



UNIVERSIDAD DE PANAMÁ

CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE SAN MIGUELITO

VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN DOCENCIA SUPERIOR

TITULO DE TESIS:

**RELACIÓN ENTRE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y EL DESEMPEÑO
ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE LA MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA DE LA
UNIVERSIDAD DE PANAMÁ, SEDE CRUSAM**

**Trabajo presentado como requisito para optar al grado de Maestría en Docencia
Superior**

ASESOR:

PROFESOR MIGUEL DELGADO

POR:

VITO FABIO FRACCASCIA

E-8-157328

MARZO, 2026

DEDICATORIA

Mi tesis está dedicada con profundo amor y gratitud a mi querida familia en Italia. Ellos siempre me han animado a no rendirme, y sus palabras siempre resonarán en mi corazón: “Sigue adelante y cumple tus objetivos”.

A mi esposa, por creer en mi capacidad. A pesar de los momentos difíciles, siempre me ha brindado comprensión, cariño y apoyo para alcanzar esta meta académica, fruto de mis sacrificios.

A mis compañeros, amigos, familiares y a todas aquellas personas que generosamente han compartido conmigo conocimientos, alegrías, fatigas y tristezas durante este camino.

Gracias a todos los que han estado a mi lado para hacer posible que este sueño se convierta en una realidad.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios por otorgarme este nuevo logro. Tu bendición me ha protegido a lo largo de mi vida y me has dado la dicha de contar con una familia maravillosa que comparte conmigo esta felicidad.

Agradezco también a las personas que me inspiraron a formar parte de esta casa de estudios, el Centro Regional Universitario de San Miguelito, que me abrió sus puertas y me permitió integrarme a su comunidad para alcanzar con éxito este proyecto. Ser parte de la familia CRUSAM es una de mis mayores satisfacciones; esto lo digo con mucho orgullo.

Agradezco a todos los docentes que, con dedicación, impartieron sus conocimientos y contribuyeron a mi formación profesional.

A mi asesor de tesis, el profesor Miguel Delgado, por guiarme en este proceso y ser un pilar fundamental en mi desarrollo académico.

Extiendo mi gratitud a mis compañeros, con quienes compartí esta travesía.

Finalmente, gracias a todos ustedes, especialmente a mis seres queridos, a quienes guardo siempre en mi alma.

RESUMEN

La presente investigación abordó el tema de la relación entre la inteligencia emocional y el desempeño académico de estudiantes de la Maestría en Psicopedagogía del Centro Regional Universitario de San Miguelito de la Universidad de Panamá. Este tema resulta de gran relevancia debido a que, en el contexto de la educación superior y, particularmente, en el nivel de posgrado, las exigencias cognitivas, emocionales y sociales son elevadas, lo que hace necesario comprender no solo los factores académicos tradicionales, sino también aquellos de carácter socioemocional que influyen en el aprendizaje. Asimismo, se reconoce que la inteligencia emocional constituye una competencia clave en la formación psicopedagógica, ya que incide tanto en el rendimiento académico como en el futuro desempeño profesional de los estudiantes.

La investigación tuvo como propósito examinar la relación entre la inteligencia emocional y el desempeño académico, considerando este último desde una perspectiva integral que incluyó tanto el índice académico como la autopercepción del estudiante, en aspectos como la motivación, la organización del tiempo, el manejo del estrés, la participación, la disciplina, la creatividad y la calidad del aprendizaje. Para ello se empleó un enfoque metodológico mixto, que permitió integrar datos cuantitativos y cualitativos. La recolección de información se realizó mediante la aplicación de un test de inteligencia emocional basado en las dimensiones de atención, claridad y reparación emocional, así como a través de una entrevista estructurada, orientada a explorar el desempeño académico percibido.

Los resultados obtenidos evidenciaron que existió una relación significativa entre la inteligencia emocional y el desempeño académico, aunque esta no se presentó de

manera lineal. Se identificaron distintos perfiles de estudiantes, en los cuales la relación entre ambas variables adoptó configuraciones diversas, incluyendo casos de alta inteligencia emocional con alto rendimiento, perfiles instrumentales con alto desempeño, así como situaciones en las que una adecuada competencia emocional no se tradujo en resultados académicos elevados, debido a la influencia de factores mediadores como la ansiedad o la desorganización. Asimismo, se encontró que las dimensiones de claridad emocional y regulación emocional tuvieron un mayor peso en el rendimiento académico en comparación con la atención emocional.

En conclusión, se determinó que la inteligencia emocional actuó como un factor modulador del desempeño académico, el cual influye en la forma en que los estudiantes enfrentaron las demandas del proceso formativo, pero no constituyó un predictor absoluto del rendimiento. La relación entre ambas variables se caracterizó por su complejidad y multidimensionalidad, lo que resalta la necesidad de promover estrategias psicopedagógicas orientadas al desarrollo integral de las competencias emocionales en el ámbito universitario.

Palabras clave:

Inteligencia emocional, desempeño académico, educación superior, estudiantes de posgrado, psicopedagogía, autorregulación, aprendizaje significativo.

ABSTRACT

The present study addressed the relationship between emotional intelligence and academic performance among students enrolled in the Master's Degree in Psychopedagogy at the Regional University Center of San Miguelito, University of Panama. This topic was considered highly relevant given that, in the context of higher education (particularly at the postgraduate level) students face significant cognitive, emotional, and social demands. Therefore, it became essential to understand not only traditional academic factors but also socio-emotional variables that influence learning. Furthermore, emotional intelligence was recognized as a key competency in psychopedagogical training, as it impacts both academic achievement and future professional performance.

The main objective of the study was to examine the relationship between emotional intelligence and academic performance, considering the latter from a comprehensive perspective that included both the academic index and students' self-perception regarding aspects such as motivation, time management, stress management, participation, discipline, creativity, and quality of learning. A mixed-methods approach was employed, allowing the integration of quantitative and qualitative data. Data collection was carried out through the application of an emotional intelligence test based on the dimensions of emotional attention, emotional clarity, and emotional regulation (repair), as well as a structured interview aimed at exploring perceived academic performance.

The findings revealed that there was a significant relationship between emotional intelligence and academic performance, although this relationship was not linear. Different student profiles were identified, showing diverse configurations in the interaction

between both variables, including cases of high emotional intelligence with high academic performance, instrumental profiles with strong academic results, and situations in which adequate emotional competence did not translate into high academic achievement due to mediating factors such as anxiety or poor organization. Additionally, emotional clarity and emotional regulation emerged as the most influential dimensions in academic performance, compared to emotional attention.

In conclusion, emotional intelligence functioned as a modulating factor of academic performance, influencing how students coped with academic demands, but it did not act as an absolute predictor of achievement. The relationship between both variables was characterized by its complexity and multidimensional nature, highlighting the need to promote psychopedagogical strategies focused on the integral development of emotional competencies within higher education contexts.

Keywords:

Emotional intelligence, academic performance, higher education, graduate students, psychopedagogy, self-regulation, meaningful learning.

INTRODUCCIÓN

En el contexto actual de la educación superior, caracterizado por altos niveles de exigencia académica, demandas cognitivas complejas y constantes desafíos personales y profesionales, el estudio de los factores que influyen en el desempeño académico ha adquirido una relevancia significativa. Tradicionalmente, el rendimiento académico ha sido analizado desde una perspectiva predominantemente cognitiva, centrada en variables como la capacidad intelectual, los conocimientos previos, las estrategias de aprendizaje y los hábitos de estudio. Sin embargo, en las últimas décadas, la investigación educativa y psicopedagógica ha reconocido la necesidad de incorporar una visión más integral del aprendizaje, en la cual los factores emocionales desempeñan un papel fundamental. En este sentido, la inteligencia emocional ha emergido como un constructo clave para comprender cómo los estudiantes gestionan sus procesos de aprendizaje, enfrentan las demandas académicas y alcanzan sus metas formativas.

La inteligencia emocional se refiere a la capacidad de percibir, comprender y regular las propias emociones y las de los demás, lo que permite una adaptación más eficaz a los distintos contextos de la vida cotidiana, incluyendo el ámbito educativo. En el nivel universitario, y especialmente en los programas de posgrado, estas capacidades adquieren una importancia aún mayor, debido a la complejidad de las tareas académicas, la presión por el rendimiento, la necesidad de autonomía y la interacción constante con otros profesionales. En este escenario, los estudiantes no solo deben dominar contenidos teóricos y metodológicos, sino también gestionar adecuadamente el estrés,

la frustración, la motivación y las relaciones interpersonales, aspectos que inciden directamente en su desempeño académico y en la calidad de su aprendizaje.

Particularmente en el campo de la psicopedagogía, la inteligencia emocional no solo constituye un recurso esencial para el aprendizaje, sino también una competencia profesional fundamental. Los futuros psicopedagogos están llamados a comprender y a atender las necesidades emocionales de los estudiantes con los que trabajarán, lo que implica que su propia formación debe integrar el desarrollo de habilidades emocionales sólidas. De esta manera, el estudio de la inteligencia emocional en estudiantes de esta área no solo tiene implicaciones académicas, sino también éticas y profesionales, en tanto contribuye a la formación de especialistas capaces de intervenir de manera integral en los procesos educativos.

A pesar del creciente interés en la inteligencia emocional, gran parte de la evidencia empírica se ha concentrado en niveles educativos básicos y medios, por lo que existe un vacío relativo en el análisis de esta variable en el contexto de la educación superior y, más específicamente, en programas de posgrado. Esta limitación resulta significativa, ya que los estudiantes de maestría enfrentan condiciones particulares que combinan responsabilidades académicas, laborales, familiares y personales, lo que puede generar altos niveles de estrés y tal vez logre afectar su rendimiento. En consecuencia, se hace necesario profundizar en el estudio de la relación entre inteligencia emocional y desempeño académico en este nivel educativo, con el fin de comprender mejor los factores que favorecen o dificultan el éxito académico.

Por otra parte, el desempeño académico no puede ser entendido únicamente como el resultado de calificaciones o índices académicos. Se trata de un constructo

complejo y multidimensional que incluye aspectos cualitativos como la motivación, la disciplina, la participación, la organización del tiempo, la creatividad, el trabajo en equipo, el manejo del estrés y la calidad del aprendizaje. Desde esta perspectiva, resulta fundamental incorporar la autopercepción del estudiante como una fuente válida de información, ya que permite acceder a la manera en que el propio sujeto interpreta y valora su desempeño, lo cual influye en su comportamiento académico y en sus estrategias de aprendizaje.

En este marco, la presente investigación se planteó como objetivo principal examinar la relación entre la inteligencia emocional y el desempeño académico en estudiantes de la Maestría en Psicopedagogía del Centro Regional Universitario de San Miguelito de la Universidad de Panamá. Para ello, se adoptó un enfoque metodológico mixto, que permitió integrar datos cuantitativos, obtenidos a través de un test de inteligencia emocional, con datos cualitativos, derivados de entrevistas estructuradas, orientadas a explorar la autopercepción del desempeño académico. Esta aproximación metodológica facilitó una comprensión más profunda y contextualizada del fenómeno estudiado, con lo que se superaron las limitaciones de los enfoques exclusivamente cuantitativos.

Así mismo, el estudio partió de la premisa de que la relación entre inteligencia emocional y desempeño académico no es necesariamente lineal ni uniforme, sino que puede variar en función de múltiples factores individuales y contextuales. En este sentido, se buscó identificar diferentes perfiles de estudiantes, caracterizados por combinaciones particulares de competencias emocionales y niveles de desempeño académico, con el

fin de analizar las diversas formas en que estas variables interactúan en el contexto de la educación de posgrado.

La importancia de esta investigación radica en su contribución a los campos de la psicopedagogía y de la educación superior, al proporcionar evidencia empírica sobre el papel de la inteligencia emocional en el desempeño académico, así como al ofrecer orientaciones para el diseño de estrategias pedagógicas y programas de intervención que promuevan el desarrollo integral de los estudiantes. En un contexto educativo que demanda cada vez más profesionales competentes, autónomos y emocionalmente equilibrados, comprender la interacción entre emoción y aprendizaje se convierte en un elemento clave para mejorar la calidad de la educación y el bienestar de los estudiantes.

En síntesis, la presente investigación se inscribe en una perspectiva contemporánea de la educación, que reconoce la inseparabilidad entre los procesos cognitivos y emocionales y que, apuesta por una formación integral, en la que el desarrollo de la inteligencia emocional constituye un pilar fundamental para el éxito académico y profesional.

ÍNDICE

Dedicatoria.....	I
Agradecimiento.....	II
Resumen.....	III
Abstract.....	V
Introducción.....	VII
I. ASPECTOS GENERALES.....	1
1.1 Situación actual del problema.....	2
1.2 Planteamiento del problema.....	4
1.3 Justificación.....	6
1.4 Objetivos de la investigación.....	8
1.4.1 Objetivo general.....	8
1.4.2 Objetivos específicos.....	8
1.5 Delimitación.....	9
1.6 Limitaciones.....	10
II. MARCO REFERENCIAL.....	11
2.1 Antecedentes.....	12
2.2 Conceptualización.....	18
2.3 Teorías.....	20
2.3.1 Desempeño académico en educación superior.....	22
2.3.2 Relación entre inteligencia emocional y desempeño académico.....	23
III. METODOLOGÍA.....	25
3.1 Diseño de investigación.....	26
3.2 Hipótesis.....	27
3.3 Definición operacional de variables.....	29
3.4 Fuentes.....	31
3.4.1 Fuentes primarias.....	32
3.4.2 Fuentes secundarias.....	32

3.5 Población y muestra.....	33
3.6 Instrumentos.....	34
3.7 Procedimiento	35
3.8 Diseño estadístico	37
IV. RESULTADOS	39
4.1 Descripción de los resultados	40
4.2 Análisis de los resultados.....	77
V. PROPUESTA.....	93
5.1 Conclusiones	94
5.2 Recomendaciones.....	98
Referencias bibliográficas	103
Anexos.....	106

I. ASPECTOS GENERALES

1.1 Situación actual del problema

En la actualidad, el desempeño académico de los estudiantes de posgrado constituye un tema de creciente interés dentro de la educación superior, ya que no solo representa el cumplimiento de objetivos curriculares, sino que también expresa el grado de desarrollo de competencias cognitivas, emocionales y profesionales que demanda el contexto social contemporáneo. En el caso de los estudiantes de la Maestría en Psicopedagogía del Centro Regional Universitario de San Miguelito, se observa que muchos de ellos combinan sus estudios con responsabilidades laborales, familiares y personales, lo cual genera una presión adicional que puede incidir directamente en su rendimiento académico. A pesar de contar con formación previa y experiencia en el ámbito educativo, el desempeñarse en estudios de nivel superior exige un mayor nivel de autonomía, autorregulación emocional, organización del tiempo y capacidad para enfrentar situaciones académicas complejas, tales como la elaboración de trabajos científicos, la participación en seminarios, la lectura crítica de textos especializados y la evaluación permanente.

En este escenario, resulta evidente que las capacidades intelectuales por sí solas no explican completamente las diferencias que se presentan entre estudiantes con trayectorias académicas similares. Existen estudiantes que, aun teniendo buenas habilidades cognitivas, presentan dificultades para mantener un índice académico estable, mientras que otros, con condiciones aparentemente similares, logran un desempeño más favorable. Esta situación conduce a reflexionar sobre la influencia de factores emocionales, tales como el manejo del estrés, la motivación, la tolerancia a la

frustración, la capacidad para afrontar la presión académica y la habilidad para establecer relaciones interpersonales positivas dentro del aula.

La inteligencia emocional, entendida como la capacidad para percibir, comprender, regular y utilizar adecuadamente las emociones, emerge como un elemento clave para la explicación del desempeño académico. Los estudiantes que logran reconocer oportunamente sus estados emocionales, manejar el estrés derivado de las demandas académicas, organizar su tiempo de manera eficiente y mantener una actitud motivadora frente a sus metas formativas, tienden a adaptarse mejor al ritmo del posgrado y, en consecuencia, alcanzan mejores resultados académicos. Por el contrario, aquellos con dificultades para gestionar sus emociones pueden experimentar agotamiento, desmotivación, ansiedad académica, baja participación en clase y, finalmente, un desempeño inferior al esperado.

La situación actual plantea la necesidad de analizar, de manera sistemática y fundamentada, la relación existente entre la inteligencia emocional y el desempeño académico en los estudiantes de esta maestría. Comprender cómo interactúan estos factores permitirá identificar posibles debilidades en la formación emocional de los estudiantes y ofrecer orientaciones para el fortalecimiento de estrategias pedagógicas e institucionales que promuevan no solo el logro académico, sino también el bienestar integral. Este análisis resulta especialmente relevante si se considera que los futuros psicopedagogos deberán trabajar con poblaciones que requieren acompañamiento emocional y académico, por lo que su propia competencia emocional constituye un requisito fundamental para el ejercicio profesional responsable y ético.

1.2 Planteamiento del problema

Durante los últimos años, la educación superior ha enfrentado transformaciones significativas asociadas a nuevas demandas académicas, tecnológicas y sociales. Estas exigencias no solo implican el dominio de contenidos especializados, sino también el desarrollo de competencias socioemocionales que permitan a los estudiantes adaptarse de manera efectiva a contextos complejos, altamente competitivos y en permanente cambio. Dentro de este escenario, la inteligencia emocional se ha consolidado como un constructo fundamental para comprender por qué algunos estudiantes logran enfrentar con éxito los retos académicos, mientras que otros presentan dificultades, aun cuando poseen capacidades intelectuales similares.

La literatura científica señala que la inteligencia emocional influye directamente en procesos claves del aprendizaje, tales como la autorregulación, la motivación intrínseca, la capacidad para resolver conflictos, el manejo del estrés y la toma de decisiones académicas. Se ha demostrado, además, que los estudiantes con mayores niveles de competencia emocional suelen mostrar mayor persistencia, mayor participación en actividades académicas y mejores resultados en evaluaciones. Sin embargo, la mayoría de estas investigaciones se ha desarrollado en contextos escolares o de pregrado, lo que ha dejado el ámbito de los estudios de posgrado como un área poco explorada.

En los programas de maestría, y particularmente en la Maestría en Psicopedagogía, la carga académica se caracteriza por altos niveles de lectura crítica, producción de escritos científicos, participación en seminarios, reflexión permanente sobre la práctica educativa y elaboración de proyectos de investigación. A ello se suma que muchos estudiantes compaginan sus estudios con responsabilidades laborales,

familiares y sociales, lo que genera presión, cansancio, estrés y, en algunos casos, desmotivación o bajo desempeño. No obstante, no todos reaccionan de la misma manera frente a estas demandas: mientras algunos logran organizar su tiempo, manejar adecuadamente sus emociones y sostener un desempeño académico estable, otros experimentan dificultades que se reflejan en índices académicos más bajos y en una percepción negativa de su propio rendimiento.

Esta diversidad de respuestas sugiere que la inteligencia emocional podría desempeñar un papel mediador entre las exigencias académicas del posgrado y los resultados obtenidos por los estudiantes. Sin embargo, en el contexto específico del Centro Regional Universitario de San Miguelito, no existen suficientes estudios sistemáticos que expliquen con claridad cómo se relacionan los niveles de inteligencia emocional con el desempeño académico de los estudiantes de la Maestría en Psicopedagogía. La carencia de evidencia empírica limita la posibilidad de diseñar estrategias pedagógicas y de apoyo psicológico que contribuyan a fortalecer las competencias emocionales de los estudiantes y, de manera paralela, optimizar su rendimiento académico.

Resulta entonces necesario analizar esta realidad de manera rigurosa, identificando si los estudiantes que presentan mejores índices académicos son aquellos que, además, poseen mayores niveles de regulación emocional, autoconciencia, motivación y habilidades interpersonales. Comprender dicha relación permitirá determinar si la inteligencia emocional actúa como un factor protector frente a situaciones de estrés académico o, por el contrario, si su ausencia constituye un riesgo para el éxito formativo.

En este marco, la presente investigación se propone responder a la siguiente interrogante central: ¿Existe una relación entre la inteligencia emocional y el desempeño académico de los estudiantes de la Maestría en Psicopedagogía del Centro Regional Universitario de San Miguelito?

Responder a esta pregunta no solo permitirá comprender mejor la dinámica de aprendizaje en el posgrado, sino que también ofrecerá una base científica para elaborar futuras estrategias de intervención orientadas a fortalecer el bienestar emocional, la permanencia estudiantil y la calidad del proceso formativo en la maestría.

1.3 Justificación

La presente investigación se justifica en la necesidad de comprender, desde una perspectiva científica, el papel que desempeña la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes de posgrado. En un contexto educativo cada vez más complejo, caracterizado por altas demandas académicas, competitividad y múltiples responsabilidades personales y laborales, resulta insuficiente reducir el análisis del desempeño académico únicamente a factores cognitivos o intelectuales. Explorar la relación entre la inteligencia emocional y el desempeño académico permitirá identificar de qué manera las habilidades emocionales contribuyen a la autorregulación, la motivación, el manejo del estrés y la toma de decisiones académicas, elementos indispensables para el éxito formativo en la Maestría en Psicopedagogía.

Los resultados de este estudio aportarán evidencia empírica que servirá de base para diseñar estrategias pedagógicas orientadas a fortalecer las competencias socioemocionales de los estudiantes. Dichas estrategias podrán traducirse en talleres,

programas de acompañamiento académico, asesorías emocionales y prácticas pedagógicas que integren el desarrollo cognitivo con el desarrollo personal. De esta manera, la investigación no solo busca explicar una relación teórica, sino también generar alternativas de intervención que favorezcan el bienestar integral y la permanencia estudiantil en el programa.

Asimismo, los hallazgos de esta investigación pueden extenderse y resultar útiles para otros programas de posgrado de la Universidad de Panamá. La incorporación de la inteligencia emocional como componente transversal en los procesos de enseñanza-aprendizaje permitirá avanzar hacia un modelo educativo más integral, humanista e inclusivo, que considere al estudiante como una persona con necesidades cognitivas, afectivas y sociales.

En términos institucionales, los principales beneficiarios serán las autoridades y el personal técnico de la Vicerrectoría de Investigación y Postgrado, la Coordinación de Postgrado del Centro Regional Universitario de San Miguelito, así como los docentes responsables de la formación en la maestría. Contar con información científica confiable permitirá sustentar la toma de decisiones, mejorar los planes de estudio y diseñar políticas académicas orientadas a fortalecer el desempeño y bienestar de los estudiantes. De igual manera, los estudiantes actuales y futuros del programa, así como los estudiantes de otros posgrados de la Universidad de Panamá, podrán beneficiarse de los aportes derivados de esta investigación, ya que contribuirá a mejorar las condiciones de aprendizaje, la calidad formativa y las oportunidades de éxito académico y profesional.

1.4 Objetivos de la investigación

1.4.1 Objetivo general:

Examinar la relación entre la inteligencia emocional y el desempeño académico en los estudiantes de la Maestría en Psicopedagogía de la Universidad de Panamá, sede CRUSAM, con el propósito de comprender de qué manera las competencias emocionales influyen en los logros académicos, para así generar insumos que permitan diseñar estrategias formativas orientadas a fortalecer tanto el desarrollo emocional como el rendimiento académico de los estudiantes del programa.

1.4.2 Objetivos específicos:

1. Medir los niveles de inteligencia emocional en los estudiantes de la Maestría en Psicopedagogía, mediante instrumentos validados.

Este objetivo busca identificar, de manera precisa y confiable, el grado de desarrollo de las distintas dimensiones de la inteligencia emocional presentes en los estudiantes, a fin de obtener un diagnóstico inicial que permita interpretar su relación con otras variables del estudio.

2. Determinar la relación entre los niveles de inteligencia emocional y el desempeño académico de los estudiantes de la Maestría en Psicopedagogía de la Universidad de Panamá, sede CRUSAM.

Con este objetivo se pretende analizar estadísticamente cómo se asocian las competencias emocionales con los índices académicos obtenidos por los estudiantes, para establecer posibles patrones, tendencias o diferencias significativas que expliquen el rendimiento observado.

3. Proponer estrategias de intervención educativa para fortalecer la inteligencia emocional en los estudiantes de la maestría, con el objetivo de mejorar su desempeño académico y bienestar personal.

A partir de los resultados del estudio, este objetivo busca generar orientaciones y recomendaciones pedagógicas concretas que contribuyan a promover el desarrollo emocional, a prevenir dificultades asociadas al estrés académico y a favorecer procesos de aprendizaje más efectivos e integrales.

1.5 Delimitación

La presente investigación se delimita al estudio de la relación entre la inteligencia emocional y el desempeño académico de los estudiantes matriculados en la Maestría en Psicopedagogía del Centro Regional Universitario de San Miguelito de la Universidad de Panamá, durante el período académico correspondiente a los años 2024–2025. El estudio se circunscribe únicamente a esta población, por lo que no pretende generalizar los resultados a otros programas de posgrado o a otras sedes universitarias. La investigación se focaliza en analizar la inteligencia emocional como variable independiente y el desempeño académico como variable dependiente, considerando para este último el índice académico obtenido por los estudiantes en los dos últimos cuatrimestres, así como diversos indicadores asociados al manejo del tiempo, el estrés académico, la participación, la motivación y el aprendizaje significativo. Metodológicamente, el estudio adopta un enfoque cuantitativo, con aplicación de instrumentos validados para la medición de la inteligencia emocional y una encuesta estructurada para evaluar aspectos del desempeño académico. No se contempla la implementación de una intervención directa, sino el análisis descriptivo y correlacional

de la información recolectada, con el propósito de generar evidencias que contribuyan a futuras acciones pedagógicas dentro del programa.

1.6 Limitaciones

Aunque la presente investigación se ha diseñado de manera rigurosa, es importante reconocer una serie de limitaciones que pueden influir en el alcance de sus resultados. En primer lugar, el estudio se realiza con una muestra reducida correspondiente únicamente a los estudiantes de la Maestría en Psicopedagogía del Centro Regional Universitario de San Miguelito, lo que restringe la posibilidad de generalizar los hallazgos a otros programas de posgrado o a diferentes contextos universitarios. En segundo lugar, tanto la evaluación del desempeño académico como algunas dimensiones de la inteligencia emocional se apoyan en instrumentos de autoinforme, lo que implica la posibilidad de sesgos de deseabilidad social o percepciones subjetivas por parte de los participantes. Asimismo, el diseño correlacional del estudio no permite establecer relaciones de causalidad, sino únicamente asociaciones entre las variables analizadas. Otra limitación importante está relacionada con el tiempo disponible para la recolección de datos, ya que se circunscribe a un período académico específico, pudiendo no reflejar cambios que ocurran en otros momentos del proceso formativo. Finalmente, es posible que factores externos, tales como situaciones personales, laborales o institucionales no contempladas dentro del estudio, incidan en los estudiantes.

II. MARCO REFERENCIAL

2.1 Antecedentes

La inteligencia emocional (IE) ha sido ampliamente estudiada desde los trabajos pioneros de Salovey y Mayer (1990) y su popularización por Daniel Goleman (1995). En su definición más aceptada, la IE se entiende como la capacidad de reconocer, comprender, regular y utilizar las emociones propias y ajenas en la vida cotidiana (Mayer, Caruso & Salovey, 2016).

La inteligencia emocional, como concepto, comenzó a utilizarse ampliamente a partir de la segunda mitad de la década de los noventa. Sin embargo, la investigación sobre la inteligencia probablemente se remonta a los estudios de Broca (1824-1880), quien se interesó en medir el cráneo humano y sus características, además de descubrir la localización del área del lenguaje en el cerebro.

Al mismo tiempo, Galton (1822-1911), influenciado por Darwin, llevó a cabo investigaciones sobre los genios, aplicando la campana de Gauss. Por su parte, Wundt (1832-1920) estudiaba los procesos mentales mediante la introspección. Como antecedentes, se encuentran los enfoques del counseling que han puesto énfasis en las emociones. En particular, la psicología humanista, representada por autores como Gordon Allport, Abraham Maslow y Carl Rogers, destacó desde mediados del siglo XX la importancia de las emociones.

Posteriormente, apareció la psicoterapia racional-emotiva de Albert Ellis, entre otros, que adoptaron un modelo de counseling y psicoterapia, centrado en las emociones del cliente *hic et nunc* (aquí y ahora). La influencia de la psicología humanista en la orientación ha sido destacada en múltiples obras y este mismo proyecto hace referencia

a ello. Este enfoque sostiene que cada persona necesita sentirse bien consigo misma, experimentar sus emociones y crecer emocionalmente. Bloquear este objetivo básico puede dar lugar a comportamientos desviados.

Es así como, en 1985, Bar-On utilizó la expresión EQ (Emotional Quotient) en su tesis doctoral. Según explica el propio autor, el término EQ fue acuñado en 1980 (Bar-Qn, 2000: 366). Sin embargo, parece que no tuvo una amplia difusión hasta 1997, cuando se publicó la primera versión de *The Emotional Quotient Inventory* (Bar-Qn, 1997); (LEAL, 2011). En este sentido, Souto et al. (2015) destacan que, si se aspira a que los egresados universitarios "aprovechen el verdadero potencial de su propia empleabilidad, necesitarán tener bien desarrollada sus competencias emocionales" (p. 1142).

Esta posición resalta la importancia de tratar las habilidades socioemocionales en la formación de los futuros profesionales. La inteligencia emocional incluye las siguientes habilidades (Mehrabian, 1996):

- Percibir las emociones propias y las de otras personas.
- Dominar las emociones propias y responder con emociones y conductas apropiadas ante diversas circunstancias.
- Participar en relaciones en las que las emociones estén vinculadas a la consideración y el respeto mutuo.
- Trabajar en entornos que, en la medida de lo posible, resulten gratificantes desde el punto de vista emocional.
- Lograr una armonización entre el trabajo y el ocio (Giménez-Mas, 2010).

El interés por la inteligencia emocional comenzó con dos artículos publicados en revistas especializadas (Mayer, Di Paolo y Salovey, 1990; Salovey y Mayer, 1990). De estos, el segundo artículo, titulado precisamente *Emotional Intelligence* (Salovey y Mayer, 1990), tuvo mayor repercusión (LEAL, 2011).

Durante los últimos cinco años, las investigaciones han consolidado la idea de que la IE es un constructo multidimensional que incluye procesos afectivos, cognitivos y sociales. Según Extremera y Fernández-Berrocal (2020), la IE se compone de atención emocional, claridad emocional y reparación emocional, dimensiones que guardan estrecha relación con el bienestar psicológico y el rendimiento académico.

La tesis central de Goleman sostenía que se necesita una nueva perspectiva en el estudio de la inteligencia humana, que vaya más allá de los aspectos cognitivos e intelectuales. Esta visión resalta la importancia de gestionar y utilizar adecuadamente el mundo emocional y social para comprender el desarrollo de las personas a lo largo de sus vidas.

Según Goleman, existen habilidades más importantes que la inteligencia académica para alcanzar un mayor bienestar laboral, personal, académico y social. La popularidad de esta idea, según Extremera y Fernández-Berrocal (2004), se debió principalmente a tres factores:

- Cansancio por la sobrevaloración del Cociente Intelectual (CI). Durante gran parte del siglo XX, el CI fue el principal indicador utilizado para la selección de personal y recursos humanos. Sin embargo, este no resultaba significativo para predecir el éxito o desempeño futuro de los trabajadores.

- Desapego social hacia las personas con alto nivel intelectual pero carentes de habilidades sociales y emocionales.
- Mal uso educativo de las pruebas de Cociente Intelectual.

Estos rara vez pronosticaban el éxito real de los alumnos en el mundo laboral y no contribuían a prever el bienestar y la felicidad en sus vidas. Extremera y Fernández-Berrocal (2004) también señalan que la falta de inteligencia emocional en los estudiantes puede dar lugar a ciertas carencias que se manifiestan en cuatro áreas fundamentales:

- Déficit en los niveles de bienestar y ajuste psicológico del alumnado.
- Reducción en la cantidad y calidad de las relaciones interpersonales.
- Descenso en el rendimiento académico.
- Aparición de conductas disruptivas y consumo de sustancias adictivas.

En el contexto latinoamericano, diversas investigaciones recientes han resaltado su importancia en los procesos pedagógicos. Por ejemplo, Domínguez-Lara (Perú, 2021), Albornoz y García (Chile, 2020) y Páez & Cudris (Colombia, 2022) señalan que la IE es un predictor significativo del desempeño académico, la adaptación universitaria y la motivación intrínseca en estudiantes de educación superior.

Actualmente existen tres modelos principales:

a. Modelo de habilidades (Ability Model)

Propuesto por Mayer, Salovey y Caruso, define la IE como un conjunto de habilidades cognitivas que permiten:

- Percibir emociones,
- Usarlas para facilitar el pensamiento,
- Comprender emociones,
- Regularlas adecuadamente (Mayer et al., 2016).

Este modelo es el más aceptado en investigaciones recientes por su validez empírica. En América Latina, investigadores como Rivera & Solís (México, 2020) han utilizado esta perspectiva para estudiar la IE en programas de posgrado.

b. Modelo mixto (Mixed Model)

Planteado por Goleman (1995), integra capacidades emocionales, rasgos de personalidad y habilidades sociales. Investigaciones recientes indican que este modelo es útil para contextos educativos y profesionales, especialmente en carreras afines a la psicopedagogía (Goleman & Senge, 2021).

c. Modelo de rasgos (Trait Model)

Define la IE como un conjunto de disposiciones emocionales percibidas por la propia persona. Petrides et al. (2018/2020) han fortalecido este modelo con instrumentos como el TEIQue.

En estudios latinoamericanos, este enfoque ha sido aplicado para analizar diferencias individuales en estudiantes universitarios (Páez & Cudris, 2022).

A continuación, se detalla información existente en cuanto a legislación de la República de Panamá asociada a la inteligencia emocional:

Proyecto de Ley 379, que establece la enseñanza obligatoria de la educación emocional en todos los niveles del sistema educativo en la República de Panamá. Fecha de presentación: 9 de julio de 2020.

En el artículo 1 se establece la enseñanza obligatoria de la educación emocional en el sistema educativo en el primer, segundo y tercer nivel de enseñanza, oficial y particular, de forma sistemática y transversal, como estrategia para promover las técnicas de aprendizaje e interacción en las relaciones interpersonales e intrapersonales, a través de métodos alternativos de comunicación, áreas de formación, investigación, desarrollo, sistematización y medición de los procesos.

El artículo 2, para los efectos de la mencionada Ley establecía que se entiende por educación emocional el proceso de enseñanza y aprendizaje de las habilidades y competencias emocionales y sociales, tales como autoestima, autoconciencia, empatía, perseverancia, autoconocimiento, autocontrol y el arte de escuchar; mediante el acompañamiento y fortalecimiento de la persona en el ejercicio y perfeccionamiento de esta.

La misma ley descansa sobre los cuatro pilares siguientes:

1. Educación emocional de los educandos.
2. Escuela para padres, de educación emocional.
3. Educación emocional para el manejo de las emociones en los educadores.
4. Educación emocional en las relaciones interpersonales e institucionales.

2.2 Conceptualización

En el marco de la presente investigación, la conceptualización de las variables se fundamenta en un enfoque integral del proceso educativo, el cual reconoce que el aprendizaje y el desempeño académico no dependen exclusivamente de las capacidades intelectuales del estudiante, sino que están profundamente influenciados por factores emocionales, motivacionales y sociales. Desde esta perspectiva, la inteligencia emocional y el desempeño académico son concebidos como constructos interrelacionados que interactúan de manera dinámica en el contexto de la educación superior, particularmente en los estudios de posgrado, donde las demandas académicas, profesionales y personales se intensifican.

La inteligencia emocional es entendida como un conjunto de habilidades y competencias que permiten al individuo reconocer, comprender, regular y utilizar de manera eficaz sus propias emociones y las de los demás, con el propósito de orientar su pensamiento, su conducta y sus relaciones interpersonales. Este constructo incluye la capacidad de tomar conciencia de los estados emocionales internos (atención emocional), comprender el origen y significado de dichas emociones (claridad emocional) y regularlas de forma adaptativa (regulación o reparación emocional), especialmente en situaciones de presión o estrés. En el ámbito académico, estas habilidades resultan esenciales para que el estudiante pueda manejar adecuadamente la ansiedad ante evaluaciones, mantener la motivación a lo largo del cuatrimestre, enfrentar la frustración ante dificultades académicas y establecer relaciones positivas con docentes y compañeros. En el contexto de la psicopedagogía, la inteligencia emocional adquiere un valor aún mayor, ya que constituye una competencia transversal que no solo favorece el

aprendizaje del estudiante, sino que también se proyecta hacia su futura práctica profesional, donde deberá acompañar procesos educativos y emocionales de otras personas.

Por su parte, el desempeño académico se concibe como una manifestación integral del proceso de aprendizaje del estudiante, que va más allá de la simple obtención de calificaciones o índices académicos. En esta investigación, el desempeño académico se entiende como un constructo multidimensional que incluye tanto indicadores cuantitativos, como el índice académico obtenido en los últimos dos cuatrimestres, como indicadores cualitativos relacionados con la manera en que el estudiante se organiza, participa y se compromete con su formación. Entre estos indicadores se consideran el manejo y la organización del tiempo, la disciplina en el cumplimiento de tareas, la participación activa en clases, la creatividad en la resolución de problemas académicos, el trabajo en equipo, la motivación hacia el aprendizaje, el manejo del estrés académico y la percepción de la calidad del aprendizaje alcanzado. Desde esta perspectiva, el desempeño académico refleja no solo los resultados obtenidos, sino también los procesos y estrategias que el estudiante emplea para aprender de manera efectiva.

La relación entre ambas variables se fundamenta en la premisa de que la inteligencia emocional actúa como un factor facilitador del desempeño académico. Los estudiantes que poseen mayores niveles de inteligencia emocional tienden a autorregular mejor su comportamiento, gestionar adecuadamente el tiempo y el estrés, mantener una actitud positiva frente a los desafíos académicos y desarrollar aprendizajes más significativos. Por el contrario, dificultades en el manejo emocional pueden traducirse en desorganización, baja motivación, estrés elevado y, en consecuencia, un desempeño

académico menos favorable. En este sentido, la conceptualización adoptada en la presente investigación permite comprender el desempeño académico como el resultado de una interacción compleja entre factores cognitivos y emocionales, lo que justifica el análisis de la inteligencia emocional como una variable clave en el éxito académico de los estudiantes de la Maestría en Psicopedagogía.

2.3 Teorías

Durante los últimos cinco años, las teorías contemporáneas en el campo de la psicología educativa y la psicopedagogía han consolidado el reconocimiento de la inteligencia emocional (IE) como un factor determinante en los procesos de aprendizaje y en el desempeño académico, especialmente en la educación superior. Los enfoques actuales coinciden en que el rendimiento académico no puede explicarse únicamente a partir de habilidades cognitivas tradicionales, sino que debe comprenderse como el resultado de una interacción compleja entre variables cognitivas, emocionales, motivacionales y contextuales. En este marco, la inteligencia emocional emerge como un constructo transversal que influye directamente en la forma en que los estudiantes enfrentan las exigencias académicas, gestionan el estrés, mantienen la motivación y regulan su comportamiento en contextos de alta demanda intelectual.

Investigaciones recientes evidencian que la inteligencia emocional desempeña un papel clave en el manejo del estrés académico, la autorregulación del aprendizaje y la motivación intrínseca. Serrano y Andreu (2021) sostienen que los estudiantes con mayores niveles de inteligencia emocional desarrollan estrategias más adaptativas para enfrentar la presión académica, organizar sus responsabilidades y perseverar ante dificultades académicas. Estas habilidades emocionales permiten reducir el impacto

negativo del estrés y favorecen una mayor disposición hacia el aprendizaje autónomo y autorregulado, aspectos esenciales en los estudios de posgrado.

Asimismo, la literatura señala que la inteligencia emocional facilita la participación activa, el trabajo colaborativo y el establecimiento de relaciones interpersonales positivas en entornos universitarios. Vega y Villarroel (Chile, 2020) destacan que los estudiantes emocionalmente competentes muestran mayores niveles de empatía, comunicación asertiva y cooperación académica, lo que contribuye a un clima educativo favorable y al desarrollo de aprendizajes significativos. Estas competencias resultan particularmente relevantes en programas de posgrado, donde el aprendizaje colaborativo, la discusión académica y la producción colectiva de conocimiento forman parte esencial del proceso formativo.

De igual forma, estudios realizados en contextos latinoamericanos evidencian que los estudiantes con mayores niveles de inteligencia emocional presentan menores niveles de ansiedad evaluativa y mejores índices de rendimiento académico. Cruz y Domínguez (México, 2022) señalan que la regulación emocional actúa como un factor protector frente a la ansiedad asociada a evaluaciones, exposiciones orales y producción académica, permitiendo un mejor desempeño cognitivo. En el caso específico de los estudios de posgrado, donde las demandas académicas, profesionales y personales son significativamente más elevadas, la inteligencia emocional se convierte en un factor crítico para la permanencia y el éxito académico. Investigaciones desarrolladas en España y Colombia coinciden en afirmar que la inteligencia emocional favorece la resiliencia académica, la adaptación al contexto universitario y la persistencia en los

estudios, reduciendo el riesgo de abandono y desgaste emocional (Lloret-Irles et al., España, 2021; Cudris & Padilla, Colombia, 2023).

2.3.1 Desempeño Académico en Educación Superior

El desempeño académico en la educación superior es conceptualizado por la literatura reciente como un constructo complejo, dinámico y multidimensional, que integra tanto indicadores cuantitativos como cualitativos del proceso de aprendizaje. Tradicionalmente, el desempeño académico ha sido evaluado a partir de variables cuantificables como las calificaciones y el promedio académico; sin embargo, los enfoques contemporáneos enfatizan la necesidad de ampliar esta visión, incorporando dimensiones que reflejen la calidad del aprendizaje y el grado de implicación del estudiante en su formación.

Autores como Cabrera y Ríos (Perú, 2020) y González-Ramírez (México, 2022) sostienen que el desempeño académico en la educación superior está determinado por la interacción de múltiples factores, entre los que se incluyen las habilidades cognitivas, las estrategias de aprendizaje, los factores socioemocionales, los niveles de estrés académico y los estilos de afrontamiento. Estos autores subrayan que los estudiantes que desarrollan estrategias de aprendizaje autorregulado, junto con competencias emocionales adecuadas, tienden a mostrar un desempeño académico más sólido y sostenido a lo largo del tiempo.

En este sentido, el desempeño académico no se limita únicamente a los resultados obtenidos en evaluaciones formales, sino que abarca aspectos como la participación activa en clase, el manejo y la organización del tiempo, la disciplina

académica, la creatividad en la resolución de problemas, el trabajo en equipo y la capacidad para construir aprendizajes significativos.

La literatura reciente enfatiza que los factores emocional-afectivos tienen una incidencia igual o incluso superior a la de los factores cognitivos en el rendimiento académico universitario. Extremera y Fernández-Berrocal (2020) argumentan que la capacidad para regular las emociones, manejar el estrés académico y mantener niveles adecuados de motivación influye directamente en la calidad del aprendizaje y en la persistencia académica. En el nivel de posgrado, esta interacción cobra especial relevancia, dado que las exigencias académicas requieren altos niveles de autonomía, compromiso y autorregulación emocional.

2.3.2 Relación entre inteligencia emocional y desempeño académico

La relación entre la inteligencia emocional y el desempeño académico ha sido ampliamente respaldada por la evidencia científica de los últimos años, y se ha consolidado como una de las líneas de investigación más relevantes en el ámbito de la educación superior. Diversos estudios empíricos, revisiones sistemáticas y metaanálisis coinciden en señalar que existe una relación positiva y significativa entre los niveles de inteligencia emocional y el rendimiento académico, la motivación y la adaptación al contexto universitario.

Un metaanálisis realizado por Ruiz-Aranda et al. (2020) evidenció que los estudiantes con mayores niveles de inteligencia emocional presentan mejores resultados académicos, mayor motivación intrínseca y una adaptación social más favorable, lo que impacta positivamente en su permanencia en los estudios. Así mismo, investigaciones

desarrolladas en América Latina confirman que dimensiones específicas de la inteligencia emocional, como la claridad y la regulación emocional, actúan como predictores significativos del desempeño académico. Campos y Salas (Perú, 2021) encontraron que la claridad emocional predice el rendimiento académico en estudiantes de posgrado, al facilitar la toma de decisiones, la autorreflexión y la gestión eficaz de las demandas académicas.

De manera complementaria, Páez y Cudris (Colombia, 2022) demostraron que la regulación emocional contribuye a disminuir los niveles de estrés académico y a mejorar el aprendizaje significativo, lo cual favorecen un mayor compromiso con las actividades académicas y una mejor calidad del aprendizaje.

En el contexto panameño, estudios realizados por Briceño y González (2021) revelan que las competencias emocionales influyen directamente en la calidad del aprendizaje universitario, y que se destaca la necesidad de incorporar el desarrollo emocional como un eje transversal en la formación superior.

Desde la psicopedagogía, la inteligencia emocional es considerada una competencia esencial para la resolución de problemas académicos, el mantenimiento de la motivación durante procesos formativos altamente exigentes, la autorregulación del aprendizaje y el fortalecimiento de las habilidades sociales necesarias para la práctica profesional. En consecuencia, autores como López-Ramírez (México, 2023) recomiendan la integración sistemática de programas de fortalecimiento emocional en los planes de estudio de posgrado, con el propósito de potenciar el desempeño académico, el bienestar emocional y la formación integral de los estudiantes.

III. METODOLOGÍA

3.1 Diseño de investigación

La presente investigación se desarrolla desde un enfoque metodológico mixto, el cual integra elementos del enfoque cuantitativo y del enfoque cualitativo, con el propósito de lograr una comprensión más amplia, profunda e integral de la relación entre la inteligencia emocional y el desempeño académico en los estudiantes de la Maestría en Psicopedagogía del Centro Regional Universitario de San Miguelito de la Universidad de Panamá. La adopción de este enfoque responde a la naturaleza compleja de las variables estudiadas, las cuales involucran tanto dimensiones medibles como percepciones subjetivas que inciden directamente en la experiencia académica de los estudiantes.

Desde la perspectiva cuantitativa, la investigación contempla la medición de la inteligencia emocional a través de un instrumento estandarizado, lo que permite obtener datos estructurados y comparables sobre los niveles de atención emocional, claridad emocional y reparación de las emociones. Estos datos facilitan la identificación de patrones generales y la exploración de posibles asociaciones entre las competencias emocionales y el desempeño académico. Sin embargo, el estudio no se limita a la comprobación estadística de una relación correlacional estricta, sino que incorpora el análisis cualitativo como complemento fundamental para interpretar los resultados desde la experiencia vivida por los estudiantes.

Desde la perspectiva cualitativa, el desempeño académico es abordado a partir de la autopercepción del estudiante, con el reconocimiento de que el rendimiento académico no se reduce únicamente a indicadores numéricos, sino que implica procesos internos, valoraciones personales y experiencias subjetivas relacionadas con el

aprendizaje. En este sentido, se consideran indicadores como el manejo y la organización del tiempo, la cantidad de estrés académico, el nivel de aprendizaje significativo, la participación, la disciplina, la creatividad, el trabajo en equipo, el manejo del estrés, la motivación y la calidad del aprendizaje. La información obtenida permite comprender cómo los estudiantes perciben su propio desempeño académico y cómo estas percepciones se relacionan con sus competencias emocionales.

Desde el punto de vista del control de variables, la investigación mantiene un diseño no experimental, dado que no se manipulan deliberadamente las variables, sino que se analizan tal como se presentan en su contexto natural. De igual modo, el estudio es de corte transversal, ya que la recolección de los datos se realizará en un único momento del tiempo, lo que permitirá obtener una visión actual y contextualizada de la relación entre la inteligencia emocional y el desempeño académico percibido. En conjunto, este diseño de investigación posibilita una aproximación integral al fenómeno estudiado, al combinar la medición objetiva con la interpretación subjetiva, lo que fortalece la validez y riqueza de los hallazgos y aporta insumos relevantes para la formulación de estrategias psicopedagógicas orientadas al fortalecimiento emocional y académico en el nivel de posgrado.

3.2 Hipótesis

En coherencia con el enfoque metodológico mixto de la presente investigación, las hipótesis se formulan considerando tanto el análisis cuantitativo de la inteligencia emocional como la comprensión cualitativa del desempeño académico desde la autopercepción de los estudiantes. En este sentido, no se pretende únicamente comprobar una relación estadística entre las variables, sino también interpretar cómo las

competencias emocionales influyen en la forma en que los estudiantes valoran y experimentan su propio desempeño académico dentro del programa de Maestría en Psicopedagogía.

La hipótesis general plantea que existe una relación significativa entre los niveles de inteligencia emocional y la autopercepción del desempeño académico en los estudiantes de la Maestría en Psicopedagogía del Centro Regional Universitario de San Miguelito de la Universidad de Panamá. Se espera que los estudiantes con mayores niveles de inteligencia emocional manifiesten una percepción más favorable de su desempeño académico, evidenciada en un mejor manejo y organización del tiempo, menores niveles de estrés académico, mayor motivación, participación activa, disciplina, creatividad, trabajo colaborativo y una percepción positiva de la calidad y significatividad de su aprendizaje.

De manera complementaria, se plantea que las dimensiones de la inteligencia emocional (atención emocional, claridad emocional y reparación o regulación de las emociones) se relacionan de forma significativa con los distintos indicadores del desempeño académico percibido. Igualmente, desde el componente cualitativo del estudio, se asume que las experiencias, valoraciones y narrativas de los estudiantes permitirán comprender cómo las competencias emocionales influyen en su manera de afrontar las exigencias académicas, de regular el estrés y de construir aprendizajes significativos. Estas hipótesis orientan el proceso de análisis e interpretación de los datos, pues integran los resultados cuantitativos con la información cualitativa, para ofrecer una comprensión más profunda e integral del fenómeno investigado.

3.3 Definición operacional de variables

La definición operacional de las variables en la presente investigación tiene como finalidad precisar la forma en que cada variable será medida y analizada, mediante el establecimiento de una correspondencia clara entre los conceptos teóricos y los procedimientos empíricos utilizados para su medición. Esta operacionalización permite garantizar la objetividad, validez y replicabilidad del estudio, al especificar las dimensiones, indicadores e instrumentos empleados para la recolección de los datos (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2021).

La inteligencia emocional se operacionaliza como el conjunto de habilidades emocionales que permiten al estudiante percibir, comprender y regular sus emociones en el contexto académico. Esta variable será medida mediante el Test de Inteligencia Emocional de Goleman, instrumento ampliamente validado en investigaciones recientes que examinan el papel de las competencias emocionales en el rendimiento académico (Extremera & Fernández-Berrocal, 2020; Cudris & Padilla, 2023). El test evalúa tres dimensiones fundamentales: atención emocional, claridad emocional y reparación o regulación de las emociones, consideradas esenciales para la autorregulación, la motivación y el bienestar psicológico (Goleman, 2020).

Atención Emocional. Se refiere a la capacidad de prestar atención a lo que sentimos. Implica reconocer cuándo estamos alegres, tristes, ansiosos o enojados, sin ignorar ni reprimir esas emociones. Una buena atención emocional significa estar conscientes del mundo interno y atender las señales que las emociones transmiten (Serrano & Andreu, 2021).

Claridad emocional. Es la habilidad de comprender y diferenciar nuestras emociones. La claridad emocional posibilita identificar si lo que se experimenta es frustración, miedo, enojo o tristeza y comprender su origen, lo cual facilita la toma de decisiones más acertadas (Campos & Salas, 2021; Ruiz-Aranda et al., 2020).

Reparación de las emociones. Se refiere a la capacidad de regular y transformar emociones negativas en estados más positivos. Incluye estrategias como autocontrol, resiliencia y reestructuración cognitiva. Una buena reparación emocional permite recuperarse más rápido de experiencias difíciles y mantener el equilibrio emocional (Páez & Cudris, 2022).

En conjunto, estas dimensiones reflejan la competencia emocional que Goleman (2020) considera esencial para el éxito académico y profesional, puesto que permiten manejar de manera efectiva las relaciones interpersonales, la motivación y el bienestar psicológico. La atención emocional se medirá a través de ítems orientados a identificar el grado en que el estudiante reconoce y presta atención a sus estados emocionales; la claridad emocional, mediante ítems que exploran la capacidad para comprender y diferenciar las emociones; y la reparación emocional, con ítems relacionados con la capacidad para regular emociones negativas y mantener el equilibrio emocional. Los puntajes obtenidos permitirán clasificar los niveles de inteligencia emocional y analizar su relación con el desempeño académico.

Por su parte, el desempeño académico se operacionaliza como el nivel de logro alcanzado por los estudiantes en su proceso formativo dentro de la Maestría en Psicopedagogía; integra indicadores cuantitativos y cualitativos. Esta variable se medirá mediante una entrevista estructurada, la cual recopila información sobre el índice

académico de los últimos dos cuatrimestres (específicamente en los rangos 2.0–2.50 y 2.50–3.0), y sobre la autopercepción del desempeño académico, siguiendo lineamientos utilizados por estudios recientes en educación superior latinoamericana (González-Ramírez, 2022; Vega & Villarroel, 2020). Los indicadores considerados incluyen el manejo y organización del tiempo, cantidad de estrés académico, aprendizaje significativo, participación, disciplina, creatividad, trabajo en equipo, manejo del estrés, motivación y calidad del aprendizaje, los cuales han demostrado ser predictores relevantes del rendimiento académico (Cabrera & Ríos, 2020).

La información obtenida permitirá analizar el desempeño académico de manera integral y establecer su relación con los niveles de inteligencia emocional al seguir las tendencias actuales de investigación que integran aspectos cognitivos y socioemocionales en la evaluación del rendimiento (Lloret-Irles et al., 2021).

En conjunto, la definición operacional de las variables establece un marco claro y preciso para la recolección y el análisis de los datos, lo que facilita la interpretación de los resultados y asegura la coherencia entre el marco teórico, el diseño metodológico y los procedimientos analíticos de la investigación.

3.4 Fuentes

Las fuentes de información utilizadas en la presente investigación se seleccionaron con el propósito de garantizar la rigurosidad científica, la validez teórica y la pertinencia metodológica del estudio. Estas fuentes permitieron sustentar conceptualmente las variables de inteligencia emocional y desempeño académico, así como orientar el diseño metodológico, la selección de instrumentos y el análisis de los

resultados. En función de su naturaleza y del tipo de información que aportan, las fuentes se clasifican en fuentes primarias y fuentes secundarias.

3.4.1 Fuentes primarias

Las fuentes primarias corresponden a la información obtenida de manera directa a partir de los participantes del estudio, es decir, los estudiantes de la Maestría en Psicopedagogía del Centro Regional Universitario de San Miguelito de la Universidad de Panamá. Esta información se recolectará mediante la aplicación del Test de Inteligencia Emocional de Goleman, instrumento validado que permite medir los niveles de inteligencia emocional y sus dimensiones, así como a través de una entrevista estructurada, diseñada para evaluar el desempeño académico desde una perspectiva integral. Las fuentes primarias proporcionan datos originales y específicos del contexto de estudio, lo que permite analizar de manera objetiva la relación entre la inteligencia emocional y el desempeño académico, para garantizar la pertinencia y actualidad de los resultados obtenidos.

3.4.2 Fuentes secundarias

Las fuentes secundarias están constituidas por documentos y materiales bibliográficos que han sido previamente elaborados por otros autores y que aportan información teórica, conceptual y empírica relevante para la investigación. Entre estas fuentes se incluyen libros especializados, artículos científicos publicados en revistas indexadas, tesis de grado y posgrado, informes institucionales y documentos académicos relacionados con la inteligencia emocional, el desempeño académico y la educación superior. Estas fuentes permitieron fundamentar el marco teórico, contextualizar el

problema de investigación, identificar antecedentes relevantes y sustentar la formulación de hipótesis. Así mismo, se priorizaron estudios publicados en los últimos cinco años, especialmente investigaciones realizadas en América Latina, con el fin de asegurar la vigencia y contextualización del estudio.

3.5 Población y muestra

La población de la presente investigación está conformada por un grupo (grupo # 1) de estudiantes de la Maestría en Psicopedagogía (2024-2025) del Centro Regional Universitario de San Miguelito (CRUSAM) de la Universidad de Panamá. Esta población (13 estudiantes) se caracteriza por estar integrada por estudiantes de nivel de posgrado, quienes enfrentan exigencias académicas elevadas, al combinar actividades formativas, investigativas y, en muchos casos, responsabilidades laborales y familiares. Estas características hacen que la población seleccionada resulte pertinente para el análisis de la relación entre la inteligencia emocional y el desempeño académico, dado que las competencias emocionales juegan un papel clave en la autorregulación del aprendizaje y el manejo del estrés académico en este nivel educativo.

La muestra se seleccionará a partir de dicha población, de 13 estudiantes, mediante un muestreo no probabilístico de tipo intencional, que considerará criterios de inclusión previamente establecidos, tales como estar debidamente matriculado en la Maestría en Psicopedagogía, haber cursado al menos dos cuatrimestres del programa y manifestar su consentimiento informado para participar en la investigación. De una población de 13 estudiantes se seleccionará una muestra aleatoria simple de 7 sujetos. Este tipo de muestreo resulta adecuado debido a las características del estudio y a la accesibilidad de los participantes, lo cual permitirá obtener información relevante y

contextualizada sobre el fenómeno investigado. La muestra estará conformada por los estudiantes que cumplan con los criterios señalados y que acepten voluntariamente participar, a fin de garantizar la representatividad del grupo en relación con los objetivos del estudio y el respeto a los principios éticos de la investigación científica.

3.6 Instrumentos

Para la recolección de los datos en la presente investigación se emplearán instrumentos seleccionados de manera rigurosa, con el propósito de garantizar la validez, confiabilidad y pertinencia de la información obtenida en relación con las variables de estudio: inteligencia emocional y desempeño académico. La selección de los instrumentos responde a los objetivos de la investigación y al enfoque cuantitativo–correlacional del estudio y permite la obtención de datos precisos y comparables.

En primer lugar, para la medición de la inteligencia emocional, se utilizará el Test de Inteligencia Emocional de Goleman, instrumento diseñado para evaluar las competencias emocionales fundamentales propuestas por este autor. Dicho test permite medir de manera estructurada las dimensiones de atención emocional, claridad emocional y reparación o regulación de las emociones y proporciona una valoración integral del nivel de inteligencia emocional de los estudiantes. Este instrumento ha sido ampliamente utilizado en investigaciones educativas y psicológicas, lo que respalda su validez teórica y su aplicabilidad en contextos de educación superior. Su uso en esta investigación permitirá obtener datos confiables sobre las habilidades emocionales de los estudiantes de la Maestría en Psicopedagogía.

En segundo lugar, para la medición del desempeño académico, se aplicará una entrevista estructurada, elaborada específicamente para este estudio, la cual permitirá recoger información detallada sobre los resultados académicos y la autopercepción de los estudiantes respecto a su desempeño. La entrevista contempla indicadores como el índice académico correspondiente a los últimos dos cuatrimestres, el manejo y la organización del tiempo, la cantidad de estrés académico, el nivel de aprendizaje significativo, la participación, la disciplina, la creatividad, el trabajo en equipo, la motivación, el manejo del estrés y la calidad del aprendizaje. La utilización de una entrevista estructurada posibilita obtener información estandarizada y mantiene, al mismo tiempo, la profundidad necesaria para comprender la experiencia académica de los participantes.

En conjunto, la aplicación de estos instrumentos permitirá recopilar información cuantitativa y cualitativa relevante, y facilitará el análisis de la relación entre la inteligencia emocional y el desempeño académico. A la par de esto, su aplicación se realizará siguiendo criterios éticos, garantizando la confidencialidad de la información, el consentimiento informado de los participantes y el uso exclusivo de los datos con fines académicos y científicos.

3.7 Procedimiento

El procedimiento de la presente investigación se desarrollará de manera sistemática, organizada y coherente con el enfoque metodológico mixto, al integrar fases cuantitativas y cualitativas que permitan una comprensión amplia e integral de la relación entre la inteligencia emocional y el desempeño académico percibido por los estudiantes

de la Maestría en Psicopedagogía del Centro Regional Universitario de San Miguelito de la Universidad de Panamá.

En una primera fase, se llevará a cabo la planificación y preparación del estudio, que incluirá la revisión y adecuación de los instrumentos de recolección de datos, así como la gestión de las autorizaciones institucionales correspondientes ante las autoridades académicas. En esta etapa se informará a los estudiantes sobre los objetivos de la investigación, el carácter voluntario de su participación, la confidencialidad de la información y los principios éticos que rigen el estudio, procediendo a la obtención del consentimiento informado.

En una segunda fase, correspondiente al componente cuantitativo, se aplicará el Test de Inteligencia Emocional de Goleman a los estudiantes participantes. La aplicación del instrumento se realizará en un ambiente controlado y adecuado, el cual habrá de garantizar condiciones de privacidad, tranquilidad y tiempo suficiente para que los participantes puedan responder de manera reflexiva y honesta. Los datos obtenidos permitirán identificar los niveles de inteligencia emocional y el comportamiento de sus dimensiones en la población estudiada.

Posteriormente, se desarrollará la fase cualitativa, en la cual se aplicará la entrevista estructurada orientada a explorar la autopercepción del desempeño académico de los estudiantes. A través de esta entrevista se recopilará información detallada sobre aspectos como el manejo y la organización del tiempo, el estrés académico, el aprendizaje significativo, la participación, la disciplina, la creatividad, el trabajo en equipo, la motivación, el manejo del estrés y la calidad del aprendizaje. Esta

fase permitirá comprender la experiencia académica de los estudiantes desde su propia perspectiva y aportará profundidad y contextualización a los datos obtenidos.

En una fase posterior de integración de la información, los datos cuantitativos y cualitativos serán organizados, codificados y analizados de manera complementaria. Los resultados del Test de Inteligencia Emocional serán interpretados conjuntamente con la información obtenida en las entrevistas, interpretación que permitirá identificar convergencias, divergencias y patrones relevantes entre la inteligencia emocional y el desempeño académico percibido. Finalmente, los hallazgos serán interpretados a la luz del marco teórico y los objetivos de la investigación, a fin de posibilitar la elaboración de conclusiones y recomendaciones orientadas al fortalecimiento de las competencias emocionales y al mejoramiento del desempeño académico en el nivel de posgrado.

3.8 Diseño estadístico

El diseño estadístico de la presente investigación se estructura de acuerdo con el enfoque metodológico mixto, e integra procedimientos de análisis cuantitativo y cualitativo que permitan interpretar de manera integral la relación entre la inteligencia emocional y el desempeño académico percibido por los estudiantes de la Maestría en Psicopedagogía del Centro Regional Universitario de San Miguelito de la Universidad de Panamá. Este diseño busca no solo identificar tendencias generales a partir de datos numéricos, sino también comprender el significado de dichas tendencias desde la experiencia subjetiva de los participantes.

Se aplicará estadística descriptiva para analizar la distribución de los niveles de inteligencia emocional y de sus dimensiones, mediante el cálculo de frecuencias,

porcentajes, medias y desviaciones estándar. Estos procedimientos permitirán caracterizar el comportamiento general de la variable inteligencia emocional en la población estudiada y facilitarán la interpretación inicial de los resultados.

Desde el componente cualitativo, la información recopilada a través de la entrevista estructurada será analizada mediante un proceso de categorización temática. Las respuestas de los estudiantes serán codificadas de acuerdo con los indicadores del desempeño académico percibido, tales como manejo y organización del tiempo, estrés académico, aprendizaje significativo, participación, disciplina, creatividad, trabajo en equipo, motivación y calidad del aprendizaje. Este análisis permitirá identificar patrones de significado, percepciones recurrentes y experiencias relevantes que expliquen la manera en que los estudiantes valoran su desempeño académico en relación con sus competencias emocionales.

Finalmente, en la fase de integración de resultados, los hallazgos cuantitativos y cualitativos serán contrastados y triangulados, con el fin de identificar convergencias y complementariedades entre ambos enfoques. Esta integración permitirá interpretar de manera más profunda la relación entre la inteligencia emocional y el desempeño académico, con el fin de fortalecer la validez de los resultados y de aportar una comprensión holística del fenómeno estudiado. El diseño estadístico mixto, por tanto, proporciona un marco analítico sólido que sustenta la formulación de conclusiones y recomendaciones orientadas al fortalecimiento emocional y académico de los estudiantes de posgrado.

IV. RESULTADOS

4.1 Descripción de los resultados

La aplicación del Test de Inteligencia Emocional de Goleman y de la entrevista estructurada orientada a evaluar el desempeño académico generó un conjunto amplio y diverso de datos que permite comprender, de manera preliminar, los patrones generales que caracterizan tanto las competencias emocionales como la autopercepción del rendimiento académico de los estudiantes evaluados. En términos globales, los resultados muestran que la población estudiada presenta perfiles emocionales altamente heterogéneos, con combinaciones contrastantes entre atención emocional, claridad emocional y capacidad de reparación. Esta variabilidad se refleja también en los indicadores asociados al desempeño académico, debido a que revela formas de afrontamiento, estilos de estudio y niveles de compromiso claramente diferenciados entre un estudiante y otro.

En un primer grupo se encuentran estudiantes que presentan altos puntajes en claridad emocional y reparación emocional, lo cual se traduce en una mayor capacidad para interpretar adecuadamente sus estados internos, regular sus emociones negativas y sostener un funcionamiento académico estable. Estos perfiles suelen coincidir con estudiantes que reportan altos niveles de seguridad personal, confianza en sus habilidades cognitivas, mayor eficacia ante la presión académica y una autopercepción favorable de su rendimiento. En ellos se observan hábitos de estudio más consistentes, buena organización del tiempo y un desempeño académico elevado, lo que sugiere que estas dimensiones emocionales pueden influir en la consolidación de aprendizajes significativos y en la estabilidad del rendimiento.

Un segundo grupo está conformado por estudiantes que, aunque obtienen buenos o incluso excelentes resultados académicos, presentan puntuaciones más bajas en atención o claridad emocional. Algunos de estos casos muestran un uso instrumental de la inteligencia emocional, donde la gestión de las emociones se orienta al logro de metas, pero no necesariamente al bienestar emocional o al fortalecimiento de relaciones interpersonales. Este grupo incluye estudiantes altamente competitivos, perfeccionistas o estratégicos, capaces de obtener resultados académicos elevados con un esfuerzo relativamente controlado, pero que a menudo presentan dificultades en el trabajo colaborativo, baja tolerancia a la crítica y relaciones tensas con compañeros. En tales casos, los resultados señalan una distancia entre el éxito académico cuantitativo y la calidad emocional del proceso educativo.

Un tercer grupo se caracteriza por presentar bajos niveles de claridad emocional y escasa capacidad de reparación emocional, combinados con una atención emocional muy elevada que no se traduce en autocomprensión, sino en confusión, ansiedad o bloqueo emocional. Estos estudiantes muestran dificultades importantes para enfrentar la presión académica, expresar sus ideas, participar en clase o mantener un proceso de estudio autónomo. Su desempeño académico tiende a ser bajo y su percepción del propio rendimiento es marcadamente negativa, afectada por altos niveles de estrés, inseguridad y falta de estrategias de autorregulación. Este perfil suele coincidir con estudiantes que presentan menor preparación académica previa, dificultades en lectura o expresión oral, o una actitud pasiva ante las responsabilidades académicas.

Finalmente, se identifican perfiles donde el rendimiento académico no es un reflejo directo de las habilidades propias, sino que aparece sostenido por factores externos

como la ayuda excesiva de compañeros, delegación de tareas o prácticas académicas poco éticas. En estos casos, los puntajes de inteligencia emocional tienden a mostrar elevada atención emocional, acompañada de baja claridad y baja reparación, lo cual se asocia con conductas conflictivas, impulsividad, uso estratégico o manipulativo de las relaciones interpersonales y una percepción inflada del desempeño académico. A pesar de reportar buenas notas o alta participación, estos perfiles muestran deficiencias claras en organización, responsabilidad y aprendizaje autónomo.

En cuanto a los indicadores específicos del desempeño académico, los resultados muestran tendencias consistentes. Aquellos estudiantes con mayor organización del tiempo, disciplina, puntualidad y hábitos de estudio estructurados reportan índices académicos más altos y una valoración más positiva de su propio desempeño. Por el contrario, quienes presentan impuntualidad, falta de disciplina, escasa planificación, ausencia de autonomía o dependencia significativa de terceros tienden a mostrar rendimientos más bajos y una autopercepción académica deteriorada. Asimismo, se observa que el manejo del estrés es un elemento diferenciador: los estudiantes con capacidad adecuada de regulación emocional reportan menor impacto emocional ante las evaluaciones, mientras que los que carecen de esta habilidad experimentan bloqueos, inseguridad persistente y dificultades para sostener un aprendizaje significativo.

En conjunto, los resultados permiten delinear un panorama integral que evidencia la presencia de patrones emocionales diferenciados que se reflejan en el desempeño académico y en la forma en que los estudiantes interpretan su propio proceso formativo. Aunque la descripción presentada aquí es general y no profundiza en comparaciones o

análisis causales, los datos obtenidos sugieren la existencia de vínculos consistentes entre las dimensiones de la inteligencia emocional y las características del rendimiento académico, lo cual será abordado con mayor profundidad en la sección de análisis detallado de los resultados.

En este apartado se presenta una descripción estructurada que integra tanto los datos numéricos provenientes del test como las percepciones, narrativas y comportamientos reportados en la entrevista. Antes de proceder con la interpretación específica, resulta indispensable contextualizar cada caso, considerando las características particulares de cada estudiante, sus estilos de afrontamiento, sus condiciones personales y su forma de relacionarse con las exigencias académicas. Por esta razón, se incorporan de manera detallada los resultados individuales obtenidos por cada participante simulado, acompañados por una descripción de los patrones emocionales que emergen y de cómo estos se articulan con los indicadores de desempeño académico evaluados.

Esta presentación organizada de los resultados individuales permitirá posteriormente realizar un análisis comparativo y transversal entre los distintos perfiles, con el objetivo de identificar tendencias comunes, variaciones significativas, convergencias entre variables y manifestaciones específicas de la relación entre inteligencia emocional y desempeño académico. El propósito de esta descripción, por tanto, es ofrecer un marco general para la interpretación, ordenar la información obtenida y preparar el terreno para la integración analítica de los casos, lo cual permitirá arribar a conclusiones fundamentadas sobre la manera en que la inteligencia emocional influye

(de manera directa o indirecta) en el desempeño académico percibido de los estudiantes de la maestría.

A continuación, se presentan, caso por caso, los resultados del test y de la entrevista, acompañados por sus respectivos informes interpretativos, los cuales servirán como insumo principal para el análisis exhaustivo que se desarrollará en las secciones posteriores.

Perfil de estudiante #1: Estudiante mujer, con preparación académica básica, muy esforzada, práctica, puntual, consciente de sus límites, perseverante y orientada al logro.

TEST DE INTELIGENCIA EMOCIONAL - Respuestas (escala 1–5)

Atención emocional (ítems 1 al 8)

1. Presto mucha atención a los sentimientos → **4**
2. Normalmente me preocupo por lo que siento → **3**
3. Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones → **3**
4. Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones → **4**
5. Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos → **3**
6. Pienso en mi estado de ánimo constantemente → **2**
7. A menudo pienso en mis sentimientos → **3**
8. Presto mucha atención a cómo me siento → **4**

Puntaje atención emocional:

$4+3+3+4+3+2+3+4= 26$ → *Adecuada atención emocional (mujer: 25–35)*

Claridad emocional (ítems 9 al 16)

- 9. Tengo claros mis sentimientos → 4
- 10. Frecuentemente puedo definir mis sentimientos → 4
- 11. Casi siempre sé cómo me siento → 4
- 12. Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas → 3
- 13. A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones → 4
- 14. Siempre puedo decir cómo me siento → 3
- 15. A veces puedo decir cuáles son mis emociones → 4
- 16. Puedo llegar a comprender mis sentimientos → 4

Puntaje claridad emocional:

$4+4+4+3+4+3+4+4 = 30$ → *Adecuada claridad emocional (mujer: 24–34)*

Reparación de las emociones (ítems 17 al 24)

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

Puntaje reparación emocional:

$4+4+3+4+4+4+4+4 = 31 \rightarrow$ *Adecuada reparación emocional (mujer: 24–34)*

Resultado global

La estudiante presenta competencia emocional adecuada, con niveles equilibrados de atención, claridad y reparación emocional.

ENCUESTA SOBRE DESEMPEÑO ACADÉMICO (*Autopercepción del rendimiento académico*)**Respuestas**

1. Índice académico refleja mi esfuerzo $\rightarrow 4$
2. Rendimiento consistente y satisfactorio $\rightarrow 4$
3. Organizo adecuadamente mis actividades $\rightarrow 5$
4. Distribuyo equilibradamente mi tiempo $\rightarrow 4$
5. La carga académica me genera estrés $\rightarrow 4$
6. Manejo la presión sin afectar el rendimiento $\rightarrow 4$
7. Comprendo profundamente los contenidos $\rightarrow 4$
8. Relaciono teoría con práctica $\rightarrow 5$
9. Participo activamente en clase $\rightarrow 4$
10. Me siento segura al opinar $\rightarrow 3$
11. Cumpló puntualmente con las tareas $\rightarrow 5$
12. Mantengo hábitos de estudio constantes $\rightarrow 4$
13. Propongo ideas nuevas $\rightarrow 3$

14. Busco soluciones creativas → 4
15. Contribuyo en el trabajo en equipo → 5
16. Respeto opiniones de los demás → 5
17. Planifico actividades con anticipación → 5
18. Uso herramientas para organizar el tiempo → 5
19. Uso estrategias para manejar el estrés → 4
20. Me siento motivada y valoro la calidad de mi aprendizaje → 5

Perfil de desempeño académico

La estudiante percibe su desempeño como positivo, destacando:

- Alta organización del tiempo
- Puntualidad y responsabilidad
- Buen manejo del estrés
- Alta motivación
- Aprendizaje significativo vinculado a la práctica

Reconoce limitaciones en seguridad para expresarse y creatividad académica, pero las compensa con esfuerzo y disciplina.

Informe de resultados

Los resultados obtenidos a partir del Test de Inteligencia Emocional y la Encuesta de Desempeño Académico evidencian una relación coherente entre la competencia emocional y el rendimiento académico percibido de la estudiante evaluada. En el ámbito de la inteligencia emocional, la participante presenta niveles adecuados en las tres

dimensiones evaluadas: atención emocional, claridad emocional y reparación de las emociones, lo que indica una capacidad funcional para reconocer, comprender y regular sus estados emocionales en contextos académicos exigentes.

En cuanto al desempeño académico, la autopercepción de la estudiante refleja un rendimiento favorable, especialmente en aspectos vinculados con la organización del tiempo, la puntualidad, el cumplimiento de responsabilidades académicas y la motivación hacia el aprendizaje. Estos elementos coinciden con los niveles adecuados de reparación emocional, los cuales le permiten manejar el estrés académico, mantener una actitud perseverante y sostener el esfuerzo a pesar de reconocer limitaciones en su preparación académica previa.

Asimismo, la claridad emocional facilita que la estudiante identifique sus fortalezas y debilidades de manera realista, lo que se traduce en una planificación consciente de sus actividades y en el uso de estrategias prácticas para cumplir con sus metas académicas. La atención emocional, sin llegar a ser excesiva, contribuye a que la estudiante sea consciente de su estado emocional sin que este interfiera negativamente en su desempeño.

En conjunto, este caso respalda la hipótesis de la investigación, al mostrar que niveles adecuados de inteligencia emocional se asocian con una autopercepción positiva del rendimiento académico. Los resultados sugieren que, más allá del nivel de preparación académica inicial, la competencia emocional actúa como un factor facilitador del esfuerzo sostenido, la autorregulación del aprendizaje y la calidad del desempeño académico en estudiantes de posgrado.

Perfil de estudiante #2: Estudiante hombre, extremadamente ordenado, con alta precisión y control, tendencia al perfeccionismo y a querer dominar; sensible a la crítica; rendimiento académico máximo; relaciones interpersonales tensas.

TEST DE INTELIGENCIA EMOCIONAL - Respuestas (escala 1–5)

Atención emocional (ítems 1 al 8)

1. Presto mucha atención a los sentimientos → **5**
2. Normalmente me preocupo por lo que siento → **4**
3. Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones → **4**
4. Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones → **4**
5. Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos → **4**
6. Pienso en mi estado de ánimo constantemente → **4**
7. A menudo pienso en mis sentimientos → **4**
8. Presto mucha atención a cómo me siento → **5**

Puntaje atención emocional:

$5+4+4+4+4+4+4+5 = 34$ → *Atención emocional elevada (riesgo de hiperatención en hombres >32)*

Claridad emocional (ítems 9 al 16)

9. Tengo claros mis sentimientos → **3**
10. Frecuentemente puedo definir mis sentimientos → **3**
11. Casi siempre sé cómo me siento → **3**
12. Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas → **2**

13. A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones → **3**

14. Siempre puedo decir cómo me siento → **2**

15. A veces puedo decir cuáles son mis emociones → **3**

16. Puedo llegar a comprender mis sentimientos → **3**

Puntaje claridad emocional:

$3+3+3+2+3+2+3+3 = 22$ → *Claridad emocional baja (hombres <23)*

Reparación de las emociones (ítems 17 al 24)

17. Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión positiva → **2**

18. Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables → **2**

19. Cuando estoy triste, pienso en los placeres de la vida → **2**

20. Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal → **3**

21. Si doy demasiadas vueltas a las cosas, trato de calmarme → **2**

22. Me preocupo por tener un buen estado de ánimo → **2**

23. Tengo mucha energía cuando me siento feliz → **3**

24. Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo → **2**

Puntaje reparación emocional:

$2+2+2+3+2+2+3+2 = 18$ → *Baja reparación emocional (hombres <23)*

Resultado global

El estudiante presenta competencia emocional desequilibrada: atención emocional elevada, pero baja claridad y baja regulación emocional.

ENCUESTA SOBRE DESEMPEÑO ACADÉMICO *(Autopercepción del rendimiento académico)*

Respuestas

1. Índice académico refleja mi esfuerzo → **5**
2. Rendimiento consistente y satisfactorio → **5**
3. Organizo adecuadamente mis actividades → **5**
4. Distribuyo equilibradamente mi tiempo → **5**
5. La carga académica me genera estrés → **3**
6. Manejo la presión sin afectar el rendimiento → **5**
7. Comprendo profundamente los contenidos → **5**
8. Relaciono teoría con práctica → **5**
9. Participo activamente en clase → **4**
10. Me siento seguro al opinar → **5**
11. Cumplo puntualmente con las tareas → **5**
12. Mantengo hábitos de estudio constantes → **5**
13. Propongo ideas nuevas → **4**
14. Busco soluciones creativas → **4**
15. Contribuyo en el trabajo en equipo → **2**
16. Respeto opiniones de los demás → **2**

17. Planifico actividades con anticipación → **5**

18. Uso herramientas para organizar el tiempo → **5**

19. Uso estrategias para manejar el estrés → **3**

20. Me siento motivado y valoro la calidad de mi aprendizaje → **5**

Perfil de desempeño académico

Autopercepción de rendimiento académico excelente, con máximos niveles en:

- Organización y control del tiempo
- Dominio cognitivo de los contenidos
- Disciplina, puntualidad y hábitos de estudio
- Motivación intrínseca orientada al logro

Debilidades claras en:

- Trabajo en equipo
- Relaciones interpersonales
- Regulación emocional ante la crítica y el conflicto

Informe de resultados

El análisis integrado del Test de Inteligencia Emocional y de la Encuesta de Desempeño Académico evidencia una relación compleja entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en el estudiante evaluado. Si bien el participante alcanza niveles académicos sobresalientes y mantiene una autopercepción muy positiva de su desempeño, los resultados del test revelan un perfil emocional desequilibrado,

caracterizado por una atención emocional elevada combinada con baja claridad y limitada capacidad de reparación emocional.

La elevada atención emocional sugiere una constante focalización en los propios estados internos, lo cual, al no estar acompañado de suficiente claridad emocional, dificulta la comprensión precisa de las emociones propias y de las ajenas. Esta situación se manifiesta en una baja tolerancia a la crítica, rigidez conductual y dificultades en las relaciones interpersonales, particularmente en contextos de trabajo colaborativo. La escasa reparación emocional indica una limitada capacidad para regular emociones negativas como el enojo o la frustración, lo que refuerza conductas de control y dominancia.

Desde la perspectiva del desempeño académico, la alta disciplina, el orden extremo y el perfeccionismo compensan las limitaciones emocionales, lo que permite al estudiante alcanzar los máximos resultados académicos. Sin embargo, el desempeño se concibe principalmente desde una lógica individual y competitiva, lo que afecta negativamente la calidad de las interacciones sociales y del aprendizaje colaborativo.

Este caso confirma la hipótesis de la investigación al demostrar que la inteligencia emocional se relaciona de manera significativa con el rendimiento académico, no solo en términos de resultados cuantitativos, sino también en la calidad del proceso formativo. Aunque un alto desempeño académico puede lograrse con competencias cognitivas y conductuales sólidas, la ausencia de una competencia emocional equilibrada limita el bienestar personal, la convivencia académica y el desarrollo integral del estudiante de posgrado.

Perfil de estudiante #3: Estudiante mujer con alta capacidad intelectual y verbal, desordenada, impuntual, baja responsabilidad académica, uso frecuente de justificaciones, tendencia a la manipulación interpersonal, alta confianza en su oratoria, conflicto con normas y evaluación.

TEST DE INTELIGENCIA EMOCIONAL - Escala: 1 (Nunca) – 5 (Siempre)

Atención emocional (ítems 1–8)

1. Presto mucha atención a los sentimientos → **2**
2. Normalmente me preocupo por lo que siento → **2**
3. Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones → **1**
4. Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones → **2**
5. Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos → **4**
6. Pienso en mi estado de ánimo constantemente → **2**
7. A menudo pienso en mis sentimientos → **1**
8. Presto mucha atención a cómo me siento → **2**

Puntaje atención emocional:

$2+2+1+2+4+2+1+2 = 16$ → *Atención emocional baja (mujer <24)*

Claridad emocional (ítems 9–16)

9. Tengo claros mis sentimientos → **2**
10. Frecuentemente puedo definir mis sentimientos → **2**
11. Casi siempre sé cómo me siento → **2**
12. Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas → **2**

13. A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones → **2**

14. Siempre puedo decir cómo me siento → **1**

15. A veces puedo decir cuáles son mis emociones → **2**

16. Puedo llegar a comprender mis sentimientos → **2**

Puntaje claridad emocional:

$2+2+2+2+2+1+2+2 = 15$ → *Claridad emocional baja (mujer <23)*

Reparación de las emociones (ítems 17–24)

17. Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión positiva → **3**

18. Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables → **3**

19. Cuando estoy triste, pienso en los placeres de la vida → **3**

20. Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal → **3**

21. Si doy demasiadas vueltas a las cosas, trato de calmarme → **2**

22. Me preocupo por tener un buen estado de ánimo → **2**

23. Tengo mucha energía cuando me siento feliz → **4**

24. Cuando estoy enfadada intento cambiar mi estado de ánimo → **2**

Puntaje Reparación Emocional:

$3+3+3+3+2+2+4+2 = 24$ → *Reparación emocional media (mujer: 24–34)*

Resultado global

La estudiante presenta competencia emocional baja, con déficits marcados en atención y claridad emocional, y una regulación emocional solo moderada, compensada parcialmente por energía y confianza personal.

ENCUESTA SOBRE DESEMPEÑO ACADÉMICO *(Autopercepción del rendimiento académico)*

Escala: 1 (Totalmente en desacuerdo) – 5 (Totalmente de acuerdo)

1. Mi índice académico refleja mi esfuerzo → **5**
2. Mi rendimiento ha sido consistente y satisfactorio → **5**
3. Organizo adecuadamente mis actividades académicas → **1**
4. Distribuyo equilibradamente mi tiempo de estudio → **1**
5. La carga académica me genera estrés → **2**
6. Manejo la presión académica adecuadamente → **4**
7. Comprendo profundamente los contenidos → **5**
8. Relaciono teoría con práctica con facilidad → **5**
9. Participo activamente en clase → **5**
10. Me siento segura al expresar mis ideas → **5**
11. Cumpló puntualmente con tareas y trabajos → **1**
12. Mantengo hábitos de estudio constantes → **1**
13. Propongo ideas nuevas en clase → **5**
14. Busco soluciones creativas a los problemas → **5**

15. Contribuyo positivamente al trabajo en equipo → **2**
16. Respeto opiniones de mis compañeros → **2**
17. Planifico mis actividades con anticipación → **1**
18. Uso herramientas para organizar el tiempo → **1**
19. Uso estrategias para manejar el estrés → **4**
20. Estoy motivada y satisfecha con la calidad de mi aprendizaje → **5**

Perfil de desempeño académico percibido

La estudiante sobrevalora su desempeño académico, atribuyendo el éxito a su inteligencia y habilidades comunicativas, mientras subestima o niega déficits evidentes en:

- Organización del tiempo
- Puntualidad y responsabilidad
- Ética académica (uso excesivo de fuentes sin elaboración)
- Trabajo colaborativo

Informe de Resultados

El análisis integrado de los instrumentos aplicados revela una disonancia significativa entre la inteligencia emocional y la autopercepción del desempeño académico en la estudiante evaluada. A pesar de que manifiesta altos niveles de seguridad personal, habilidades verbales y capacidad cognitiva, los resultados del Test de Inteligencia Emocional evidencian un perfil emocional deficitario, particularmente en las dimensiones de atención y claridad emocional. Esta carencia dificulta la conciencia y

comprensión de sus propias emociones, así como la valoración realista de sus conductas académicas.

La moderada capacidad de reparación emocional se manifiesta principalmente a través de estrategias evasivas y de afrontamiento externo, tales como la justificación constante de conductas inadecuadas, la confrontación con figuras de autoridad y el uso persuasivo del discurso para evitar consecuencias académicas. Estas estrategias permiten a la estudiante sostener su rendimiento académico formal, pero no promueven un aprendizaje significativo ni un desarrollo emocional saludable.

Desde la autopercepción del desempeño académico, la estudiante presenta una valoración inflada de sus logros, por lo que minimiza la importancia de la organización, la disciplina y la ética académica. Este fenómeno puede explicarse por la baja claridad emocional, que limita la autocrítica y favorece mecanismos de racionalización y negación. La alta participación y creatividad reportadas contrastan con el bajo compromiso con el trabajo sistemático y colaborativo, lo cual afecta la calidad integral del proceso formativo.

Este caso aporta evidencia relevante a la hipótesis de la investigación, al demostrar que la ausencia de una competencia emocional sólida se asocia con una percepción distorsionada del rendimiento académico, aun cuando existan habilidades cognitivas elevadas. Los resultados refuerzan la idea de que la inteligencia emocional no solo influye en el rendimiento académico, sino también en la ética, la autorregulación y la calidad del aprendizaje en estudiantes de posgrado.

Perfil de estudiante #4: Estudiante mujer con muy baja preparación académica, dificultades evidentes en lectura y expresión oral, tímida, reservada, humilde, con bajo rendimiento académico; esfuerzo moderado, alta autocrítica, baja seguridad personal.

TEST DE INTELIGENCIA EMOCIONAL - Escala: 1 (Nunca) – 5 (Siempre)

Atención emocional (ítems 1–8)

1. Presto mucha atención a los sentimientos → **4**
2. Normalmente me preocupo por lo que siento → **4**
3. Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones → **4**
4. Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones → **4**
5. Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos → **4**
6. Pienso en mi estado de ánimo constantemente → **5**
7. A menudo pienso en mis sentimientos → **4**
8. Presto mucha atención a cómo me siento → **5**

Puntaje atención emocional:

$4+4+4+4+4+5+4+5 = 34$ → *Atención emocional elevada (mujer >33)*

Claridad emocional (ítems 9–16)

9. Tengo claros mis sentimientos → **2**
10. Frecuentemente puedo definir mis sentimientos → **2**
11. Casi siempre sé cómo me siento → **2**
12. Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas → **2**
13. A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones → **2**

14. Siempre puedo decir cómo me siento → **1**
15. A veces puedo decir cuáles son mis emociones → **2**
16. Puedo llegar a comprender mis sentimientos → **2**

Puntaje claridad emocional:

$2+2+2+2+2+1+2+2 = 15$ → *Claridad emocional baja (mujer <23)*

Reparación de las emociones (ítems 17–24)

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

Puntaje reparación emocional:

$2+2+2+3+2+3+2+2 = 20$ → *Baja reparación emocional (mujer <23)*

Resultado global

La estudiante presenta competencia emocional baja, caracterizada por hiperatención emocional, escasa claridad emocional y limitada regulación emocional, lo que incrementa la inseguridad y la vulnerabilidad emocional ante las exigencias académicas.

ENCUESTA SOBRE DESEMPEÑO ACADÉMICO (*Autopercepción del rendimiento académico*)

Escala: 1 (Totalmente en desacuerdo) – 5 (Totalmente de acuerdo)

1. Mi índice académico refleja mi esfuerzo → **2**
2. Mi rendimiento ha sido consistente y satisfactorio → **2**
3. Organizo adecuadamente mis actividades académicas → **2**
4. Distribuyo equilibradamente mi tiempo de estudio → **2**
5. La carga académica me genera estrés → **5**
6. Manejo la presión académica adecuadamente → **2**
7. Comprendo profundamente los contenidos → **2**
8. Relaciono teoría con práctica con facilidad → **2**
9. Participo activamente en clase → **1**
10. Me siento segura al expresar mis ideas → **1**
11. Cumpló puntualmente con tareas y trabajos → **3**
12. Mantengo hábitos de estudio constantes → **2**
13. Propongo ideas nuevas en clase → **1**
14. Busco soluciones creativas a los problemas → **2**
15. Contribuyo positivamente al trabajo en equipo → **2**
16. Respeto opiniones de mis compañeros → **4**
17. Planifico mis actividades con anticipación → **2**
18. Uso herramientas para organizar el tiempo → **2**
19. Uso estrategias para manejar el estrés → **1**
20. Me siento motivada y satisfecha con la calidad de mi aprendizaje → **2**

Perfil de desempeño académico percibido

La estudiante presenta una autopercepción negativa y realista de su desempeño académico, caracterizada por:

- Bajo dominio de contenidos
- Alta ansiedad y estrés académico
- Muy baja participación y seguridad personal
- Dificultades en lectura, expresión oral y aprendizaje significativo

Destaca positivamente en respeto interpersonal y actitud humilde, aunque con escasa autorregulación académica.

Informe de resultados

El análisis conjunto del Test de Inteligencia Emocional y de la Encuesta de Desempeño Académico evidencia una relación significativa entre las competencias emocionales y el rendimiento académico percibido en la estudiante evaluada. Los resultados del test revelan un perfil emocional vulnerable, caracterizado por una atención emocional excesiva, combinada con una baja claridad y una limitada capacidad de regulación emocional. Esta configuración emocional incrementa la ansiedad académica, la inseguridad personal y la dificultad para afrontar las demandas cognitivas del posgrado.

La elevada atención emocional sin suficiente claridad genera una constante preocupación por el propio desempeño, lo que interfiere negativamente en la concentración, la expresión oral y la participación en actividades académicas. La escasa

reparación emocional limita la capacidad de la estudiante para recuperarse de experiencias negativas, como errores en la lectura, exposiciones orales deficientes o evaluaciones con resultados bajos, lo que produce el reforzamiento de un círculo de inseguridad y bajo rendimiento.

Desde la autopercepción del desempeño académico, la estudiante reconoce sus limitaciones cognitivas y académicas, por lo cual manifiesta altos niveles de estrés y baja confianza en sus capacidades. La baja participación, la dependencia excesiva de apuntes y diapositivas, así como la dificultad para construir aprendizajes significativos, se relacionan directamente con la fragilidad de sus competencias emocionales.

Este caso respalda la hipótesis de la investigación al demostrar que niveles bajos de inteligencia emocional se asocian con un bajo rendimiento académico y una percepción negativa del propio desempeño, especialmente en contextos de alta exigencia, como los estudios de posgrado. Los resultados subrayan la necesidad de implementar estrategias psicopedagógicas orientadas al fortalecimiento emocional, como medio para mejorar no solo el desempeño académico, sino también el bienestar y la confianza personal de los estudiantes.

Perfil de estudiante #5: Estudiante hombre muy inteligente, seguro de sí mismo, narcisista funcional, hábil para obtener resultados con el menor esfuerzo, estratégico, defensor activo de sus derechos; buenas calificaciones; control instrumental de las emociones.

TEST DE INTELIGENCIA EMOCIONAL - Escala: 1 (Nunca) – 5 (Siempre)

Atención emocional (ítems 1–8)

1. Presto mucha atención a los sentimientos → **3**
2. Normalmente me preocupo por lo que siento → **2**
3. Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones → **2**
4. Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones → **3**
5. Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos → **2**
6. Pienso en mi estado de ánimo constantemente → **2**
7. A menudo pienso en mis sentimientos → **2**
8. Presto mucha atención a cómo me siento → **3**

Puntaje atención emocional:

$3+2+2+3+2+2+2+3 = 19$ → *Atención emocional baja–media (hombres <21)*

Claridad emocional (ítems 9–16)

9. Tengo claros mis sentimientos → **4**
10. Frecuentemente puedo definir mis sentimientos → **4**
11. Casi siempre sé cómo me siento → **4**
12. Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas → **3**

13. A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones → 4

14. Siempre puedo decir cómo me siento → 4

15. A veces puedo decir cuáles son mis emociones → 4

16. Puedo llegar a comprender mis sentimientos → 4

Puntaje claridad emocional:

$4+4+4+3+4+4+4+4 = 31$ → *Alta claridad emocional (hombres 26–35)*

Reparación de las emociones (ítems 17–24)

17. Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión positiva → 4

18. Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables → 4

19. Cuando estoy triste, pienso en los placeres de la vida → 3

20. Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal → 4

21. Si doy demasiadas vueltas a las cosas, trato de calmarme → 4

22. Me preocupo por tener un buen estado de ánimo → 4

23. Tengo mucha energía cuando me siento feliz → 4

24. Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo → 4

Puntaje reparación emocional:

$4+4+3+4+4+4+4+4 = 31$ → *Alta reparación emocional (hombres 26–35)*

Resultado global

Perfil de competencia emocional instrumentalmente alta: baja atención emocional (no se detiene en lo emocional), con alta claridad y alta reparación, orientadas a la eficacia y al logro.

ENCUESTA SOBRE DESEMPEÑO ACADÉMICO (*Autopercepción del rendimiento académico*)

Escala: 1 (Totalmente en desacuerdo) – 5 (Totalmente de acuerdo)

1. Mi índice académico refleja mi esfuerzo → **5**
2. Mi rendimiento ha sido consistente y satisfactorio → **5**
3. Organizo adecuadamente mis actividades académicas → **4**
4. Distribuyo equilibradamente mi tiempo de estudio → **4**
5. La carga académica me genera estrés → **2**
6. Manejo la presión académica adecuadamente → **5**
7. Comprendo profundamente los contenidos → **5**
8. Relaciono teoría con práctica con facilidad → **5**
9. Participo activamente en clase → **4**
10. Me siento seguro al expresar mis ideas → **5**
11. Cumpló puntualmente con tareas y trabajos → **4**
12. Mantengo hábitos de estudio constantes → **3**
13. Propongo ideas nuevas en clase → **5**
14. Busco soluciones creativas a los problemas → **5**
15. Contribuyo positivamente al trabajo en equipo → **3**
16. Respeto opiniones de mis compañeros → **3**
17. Planifico mis actividades con anticipación → **4**
18. Uso herramientas para organizar el tiempo → **4**
19. Uso estrategias para manejar el estrés → **5**
20. Estoy motivado y satisfecho con la calidad de mi aprendizaje → **5**

Perfil de desempeño académico percibido

Autopercepción de alto rendimiento académico, con fortalezas en:

- Comprensión conceptual y aplicación práctica
- Manejo del estrés y presión evaluativa
- Seguridad personal y defensa de derechos
- Obtención de resultados con eficiencia

Áreas menos valoradas: constancia en hábitos de estudio y trabajo colaborativo profundo (predomina el enfoque individual y estratégico).

Informe de resultados

Los resultados integrados del Test de Inteligencia Emocional y de la Encuesta de Desempeño Académico evidencian una relación significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico percibido en el estudiante evaluado. El perfil emocional se caracteriza por una gestión eficiente y estratégica de las emociones, con alta claridad y reparación emocional, lo que le permite regular estados afectivos, minimizar el impacto del estrés y mantener un desempeño académico elevado con un uso optimizado del esfuerzo.

La baja atención emocional observada sugiere un estilo funcional orientado a la acción, en el que las emociones no constituyen un foco central, sino una variable a controlar para alcanzar objetivos. Esta configuración favorece la toma de decisiones rápidas, la defensa asertiva de derechos y la negociación eficaz en contextos

académicos, lo que se refleja en buenas calificaciones y en una percepción positiva de la calidad del aprendizaje.

Desde la autopercepción del desempeño académico, el estudiante reporta altos niveles de comprensión, aplicación del conocimiento y motivación, coherentes con su elevada capacidad de reparación emocional. Si bien el trabajo en equipo y la constancia no son prioritarios, el rendimiento se sostiene gracias a la combinación de inteligencia cognitiva y competencias emocionales orientadas al logro.

Este caso respalda la hipótesis de la investigación al mostrar que una competencia emocional bien regulada —especialmente en claridad y reparación— se asocia con un rendimiento académico favorable, aun cuando la atención emocional sea selectiva y funcional. Los resultados sugieren que distintos perfiles emocionales pueden conducir a un buen desempeño académico, pero con implicaciones diferentes para el desarrollo integral y la dinámica interpersonal en el contexto de posgrado.

Perfil de estudiante #6: Estudiante mujer, alta dependencia académica, escasa autonomía, inseguridad cognitiva y emocional, baja autorregulación, pasividad ante las exigencias académicas.

TEST DE INTELIGENCIA EMOCIONAL - Escala: 1 (Nunca) – 5 (Siempre)

Atención emocional (ítems 1–8)

1. Presto mucha atención a los sentimientos → **3**
2. Normalmente me preocupo por lo que siento → **4**
3. Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones → **3**
4. Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones → **3**

5. Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos → 4
6. Pienso en mi estado de ánimo constantemente → 4
7. A menudo pienso en mis sentimientos → 3
8. Presto mucha atención a cómo me siento → 4

Puntaje atención emocional:

$3+4+3+3+4+4+3+4 = 28$ → *Atención emocional media (mujer: 24–33)*

Claridad emocional (ítems 9–16)

9. Tengo claros mis sentimientos → 1
10. Frecuentemente puedo definir mis sentimientos → 1
11. Casi siempre sé cómo me siento → 2
12. Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas → 2
13. A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones → 2
14. Siempre puedo decir cómo me siento → 1
15. A veces puedo decir cuáles son mis emociones → 2
16. Puedo llegar a comprender mis sentimientos → 2

Puntaje claridad emocional:

$1+1+2+2+2+1+2+2 = 13$ → *Claridad emocional muy baja (mujer <23)*

Reparación de las emociones (ítems 17–24)

17. Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión positiva → 2
18. Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables → 2
19. Cuando estoy triste, pienso en los placeres de la vida → 2

20. Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal → **2**

21. Si doy demasiadas vueltas a las cosas, trato de calmarme → **1**

22. Me preocupo por tener un buen estado de ánimo → **2**

23. Tengo mucha energía cuando me siento feliz → **2**

24. Cuando estoy enfadada intento cambiar mi estado de ánimo → **1**

Puntaje reparación emocional:

$2+2+2+2+1+2+2+1 = 14$ → *Reparación emocional muy baja (mujer <23)*

Resultado global

La estudiante presenta competencia emocional muy baja, caracterizada por escasa claridad emocional, limitada regulación emocional y una atención emocional poco funcional, lo que incrementa la dependencia, la pasividad y la incapacidad para afrontar demandas académicas de manera autónoma.

ENCUESTA SOBRE DESEMPEÑO ACADÉMICO (*Autopercepción del rendimiento académico*)

Escala: 1 (Totalmente en desacuerdo) – 5 (Totalmente de acuerdo)

1. Mi índice académico refleja mi esfuerzo → **1**

2. Mi rendimiento ha sido consistente y satisfactorio → **1**

3. Organizo adecuadamente mis actividades académicas → **1**

4. Distribuyo equilibradamente mi tiempo de estudio → **1**

5. La carga académica me genera estrés → **5**

6. Manejo la presión académica adecuadamente → **1**

7. Comprendo profundamente los contenidos → 1
8. Relaciono teoría con práctica con facilidad → 1
9. Participo activamente en clase → 1
10. Me siento segura al expresar mis ideas → 1
11. Cumplo puntualmente con tareas y trabajos → 1
12. Mantengo hábitos de estudio constantes → 1
13. Propongo ideas nuevas en clase → 1
14. Busco soluciones creativas a los problemas → 1
15. Contribuyo positivamente al trabajo en equipo → 2
16. Respeto opiniones de mis compañeros → 4
17. Planifico mis actividades con anticipación → 1
18. Uso herramientas para organizar el tiempo → 1
19. Uso estrategias para manejar el estrés → 1
20. Estoy motivada y satisfecha con la calidad de mi aprendizaje → 1

Perfil de desempeño académico percibido

La estudiante presenta una autopercepción marcadamente negativa del desempeño académico y evidencia:

- Dependencia total de terceros para cumplir tareas
- Ausencia de hábitos de estudio y organización
- Muy bajo aprendizaje significativo
- Elevado estrés académico
- Nula autonomía y baja motivación

Se identifican actitudes pasivas y de evitación frente a las responsabilidades académicas.

Informe de resultados

El análisis integrado del Test de Inteligencia Emocional y de la Encuesta de Desempeño Académico evidencia una relación clara y consistente entre los niveles de inteligencia emocional y el rendimiento académico percibido en la estudiante evaluada. Los resultados del test reflejan una competencia emocional significativamente baja, especialmente en las dimensiones de claridad y reparación emocional, lo que limita la capacidad de la estudiante para comprender sus estados emocionales y para regularlos de manera adaptativa frente a las exigencias académicas del posgrado.

La escasa claridad emocional se traduce en una dificultad para identificar emociones asociadas al miedo, la inseguridad y la frustración, lo que favorece conductas de dependencia y evitación. La limitada capacidad de reparación emocional impide que la estudiante enfrente adecuadamente el estrés académico, lo que genera bloqueos cognitivos, falta de iniciativa y abandono de responsabilidades académicas. La atención emocional, aunque presente, no cumple una función reguladora, sino que intensifica la ansiedad y la sensación de incapacidad.

Desde la autopercepción del desempeño académico, la estudiante reconoce de forma explícita su bajo rendimiento, su falta de autonomía y su dependencia constante de compañeras para cumplir con las tareas académicas. La lectura mecánica de apuntes y diapositivas durante exposiciones evidencia un aprendizaje superficial y una ausencia de construcción significativa del conocimiento.

Este caso respalda de manera contundente la hipótesis de la investigación, al demostrar que niveles muy bajos de inteligencia emocional se asocian con un desempeño académico deficiente y una percepción negativa del propio rendimiento, especialmente en contextos universitarios que exigen autonomía, autorregulación y compromiso cognitivo. Los resultados ponen de relieve la necesidad de intervenciones psicopedagógicas focalizadas en el desarrollo emocional y en la construcción progresiva de competencias académicas básicas, como condición indispensable para la permanencia y el éxito en estudios de posgrado.

Perfil de estudiante #7: Estudiante mujer muy presumida, carácter difícil, dominante, conflictiva, baja tolerancia a la crítica; delega o paga para que otros realicen sus tareas; utiliza estrategias de control interpersonal; desempeño académico sostenido por recursos externos más que por autorregulación.

TEST DE INTELIGENCIA EMOCIONAL – Escal

a: 1 (Nunca) – 5 (Siempre)

Atención emocional (ítems 1–8)

1. Presto mucha atención a los sentimientos → **4**
2. Normalmente me preocupo por lo que siento → **4**
3. Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones → **4**
4. Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones → **4**
5. Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos → **4**
6. Pienso en mi estado de ánimo constantemente → **4**

7. A menudo pienso en mis sentimientos → **4**
8. Presto mucha atención a cómo me siento → **5**

Puntaje atención emocional:

$4+4+4+4+4+4+4+5 = 33$ → *Atención emocional elevada (mujer >32)*

Claridad emocional (ítems 9–16)

9. Tengo claros mis sentimientos → **2**
10. Frecuentemente puedo definir mis sentimientos → **2**
11. Casi siempre sé cómo me siento → **2**
12. Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas → **2**
13. A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones → **2**
14. Siempre puedo decir cómo me siento → **1**
15. A veces puedo decir cuáles son mis emociones → **2**
16. Puedo llegar a comprender mis sentimientos → **2**

Puntaje claridad emocional:

$2+2+2+2+2+1+2+2 = 15$ → *Claridad emocional baja (mujer <23)*

Reparación de las emociones (ítems 17–24)

17. Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión positiva → **3**
18. Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables → **2**
19. Cuando estoy triste, pienso en los placeres de la vida → **3**
20. Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal → **2**
21. Si doy demasiadas vueltas a las cosas, trato de calmarme → **1**

22. Me preocupo por tener un buen estado de ánimo → **2**

23. Tengo mucha energía cuando me siento feliz → **4**

24. Cuando estoy enfadada intento cambiar mi estado de ánimo → **1**

Puntaje reparación emocional:

$3+2+3+2+1+2+4+1 = 18$ → *Reparación emocional baja (mujer <23)*

Resultado global

La estudiante presenta competencia emocional baja, con hiperatención emocional, escasa claridad y deficiente regulación, lo que favorece conductas impulsivas, baja tolerancia a la crítica y estrategias interpersonales disfuncionales.

ENCUESTA SOBRE DESEMPEÑO ACADÉMICO (*Autopercepción del rendimiento académico*)

Escala: 1 (Totalmente en desacuerdo) – 5 (Totalmente de acuerdo)

1. Mi índice académico refleja mi esfuerzo → **5**
2. Mi rendimiento ha sido consistente y satisfactorio → **5**
3. Organizo adecuadamente mis actividades académicas → **2**
4. Distribuyo equilibradamente mi tiempo de estudio → **2**
5. La carga académica me genera estrés → **3**
6. Manejo la presión académica adecuadamente → **3**
7. Comprendo profundamente los contenidos → **4**
8. Relaciono teoría con práctica con facilidad → **4**
9. Participo activamente en clase → **4**

10. Me siento segura al expresar mis ideas → **5**
11. Cumplo puntualmente con tareas y trabajos → **2**
12. Mantengo hábitos de estudio constantes → **2**
13. Propongo ideas nuevas en clase → **4**
14. Busco soluciones creativas a los problemas → **4**
15. Contribuyo positivamente al trabajo en equipo → **1**
16. Respeto opiniones de mis compañeros → **1**
17. Planifico mis actividades con anticipación → **2**
18. Uso herramientas para organizar el tiempo → **2**
19. Uso estrategias para manejar el estrés → **2**
20. Estoy motivada y satisfecha con la calidad de mi aprendizaje → **5**

Perfil de desempeño académico percibido

Autopercepción inflada del rendimiento, con énfasis en resultados y seguridad personal; déficits marcados en trabajo en equipo, disciplina, organización y ética académica. El logro se sostiene mediante recursos externos y control interpersonal más que por autorregulación.

Informe de resultados

El análisis integrado de los instrumentos evidencia una relación significativa entre la inteligencia emocional y el desempeño académico percibido en la estudiante evaluada. El perfil emocional se caracteriza por atención emocional elevada, sin el soporte de una adecuada claridad y reparación emocional, lo que genera una alta reactividad afectiva, baja tolerancia a la crítica y conductas conflictivas. Esta configuración emocional se

asocia con estrategias de afrontamiento externas e instrumentales (delegación, control de terceros) en lugar de autorregulación.

En la encuesta, la estudiante reporta un desempeño académico alto, centrado en la obtención de resultados y la seguridad al expresarse; sin embargo, coexisten bajas puntuaciones en trabajo colaborativo, disciplina y organización, así como una minimización del estrés y de la responsabilidad personal. La discrepancia entre resultados formales y procesos de aprendizaje sugiere un aprendizaje superficial, con impacto negativo en la convivencia académica y en la calidad del aprendizaje.

Este caso apoya la hipótesis ya que muestra que bajos niveles de competencia emocional (especialmente claridad y reparación) se relacionan con un desempeño académico percibido favorable en lo cuantitativo, pero deficiente en lo cualitativo, lo que a su vez afecta la autorregulación, la ética académica y las relaciones interpersonales. Los hallazgos refuerzan la necesidad de intervenciones psicopedagógicas orientadas al desarrollo de la regulación emocional y de competencias socioemocionales para mejorar la calidad integral del rendimiento académico en posgrado.

4.2 Análisis de los resultados

El análisis de los resultados constituye una etapa fundamental dentro del proceso investigativo, ya que permite interpretar de manera sistemática y fundamentada la información obtenida a través de los instrumentos aplicados y vincularla con la hipótesis planteada, los objetivos del estudio y el marco teórico previamente desarrollado. En el caso particular que nos ha tocado investigar, la aplicación del Test de Inteligencia Emocional de Goleman y de la entrevista estructurada sobre desempeño académico

generó una diversidad significativa de datos cuantitativos y cualitativos que reflejan diferentes formas de experimentar, gestionar y manifestar la inteligencia emocional en el contexto académico de la Maestría en Psicopedagogía, así como múltiples modos de percibir y afrontar las demandas propias del proceso formativo.

El conjunto de resultados obtenidos presenta una variedad amplia de perfiles emocionales y académicos, desde estudiantes con sólida regulación emocional y alto rendimiento académico, hasta casos donde el déficit en inteligencia emocional se acompaña de un bajo desempeño, inseguridad, estrés y dificultades para enfrentar las exigencias académicas de un programa de posgrado. Del mismo modo, emergen perfiles intermedios o mixtos, donde el desempeño académico puede ser positivo sin necesariamente derivar de una buena competencia emocional, o donde la inteligencia emocional se manifiesta de manera parcial, instrumental o desbalanceada. Esta diversidad de respuestas y comportamientos permite explorar la complejidad de la relación entre ambas variables, reconociendo que no se trata de un fenómeno lineal ni homogéneo, sino de un entramado dinámico en el cual intervienen factores emocionales, cognitivos, motivacionales, conductuales y contextuales.

El examen detallado de los resultados obtenidos permite evidenciar que la relación entre la inteligencia emocional y el desempeño académico no responde a un modelo lineal simple, sino a una estructura multidimensional y dinámica, en la que intervienen procesos de autorregulación, percepción subjetiva, estrategias de afrontamiento y condiciones contextuales del aprendizaje. En este sentido, los datos revelan la existencia de configuraciones diferenciadas de competencia emocional, cuya interacción con los

indicadores de desempeño académico genera diversos perfiles funcionales y disfuncionales.

Desde una perspectiva analítica, uno de los hallazgos más relevantes es la función diferenciada de las dimensiones de la inteligencia emocional. La claridad emocional y la reparación emocional emergen como variables con mayor peso explicativo en el desempeño académico percibido, en comparación con la atención emocional. Los estudiantes que presentan altos niveles de claridad emocional demuestran una mayor capacidad para identificar, categorizar y dar significado a sus estados afectivos, lo cual se traduce en una mejor toma de decisiones académicas, mayor control cognitivo y una participación más segura en el entorno educativo. Esta capacidad de “lectura emocional interna” facilita la autorregulación del aprendizaje, permitiendo al estudiante ajustar sus estrategias ante situaciones de dificultad.

Por su parte, la reparación emocional se posiciona como un factor crítico en la gestión del estrés académico, ya que los estudiantes con altos niveles en esta dimensión muestran mayor resiliencia ante evaluaciones, cargas académicas y frustraciones derivadas del proceso formativo. Estos estudiantes no solo mantienen estabilidad emocional, sino que también logran sostener la motivación y el compromiso académico a lo largo del tiempo, lo cual impacta positivamente en la calidad del aprendizaje y en la consistencia del rendimiento.

En contraste, la atención emocional elevada sin claridad ni regulación aparece asociada a perfiles disfuncionales. Este patrón se caracteriza por una hipervigilancia emocional que no se traduce en comprensión, sino en rumiación, ansiedad y bloqueo cognitivo. Los estudiantes que presentan esta configuración tienden a experimentar altos

niveles de estrés académico, inseguridad en la participación y dificultades para procesar la información de manera significativa. Este hallazgo es consistente con modelos teóricos que advierten que la atención emocional, cuando no está acompañada de claridad, puede generar efectos contraproducentes en el desempeño.

Otro elemento central del análisis es la identificación de una disociación entre rendimiento académico cuantitativo y calidad del aprendizaje en ciertos perfiles. Algunos estudiantes reportan altos índices académicos, pero presentan debilidades en dimensiones clave como disciplina, organización del tiempo, trabajo en equipo y ética académica. En estos casos, el rendimiento no parece sustentarse en competencias cognitivas y emocionales integradas, sino en estrategias externas o instrumentales, como la delegación de tareas, la manipulación de relaciones interpersonales o el uso estratégico del sistema evaluativo. Este fenómeno evidencia que el rendimiento académico, cuando se mide exclusivamente a través de indicadores cuantitativos, puede ocultar deficiencias significativas en el desarrollo integral del estudiante.

Asimismo, se observa que los estudiantes con baja inteligencia emocional en todas sus dimensiones presentan un patrón consistente de bajo desempeño académico, caracterizado por falta de autonomía, escasa autorregulación, dependencia de terceros, bajo aprendizaje significativo y una percepción negativa de sus propias capacidades. En estos casos, la carencia de habilidades emocionales limita no solo el manejo del estrés, sino también la capacidad de organizar el tiempo, asumir responsabilidades y construir conocimiento de manera activa.

Desde el enfoque mixto adoptado en la investigación, resulta especialmente relevante la convergencia entre los datos del test (cuantitativos) y la entrevista

(cualitativa). La autopercepción del desempeño académico se alinea, en la mayoría de los casos, con los niveles de inteligencia emocional, lo que sugiere una coherencia interna entre la experiencia subjetiva del estudiante y sus competencias emocionales reales. Sin embargo, también se identifican casos de distorsión perceptiva, donde la autoevaluación del rendimiento no corresponde con las condiciones reales de aprendizaje, lo cual puede estar asociado a rasgos de personalidad, mecanismos de defensa o estilos cognitivos particulares.

En términos globales, los resultados permiten afirmar que la inteligencia emocional actúa como un factor modulador del desempeño académico e influye en variables clave como la motivación, la persistencia, la autorregulación, la participación y el manejo del estrés. No obstante, su impacto no es uniforme ni directo, sino mediado por factores individuales y contextuales que configuran diferentes trayectorias académicas.

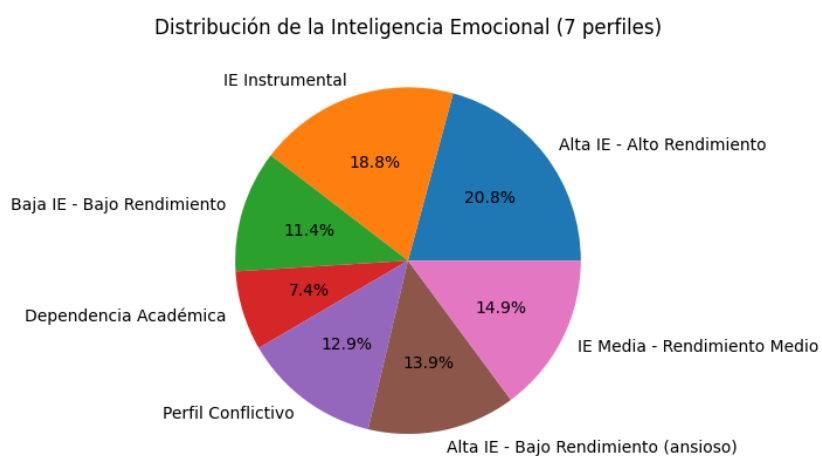
Finalmente, el análisis evidencia la necesidad de comprender el desempeño académico desde una perspectiva integral, en la que los factores emocionales no sean considerados secundarios, sino componentes estructurales del proceso de aprendizaje en educación superior. Los hallazgos obtenidos refuerzan la importancia de incorporar el desarrollo de competencias emocionales en los programas de posgrado, no solo como un complemento formativo, sino como un elemento central para garantizar la calidad del aprendizaje y el bienestar de los estudiantes.

Con el propósito de sintetizar visualmente los hallazgos más relevantes del análisis, se han elaborado tres gráficos circulares que ilustran las relaciones clave entre

las dimensiones de la inteligencia emocional y el desempeño académico en estudiantes de posgrado.

Los gráficos evidencian una tendencia general positiva entre la inteligencia emocional y el desempeño académico; sin embargo, dicha relación no se presenta de forma lineal, sino mediada por factores como la autorregulación, las estrategias de afrontamiento y el uso instrumental de las competencias emocionales.

Gráfico 1: Dimensiones de la inteligencia emocional por perfil



Cada perfil tiene tres valores simultáneos:

- Atención emocional
- Claridad emocional
- Reparación emocional

Es decir: cómo sienten, cómo entienden lo que sienten y cómo lo regulan.

Cada porción indica qué tanto “peso” tiene cada perfil en el nivel global de inteligencia emocional.

No es frecuencia de estudiantes, sino proporción relativa del nivel de IE.

Interpretación

Caso 1: Alta IE – Alto rendimiento

- Claridad y reparación altas
- Atención moderada
- Es la porción más grande
- Representa el perfil con mejor equilibrio emocional

Este perfil aporta la mayor cantidad de competencia emocional funcional al conjunto.

Significado:

Este es el perfil óptimo. El estudiante:

- Entiende lo que siente
- No se desborda emocionalmente
- Regula sus emociones de forma efectiva

Resultado: rendimiento alto y estable

Caso 2: Alta IE instrumental

Segunda porción más grande

- Claridad y reparación altas
- Atención baja

Significado: Este estudiante:

- No se enfoca mucho en sus emociones, pero sí sabe manejarlas cuando aparecen. Es un perfil funcional, orientado al logro, no al bienestar emocional. Puede rendir alto, pero no necesariamente tiene desarrollo emocional integral.

Caso 3: Baja IE – Bajo rendimiento

- Atención alta
- Claridad baja
- Reparación baja

Este es un patrón clave en psicología: Siente mucho, pero no entiende lo que siente y no sabe manejarlo.

Esto genera:

- Ansiedad
- Bloqueo cognitivo
- Inseguridad

Resultado: bajo rendimiento

Confirma hipótesis

Caso 4: Dependencia académica

Es el perfil más crítico y vulnerable:

- Todo bajo, especialmente claridad y regulación.

Significado:

- No hay autoconocimiento emocional
- No hay control emocional

Consecuencias:

- Dependencia de otros

- Incapacidad de aprendizaje autónomo

Caso 5: Perfil conflictivo

- Atención alta
- Claridad baja
- Regulación baja

Significado:

- Reacciona emocionalmente
- No procesa emociones
- No se autorregula
- Uso negativo de las emociones

Resultado conductual:

- Conflictos
- Impulsividad
- Relaciones interpersonales problemáticas

Caso 6: Perfil Alta IE – Bajo rendimiento (ansioso)

- Tiene inteligencia emocional
- Pero no logra traducirla en rendimiento

Interpretación:

- Posible ansiedad
- Sobrecarga emocional
- Bloqueo cognitivo

Esto rompe el mito: “Más inteligencia emocional= mejor rendimiento”.

Caso 7: Perfil IE media – Rendimiento medio

Perfil realista (muy importante)

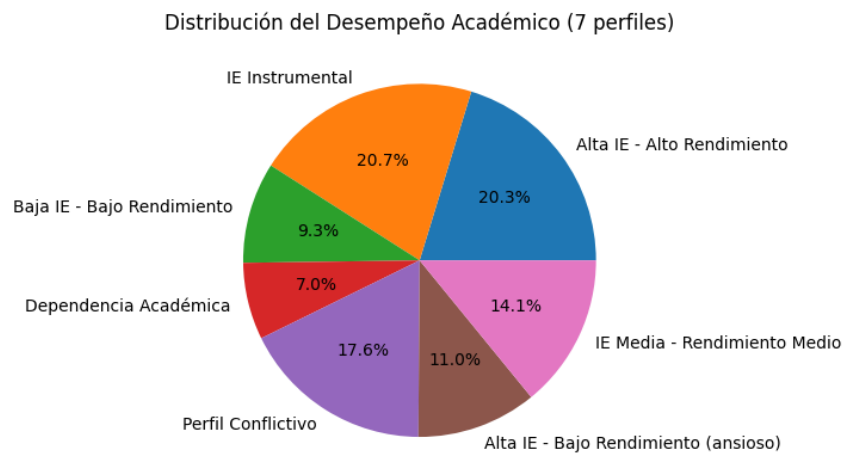
- No destaca, pero funciona
- Estabilidad académica moderada

Representa la “media poblacional”

El gráfico evidencia que la inteligencia emocional:

- No es homogénea
- Se distribuye en múltiples perfiles
- Tiene formas funcionales y disfuncionales

Gráfico 2: Desempeño académico percibido



¿Qué mide?

- Cómo el estudiante percibe su propio rendimiento.
- La proporción del rendimiento académico percibido por cada perfil

Interpretación

IE instrumental

Mayor rendimiento

Logro alto, pero no necesariamente aprendizaje profundo

Alta IE – Alto rendimiento

Segundo lugar

Rendimiento alto + equilibrio emocional

Perfil Conflictivo

MUY IMPORTANTE

- Buen rendimiento
- Mala integración social

Implicación: El sistema académico no penaliza lo emocional

IE media

Rendimiento promedio esperado

Alta IE – Bajo rendimiento

Hallazgo crítico

Tiene recursos emocionales, pero no los traduce en logros

Baja IE

Bajo rendimiento esperado

Dependencia

Rendimiento más bajo

Análisis integrado

1. Relación general

Existe relación positiva: Más IE → mejor rendimiento

2. Pero NO es lineal

Se identifican 3 rupturas claves:

Ruptura 1: IE alta sin rendimiento: Perfil ansioso.

Explicación:

- ansiedad
- sobrecarga
- mala canalización emocional

Ruptura 2: Rendimiento alto sin IE saludable: Instrumental + conflictivo.

Explicación:

- estrategias externas
- manipulación
- orientación al logro

Ruptura 3: Dependencia estructural: Baja IE + bajo rendimiento.

Explicación:

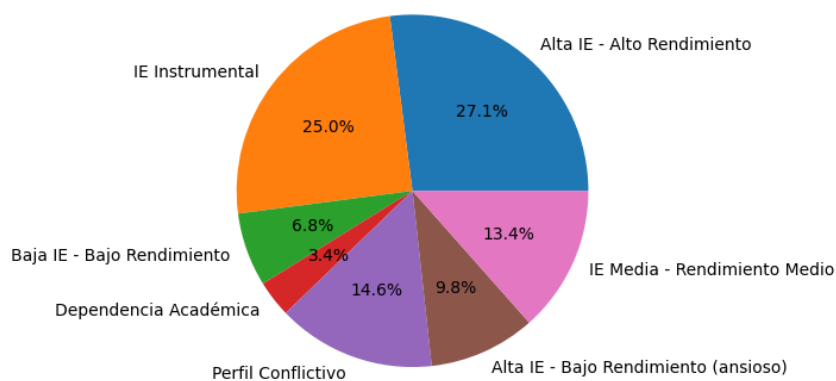
- falta de autonomía
- ausencia de autorregulación

Los resultados evidencian que la relación entre inteligencia emocional y desempeño académico es significativa pero no lineal y que se encuentra mediada por variables como la autorregulación, la ansiedad, las estrategias de afrontamiento y el uso

instrumental de las competencias emocionales, lo cual da lugar a perfiles diferenciados que explican tanto el éxito como las dificultades en el contexto académico de posgrado.

Gráfico 3: Relación IE vs Desempeño académico

Relación IE vs Desempeño Académico (Distribución Integrada por Perfil)



A diferencia de los anteriores, este gráfico no muestra una variable aislada. Cada porción representa el peso combinado de:

- Inteligencia emocional
- Desempeño académico

Es decir: qué perfiles aportan más a la relación entre ambas variables

Interpretación

1. Identificación de los perfiles dominantes

Alta IE – Alto rendimiento

Es la porción más grande

Significado:

- Aquí la relación IE–rendimiento es óptima y coherente
- Existe equilibrio entre emoción y cognición

Este perfil valida directamente la hipótesis.

IE instrumental

Segundo más alto

Significado:

- Alta relación IE–rendimiento
- Pero basada en uso estratégico

No todo alto rendimiento implica desarrollo emocional saludable.

2. Perfiles intermedios (zona de transición)

Perfil conflictivo

Significado:

- Contribuye significativamente a la relación
- Pero de forma disfuncional

Indica:

- Uso inadecuado de emociones
- Alto rendimiento con baja regulación

IE Media – Rendimiento medio

Significado:

- Relación proporcional
- Perfil estable

Representa el funcionamiento “normal” del grupo.

3. Perfiles con ruptura de la relación

Alta IE – Bajo rendimiento

Significado:

- Existe inteligencia emocional
- Pero no se traduce en rendimiento

Posibles causas:

- Ansiedad
- Bloqueo emocional
- Falta de canalización

Este perfil demuestra que: la relación no es automática.

4. Perfiles con relación negativa clara

Baja IE – Bajo rendimiento

Significado:

- Déficit emocional → bajo rendimiento

Relación directa clásica

Dependencia académica

Menor proporción, pero crítico.

Significado:

- Mínima relación funcional
- Fallo estructural en ambas variables

Análisis por perfiles

Tipo de perfil	Tipo de relación IE–Rendimiento
Alta IE – Alto rendimiento	Relación directa óptima
IE instrumental	Relación estratégica
Conflictivo	Relación disfuncional
IE media	Relación proporcional
Alta IE – bajo rendimiento	Relación bloqueada
Baja IE – bajo rendimiento	Relación deficiente
Dependencia	Relación nula o crítica

La distribución integrada de la inteligencia emocional y el desempeño académico evidencia que la relación entre ambas variables no solo es significativa, sino también heterogénea, lo cual se manifiesta en distintos perfiles funcionales, estratégicos y disfuncionales. Si bien los perfiles con alta inteligencia emocional tienden a concentrar mayores niveles de rendimiento académico, la presencia de casos donde esta relación se encuentra bloqueada o distorsionada confirma que dicha asociación está mediada por factores como la autorregulación, la ansiedad y las estrategias de afrontamiento, lo que refuerza la naturaleza compleja y no lineal del fenómeno estudiado.

Conclusión general (de los tres gráficos):

1. La inteligencia emocional influye en el desempeño académico
2. Las dimensiones más importantes son:
 - Claridad emocional
 - Reparación emocional
3. La atención emocional por sí sola no mejora el rendimiento
4. Existen perfiles donde:
 - Hay rendimiento sin desarrollo emocional
 - Hay emociones sin rendimiento

Esto demuestra que la relación es compleja y mediada.

V. PROPUESTA

5.1 Conclusiones

A partir del análisis integral de los datos obtenidos mediante la aplicación del Test de Inteligencia Emocional y la entrevista estructurada sobre desempeño académico, se concluye que existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y el desempeño académico en los estudiantes de la Maestría en Psicopedagogía del Centro Regional Universitario de San Miguelito de la Universidad de Panamá. Sin embargo, esta relación no responde a un modelo causal simple ni a una correspondencia lineal directa, sino que se configura como un fenómeno complejo, multidimensional y mediado por múltiples variables psicológicas, conductuales y contextuales, lo cual exige su comprensión desde una perspectiva integral.

En primer lugar, se determina que la inteligencia emocional no debe ser concebida como un constructo unitario, sino como un sistema de habilidades diferenciadas, dentro del cual las dimensiones de claridad emocional y reparación emocional adquieren un rol central en la explicación del desempeño académico. Los resultados evidencian que los estudiantes que logran identificar, comprender y dar significado a sus emociones (claridad emocional), así como aquellos que poseen la capacidad de regularlas y transformarlas en estados funcionales (reparación emocional), presentan mayores niveles de organización del tiempo, persistencia en las tareas, manejo adecuado del estrés académico y participación activa en el proceso de aprendizaje. Por el contrario, la atención emocional aislada, cuando no se acompaña de claridad y regulación, puede generar efectos contraproducentes, tales como la intensificación de la ansiedad, la rumiación emocional y la dificultad para concentrarse, lo cual repercute negativamente en la calidad del aprendizaje y en el rendimiento académico percibido.

En segundo lugar, el estudio permitió identificar la existencia de diversos perfiles de funcionamiento académico-emocional, lo cual constituye uno de los aportes más relevantes de la investigación. Estos perfiles evidencian que la relación entre inteligencia emocional y desempeño académico no es homogénea, sino que adopta múltiples formas. Entre ellos destacan:

- a) el perfil de alta inteligencia emocional y alto rendimiento académico, caracterizado por un adecuado equilibrio entre cognición y emoción, así como por una elevada capacidad de autorregulación;
- b) el perfil de inteligencia emocional instrumental, en el cual el estudiante utiliza sus habilidades emocionales de manera estratégica para alcanzar resultados académicos, sin que ello implique necesariamente un desarrollo emocional integral;
- c) el perfil conflictivo, donde se observa un rendimiento académico relativamente alto, acompañado de dificultades en la regulación emocional, relaciones interpersonales tensas y baja tolerancia a la crítica;
- d) el perfil de alta inteligencia emocional con bajo rendimiento académico, que evidencia la presencia de variables mediadoras como la ansiedad, la sobrecarga emocional o la falta de estrategias de organización;
- e) el perfil de inteligencia emocional media y rendimiento medio, que refleja un funcionamiento académico estable pero sin niveles sobresalientes; y

- f) los perfiles de baja inteligencia emocional y dependencia académica, caracterizados por un bajo rendimiento, escasa autonomía, dificultades en la autorregulación del aprendizaje y alta vulnerabilidad emocional.

En tercer lugar, se concluye que el desempeño académico es un constructo complejo y multidimensional, que no puede ser reducido a indicadores cuantitativos, como el índice académico, sino que debe ser comprendido a partir de la integración de variables cualitativas, tales como la motivación, la disciplina, la organización del tiempo, la participación, el trabajo en equipo, la creatividad, el manejo del estrés y la calidad del aprendizaje. En este sentido, la incorporación de la autopercepción del estudiante como fuente de información permitió captar dimensiones del desempeño que no son visibles a través de los sistemas tradicionales de evaluación y aportó una visión más rica y contextualizada del proceso formativo.

Así mismo, los resultados evidencian que la inteligencia emocional actúa como un factor modulador del desempeño académico y que influye en la manera en que el estudiante enfrenta las exigencias del entorno educativo, regula sus emociones ante situaciones de presión y organiza sus recursos cognitivos y conductuales para el logro de sus objetivos. No obstante, su impacto se encuentra condicionado por la presencia de variables intervinientes, tales como los niveles de ansiedad, las estrategias de afrontamiento, los hábitos de estudio, las creencias personales sobre el aprendizaje y las dinámicas de interacción social dentro del grupo académico. Esta condición explica la existencia de casos en los que no se observa una correspondencia directa entre altos niveles de inteligencia emocional y alto rendimiento académico, lo cual refuerza la necesidad de abordar el fenómeno desde un enfoque sistémico.

Otro hallazgo relevante es la identificación de una posible disociación entre rendimiento académico y calidad del aprendizaje, especialmente en aquellos perfiles donde el estudiante obtiene resultados altos a partir de estrategias externas o instrumentales sin un desarrollo paralelo de competencias emocionales, éticas o colaborativas. Este aspecto plantea implicaciones importantes para la educación superior, en tanto cuestiona la suficiencia de los indicadores tradicionales de evaluación y subraya la necesidad de promover un enfoque formativo más integral.

Finalmente, se concluye que el fortalecimiento de la inteligencia emocional constituye una línea estratégica fundamental para la mejora del desempeño académico y del bienestar estudiantil en el nivel de posgrado, particularmente en el campo de la psicopedagogía. La formación de estos profesionales requiere no solo el dominio de conocimientos teóricos y técnicos, sino también el desarrollo de competencias emocionales que les permitan comprender, acompañar y orientar procesos educativos desde una perspectiva humanista e integral. En consecuencia, se hace necesario que las instituciones de educación superior incorporen programas sistemáticos de desarrollo socioemocional, orientados a potenciar la claridad emocional, la regulación emocional, la resiliencia, la autorregulación del aprendizaje y las habilidades interpersonales, como parte esencial del currículo formativo.

En síntesis, la presente investigación no solo confirma la existencia de una relación entre inteligencia emocional y desempeño académico, sino que aporta evidencia sobre la complejidad, diversidad y dinamismo de dicha relación y ofrece elementos teóricos y empíricos que pueden contribuir al diseño de estrategias pedagógicas más efectivas, inclusivas y centradas en el desarrollo integral del estudiante.

5.2 Recomendaciones

En función de los resultados obtenidos, se recomienda la implementación de un enfoque psicopedagógico integral que articule el desarrollo de la inteligencia emocional con la mejora del desempeño académico, el cual considere tanto las dimensiones individuales del estudiante como las condiciones institucionales del proceso formativo.

1. A nivel institucional (programa de posgrado)

Se recomienda que la Universidad de Panamá, particularmente el programa de Maestría en Psicopedagogía del CRUSAM, incorpore de manera sistemática programas de formación socioemocional dentro de su estructura curricular. Estos programas deben estar orientados al desarrollo de competencias claves, como la claridad emocional, la regulación emocional y la autorregulación del aprendizaje, las cuales han demostrado tener una incidencia directa en el desempeño académico.

De forma similar, es pertinente diseñar módulos o talleres obligatorios sobre:

- Manejo del estrés académico
- Estrategias de afrontamiento
- Organización del tiempo
- Inteligencia emocional aplicada al aprendizaje

La evidencia obtenida sugiere que los estudiantes con mayores niveles de regulación emocional presentan mejores resultados académicos y mayor estabilidad en su proceso formativo, por lo que la institucionalización de estas competencias contribuiría a mejorar la calidad educativa.

De igual manera, se recomienda fortalecer los servicios de orientación psicopedagógica, los cuales incorporen evaluaciones diagnósticas de inteligencia emocional al inicio del programa, con el fin de identificar perfiles de riesgo (baja regulación emocional, dependencia académica, ansiedad elevada) y ofrecer acompañamiento oportuno.

2. A nivel docente

Se recomienda que los docentes del programa adopten un enfoque pedagógico que integre el componente emocional en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto implica:

- Diseñar actividades que promuevan la reflexión emocional (por ejemplo, diarios reflexivos, análisis de experiencias académicas).
- Fomentar un clima de aula basado en la seguridad psicológica, donde los estudiantes puedan expresar sus emociones sin temor a la crítica.
- Incorporar estrategias de evaluación formativa que valoren no solo el resultado, sino también el proceso, la participación, el esfuerzo y la autorregulación.

Los resultados del estudio evidencian que estudiantes con perfiles conflictivos o instrumentales pueden obtener buenos resultados académicos sin desarrollar competencias emocionales adecuadas, por lo que el docente juega un rol clave en equilibrar el rendimiento con el desarrollo integral.

Además, se recomienda capacitar a los docentes en educación emocional y acompañamiento psicopedagógico, de modo que puedan identificar señales de

ansiedad, bloqueo emocional o desregulación en los estudiantes y aplicar estrategias de intervención dentro del aula.

3. A nivel del estudiante

Se recomienda promover en los estudiantes el desarrollo de habilidades de autoconocimiento, autorregulación y autonomía académica, mediante el uso de estrategias concretas como:

- Diarios emocionales, que permitan identificar patrones afectivos asociados al estudio.
- Técnicas de reestructuración cognitiva, para modificar pensamientos disfuncionales relacionados con el rendimiento.
- Estrategias de planificación y organización del tiempo, como agendas académicas estructuradas.
- Prácticas de mindfulness o atención plena, orientadas a mejorar la concentración y reducir la ansiedad.

Los hallazgos muestran que los estudiantes con alta atención emocional pero baja claridad y regulación presentan mayores dificultades académicas, por lo que es fundamental enseñarles a interpretar y gestionar sus emociones de forma funcional.

Igualmente, se recomienda fomentar la responsabilidad académica y la ética en el aprendizaje, especialmente en aquellos perfiles donde el rendimiento se obtiene mediante estrategias externas o poco autónomas, con el fin de promover una formación más auténtica y significativa.

4. Intervenciones diferenciadas según perfiles identificados

Dado que el estudio evidenció la existencia de distintos perfiles, se recomienda diseñar estrategias específicas para cada tipo de estudiante:

- Perfil de alta IE y alto rendimiento: para potenciar liderazgo académico y habilidades de mentoría.
- Perfil instrumental: con el fin de trabajar la dimensión ética y el desarrollo emocional profundo.
- Perfil conflictivo: dirigidos a intervenir en habilidades sociales, empatía y regulación emocional.
- Perfil ansioso (alta IE – bajo rendimiento): útiles para implementar programas de manejo de ansiedad y fortalecimiento de la autoeficacia.
- Perfil de baja IE: destinados a desarrollar habilidades básicas de reconocimiento y regulación emocional.
- Perfil dependiente: con la finalidad de fomentar autonomía, hábitos de estudio y responsabilidad académica.

Esta diferenciación permite una intervención más precisa y eficaz, lo que evita enfoques generalizados que no responden a las necesidades reales del estudiantado.

5. A nivel investigativo

Se recomienda que futuras investigaciones profundicen en el estudio de las variables mediadoras identificadas, tales como la ansiedad académica, los estilos de afrontamiento, la motivación y las estrategias de aprendizaje, con el fin de construir modelos explicativos más completos sobre la relación entre inteligencia emocional y desempeño académico.

De igual manera, sería pertinente ampliar la muestra a otros programas de posgrado y contextos universitarios, con el fin de validar los hallazgos y fortalecer la generalización de los resultados.

En conjunto, las recomendaciones propuestas apuntan a la construcción de un modelo educativo que trascienda el enfoque tradicional centrado exclusivamente en el rendimiento académico y que incorpore de manera estructural el desarrollo de la inteligencia emocional como un componente esencial del aprendizaje. La evidencia obtenida en este estudio demuestra que el fortalecimiento de las competencias emocionales no solo mejora el desempeño académico, sino que también contribuye al bienestar integral del estudiante, a la calidad del aprendizaje y a la formación de profesionales más competentes y humanamente preparados.

Referencias bibliográficas

- Albornoz, M. y García, E. (2020). “Inteligencia emocional y adaptación universitaria en estudiantes de pedagogía”. *Revista Estudios Educativos*, 12(2), 45–60.
- Briceño, L. y González, A. (2021). “Competencias emocionales y rendimiento académico en estudiantes universitarios panameños”. *Revista Científica de la Universidad de Panamá*, 17(1), 55–72.
- Cabrera, R. y Ríos, K. (2020). “Factores socioemocionales asociados al desempeño académico en educación superior”. *Revista Peruana de Educación*, 28(3), 112–130.
- Campos, J. y Salas, D. (2021). “Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de posgrado”. *Revista Peruana de Psicología y Trabajo Social*, 9(1), 77–95.
- Cruz, A. y Domínguez, L. (2022). “Ansiedad académica, estrés y su relación con la inteligencia emocional en universitarios”. *Psicología Iberoamericana*, 30(2), 210–225. <https://doi.org/10.48102/pi.v30i2.452>
- Cudris, L. y Padilla, D. (2023). “Inteligencia emocional, permanencia universitaria y bienestar psicológico en estudiantes de educación superior”. *Revista Colombiana de Educación*, 86(1), 1–22. <https://doi.org/10.17227/rce.num86-14745>
- Domínguez-Lara, S. (2021). “Inteligencia emocional y adaptación académica: Evidencias desde estudiantes de psicología”. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 23(1), 55–75.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2020). “Emotional intelligence and academic performance: A meta-analysis”. *Frontiers in Psychology*, 11, 592776. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.592776>
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.
- Goleman, D. y Senge, P. (2021). *The triple focus: Developing emotional intelligence*. Harper.

- González-Ramírez, M. (2022). “Estrategias de aprendizaje, motivación y rendimiento académico en estudiantes universitarios”. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 27(92), 988–1012.
- Leal, A. (2011). La inteligencia emocional. *Innovación y Experiencias Educativas*, 39,1–12.
https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_39/ALFONSO_LEAL_2.pdf
- Lloret-Irles, D., Sánchez, R. y París, M. (2021). “Emotional regulation and academic achievement in graduate students”. *Learning and Individual Differences*, 86, 101982. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2021.101982>
- Mayer, J. D. Caruso, D. y Salovey, P. (2016). “The ability model of emotional intelligence: Principles and updates”. *Emotion Review*, 8(4), 290–300. <https://doi.org/10.1177/1754073916650493>
- Páez, D. y Cudris, L. (2022). “Regulación emocional, bienestar y rendimiento académico en universitarios latinoamericanos”. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 54(2), 134–152. <https://doi.org/10.14349/rlp.2022.v54.n2.4>
- Petrides, K. V., Mikolajczak, M. y Mavroveli, S. (2020). Development and validation of the TEIQue: Trait emotional intelligence across cultures. *Journal of Personality Assessment*, 102(3), 289–305. <https://doi.org/10.1080/00223891.2019.1644343>
- Rivera, J. y Solís, M. (2020). “Inteligencia emocional en estudiantes de posgrado: Implicaciones para la educación superior”. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 25(87), 645–668.
- Ruiz-Aranda, D., Fernández-Berrocal, P., Cabello, R. y Extremera, N. (2020). “Emotional intelligence and academic success: A systematic review and meta-analysis”. *Educational Psychology Review*, 32(1), 315–338. <https://doi.org/10.1007/s10648-019-09479-0>
- Serrano, C. y Andreu, A. (2021). “Estrés académico, autorregulación y competencia emocional en universitarios”. *Anales de Psicología*, 37(2), 223–231.
- Vega, W. y Villarroel, V. (2020). “Inteligencia emocional, relaciones interpersonales y clima educativo en estudiantes universitarios chilenos”. *Revista de Estudios Pedagógicos*, 46(3), 159–178.

Referencias de la web

- https://www.asamblea.gob.pa/APPS/SEG_LEGIS/PDF_SEG/PDF_SEG_2020/PDF_SEG_2020/2020_P_379. Pdf
- La Inteligencia emocional en la Educación 1 Electronic Journal of Research in Education Psychology (ual.es)
- Rendimiento académico, apoyo social percibido e inteligencia emocional en la universidad - Dialnet (unirioja.es)
- Inteligencia emocional y mindfulness; hacia un concepto integrado de la inteligencia emocional 1 Revista de la Facultad de Trabajo Social (upb.edu.co)

ANEXOS

TEST DE INTELIGENCIA EMOCIONAL DE DANIEL GOLEMAN

Estudiante # 1

En primer lugar, debe leer las siguientes afirmaciones sobre vuestras emociones y sentimientos e indicar el grado de acuerdo o de desacuerdo con respecto a las mismas. No olvide que no hay respuestas correctas o incorrectas, marca la que más se aproxime a vuestra preferencia. Cuando haya elegido la opción que lo describa más, coloque el puntaje en la columna amarilla. No deje alguna situación sin calificar.

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

1.	Presto mucha atención a los sentimientos.	1	2	3	4	5
2.	Normalmente me preocupo por lo que siento.	1	2	3	4	5
3.	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.	1	2	3	4	5
4.	Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones.	1	2	3	4	5
5.	Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.	1	2	3	4	5
6.	Pienso en mi estado de ánimo constantemente.	1	2	3	4	5
7.	A menudo pienso en mis sentimientos.	1	2	3	4	5
8.	Presto mucha atención a cómo me siento.	1	2	3	4	5
9.	Tengo claros mis sentimientos.	1	2	3	4	5
10.	Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.	1	2	3	4	5
11.	Casi siempre sé cómo me siento.	1	2	3	4	5
12.	Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.	1	2	3	4	5
13.	A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.	1	2	3	4	5
14.	Siempre puedo decir cómo me siento.	1	2	3	4	5
15.	A veces puedo decir cuáles son mis emociones.	1	2	3	4	5
16.	Puedo llegar a comprender mis sentimientos.	1	2	3	4	5
17.	Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión positiva.	1	2	3	4	5
18.	Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.	1	2	3	4	5
19.	Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida.	1	2	3	4	5
20.	Intento tener pensamientos positivos, aunque me sienta mal.	1	2	3	4	5
21.	Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.	1	2	3	4	5
22.	Me preocupo por tener un buen estado de ánimo.	1	2	3	4	5
23.	Tengo mucha energía cuando me siento feliz.	1	2	3	4	5
24.	Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo.	1	2	3	4	5

Factores de la Inteligencia Emocional	Puntuación
Atención Emocional: ítems de 1 al 8	
Claridad Emocional: ítems de 9 al 16	
Reparación de las emociones: Ítems de 17 a 24	

Corrección del test de inteligencia emocional

Para corregir y obtener una puntuación en los tres factores de la inteligencia emocional, debéis sumar los ítems del 1 al 8 para hallar la puntuación del factor **atención emocional**, los ítems del 9 al 16 para el factor **claridad emocional** y del 17 al 24 para el factor **reparación de las emociones**.

A continuación, debéis mirar vuestra puntuación en las tablas que os presento, y tened en cuenta que debéis fijaros en las puntuaciones de la izquierda si sois hombres y en las puntuaciones de la derecha si sois mujeres.

Atención

Puntuaciones hombres	Puntuaciones mujeres
Debe mejorar su atención: presta poca atención < 21	Debe mejorar su atención: presta poca atención < 24
Adecuada atención 22 a 32	Adecuada atención 25 a 35
Debe mejorar su atención: presta demasiada atención > 33	Debe mejorar su atención: presta demasiada atención > 36

Claridad

Puntuaciones hombres	Puntuaciones mujeres
Debe mejorar su claridad < 25	Debe mejorar su claridad < 23
Adecuada atención 26 a 35	Adecuada atención 24 a 34
Excelente claridad > 36	Excelente claridad > 35

Reparación

Puntuaciones hombres	Puntuaciones mujeres
Debe mejorar su reparación < 23	Debe mejorar su reparación < 23
Adecuada atención 24 a 35	Adecuada reparación 24 a 34
Excelente reparación > 36	Excelente reparación > 35



Universidad de Panamá

Centro Regional Universitario de San Miguelito

Vicerrectoría de Investigación y Post Grado

Facultad de Ciencia de la Educación

Maestría en Docencia Superior



ENCUESTA SOBRE DESEMPEÑO ACADÉMICO

Estudiantes de la Maestría en Psicopedagogía – Universidad de Panamá, CRUSAM

Instrucciones:

A continuación, encontrará una serie de afirmaciones relacionadas con su desempeño académico durante los últimos dos cuatrimestres. Marque la opción que mejor represente su situación actual.

Use la siguiente escala:

- 1 = Totalmente en desacuerdo
- 2 = En desacuerdo
- 3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- 4 = De acuerdo
- 5 = Totalmente de acuerdo

Rangos:	
Puntaje total	Nivel de desempeño
20 – 46	Bajo
47 – 73	Medio
74 – 100	Alto

1. Mi índice académico actual refleja adecuadamente mi esfuerzo y dedicación al programa | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
2. Considero que mi rendimiento académico durante los últimos dos cuatrimestres ha sido consistente y satisfactorio. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
3. Organizo adecuadamente mis actividades académicas para cumplir con las fechas de entrega. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
4. Distribuyo mi tiempo de forma equilibrada entre estudio, trabajo y vida personal. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
5. Frecuentemente siento que la carga académica me genera altos niveles de estrés. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

6. Puedo manejar la presión académica sin que afecte mi rendimiento.
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
7. Comprendo profundamente los contenidos estudiados en la maestría, más allá de memorizarlos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
8. Relaciono los conocimientos adquiridos con mi práctica profesional psicopedagógica. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
9. Participo activamente en las discusiones y actividades de clase. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
10. Me siento seguro(a) al expresar mis opiniones durante las sesiones académicas.
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
11. Cumpló puntualmente con todas las tareas y compromisos académicos.
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
12. Mantengo hábitos de estudio constantes durante todo el cuatrimestre.
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
13. Propongo ideas nuevas o diferentes durante mis trabajos y actividades académicas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
14. Busco soluciones creativas cuando enfrento retos académicos.
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
15. Contribuyo activamente cuando trabajo en grupo con mis compañeros.
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
16. Escucho y respeto las opiniones de los demás al trabajar en equipo.
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
17. Planifico mis actividades con anticipación para evitar atrasos en mis tareas.
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
18. Utilizo herramientas (agendas, calendarios, recordatorios) para organizar mi tiempo académico. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
19. Utilizo estrategias (respiración, pausas activas, organización) para manejar el estrés académico. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
20. Me siento motivado(a) a aprender y considero que la calidad de mi aprendizaje es alta. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

El suscrito profesor de Español, Basilio A. Famanía Bonilla, egresado de la Escuela de Español, Facultad de Humanidades, Universidad de Panamá, presenta:

**Carta de revisión, corrección y aprobación
de ortografía y redacción**

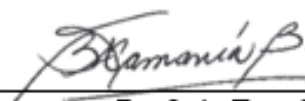
Ciudad: Panamá

Señores: Universidad de Panamá, Vicerrectoría de Posgrado y Maestría

Yo, Basilio A. Famanía Bonilla, con cédula de identidad personal N.º 4-147-2700, profesor de Español, doy constancia de que he revisado el trabajo final de Vito Fabio Fraccascia, con cédula de identidad personal N.º: E-8-157328, para optar por el título de Maestría en Docencia Superior. En virtud de tal revisión, certifico que su trabajo reúne los requisitos y méritos ortográficos y de redacción que exige la Real Academia Española de la Lengua para ser sometido a la presentación pública y evaluación pertinentes por parte del jurado examinador que se designe.

Dado en Panamá, a los 25 días del mes de abril de 2026.

Atentamente,



Prof. de Español
Cédula N.º 4-147-2700
basiliofamania@hotmail.com
Teléfono 6659-7950

REPÚBLICA DE PANAMÁ
TRIBUNAL ELECTORAL

Basilio Anel
Famania Bonilla

NOMBRE USUAL:
 FECHA DE NACIMIENTO: 27-AGO-1962
 LUGAR DE NACIMIENTO: CHIRIQUÍ,BUGABA
 SEXO: M DONANTE TIPO DE SANGRE:
 EXPEDIDA: 13-OCT-2022 EXPIRA: 13-OCT-2037

4-147-2700

B. Famania B.

UNIVERSIDAD DE PANAMA
 LA FACULTAD DE
Educación

EN VIRTUD DE LA POTESTAD QUE LE CONFIEREN LA LEY Y EL ESTATUTO UNIVERSITARIO,
 HACÉ CONSTAR QUE

Basilio A. Famania B.

HA TERMINADO LOS ESTUDIOS Y CUMPLIDO CON LOS REQUISITOS
 QUE LE HACEN ACREEDOR, CON ALTOS HONORES, AL TITULO DE
*Profesor de Segunda Enseñanza
 con Especialización en Español*

Y EN CONSECUENCIA, SE LE CONCEDE TAL GRADO CON TODOS LOS DERECHOS,
 HONORES Y PRIVILEGIOS RESPECTIVOS, EN TESTIMONIO DE LO CUAL SE LE EXPIDE
 ESTE DIPLOMA EN LA CIUDAD DE PANAMA A LOS *veintiseis*
 DIAS DEL MES DE *octubre* DE MIL NOVECIENTOS *noventa y dos.*

M. Williams
 Secretario General
 Diploma N: 36199
 Identificación Personal
 4-147-2700

Rina A. de Luna
 Decano

W. Williams
 Rector