolerancia al Estrés y Control de los impulsos. La tolerancia al estrés es la destreza para controlar las emociones efectivamente

en momentos de alta tensión. En este sentido, el control de los impulsos es la capacidad de controlar emociones e impulsos hostiles en momentos determinados pudiendo prevenir consecuencias no deseadas (Brito et al., 2019, p. 30).

En la escala estado de ánimo encontramos las subescalas de felicidad y optimismo. La subescala de felicidad se refiere a la destreza de sentir satisfacción con la vida y situaciones que se le presenten siempre conservando sentimientos positivos. Es así que la subescala de optimismo se refiere a la capacidad de presentar sentimientos y actitudes positivas aun cuando se enfrenten situaciones difíciles (Brito et al., 2019, p. 30).

### **1.3. Las emociones**

Sutil, (2013) define emoción según el Diccionario de María Moliner como: "La alteración afectiva intensa que acompaña o sigue inmediatamente a la experiencia de un suceso feliz o desgraciado o que significa un cambio profundo en la vida sentimental" (p. 4). En tal sentido Rodríguez, (2011) considera que se crean vínculos afectivos con el entorno al relacionarse en distintos ámbitos. Del mismo modo, indica que afectividad es la habilidad de influenciar lo psicológico, físico, emocional, cognitivo y moral. Esto también incluye los sentimientos, los afectos, y las emociones para adaptarse a los cambios del entorno, activando su memoria emocional y determinando su conducta (p. 47).

Por lo tanto, las emociones están estrechamente relacionadas con el entorno que rodea a cada individuo el cual ejerce una influencia positiva o negativa sobre su conducta, reacciones fisiológicas, y la forma que se procesa internamente la información o estímulos recibidos (Sutil, 2013, p. 349).

Las emociones pueden ser observadas y transmitir mensajes a través del lenguaje corporal como ser: una sonrisa la podríamos interpretar como felicidad o aprobación. Fruncir el ceño como enojo a desaprobación. En tal sentido, las relaciones interpersonales cuentan con la capacidad para interpretar las expresiones emocionales lo cual hace referencia a una inteligencia emocional (Sutil, 2013, p. 349).

Las reacciones fisiológicas de las emociones se dan debido a la repercusión de estas en el Sistema Nervioso Central, lo cual se traduce en reacciones físicas. Lo anterior debido a que es la forma que tiene el cuerpo de reaccionar de acuerdo con lo que sentimos. En tal sentido, los estados emocionales repercuten en la salud física del individuo (Fuentes, 2014, p. 33)

Como procesamos las emociones internamente es la suma de diferentes procedimientos cognitivos que contienen la respuesta emocional a los estímulos recibidos del entorno y los cambios fisiológicos. En otras palabras, el componente subjetivo de las emociones es la interpretación del cerebro de un suceso acontecido en determinado momento, lo que se ve traducido en una respuesta física. Como ilustración podemos mencionar el sonrojarse al encontrarse en una situación vergonzosa (Fuentes, 2014, p. 34)

Según Casafont, (2014) los seres humanos poseemos un cerebro emocional el cual está interrelacionado con la conciencia, procesos cognitivos, la memoria, el pensar, además de la percepción del mundo por lo que cuando vivimos sentimos. Es con el cerebro emocional que se explica la intensidad de un recuerdo y da forma a la realidad a la que se pertenece (p. 15). Es así como Goleman, (2013) afirma que un órgano en forma de almendra en el lóbulo temporal del cerebro límbico llamada amígdala, tiene como tarea principal el procesar las emociones, controlar la motivación, almacenar experiencias entre otras, y que el cerebro emocional y el cerebro racional trabajan mutuamente para llevar a cabo procesos de razonamientos válidos (párr. 3).

#### **1.4. Bloqueos y barreras emocionales**

Según el sitio web *Psicólogos especialistas en bloqueos mentales y emocionales | Psicólogo Madrid*, (s. f.) el bloqueo emocional consiste en la discontinuidad en el proceso cerebral el cual no da acceso a la finalización de alguna actividad o situación. Del mismo modo, este bloqueo ocurre cuando se intenta acceder a información almacenada en el cerebro, pero no es posible debido a que algo lo impide. En otras palabras, el bloqueo emocional se puede considerar como una forma de pensar que repercute en la conducta, la creatividad, capacidad de respuesta, al mismo tiempo que limita el potencial de cada persona (Serrano 2018, p. 4).

Se considera que los bloqueos emocionales forman parte de cada persona, y pueden ser causados por diferentes razones como ser: situaciones estresantes de la vida diaria, temores y ansiedades, emociones que causan gran impacto en la persona como una experiencia traumática, falta de confianza entre otros (Caro, 2021, p.29).

Según Serrano (2018) el principal objetivo de los bloqueos emocionales es la de proteger al individuo en un momento en el que se tiene una sobrecarga emocional. Por ejemplo: accidentes, pérdida inesperada de un familiar, o cualquier otra situación que hace que el estrés incremente. Es así como se activa un mecanismo de defensa que los psicólogos denominan desconexión emocional, lo cual consiste en una desconexión provisional de las emociones con el único objetivo de activar un mecanismo de defensa ya que permite tomar un tiempo para luego avanzar y contraponerse al evento inesperado (párr. 7).

Es así que Serrano (2018) establece que la manifestación de un bloqueo emocional como parte de un mecanismo de defensa para resolver una situación desbordada emocionalmente se convierte en una barrera emocional, cuando dicho bloqueo se prolonga por demasiado tiempo y es un obstáculo para sobreponerse a situaciones traumáticas. Del mismo modo, una barrera emocional se manifiesta cuando el individuo pierde la capacidad de expresar sus emociones ante situaciones donde es necesario comunicarse para poder resolverlas, por lo que esta situación limita su vida y surgen emociones como el temor o miedo a salir de la zona de confort. Esto no permite el expresar los sentimientos adecuadamente,

y lo que al inicio era un mecanismo de defensa se ha convertido en una limitante lo cual genera una lucha interior que resulta en sentimientos de enfado, culpa, impotencia o tristeza (p. 7)

Así mismo, las barreras emocionales tienen una estrecha relación con las angustias emocionales, temores e inseguridades las cuales no permiten actuar al individuo, y se relaciona con la psicología individual. Por lo que mencionaremos algunos ejemplos de barreras emocionales: iniciaremos con el miedo a cometer errores, así se evita tomar riesgos y se permanece dentro de los límites establecidos. Otro tipo de barrera es la urgencia de encontrar una solución para calmar, de algún modo, la ansiedad que se siente, como consecuencia se implementa la primera idea que viene a la mente sin detenerse a reflexionar en la consecuencia. Asimismo, la falta de confianza en las capacidades que se poseen y la postergación o falta de iniciativa para resolver las dificultades son considerados barreras emocionales al igual que la obsesión por ser perfectos y no equivocarse, y la motivación excesiva para triunfar rápidamente lo que obliga a tomar atajos que no siempre es la decisión más acertada, así mismo el sentir excesiva desconfianza en las habilidades de los subordinados y miedo a los supervisores son considerados bloqueos emocionales (Caro 2021, p. 29).

Es importante mencionar que expertos coinciden que descubrir las causas de una barrera emocional no es tarea fácil. Es así que Ramírez (2015) las ha agrupado en tres grupos. En el primer grupo encontramos las causas internas como ser la inseguridad, el miedo y sentimientos de inferioridad. Luego, están las causas coyunturales o circunstanciales las cuales están relacionadas con situaciones que se presentan en la vida como ser; épocas de mayor estrés, o alguna preocupación que se tenga. Finalmente, en las causas ambientales o externas se toma en consideración la presión a la que se está expuesto según el ambiente que se desenvuelve cada individuo. Por ejemplo, un ambiente muy competitivo, la individualidad, ambientes donde se potencia el materialismo en menoscabo de valores como empatía, compañerismo entre otros (p. 3).

### **1.5. Experiencias teórico-didácticas en relación con la inteligencia emocional**

García (2012) considera que tradicionalmente en el desarrollo de procesos educativos se tiende a prestar más atención a desarrollar la parte cognitiva dejando de lado el tema emocional, lo cual no es beneficioso al tener como objetivo un desarrollo holístico en el educando (p. 1). García (2012) también hace énfasis en que el proceso enseñanza-aprendizaje requiere de múltiples y complejos procesos de orden cognitivo y emocional, lo cual ha evolucionado a través de los años como producto del cambio de paradigma a uno constructivista y el surgimiento de la teoría de inteligencias múltiples, que entre otros aspectos destaca el tema de las emociones como una inteligencia (p. 2).

Es así que Anzelin et al., (2020) consideran que al tomar en cuenta la incidencia de las emociones en las prácticas pedagógicas dependerán de la edad de los educandos. Los niños parecen disfrutar más, además,

de presentar un nivel más alto de entusiasmo en el desarrollo de las actividades académicas. En el caso particular de los adultos pueden presentar sentimientos de temor debido a una percepción de poseer habilidades limitadas, y lenta capacidad de respuesta. Del mismo modo, el adulto podría considerar que, al tener mayor responsabilidad, no puede destinar tanto tiempo a las actividades académicas asignadas (Anzelin et al., 2020, p. 48-64).

Es así como las estrategias de regulación y afrontamiento emocional juegan un papel importante en tanto en la vida diaria como en los desafíos académicos. Por lo tanto, es importante el diseño de actividades tomando en cuenta la diversidad de las diferencias individuales debido al hecho que algunos retos pueden causar demasiado estrés provocando emociones negativas lo que puede ejercer un impacto desfavorable dentro del aula de clases. Por lo tanto, es ideal el desarrollo de la inteligencia emocional desde una edad temprana con el objetivo que el estudiante sea capaz de desarrollar la habilidad de gestionar sus emociones para resolver los desafíos académicos como una oportunidad de mejorar, y no como amenaza a evitar. Como ilustración se puede mencionar asignaturas como química en la cual el grado de abstracción del contenido es mayor a otras disciplinas, se sabe que el éxito de los estudiantes no solo depende del factor cognitivo, sino de la habilidad para gestionar sus emociones, además, del valor que le da el estudiante al aprendizaje (Anzelin et al., 2020 p. 48-64).

Del mismo modo, López (2016) considera que un punto importante en la educación emocional es el poder identificar, regular y expresar las emociones negativas apropiadamente de acuerdo a la situación. Es así como las emociones positivas establecen el bienestar de ahí la importancia de la educación emocional, debido a que "a mayor desarrollo emocional, mayores habilidades sociales, menor número de conflictos y conductas disruptivas, mejor convivencia escolar, mejor rendimiento académico, y mejor desarrollo integral del niño " (p.2).

Buitrón & Talavera (2008) consideran que los docentes juegan un papel fundamental en el desarrollo de la inteligencia emocional dentro del proceso enseñanza-aprendizaje. Del mismo modo, dentro del ambiente escolar se fortalecen y construyen valores para llevar una vida emocional saludable estimulando la convivencia pacífica y armónica, lo cual es vital en la formación de individuos que son parte de una comunidad (p. 1).

Por lo que dentro del proceso enseñanza-aprendizaje Buitrón & Talavera (2008) citan a Jacques Delors de la UNESCO (1996) quien propone que la educación debería dar respuesta a las necesidades de una sociedad cada vez más demandante. Además, Jacques Delors de la UNESCO (1996) considera que la educación podría ser un mecanismo de prevención desarrollando en los educandos las habilidades necesarias para convivir y aprender a resolver cualquier diferencia que se presentara. Por consiguiente, en el momento que el individuo aprende a convivir con sus semejantes hace uso de sus habilidades para

resolver conflictos respetando los valores propios y ajenos. Por lo que el rol de las experiencias pedagógico-didácticas es potenciar al máximo las habilidades que cada estudiante posee convirtiéndolo en un ser que es capaz de conocerse a sí mismo y hacer uso de todo su potencial para contribuir en el desarrollo de su comunidad. Por lo tanto, es fundamental el proporcionar experiencias pedagógico didácticas no solo para desarrollar la parte cognitiva, sino que al mismo tiempo dar la oportunidad para que el estudiante haga uso de sus habilidades socioemocionales (p. 2).

## **2. METODOLOGÍA**

La presente investigación se llevó a cabo utilizando un enfoque mixto, el cual combina métodos cuantitativos y cualitativos para obtener una comprensión más integral del objeto de estudio. El enfoque mixto permite abordar tanto la medición de variables específicas como la interpretación de fenómenos complejos desde diferentes perspectivas, lo que enriquece la validez y fiabilidad de los resultados obtenidos (Creswell & Plano Clark, 2018).

### **2.1. Diseño de investigación**

Se optó por un diseño secuencial explicativo, en el cual la fase cuantitativa precede a la fase cualitativa. Este tipo de diseño es ideal cuando se busca utilizar los datos cualitativos para explicar y contextualizar los hallazgos obtenidos en la fase cuantitativa (Creswell, 2014). Inicialmente, se aplicaron instrumentos de recolección de datos cuantitativos a una muestra de estudiantes y docentes del Centro Regional Universitario Danlí de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM). Posteriormente, se realizaron entrevistas y grupos focales para profundizar en los resultados cuantitativos y explorar aspectos subjetivos que podrían no haberse capturado en la primera fase.

### **2.2. Participantes**

La muestra estuvo constituida por 70 estudiantes y 9 docentes del CRU Danlí, seleccionados mediante un muestreo no probabilístico de tipo intencional. Esta técnica fue elegida debido a la necesidad de seleccionar participantes que cumplieran con criterios específicos relevantes para el estudio, como la experiencia previa en actividades relacionadas con la inteligencia emocional y las barreras emocionales en el contexto académico (Patton, 2015).

### **2.3. Instrumentos de recolección de datos**

Fase Cuantitativa: Se utilizó la Escala de Metaconocimiento sobre Estados Emocionales (TMMS-24), un instrumento ampliamente validado para medir la atención, claridad y reparación emocional en contextos educativos (Fernández-Berrocal, Extremera & Ramos, 2004). Este instrumento permitió obtener un panorama general de las competencias emocionales de los estudiantes participantes.

Fase Cualitativa: Para la recolección de datos cualitativos, se realizaron entrevistas semi-estructuradas a los docentes y grupos focales con estudiantes. Las entrevistas y los grupos focales fueron guiados por un guion basado en los resultados cuantitativos previos, con preguntas abiertas diseñadas para explorar las experiencias pedagógicas y las barreras emocionales identificadas en la fase cuantitativa (Gibbs, 2012).

#### **2.4. Procedimiento**

El procedimiento de recolección de datos se desarrolló en dos fases. En la primera fase, se administró la Escala TMMS-24 a todos los participantes, los resultados fueron procesados y analizados utilizando estadística descriptiva para identificar patrones y tendencias en las competencias emocionales de los estudiantes. En la segunda fase, se realizaron las entrevistas y grupos focales con el propósito de obtener una comprensión más profunda de los resultados obtenidos en la fase cuantitativa, especialmente en lo que respecta a las barreras emocionales y las estrategias pedagógicas implementadas por los docentes.

#### **2.5. Análisis de Datos**

Análisis Cuantitativo: Los datos obtenidos a través de la TMMS-24 fueron analizados utilizando el software estadístico SPSS, versión 25. Se calcularon estadísticas descriptivas (medias, desviaciones estándar, frecuencias) para cada una de las dimensiones evaluadas: atención, claridad y reparación emocional. Este análisis permitió identificar las principales tendencias y áreas de mejora en las competencias emocionales de los estudiantes (Field, 2018).

Análisis Cualitativo: Las entrevistas y grupos focales fueron transcritos y analizados mediante el software de análisis cualitativo NVivo, siguiendo un enfoque de codificación temática. Se identificaron categorías emergentes relacionadas con las barreras emocionales y las experiencias pedagógicas, las cuales fueron contrastadas con los resultados cuantitativos para una interpretación más holística de los datos (Braun & Clarke, 2019).

### **3. RESULTADOS**

Se llevó a cabo la descripción y análisis de los resultados obtenidos en la Escala Rasgo de Metaconocimientos sobre Estados Emocionales (TMMS-24) y grupo focal dirigido a estudiantes, y entrevistas realizadas a los docentes. El presente capítulo está dividido en dos secciones, en la primera se presentan los resultados cuantitativos obtenidos con la Escala TMMS-24 y en la segunda sección de este capítulo se lleva a cabo el desarrollo de los resultados cualitativos y sus análisis complementarios con los aspectos cuantitativos.

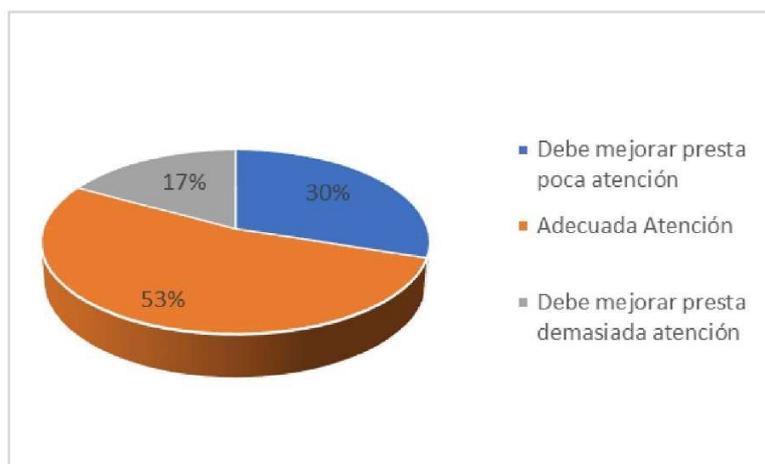
#### **3.1. Presentación de resultados cuantitativos**

Se describen los principales resultados de investigación que permite en primera instancia identificar indicadores en términos de inteligencia emocional.

### 3.1.1. Categoría atención emocional

Figura 2

*Gráfico Atención Emocional*



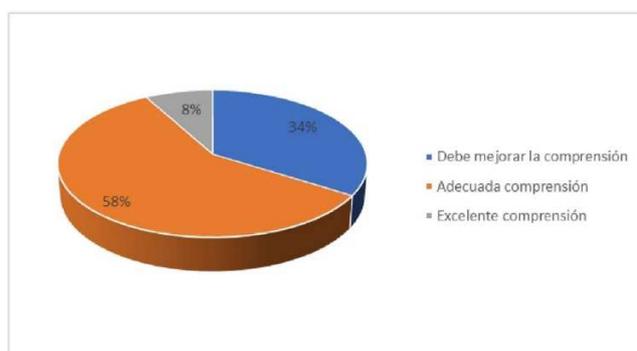
*Nota:* El gráfico representa los resultados generales en el área de atención emocional de los estudiantes de la carrera de Educación Básica.

En el gráfico se observa que la mayoría de los estudiantes de las secciones evaluadas presentan una atención adecuada que es la capacidad para sentir y expresar las emociones de forma apropiada, aunque no puede pasar desapercibido que un 30% presta poca atención a sus emociones, y un 17% se encuentra en el extremo superior, condición que sugiere que atienden demasiado sus emociones y por lo tanto no es adecuado.

### 3.1.2. Categoría claridad emocional

Figura 3

*Claridad Emocional*



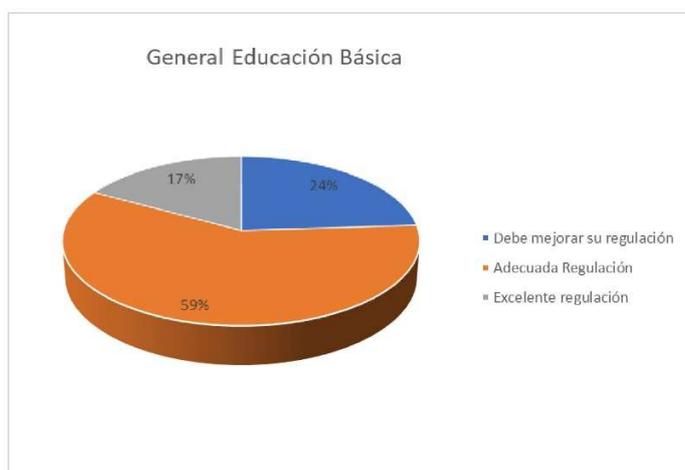
Nota: El gráfico representa los resultados generales en el área de la claridad emocional de los estudiantes de la carrera de Educación Básica.

El contenido de la gráfica muestra que un 58% de los estudiantes poseen adecuada comprensión de sus propios estados emocionales, un 34% debe mejorar su comprensión y solamente un 8% comprende sus emociones.

### 3.1.3. Categoría reparación emocional

Figura 4

*Reparación Emocional*



Nota: El gráfico representa los resultados generales en el área de reparación emocional de los estudiantes de la carrera de Educación Básica.

El contenido de la gráfica muestra que un 50% de los estudiantes poseen adecuada reparación emocional que es la capacidad de regular y controlar las emociones positivas y negativas de sus propios estados emocionales, un 25% debe mejorar su reparación y un 25% presenta una excelente reparación emocional.

### 3.2. Presentación de resultados cualitativos

Como respuestas a las interrogantes relacionadas con la categoría barrera emocional, y las siguientes sub categorías según Ramírez (2015), causas internas (CI), Causas circunstanciales(CC) y Causas ambientales (CA) se obtuvieron las siguientes tendencias en sus opiniones:

Estudiantes	Docentes
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Manifiesta perder la capacidad de expresar las emociones de manera adecuada porque le preocupa mucho la opinión de los demás. (CI)</li> <li>• Cuando se le presentan conflictos familiares siente temores, miedos e inseguridades perdiendo la capacidad de tener un desempeño efectivo en sus actividades académicas. (CA)</li> <li>• Al presentarse dificultades económicas, los participantes manifiestan sentir desesperanza ya que deben cumplir con las demandas de materiales necesarios para cumplir con las asignaciones en cada espacio formativo. (CA)</li> <li>• Baja autoestima que alimenta un bajo concepto de sí mismo lo que conduce a inseguridad, miedo, indecisión y temor al fracaso al momento de realizar diferentes actividades académicas. (CI)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Temor a cometer errores lo que se evidencia al momento de realizar exposiciones orales, participar en clase dando su opinión en relación a algún tema en específico. (CC)</li> <li>• Timidez para relacionarse con sus compañeros o realizar actividades académicas donde él sea el protagonista como: exposiciones, técnica del museo, conversatorios, plenarias, entre otros. (CI)</li> <li>• Falta de confianza en las habilidades y destrezas que poseen. (CI)</li> <li>• Falta de iniciativa en la resolución de las dificultades. (CI)</li> <li>• Procrastinación o postergación de actividades académicas que deben realizar. (CI)</li> <li>• Falta de gestión en las actitudes negativas.</li> <li>• Dificultad para adaptarse a los continuos cambios, lo que causa quejas constantes al momento de realizar diferentes actividades académicas. (CI)</li> </ul>

En relación a las preguntas que corresponden a la experiencia pedagógico didáctico desarrollado en el ámbito de la inteligencia emocional, los estudiantes y docentes aportaron lo siguiente:

Estudiantes	Docentes
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Después de realizar preguntas referentes a la experiencia pedagógico docente vividas en el CRU Danlí, los estudiantes manifestaron:</li> <li>• La mayoría de sus clases son dinámicas y motivadoras.</li> <li>• Diálogos y clima institucional favorable por las diferentes actividades lúdicas que se realizan.</li> <li>• Influencia positiva por los docentes a través de diálogos, el ejemplo y la pasión por la docencia.</li> <li>• Actividades recreativas desarrolladas en el CRU-DANLÍ que contribuyen al bienestar propio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dentro del salón de clase se mantiene diálogos permanentes sobre aspectos que conlleven hacer de la clase a un ambiente de confianza partiendo del respeto a la dignidad de cada uno, haciendo énfasis en valorar los aspectos positivos y la tolerancia por las diferencias individuales.</li> <li>• Se realizan actividades para que los estudiantes se expresen en un ambiente de confianza.</li> <li>• Se fomenta la lectura para experimentar emociones a través de ella.</li> <li>• Se preparan obras de teatro actuadas por los estudiantes donde ellos tienen la oportunidad de interpretar que le permiten expresar diferentes emociones.</li> </ul>

#### 4. DISCUSIÓN

El presente estudio tuvo como objetivo principal caracterizar el manejo de la inteligencia emocional y las barreras emocionales entre los estudiantes del Centro Regional Universitario Danlí de la UPNFM, así como explorar las experiencias pedagógico-didácticas implementadas por los docentes para fortalecer la inteligencia emocional. A través del análisis de los resultados cuantitativos y cualitativos, se pueden extraer varias conclusiones y reflexiones sobre los hallazgos más relevantes.

##### 4.1. Manejo de la inteligencia emocional

Los resultados obtenidos mediante la Escala de Metaconocimiento sobre Estados Emocionales (TMMS-24) revelan que la mayoría de los estudiantes presentan niveles adecuados de atención, claridad y reparación emocional. Estos hallazgos son consistentes con estudios previos que destacan la importancia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico y el bienestar general de los estudiantes (Fernández-Berrocal & Extremera, 2006). La adecuada capacidad para percibir, comprender y regular las

emociones es crucial para enfrentar los desafíos académicos y personales, y los resultados del presente estudio confirman esta premisa.

Sin embargo, una proporción significativa de estudiantes muestra deficiencias en estas áreas, particularmente en lo que respecta a la claridad y reparación emocional. Esta variabilidad en los niveles de inteligencia emocional entre los estudiantes sugiere la necesidad de intervenciones más personalizadas dentro del aula, dirigidas a fortalecer estas competencias emocionales (Goleman, 1995). Además, las diferencias observadas pueden estar influenciadas por factores contextuales y personales, como las experiencias familiares y las presiones económicas, tal como lo indicaron las entrevistas cualitativas.

#### **4.2. Barreras emocionales**

El análisis cualitativo identificó varias barreras emocionales que afectan el desempeño académico y social de los estudiantes. Entre ellas, destacan la preocupación excesiva por la opinión de los demás, la baja autoestima, el temor al fracaso, y la procrastinación. Estas barreras emocionales, según Ramírez (2015), pueden actuar como obstáculos significativos en el desarrollo académico y personal de los estudiantes, impidiendo que alcancen su máximo potencial.

La manifestación de estas barreras emocionales es consistente con la literatura existente, que subraya la influencia negativa de factores como la baja autoestima y el miedo al fracaso en el rendimiento académico (Zeidner, Matthews & Roberts, 2004). Conjuntamente, el hecho de que estas barreras estén presentes en un contexto educativo sugiere que no solo son un reflejo de problemas personales, sino también de posibles deficiencias en las estrategias pedagógicas implementadas para abordar las necesidades emocionales de los estudiantes.

#### **4.3. Experiencias pedagógico-didácticas**

Los docentes reportaron haber implementado una variedad de estrategias pedagógicas para fomentar la inteligencia emocional, incluyendo talleres, actividades lúdicas y el fomento de un ambiente de diálogo y confianza en el aula. Estas prácticas están en línea con las recomendaciones de la literatura, que subraya la importancia de un enfoque integral en la educación emocional (García, 2012). Sin embargo, a pesar de estas iniciativas, se observan áreas que requieren mejoras significativas.

La persistencia de barreras emocionales, a pesar de las estrategias pedagógicas existentes, sugiere que puede ser necesario un enfoque más sistemático y sostenido en el tiempo para fortalecer la inteligencia emocional de los estudiantes. Esto podría incluir un mayor énfasis en el desarrollo de competencias emocionales desde una edad temprana, así como la capacitación continua de los docentes en metodologías de educación emocional (Bisquerra, 2009).

#### **4.4. Comparación con estudios anteriores**

Los hallazgos de este estudio son consistentes con estudios anteriores que han señalado la importancia de la inteligencia emocional en el ámbito educativo, así como la necesidad de abordar las barreras emocionales para mejorar el rendimiento académico (Mayer, Salovey & Caruso, 2004). Sin embargo, a diferencia de otros estudios que se han centrado principalmente en contextos educativos urbanos, este estudio aporta una perspectiva única al enfocarse en un contexto regional, lo que subraya la relevancia de adaptar las estrategias pedagógicas a las necesidades específicas de los estudiantes en diferentes entornos.

#### **4.5. Limitaciones y recomendaciones**

Una de las limitaciones del estudio es el tamaño de la muestra, que, aunque representativa del CRU Danlí, podría limitar la generalización de los resultados a otros contextos. Además, el estudio se centró principalmente en la percepción de los estudiantes y docentes, lo que podría introducir sesgos subjetivos en los resultados. Futuras investigaciones podrían beneficiarse de una muestra más amplia y diversificada, así como de la inclusión de otros actores educativos, como padres y administradores escolares, para obtener una visión más completa.

Se recomienda continuar con la implementación de estrategias pedagógicas que fomenten la inteligencia emocional, pero con un enfoque más personalizado y basado en evidencia, que permita atender las necesidades específicas de cada estudiante y superar las barreras emocionales identificadas.

### **5. CONCLUSIONES**

La mayoría de los estudiantes de la carrera de Educación Básica del CRU-DANLÍ presentan un nivel de inteligencia emocional adecuada en los tres componentes: atención, claridad y reparación emocional, lo cual significa la presencia de una de las competencias socioemocionales necesarias para un adecuado desempeño en el ámbito educativo a nivel universitario; y una minoría presenta escasa capacidad en los siguientes aspectos: sentir y expresar sus emociones de forma adecuada, comprensión de sus estados emocionales y capacidad para regular y controlar sus estados emocionales.

Las barreras emocionales en el salón de clases que presentan los estudiantes fueron analizadas desde diferentes perspectivas, tanto desde el punto de vista de los estudiantes como de los profesores, quienes coincidieron en que sus barreras emocionales radican en la preocupación por la opinión de los demás, dificultad para manejar sus emociones ante conflictos familiares, baja autoestima, temor al fracaso, impulsividad en la toma de decisiones, timidez, temor a cometer errores y procrastinación o postergación de actividades académicas.

Después de realizar y reflexionar desde diferentes puntos de vista sobre las experiencias pedagógico didácticas desarrolladas en el ámbito de la inteligencia emocional en la carrera de Educación Básica del

CRU-DANLÍ se puede concluir que se han implementado diferentes actividades como ser: talleres y espacios que fomentan el diálogo entre el docente y el estudiante, generando de esta manera un clima favorable en el salón de clase, además la realización de actividades relacionadas con el desarrollo de habilidades artísticas, actividades recreativas, lúdicas y de contacto con la naturaleza orientadas a contribuir con la inteligencia emocional de los mismos.

Pese a las actividades aplicadas, se observa siempre actitudes por mejorar, por lo cual se hace necesario seguir implementando otras estrategias que beneficien la parte emocional del estudiante. Después de haber obtenido toda la información correspondiente a la inteligencia emocional, barreras emocionales y experiencias pedagógico didácticas, se hace necesario realizar una propuesta de plan de atención integral al estudiante, con énfasis en desarrollo emocional para seguir contribuyendo en el desarrollo de competencias emocionales de los estudiantes.

## 6. REFERENCIAS

- Abad Hernández, C. D. ., & Reyes Alcequiez, K. A. . (2024). Metodología y recursos STEM para el aprendizaje significativo de los niños de pre primario. *Revista Científica Horizontes Multidisciplinarios*, 1(2), 22-42. <https://funedcol.com.co/revista/index.php/Rhomu/article/view/8>
- Abreu Fuentes, J. R. ., & Ponce Pastor , R. M. . (2024). Pedagogical Tact: Phenomenology in Education from Community and Family Perspectives. *Journal of Scientific Metrics and Evaluation*, 2(I), 49-68. <https://doi.org/10.69821/JoSME.v2iI.10>
- Alarcón Osorio, D. ., & Gonzales Soria, M. B. . (2024). Left-wing epistemology and right-wing ethics in public universities. *Journal of Scientific Metrics and Evaluation*, 2(I), 31-47. <https://doi.org/10.69821/JoSME.v2iI.9>
- Anzelin, I., & Marín-Gutiérrez, A. (2020). Relación entre la emoción y los procesos de enseñanza aprendizaje. *Sophia*, 16(1), 48-64. <https://doi.org/10.18634/sophiaj.16v.1i.1007>
- Berrocal, P. F., & Pacheco, N. E. (2005a). La educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey\_2005. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 32-63.
- Berrocal, P. F., & Pacheco, N. E. (2005b). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 63-93.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicoeducación de las emociones: Entender y mejorar el bienestar emocional*. Síntesis.

- Braun, V., & Clarke, V. (2019). Reflecting on reflexive thematic analysis. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 11(4), 589-597. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2019.1628806>
- Brito, D., Santana, Y., & Pirela, G. (2019). El Modelo de Inteligencia Emocional de Bar-On en el Perfil Académico-Profesional de la FACO/LUZ. *Ciencia Odontológica*, 16(1), Art. 1.
- Calvo, J. F. A. (s.f.). Los 8 tipos de inteligencia según Howard Gardner (resumen). *Psicología Educativa*, 7(1), 25-34.
- Caro, A. S. M. L. (2021). Bloqueo Emocional. *Psicología y Educación*, 80(2), 15-29.
- Christiansen, M. L. (2024). Impostorismo académico. El bucle paradójico del miedo al fracaso y al éxito. *Revista Multidisciplinaria Voces De América Y El Caribe*, 1(2), 201-249. <https://remuvac.com/index.php/home/article/view/80>
- Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and Conducting Mixed Methods Research* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Díaz Guerra, D., Hernández Lugo, M., Fernández Celis, M., Tello Flores, R., & Rodríguez Torres, E. (2024). Training in self-regulated learning based on a neuropsychological approach to academic stress in university students. *Revista Información Científica*, 103, e4669. <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.12095956>
- Díaz-Colón, Y., & Ereú-Ledezma, E. J. . (2024). El metaverso como entorno inmersivo de aprendizaje contexto de la educación. *Revista Multidisciplinaria Voces De América Y El Caribe*, 1(1), 327-347. <https://doi.org/10.5281/zenodo.12785953>
- Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2006). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la vida educativa. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6(2), 15-22.
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., & Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the Spanish modified version of the Trait Meta-Mood Scale. *Psychological Reports*, 94(3\_suppl), 751-755. <https://doi.org/10.2466/pr0.94.3c.751-755>
- Fiallos Gonzáles, M. O., & Fiallos Gonzáles, L. . (2024). La planificación de la evaluación en la educación técnica. *Revista Multidisciplinaria Voces De América Y El Caribe*, 1(2), 143-173. <https://remuvac.com/index.php/home/article/view/85>

- Field, A. (2018). *Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics* (5th ed.). SAGE Publications.
- Fuentes, S. Y. (2014). El manejo de la inteligencia emocional como factor determinante para lograr un alto nivel de desarrollo social en los niños. Recuperado de <http://132.248.9.195/ptd2014/marzo/0711480/0711480.pdf>
- García Hurtado, D., Aparisi Torrijo, S., & Arocha Hernández, T. (2024). Procesos acoplados de innovación abierta en universidades. *Estrategia Y Gestión Universitaria*, 12(1), 1–14. <https://doi.org/10.5281/zenodo.11187929>
- García Retana, J. Á. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Educación*, 36(1), 455-469. <https://doi.org/10.15517/revedu.v36i1.455>
- Gibbs, G. R. (2012). *Analyzing Qualitative Data* (The SAGE Qualitative Research Kit). SAGE Publications.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.
- Goleman, D. (2013). *El cerebro y la inteligencia emocional: Nuevos descubrimientos*. Recuperado de [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=o\\_kVCgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT9&dq=e+l+cerebro+y+la+inteligencia+emocional&ots=Odf5QwfU45&sig=q9xU5PaKd8WWKDI\\_NCfW-5xzuO8#v=onepage&q=el%20cerebro%20y%20la%20inteligencia%20emocional&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=o_kVCgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT9&dq=e+l+cerebro+y+la+inteligencia+emocional&ots=Odf5QwfU45&sig=q9xU5PaKd8WWKDI_NCfW-5xzuO8#v=onepage&q=el%20cerebro%20y%20la%20inteligencia%20emocional&f=false)
- Gómez-Soto, J. A., & Wiest, R. (2024). Fundamentación metodológica basada en evidencia para proyectos pedagógicos productivos en zonas rurales y semirurales. *Revista Científica Horizontes Multidisciplinarios*, 1(2), 43-58. <https://funtedcol.com.co/revista/index.php/Rhomu/article/view/9>
- González Ciriaco, L. A. (2024). Desafíos y estrategias para superar la brecha digital en entornos universitarios: una revisión sistemática. *Revista Multidisciplinaria Voces De América Y El Caribe*, 1(1), 217-243. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10999762>
- Hernández Delgado, M., Gómez Cano, C. A., & Pérez Gamboa, A. J. (2024). Una aproximación a la gestión del enfrentamiento al cyberbullying en el contexto universitario. *Estrategia Y Gestión Universitaria*, 12(1), 1–15. <https://doi.org/10.5281/zenodo.11123837>
- López, L. del C., Vásquez, D. H., & Rivera Castillo, N. L.. (2024). Educación en línea: roles, competencias y estrategias motivacionales de docentes universitarios. *Revista Multidisciplinaria Voces De América Y El Caribe*, 1(1), 154-180. <https://remuvac.com/index.php/home/article/view/21>

- Lusar, A., & Oberst, U. (2008). Modelos teóricos en inteligencia emocional y su medida. *Aloma: Revista de Psicología, Ciències de l'Educació i de l'Esport Blanquerna*, 14(1), 10-24.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2004). *Emotional Intelligence: Theory, findings, and implications*. *Psychological Inquiry*, 15(3), 197-215. [https://doi.org/10.1207/s15327965pli1503\\_02](https://doi.org/10.1207/s15327965pli1503_02)
- Moronta Diaz, S. (2024). Competencias esenciales para implementar STEAM en secundaria: una revisión sistemática de la literatura. *Revista Multidisciplinaria Voces De América Y El Caribe*, 1(2), 250-289. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13357832>
- Nages, J. L. S., Moreno, L. A., Chica, O. D., Pérez, E. E., & Martínez, A. R. (2016). *Inteligencia Emocional y Bienestar II: Reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones*. Ediciones Universidad de San Jorge. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=655308>
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative Research & Evaluation Methods* (4th ed.). SAGE Publications.
- Pérez Egües, M. A., Sánchez Castillo, V., & Díaz-Chieng, L. Y. (2024). Estrategias universitarias para el fortalecimiento de la investigación. *Estrategia Y Gestión Universitaria*, 12(1), 1–13. <https://doi.org/10.5281/zenodo.11123877>
- Pérez-Gamboa, A. J., Rodríguez-Torres, E. & Camejo-Pérez, Y. (2023). Fundamentos de la atención psicopedagógica para la configuración del proyecto de vida en estudiantes universitarios. *Educación y Sociedad*, 21(2), 67–89. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7979972>
- Psicólogos especialistas en bloqueos mentales y emocionales | Psicólogo Madrid. (s. f.). Recuperado el 12 de octubre de 2022, de <https://www.manuelescudero.com/psicologos-bloqueo-mental-madrid/>
- Ramírez, F. (2015). Los bloqueos de la creatividad: Un muro entre la posibilidad y la acción. *Gestiopolis*. Recuperado de <https://www.gestiopolis.com/los-bloqueos-de-la-creatividad-un-muro-entre-la-posibilidad-y-la-accion/>
- Reyes Alcequiez, K. A. ., & Arnaud López, L. J. (2024). Uso de la tecnología en la enseñanza de la geometría en el nivel secundario. *Revista Científica Horizontes Multidisciplinarios*, 1(2), 59-67. <https://funtedcol.com.co/revista/index.php/Rhomu/article/view/11>
- Rodríguez Torres, E. (2022). El proceso de formación del liderazgo en dirigentes estudiantiles universitarios. *Opuntia Brava*, 14(3), 27-37. <https://acortar.link/Bj2Z85>

- Rodríguez Torres, E., Comas Rodríguez, R., & Tovar Briñez, E. (2023). Use of AI to improve the teaching-learning process in children with special abilities. *LatIA*, 1, 21. <https://doi.org/10.62486/latia202321>
- Roman-Acosta, D. (2024). Potential of artificial intelligence in textual cohesion, grammatical precision, and clarity in scientific writing. *LatIA*, 2, 110. <https://doi.org/10.62486/latia2024110>
- Román-Acosta, D. D., Rodríguez Torres, E., Baquedano Montoya, M. B., López Zavala & L. C., Pérez Gamboa, A. J., (2024). ChatGPT and its use to improve academic writing in postgraduate students. *PR4*, 24(36), 53–75. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.24.36.2024.53-75>
- Serrano, J. J. (2018). Bloqueo mental y emociones. 4 ejemplos y 4 ejercicios. Recuperado de <https://www.areahumana.es/bloqueo-mental/>
- Sosa-Abreu, P. C. (2024). La evaluación por competencia en el contexto de la praxeología: una revisión crítica. *Revista Multidisciplinaria Voces De América Y El Caribe*, 1(1), 305-326. <https://doi.org/10.5281/zenodo.11418311>
- Sutil, C. R. (2013). ¿Qué es una emoción? *Psicología*, 7(25), 349-369.
- Ugarriza, N. (2001). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de Bar-On (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana. *Persona*, 4, 129-160.
- Zeidner, M., Matthews, G., & Roberts, R. D. (2004). *Emotional intelligence in the workplace: A critical review*. *Applied Psychology*, 53(3), 371-399. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2004.00176.x>

## **SOBRE LOS AUTORES**

### **Edna Mercedes Gamero**

Docente en la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Danlí, El Paraíso, Honduras.

### **Dalia María Mejía**

Docente en la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Danlí, El Paraíso, Honduras.

### **Laura Lidilia Díaz**

Docente en la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Danlí, El Paraíso, Honduras.

#### **Norma Rivera Castillo**

Docente en la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Danlí, El Paraíso, Honduras.

#### **Conflicto de interés**

No existe ningún conflicto de interés

#### **Financiamiento**

Este trabajo no ha recibido ninguna subvención específica de los organismos de financiación en los sectores públicos, comerciales o sin fines de lucro.

#### **CONTRIBUCIONES DE CADA AUTOR**

Edna Mercedes Gamero: conceptualización del estudio, desarrollo de la metodología, supervisión del proceso de investigación, revisión crítica y edición del manuscrito.

Dalia María Mejía: liderazgo en la recopilación de datos y trabajo de campo, gestión y curación de los datos, redacción del borrador original del manuscrito, análisis formal de los datos.

Laura Lidilia Díaz: gestión de los recursos para el estudio, redacción del borrador original del manuscrito, validación de los resultados, diseño y desarrollo de las visualizaciones (gráficos y tablas).

Norma Rivera Castillo: administración del proyecto, obtención de financiamiento para el proyecto, revisión crítica y edición del manuscrito, supervisión general del proyecto.