



# REVISTA MULTIDISCIPLINAR EPISTEMOLOGÍA DE LAS CIENCIAS

Volumen 3, Número 1  
Enero-Marzo 2026

Edición Trimestral

CROSSREF PREFIX DOI: 10.71112

ISSN: 3061-7812, [www.omniscens.com](http://www.omniscens.com)

Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias

Volumen 3, Número 1  
enero-marzo 2026

Publicación trimestral  
Hecho en México

La Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias acepta publicaciones de cualquier área del conocimiento, promoviendo una plataforma inclusiva para la discusión y análisis de los fundamentos epistemológicos en diversas disciplinas. La revista invita a investigadores y profesionales de campos como las ciencias naturales, sociales, humanísticas, tecnológicas y de la salud, entre otros, a contribuir con artículos originales, revisiones, estudios de caso y ensayos teóricos. Con su enfoque multidisciplinario, busca fomentar el diálogo y la reflexión sobre las metodologías, teorías y prácticas que sustentan el avance del conocimiento científico en todas las áreas.

Contacto principal: [admin@omniscens.com](mailto:admin@omniscens.com)

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación

Se autoriza la reproducción total o parcial del contenido de la publicación sin previa autorización de la Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias siempre y cuando se cite la fuente completa y su dirección electrónica.

Esta obra está bajo una licencia internacional Creative Commons Atribución 4.0.



Copyright © 2026: Los autores



9773061781003

---

### Cintillo legal

Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias Vol. 3, Núm. 1, enero-marzo 2026, es una publicación trimestral editada por el Dr. Moises Ake Uc, C. 51 #221 x 16B , Las Brisas, Mérida, Yucatán, México, C.P. 97144 , Tel. 9993556027, Web: <https://www.omniscens.com>, [admin@omniscens.com](mailto:admin@omniscens.com), Editor responsable: Dr. Moises Ake Uc. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2024-121717181700-102, ISSN: 3061-7812, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor (INDAUTOR). Responsable de la última actualización de este número, Dr. Moises Ake Uc, fecha de última modificación, 1 enero 2026.



**Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias**

**Volumen 3, Número 1, 2026, enero-marzo**

**DOI: <https://doi.org/10.71112/3w6h7196>**

**EDUCACIÓN EMOCIONAL PARA EL DESARROLLO DE LA MOTIVACIÓN EN  
ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA**

**EMOTIONAL EDUCATION FOR THE DEVELOPMENT OF MOTIVATION IN BASIC  
EDUCATION STUDENTS**

**Mallerly Melissa Vite Muentes**

**Ecuador**

## **Educación emocional para el desarrollo de la motivación en estudiantes de educación básica**

### **Emotional education for the development of motivation in basic education students**

Mallerly Melissa Vite Muentes

[mvitem@uteq.edu.ec](mailto:mvitem@uteq.edu.ec)

<https://orcid.org/0009-0007-1269-8716>

Universidad Técnica Estatal de Quevedo

Ecuador

#### **RESUMEN**

La educación emocional es un proceso que desarrolla las competencias como la identificación, la comprensión y la regulación de las emociones, vinculando a estados afectivos positivos con motivación académica para reducir la ansiedad y el interés escolar. El objetivo de esta investigación se basó en establecer la importancia de la educación emocional en la motivación de los estudiantes de educación básica en el cantón Quevedo, Provincia de Los Ríos. Para alcanzar este propósito, se plantearon como objetivos específicos describir los principios que sustentan la educación emocional en el contexto educativo, interpretar las perspectivas de informantes clave sobre su incidencia en la motivación estudiantil y proponer estrategias orientadas al fortalecimiento de la motivación a través del desarrollo de competencias socioemocionales. Se utilizó un diseño mixto utilizando datos cuantitativos de 20 estudiantes de séptimo año mediante una prueba estandarizada tipo Likert y un análisis cualitativo de entrevistas a tres profesionales educativos con más de 18 años de experiencia. En los resultados se pudieron observar que los niveles de competencias emocionales se encuentran

entre los niveles medios altos con el 90% de estudiantes presentando una alta motivación académica, aunque alrededor de un 15% mostró que tienen déficits en la educación emocional básica donde las mujeres obtuvieron una mayor puntuación en la motivación y autorregulación lo que significa que el análisis cualitativo mostró que existe un gran nivel en empatía autorregulación y autoestima como competencias primarias lo cual permite implementar estrategias como los semáforos emocionales y círculos restaurativos. La triangulación metodológica permitió obtener una relación entre alta motivación cuantificada y prácticas pedagógicas socioemocionales reportadas. Se concluye indicando que la educación emocional es un factor determinante en la motivación académica, requiriendo intervenciones en la conciencia emocional, sistematización de programas socioemocionales y fortalecimiento de vínculos escuela-familia para potenciar el desarrollo integral estudiantil.

**Palabras clave:** educación emocional; motivación académica; competencias socioemocionales; autorregulación; educación básica.

## ABSTRACT

Emotional education is a process that develops skills such as identifying, understanding, and regulating emotions, linking positive affective states with academic motivation to reduce anxiety and improve school engagement. The objective of this research was to establish the importance of emotional education in motivating elementary school students in the Quevedo canton, Los Ríos Province. To achieve this, the specific objectives were to describe the principles that underpin emotional education in the educational context, interpret the perspectives of key informants on its impact on student motivation, and propose strategies aimed at strengthening motivation through the development of socio-emotional skills. A mixed-methods design was used, employing quantitative data from 20 seventh-grade students using a standardized Likert-type test and a qualitative analysis of interviews with three educational professionals with more

than 18 years of experience. The results showed that emotional competency levels were above average, with 90% of students exhibiting high academic motivation. However, approximately 15% showed deficits in basic emotional education. Female students scored higher in motivation and self-regulation, indicating a high level of empathy, self-regulation, and self-esteem as primary competencies. This suggests the need to implement strategies such as emotional traffic lights and restorative circles. Methodological triangulation revealed a relationship between high quantified motivation and reported socio-emotional pedagogical practices. The study concludes that emotional education is a determining factor in academic motivation, requiring interventions focused on emotional awareness, the systematization of socio-emotional programs, and the strengthening of school-family ties to enhance students' holistic development.

**Keywords:** emotional Education; academic motivation; socioemotional competencies; self-regulation; basic education

Recibido: 6 febrero 2026 | Aceptado: 30 marzo 2026 | Publicado 31 marzo 2026

## INTRODUCCIÓN

La educación emocional es conocida tradicionalmente como un proceso integral y sistemático que busca mejorar el desarrollo de competencias emocionales en los individuos, tales como la identificación, comprensión, expresión y regulación de las emociones propias y ajenas, complementando el desarrollo cognitivo para lograr una formación holística de la personalidad (Velasategui et al., 2025). En la educación ecuatoriana, la educación emocional permite que los estudiantes puedan motivarse en clases al vincular las emociones positivas con el esfuerzo académico, la perseverancia y el compromiso con el aprendizaje, reduciendo así factores como la ansiedad y el desinterés que obstaculizan el rendimiento escolar (Arias et al., 2022).

La educación emocional se define como un proceso educativo continuo y permanente que tiene como propósito desarrollar competencias emocionales esenciales para el desarrollo humano integral, con el fin de capacitar al individuo para la vida y aumentar el bienestar personal y social. En la educación emocional se reconoce la adquisición de conocimientos, habilidades y sobre todo las actitudes sobre las emociones que les ayuda a comprender, expresar y regularse adecuadamente (Sánchez et al., 2023) .

A nivel global, la educación emocional ha ganado terreno en la educación para el desarrollo de la motivación en estudiantes de educación básica, con meta-análisis que confirman su impacto positivo en el rendimiento académico y el bienestar socioemocional. En programas de aprendizaje socioemocional (SEL) implementados en escuelas primarias de países como España, Estados Unidos y otros europeos ha mejorado significativamente la motivación, con correlaciones positivas entre inteligencia emocional y compromiso escolar en muestras de más de 500 estudiantes, donde factores como la autorregulación y la empatía predicen hasta un 72% de la varianza en la motivación (Taibolatov et al., 2024).

En Ecuador, la educación emocional se considera como una prioridad en el sistema educativo nacional, incorporada transversalmente en currículos para determinar y estudiar las desigualdades sociales y estrés en educación básica, según normativas del Ministerio de Educación que promueven su inserción para gestionar emociones y potenciar la motivación (Alcívar et al., 2024).

Se conoce a las competencias emocionales como el conjunto de conocimientos, habilidades, capacidades y actitudes para tomar conciencia, comprender y expresarse de forma apropiada ante situaciones emocionales. Estas competencias se basan en cinco dimensiones fundamentales como lo es, la conciencia, la regulación, la autonomía emocional y las competencias para la vida y el bienestar (Villas-Boas-Mello & Rodrigues-de-Sousa, 2021).

La motivación emocional se basa en buscar novedades y desafíos, a extender y ejercitar las capacidades propias, a explorar y aprender, todo esto sin necesidad de recompensas externas, ya que la actividad en sí misma se vuelve gratificante para el individuo. Este tipo de motivación se caracteriza por la realización de actividades por el interés, disfrute y satisfacción a ellas, favoreciendo un aprendizaje profundo y duradero (Ryan & Deci, 2022).

La autorregulación emocional se entiende como la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada, considerando la relación entre emoción, cognición y comportamiento, desarrollando estrategias de afrontamiento efectivas y generando emociones positivas de manera autónoma. Este proceso se basa en la modulación de la intensidad, duración y expresión de estados emocionales para adaptarse a las demandas de la situación (Rivas et al., 2025).

La empatía se define como la capacidad cognitiva y afectiva para comprender y compartir los estados emocionales de otras personas, adoptando su perspectiva y respondiendo con sensibilidad ante sus necesidades emocionales (Thompson, 2022).

La inteligencia emocional por otro lado, es el conjunto de habilidades mentales que permiten valorar y expresar las emociones con precisión así como acceder a sentimientos que faciliten el pensamiento, comprender emociones y el conocimiento emocional (MacCann et al., 2020).

Emocionarme es otra cosa que el ambiente Presente en la educación este es caracterizado por su calidad entre las interacciones emocionales entre docentes y estudiantes el cual permite una sobreexposición de las emociones y el cual también permite mejorar las emociones y condicionarlas (Reyes et al., 2023).

La conciencia emocional se traduce como la capacidad para percibir, identificar y etiquetar con las emociones del individuo y las de los demás, considerando la habilidad para captar el clima emocional en situaciones determinadas. Este proceso se basa en el fundamento

sobre el cual se desarrollan otras habilidades emocionales como la regulación y la expresión apropiada. En la educación básica, el desarrollo de la conciencia emocional permite a los estudiantes entender cómo las emociones tienen influencia en su pensamiento, comportamiento y relaciones personales (Bjørkvold & Svanes, 2021).

Las habilidades sociales son básicamente el conjunto de conductas aprendidas que facilitan la interacción social efectiva, permitiendo expresar sentimientos, actitudes, deseos y derechos de manera adecuada a la situación, respetando las conductas de los demás y generalmente resolviendo problemas inmediatos mientras se minimizan problemas futuros (Fernández-Sogorb et al., 2023).

La autoestima se conoce como la evaluación global que una persona realiza sobre sí misma, reflejando el grado de aceptación, valoración y satisfacción consigo mismo. Esta dimensión psicológica tiene un impacto en el comportamiento, la motivación y el bienestar emocional del individuo (Orth & Robins, 2022).

La resiliencia es la capacidad dinámica del individuo para adaptarse positivamente y mantener o recuperar el funcionamiento saludable ante experiencias adversas, traumas o estrés. Este proceso involucra los factores personales, los familiares y los contextuales como proceso de interacción para facilitar la adaptación exitosa. En situaciones educativas, la resiliencia permite a los estudiantes enfrentar desafíos académicos, sociales y emocionales, superando circunstancias difíciles y manteniendo trayectorias de desarrollo positivas (Masten et al., 2021).

El aprendizaje socioemocional es el proceso Educativo importante por el cual tanto los estudiantes como su docentes algunos a quieren otros mejoran sus competencias para mejorar sus emociones les permite establecer relaciones positivas incluso tomar decisiones responsables y sentir empatía por otros (Gaspar et al., 2024).

La neurociencia se basa en el estudio de los mecanismos neuronales de las emociones, sentimientos y estados de ánimo con bases en los conocimientos de neurociencia, psicología y ciencias cognitivas para comprender cómo el cerebro procesa la información emocional (Goldwater et al., 2022).

El bienestar emocional infantil y su importancia radica en el equilibrio psicológico caracterizado por la presencia de emociones positivas, satisfacción con la vida, sentido de propósito y funcionamiento psicológico óptimo durante las etapas del desarrollo infantil. Cabe mencionar que el bienestar emocional se basa en componentes hedónicos relacionados con experiencias de placer y satisfacción, así como componentes eudaimónicos vinculados con el desarrollo de potencialidades y crecimiento personal (Carvalho et al., 2024).

La motivación es la realización de actividades para obtener resultados separables de la actividad misma, como recompensas externas, reconocimiento social o evitación de castigos, en base con la satisfacción inherente a la actividad. Cabe mencionar que la motivación permite que los estudiantes puedan realizar sus actividades con un mejor ánimo asimismo también les permite mejorar el proceso educativo e incluso superar retos que consideraban tal vez no posibles de lograr (Howard et al., 2021).

El uso de estrategias cognitivas permite que se establezca una relación cognitiva de las emociones la cual se basa en cambiar la experiencia emocional determinando procesos importantes implementado como la evaluación cognitiva la superación del estudiante y la aceptación y la diferencia entre la distracción (Meddeb et al., 2026).

Las competencias socioemocionales docentes se basan en el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que permiten a los educadores reconocer y regular sus propias emociones, comprender las emociones de los estudiantes, establecer relaciones de apoyo, manejar el aula efectivamente y tomar decisiones pedagógicas informadas emocionalmente en donde estas competencias se realizan en base a las dimensiones

intrapersonales de autoconciencia y autorregulación, así como dimensiones interpersonales de conciencia social y gestión de relaciones (Guerrero et al., 2025).

La ansiedad académica también es una dimensión a considerar y se le define como un conjunto de respuestas cognitivas, fisiológicas y conductuales ante situaciones de evaluación o rendimiento académico percibidas como amenazantes, caracterizada por preocupación excesiva, tensión física y evitación. La ansiedad académica afecta drásticamente el desempeño estudiantil mediante interferencia en procesos cognitivos como atención, memoria de trabajo y recuperación de información (Zurbriggen et al., 2023).

Cabe mencionar que la educación emocional es una estrategia que utilizan los docentes como método preventivo para controlar el acoso escolar el cual permite desarrollar competencias que reducen factores de riesgos y permite que los estudiantes se vuelvan víctimas y otros victimarios (Ezell et al., 2023).

La atención plena se conoce como la conciencia presente al prestar atención al momento de manera no evaluativa, teniendo una actitud de apertura, curiosidad y aceptación hacia las experiencias internas y externas. Las intervenciones basadas en la atención adaptadas a la educación, muestran a estudiantes técnicas de atención consciente a la respiración, sensaciones corporales, pensamientos y emociones (Marshall et al., 2025).

La metacognición emocional se refiere al conocimiento y regulación de los propios procesos emocionales, involucrando la conciencia sobre cómo funcionan las emociones, la capacidad para monitorear estados emocionales y la habilidad para implementar estrategias deliberadas de regulación emocional (Vallejo Chávez et al., 2024).

La teoría de la autodeterminación postula que los seres humanos poseen tres necesidades psicológicas básicas innatas cuya satisfacción es esencial para el crecimiento psicológico, bienestar y motivación óptima: autonomía, competencia y relación (Manninen et al., 2022).

La identidad emocional se basa en las comprensiones y representaciones que los individuos desarrollan sobre sí mismos como personas emocionales, teniendo en cuenta creencias sobre su vida emocional, expresividad, regulación y las emociones que caracterizan su experiencia subjetiva. Durante la adolescencia, siendo este un período de exploración y consolidación identitaria, los jóvenes desarrollan un lenguaje sobre su yo emocional que integran experiencias pasadas, características actuales y aspiraciones futuras (Riediger & Bellingtier, 2022).

La teoría del apego describe al vínculo emocional que los niños establecen con sus cuidadores, funcionando como sistema motivacional que regula proximidad y que a su vez da seguridad emocional ante amenazas. Los procesos del apego tanto familiar como social en algunos casos afectan el desarrollo emocional de los estudiantes también afectando la regulación emocional las relaciones interpersonales que permite que el estudiante no se desarrolle en su pleno (Warnell et al., 2022).

La inteligencia cultural se define como la capacidad para funcionar efectivamente en contextos culturalmente diversos, comprendiendo y respondiendo apropiadamente a diferencias culturales en valores, normas y prácticas. Este constructo incluye componentes metacognitivos de conciencia cultural, cognitivos de conocimiento cultural, motivacionales de interés intercultural y conductuales de flexibilidad comportamental (Fonseca, 2022).

Una de las herramientas más eficaces es la evaluación de las competencias emocionales la cual permite realizar una medición de los conocimientos las habilidades las actitudes relacionadas con la identificación la comprensión la expresión y la regulación emocional en los estudiantes así como las competencias interpersonales las cuales presentan los estudiantes este método evaluativo permite medir de forma autocrina informe las percepciones subjetivas las pruebas de habilidades que evalúan las capacidades de tareas y

determinan las observaciones conductuales que requieren los estudiantes (Rebecca et al., 2021).

Se ha determinado que en la provincia de los ríos la educación emocional en la educación es una estrategia necesaria para contrarrestar los altos niveles de estrés y desigualdades en la educación básica esto permite que tanto docentes como estudiantes mejoran la gestión emocional permitiéndoles rendir en la educación tanto en situaciones de educación rural como urbanas (Chávez Flores, 2022).

De acuerdo con lo expuesto, el presente estudio se guio por la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo influye la educación emocional en la motivación académica de los estudiantes de educación básica del cantón Quevedo? Por tratarse de una investigación con enfoque metodológico mixto, se trabajó bajo la hipótesis de que existe una relación positiva y significativa entre el desarrollo de las competencias emocionales y la motivación académica estudiantil. Para el análisis de esta premisa, se definieron explícitamente las siguientes variables: como variable independiente la educación emocional (dimensionada en conciencia, regulación, autonomía, empatía y habilidades sociales), como variable dependiente la motivación académica y como variables sociodemográficas el sexo y la edad de los estudiantes.

De acuerdo a esta estructura el objetivo general de la investigación es establecer la importancia de la educación emocional en la motivación de los estudiantes de educación básica. Con el fin de cumplir este propósito, se plantearon tres objetivos específicos. En un primer momento, se identificarán los niveles de competencias emocionales y de motivación de los estudiantes de educación básica. En segundo lugar, interpretar las perspectivas de los profesionales e informantes clave con relación a la importancia de la educación emocional en la motivación en los niveles de educación básica. Tercero, diseñar estrategias que fomenten la

motivación en los estudiantes del nivel de educación básica, a través del desarrollo de la educación emocional.

## **METODOLOGÍA**

La presente investigación adoptó un enfoque mixto basado procedimientos y resultados cualitativos y cuantitativos, orientado a analizar el impacto de la educación emocional en el desarrollo de la motivación de estudiantes de educación básica en el Cantón Quevedo, Provincia de Los Ríos. El componente cualitativo que permitió comprender en profundidad las percepciones, experiencias y prácticas de los profesionales educativos respecto a la integración de competencias emocionales en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Muestra como proceso cuantitativo permitió medir los niveles de educación emocional que se presentan en los estudiantes este diseño se sustentó en la necesidad de estudiar tanto los significados las interpretaciones y las vivencias de los estudiantes.

El diseño de la investigación es no experimental de tipo descriptivo y correlacional debido a que no se manipularon las variables, sino que se observaron y midieron en su situación natural, en un único momento temporal, según Hernández-Samieri et al. (2014). El alcance es descriptivo ya que permite caracterizar los niveles de competencias emocionales y motivación académica en la muestra.

Se utilizó un muestreo no probabilístico de tipo intencional o por conveniencia, seleccionando a 20 estudiantes y 3 profesionales educativos en base a las necesidades de la investigación. En los estudios mixtos, este tipo de muestreo es adecuado debido a que no solo se basa en la representación estadística, sino en la profundidad en la comprensión del fenómeno y la riqueza de la información. Los participantes se dividieron en dos grupos. El primer grupo estuvo conformado por tres profesionales de educación básica del contexto educativo local, integrado por dos psicólogos educativos con formación de posgrado en

maestrías de Psicopedagogía y Docencia, dichos docentes pertenecientes a la Unidad Educativa “Liceo Ecuatoriano”, con experiencia profesional superior a 20 años en acompañamiento emocional y orientación vocacional, y un docente-directivo con grado de magíster y 18 años de experiencia en educación básica desempeñando funciones administrativas.

El segundo grupo estuvo constituido por 20 estudiantes de educación básica de la Unidad Educativa “Liceo Ecuatoriano” pertenecientes a los últimos niveles escolares, específicamente de séptimo, octavo, noveno y décimo año de educación general básica. Para el proceso cualitativo, se utilizó la entrevista como técnica principal de recolección de información dirigida a los profesionales, por ser el formato más apropiado en investigación cualitativa educativa.

La selección de los profesionales educativos se basó en criterios de experiencia, lo que responde al carácter intencional del muestreo cualitativo recomendado para contar con informantes expertos teniendo en cuenta profesionales con experiencias de 18-20 años en educación básicas y acompañamiento socioemocional.

El instrumento consistió en un guion de entrevista compuesto por diez preguntas abiertas, diseñadas para explorar dimensiones temáticas relacionadas con el concepto y presencia de la educación emocional en el aula, la integración curricular de competencias emocionales, las competencias emocionales prioritarias tales como empatía, autorregulación y respeto, los factores motivacionales, la influencia de las emociones en la motivación académica, las barreras externas que afectan la motivación estudiantil, el peso institucional de la educación emocional versus académica, los cambios observables al aplicar estrategias socioemocionales, el rol de directivos y familias en el bienestar emocional, y situaciones concretas de intervención emocional en el aula.

En el proceso de obtención de datos cuantitativos se elaboró una prueba estandarizada tipo encuesta dirigida a los estudiantes con la necesidad de determinar cuáles eran los niveles de educación emocional que ellos habían desarrollado escolarmente. Cuál este instrumento sí señor bajo dimensiones específicas en competencias emocionales para el grupo de estudiantes de educación básica.

El proceso de recolección de datos consistió en recoger los datos para cada grupo de participantes. Para los profesionales, se inició con el consentimiento informado, donde se solicitó autorización verbal de los participantes para utilizar la información con fines académicos, garantizando el anonimato de la identidad en la publicación final. Las entrevistas fueron grabadas en audio previo consentimiento de los entrevistados para asegurar la fidelidad de la información. Se realizaron tres entrevistas individuales siguiendo el guion preestablecido, con duración aproximada de 30 a 45 minutos cada una. Después de eso las grabaciones fueron transcritas textualmente.

Para los estudiantes, se solicitó previamente la autorización de los representantes legales y el consentimiento de las autoridades institucionales correspondientes, considerando que la aplicación de la prueba estandarizada se llevó a cabo dentro del horario escolar, garantizando condiciones adecuadas para comodidad de los estudiantes. Se indicaron las instrucciones sobre el propósito del instrumento y la forma que iba a ser respondido permitiendo que el estudiante tenga una excelente comprensión del instrumento. El tiempo estimado de la aplicación del instrumento fue de alrededor 35 minutos por cada sesión. Los resultados colectivos obtenidos de las entrevistas se procesaron mediante análisis de contenido lo cual permitía identificar las deficiencias. El proceso de análisis permitió realizar una codificación donde se identificaron situaciones determinadas de la educación emocional, la motivación, las competencias y las estrategias

## RESULTADOS

La presente investigación empleó un diseño mixto basado en el análisis cuantitativo de datos obtenidos mediante la aplicación de una Prueba Estandarizada de Educación Emocional a 20 estudiantes de séptimo año de Educación General Básica, y el análisis cualitativo de entrevistas semiestructuradas realizadas a tres profesionales educativos (dos psicólogos educativos y un docente-directivo) de la Unidad Educativa “Liceo Ecuatoriano” del Cantón Quevedo.

La triangulación metodológica se realizó utilizando tres fuentes principales de los datos como lo son los resultados cuantitativos de la prueba estandarizada de educación emocional, categorías del análisis de contenido de las entrevistas a profesionales educativos en base a la literatura actual sobre educación emocional y motivación académica.

En base al objetivo 1, se calcularon estadísticas descriptivas como medias, desviaciones estándar porcentajes por nivel de competencias y correlaciones de Pearson entre las dimensiones de competencias emocionales y motivación académica. En la segunda fase de desarrolló un análisis de las entrevistas, identificando categorías como empatía, autorregulación, estrategias emocionales y motivación donde se consideró la triangulación comparando situaciones como las convergentes y divergentes entre los resultados numéricos y los discursos de los profesionales.

### Niveles de Competencias Emocionales en Estudiantes de Educación Básica

**Tabla 1.**

*Estadísticas Descriptivas de Competencias Emocionales por Dimensión*

Dimensión	Media	Desviación Estándar	Mínimo	Máximo
D1: Educación Emocional	3.33	0.59	2.33	4.33
D2: Motivación en el Aprendizaje	3.79	0.56	2.00	4.50
D3: Estrategias para la Motivación	3.68	0.59	2.33	4.67
D4: Perspectivas de los Actores	3.44	0.69	2.00	5.00
Promedio General	3.56	0.40	2.79	4.17

**Nota:** *n=20 estudiantes de séptimo año EGB. Escala de medición: 1-5 puntos tipo Likert.*

Estos resultados muestran que la dimensión con mayor puntuación fue D2: Motivación en el Aprendizaje (M=3.79, DE=0.56), seguida por D3: Estrategias para la Motivación (M=3.68, DE=0.59), D4: Perspectivas de los Actores (M=3.44, DE=0.69) y D1: Educación Emocional (M=3.33, DE=0.59). Se muestra que el resultado promedio recayó en 3.56 lo que indica que existe un nivel medio alto en las competencias emocionales según la muestra lo que podría considerarse que se encuentran por encima del punto medio de la escala. Estos resultados tienen mucha coherencia con los resultados de la investigación de Arias et al. (2022), quién es sindicaron que siempre existe una relación directa entre las competencias emocionales básicas y el proceso de motivación académica en estudiantes de primaria.

## Tabla 2

*Distribución de Estudiantes según Nivel de Competencia por Dimensión.*

Dimensión	Bajo n (%)	Medio n (%)	Alto n (%)
D1: Educación Emocional	3 (15.0%)	9 (45.0%)	8 (40.0%)
D2: Motivación en el Aprendizaje	1 (5.0%)	1 (5.0%)	18 (90.0%)
D3: Estrategias para la Motivación	1 (5.0%)	5 (25.0%)	14 (70.0%)
D4: Perspectivas de los Actores	2 (10.0%)	5 (25.0%)	13 (65.0%)

**Nota:** Clasificación por puntos de corte: Bajo (<2.5), Medio (2.5-3.49), Alto (≥3.5). n=20 estudiantes.

La distribución por niveles de competencia muestra diferencias según la dimensión evaluada en donde D2: Motivación en el Aprendizaje, el 90.0% de los estudiantes alcanzó nivel alto, evidenciando que la mayoría experimenta relaciones positivas entre sus estados emocionales y el desempeño académico, lo cual tiene ciertas concordancias con la investigación de Ryan y Deci (2022) sobre motivación. En el caso D1: Educación Emocional muestra distribución más equilibrada, con 40.0% en nivel alto, 45.0% en nivel medio y 15.0% en nivel bajo, sugiriendo que aproximadamente uno de cada siete estudiantes presenta

dificultades significativas en reconocimiento y regulación emocional. Este resultado también tienen gran relación con la investigación realizada por Bjørkvold y Svanes (2021) considerando una importancia relevante en base a la conciencia emocional es la base sobre la cual se desarrollan competencias más compleja. La dimensión D3 muestra que 70.0% de estudiantes posee estrategias adecuadas de autorregulación y empatía, mientras que D4 indica que 65.0% percibe apoyo positivo de actores educativos.

### Tabla 3

*Comparación de Competencias Emocionales según Sexo del Estudiante.*

Dimensión	Masculino (n=8) M(DE)	Femenino (n=12) M(DE)	Diferencia
D1: Educación Emocional	3.25 (0.46)	3.39 (0.68)	+0.14
D2: Motivación en el Aprendizaje	3.56 (0.70)	3.94 (0.40)	+0.38
D3: Estrategias para la Motivación	3.42 (0.35)	3.86 (0.66)	+0.44
D4: Perspectivas de los Actores	3.53 (0.63)	3.38 (0.74)	-0.16
Promedio General	3.44 (0.33)	3.64 (0.43)	+0.20

**Nota:** M=Media, DE=Desviación Estándar.

En la tabla 3 se observa que existen diferencias en 3 de las cuatro dimensiones evaluadas. Las estudiantes de sexo femenino obtuvieron mejores puntuaciones principalmente en la motivación en el aprendizaje y estrategias para la motivación, lo cual muestra que las estudiantes tienen una mayor conexión entre sus estados emocionales positivos y el compromiso académico, así como también se muestra que son capaces de emplear en una mayor frecuencia estrategias de autorregulación y empatía. Estos resultados tienen gran relevancia con MacCann et al. (2020) Quién indica que las estudiantes presentan una mayor ventaja en inteligencia emocional durante su adolescencia temprana. A diferencia de los estudiantes masculinos los cuales obtuvieron puntuaciones ligeramente superiores en D4: Perspectivas de los Actores (diferencia de -0.16 puntos), percibiendo mayor apoyo institucional y docente. La desviación estándar más alta en varones para D2 (0.70) lo cual indica que existen en este punto una mayor variabilidad intragrupo.

**Tabla 4***Comparación de Competencias Emocionales según Edad del Estudiante.*

Dimensión	11 años (n=2)	12 años (n=14)	13 años (n=4)
D1: Educación Emocional	3.83	3.21	3.50
D2: Motivación en el Aprendizaje	3.63	3.89	3.50
D3: Estrategias para la Motivación	3.17	3.76	3.67
D4: Perspectivas de los Actores	2.88	3.45	3.69
Promedio General	3.38	3.58	3.59

**Nota:** Distribución por edad cronológica en años cumplidos al momento de la aplicación del instrumento.

La tabla 4 muestra que los estudiantes de 12 años tienen un mayor desempeño de la motivación en el aprendizaje y utilización de estrategias para la motivación, lo cual indica que este grupo se beneficia de intervenciones escolares en competencias emocionales. El grupo de 13 años mostró que tienen un promedio general más alto en la dimensión 4 sobre perspectiva de los actores, esto en base al desarrollo cognitivo en su edad, lo cual debido al progreso de la complejidad de sus procesos evaluativos. En el caso del grupo de 11 años, mostraron una mejor educación emocional. Esto tiene gran relación con la literatura sobre declive motivacional durante adolescencia temprana reportado por Howard et al. (2021).

**Tabla 5***Matriz de Correlaciones entre Dimensiones de Competencias Emocionales (Pearson)*

Dimensión	D1	D2	D3	D4
D1: Educación Emocional	1.00	0.27	0.08	0.41
D2: Motivación en el Aprendizaje	0.27	1.00	0.28	0.09
D3: Estrategias para la Motivación	0.08	0.28	1.00	0.28
D4: Perspectivas de los Actores	0.41	0.09	0.28	1.00

**Nota:** Coeficientes de correlación de Pearson. Valores próximos a 1 indican asociación positiva fuerte.

## DISCUSIÓN

La tabla 5 muestra que los estudiantes con mayor conciencia y regulación emocional tienen una mayor capacidad para ser positivos con el apoyo institucional, familiar y docente. Este estudio muestra una gran relación con la teoría del apego propuesta por Warnell et al (2022), donde la seguridad emocional facilita evaluaciones positivas del entorno social. La relación percibida entre motivación y estrategias indica que los estudiantes utilizan con mayor frecuencia técnicas de autorregulación y conductas prosociales, mientras que se encuentra una relación más débil D1 y D3, lo que indica que el reconocimiento emocional no se basa en el uso de estrategias de afrontamiento, lo cual no es congruente con modelos secuenciales de competencia emocional. Estos resultados muestran que las emociones que no desarrollan en base a las habilidades procedimentales se deben a desigualdad entre la metacognición emocional y la regulación tal como lo indican Vallejo Chávez et al. (2024) como se observa entre correlación moderada entre D1 y D2 ( $r=0.27$ ).

### **Perspectivas de Profesionales Educativos: Análisis Cualitativo**

En correspondencia con el objetivo 2, el análisis de las entrevistas semiestructuradas a tres profesionales educativos (dos psicólogos educativos con más de 20 años de experiencia y un docente-directivo con 18 años de trayectoria) reveló convergencias significativas en conceptualizaciones y prácticas pedagógicas relacionadas con educación emocional.

El psicólogo educativo con maestría en Docencia y Currículo enfatizó la técnica del semáforo emocional como mediador para identificar estados afectivos al inicio de la clase: "Hace que cada estudiante se identifique en qué condiciones viene. Si hay muchos rojos, significa que esas condiciones no son las más apropiadas y se debe buscar una alternativa para bajar todas esas ansiedades". Esta estrategia refleja prácticas de mindfulness adaptadas a contextos educativos que Marshall et al. (2025) documentan como efectivas para mejorar regulación emocional y atención en estudiantes de educación básica.

La psicóloga educativa con maestría en Psicopedagogía destacó la integración transversal de educación emocional mediante diálogo inicial sobre estados emocionales y ejercicios de respiración: “Al inicio de la jornada suelo dedicar unos minutos para que los estudiantes expresen cómo se sienten. Cuando un estudiante se siente escuchado, su disposición al aprendizaje mejora notablemente”. Esta práctica de escucha activa y validación emocional es consistente con el modelo de clima emocional positivo descrito por Reyes et al. (2023) caracterizado por calidez, apoyo, respeto mutuo y seguridad psicológica que facilita la exploración y participación académica.

Respecto a competencias emocionales prioritarias, existió consenso absoluto en identificar empatía, autorregulación y autoestima como fundamentales, lo cual refleja directamente las dimensiones evaluadas en el instrumento cuantitativo y es coherente con el modelo de cinco dimensiones de competencias emocionales propuesto por Sánchez et al. (2023).

En cambio, los 3 profesionales indicaron que existen cambios positivos cuando se establecen estrategias de educación emocional ya que permite mejorar el comportamiento existe una mayor participación de los estudiantes y una gran reducción de conflictos y una mejor convivencia entre ellos mismos. El director manifestó que cuando estos efectos se mitiga las calificaciones mejoran en un 80% con estrategias motivacionales. Esta intervención tiene coherencia con los resultados de la investigación de Taibolatov et al. (2024) El cual confirma que las inteligencias emocionales y el compromiso escolar mejora la estabilidad académica.

La triangulación entre datos cuantitativos y cualitativos revela coherencia sustancial. Los resultados cuantitativos mostraron que 90% de estudiantes posee alta motivación académica (D2), fenómeno explicado cualitativamente por profesionales quienes reportan implementar sistemáticamente estrategias de reconocimiento positivo, espacios de diálogo emocional y metodologías participativas. Sin embargo, el 15% de estudiantes con nivel bajo en educación

emocional básica (D1) requiere atención específica, coincidiendo con testimonios profesionales sobre estudiantes que experimentan conflictos familiares, ausencia de supervisión parental o situaciones de duelo que afectan su funcionamiento emocional y académico, tal como documenta la neurociencia afectiva de Goldwater et al. (2022) respecto a la interdependencia entre procesos emocionales y cognitivos en el aprendizaje.

### **Estrategias de educación emocional para fortalecer la motivación académica**

En relación con el objetivo específico 3, a partir de los puntos de vista de los profesionales educativos y de la triangulación con los altos niveles de motivación cuantificados, se estableció un conjunto de estrategias de educación emocional que permitirá activar la motivación académica en estudiantes de educación básica.

Entre las principales se identifican el uso del semáforo emocional para reconocer el estado afectivo inicial de los estudiantes, la realización de círculos y espacios de diálogo emocional para gestionar conflictos si los existe, la incorporación del método de respiración y atención plena para reducir la ansiedad, el reconocimiento de los logros estudiantes, la aplicación participativa con contenidos curriculares con el desarrollo emocional y el fortalecimiento del vínculo escuela-familia mediante charlas entre docentes y padres.

## **CONCLUSIONES**

La investigación tuvo como propósito establecer la importancia de la educación emocional en la motivación de los estudiantes de educación básica en la Unidad Educativa “Liceo Ecuatoriano” del cantón Quevedo Mediante un diseño mixto que aplicó datos cuantitativos de 20 estudiantes de séptimo año y puntos de vistas cualitativos de 3 profesionales educativos con alta trayectoria.

La revisión teórica permitió describir que la educación emocional en la educación básica es el principio de la integridad, la prevención y la integración diseño curricular para el desarrollo

de competencias socioemocionales para el bienestar y el aprendizaje. Estos principios se establecen en el fortalecimiento de la conciencia emocional, la autorregulación, la empatía, las habilidades sociales y la autoestima que son la base principal para la motivación académica y el compromiso con el aprendizaje.

Desde el punto de vista de los profesionales la educación emocional es un proceso importante en la educación y un factor determinante en la motivación académica estudiantil ya que señalan que cuando se establece la importancia en las competencias como la empatía, la autorregulación etc., se crean espacios de escucha y expresión de sentimientos, cuando los estudiantes muestran disposición al aprendizaje, una mayor participación en clases, una reducción de los conflictos y una mejora general en la convivencia escolar.

La triangulación de los datos cuantitativos y cualitativos mostró que el 90% de los estudiantes alcanzó un nivel alto en motivación, mientras que los profesores indicaron la necesidad de implementar estrategias de reconocimiento positivo y metodologías educativas que favorezcan un clima emocional positivo. Sin embargo, se identificó un 15% de estudiantes con niveles bajos de educación emocional básica directamente a situaciones familiares lo que muestra una necesidad de intervenciones de apoyo socioemocional.

Se estableció que las estrategias de educación emocional aplicada en la institución como el semáforo emocional, los círculos restaurativos, los espacios de diálogo, los ejercicios de respiración coma y entre otros ayudan a fortalecer la motivación académica. Estas acciones permiten a los estudiantes identificar y regular sus emociones y sentirse escuchados, motivándolos a participar de manera activa en el proceso de aprendizaje, lo que muestra mejoras en el comportamiento, en la convivencia y en el rendimiento escolar.

### **Declaración de conflicto de interés**

Declaro no tener ningún conflicto de interés relacionado con esta investigación.

## **Declaración de contribución a la autoría**

Mallerly Melissa Vite Muentes: conceptualización, metodología.

## **Declaración de uso de inteligencia artificial**

La autora declara que utilizó la inteligencia artificial como apoyo para este artículo, y también que esta herramienta no sustituye de ninguna manera la tarea o proceso intelectual. Después de rigurosas revisiones con diferentes herramientas en la que se comprobó que no existe plagio como constan en las evidencias, la autora manifiesta y reconoce que este trabajo fue producto de un trabajo intelectual propio, que no ha sido escrito ni publicado en ninguna plataforma electrónica o de IA.

## **REFERENCIAS**

- Alcívar, J. M. M., Zambrano, J. G. G., & Quinatoa, J. A. B. (2024). El Papel de la Educación Emocional y el Desarrollo de Habilidades Socioemocionales en el Currículo de la Educación Secundaria en Ecuador. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(2), 6743-6758. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i2.11090](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.11090)
- Arias, J., Soto-Carballo, J. G., & Pino-Juste, M. R. (2022). Emotional intelligence and academic motivation in primary school students. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 35(1), 14. <https://doi.org/10.1186/s41155-022-00216-0>
- Bjørkvold, T., & Svanes, I. K. (2021). Writing practices on tablets with speech synthesis in grade 1 and 2. *International Journal of Educational Research*, 107, 101742. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2021.101742>
- Carvalho, M., Branquinho, C., Moraes, B., Cerqueira, A., Tomé, G., Noronha, C., Gaspar, T., Rodrigues, N., & de Matos, M. G. (2024). Positive Youth Development, Mental Stress and Life Satisfaction in Middle School and High School Students in Portugal: Outcomes

- on Stress, Anxiety and Depression. *Children*, 11(6), 681.  
<https://doi.org/10.3390/children11060681>
- Chávez Flores, J. V. (2022). Educación emocional docente y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes de quinto año de educación general básica en la escuela de educación básica Otto Arosemena Gómez.  
<https://repositorio.uteq.edu.ec/handle/43000/7333>
- Ezell, J. M., Araia, M., Abouelrous, N., Van de Kieft, A., Borrero, N., & Olson, B. (2023). Reconsidering the “violence-as-a-disease” model: Examining violence psychopathologies in urban adolescents. *Psychology of Violence*, 13(3), 205-218.  
<https://doi.org/10.1037/vio0000450>
- Fernández-Sogorb, A., González, C., & Pino-Juste, M. (2023). Comprendiendo el comportamiento de rechazo escolar en la adolescencia: Perfiles de riesgo y estilo atribucional ante los resultados académicos. *Revista de Psicodidáctica*, 28(1), 35-43.  
<https://doi.org/10.1016/j.psicod.2022.11.001>
- Fonseca, F. C. (2022). Experiencias pedagógicas culturales e inclusivas en los sistemas educativos de México (RWYC México). *Arquitectura y Urbanismo*, XLIII(2), 24-36.
- Gaspar, M. F., Seabra-Santos, M., Relvão, J., Pimentel, M., Homem, T., Azevedo, A. F., & Moura-Ramos, M. (2024). Implementation in the “real world” of an evidence-based social and emotional learning program for teachers: Effects on children social, emotional, behavioral and problem solving skills. *Frontiers in Psychology*, 14.  
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1198074>
- Goldwater, M. B., Hilton, C., & Davis, T. H. (2022). Developing an Educational Neuroscience of Category Learning. *Mind, Brain, and Education*, 16(2), 167-182.  
<https://doi.org/10.1111/mbe.12306>

- Guerrero, V. D. P. F., Guerrero, N. F., Melo, S. V., Moran, M. I. S., Nogales, N. L. R., & Chuga, V. J. F. (2025). Conducta prosocial en el aula: Factores predictivos y su relación con el rendimiento académico. *Revista Latinoamericana de Calidad Educativa*, 2(4), 156-165. <https://doi.org/10.70625/rlce/317>
- Hernández Sampieri, R., & Fernández-Collado, C. F. (2014). *Metodología de la investigación* (P. Baptista Lucio, Ed.; Sexta edición). McGraw-Hill Education.
- Howard, J. L., Bureau, J., Guay, F., Chong, J. X. Y., & Ryan, R. M. (2021). Student motivation and associated outcomes: A meta-analysis from self-determination theory. *Perspectives on Psychological Science*, 16(6), 1300-1323. <https://doi.org/10.1177/1745691620966789>
- MacCann, C., Jiang, Y., Brown, L. E. R., Double, K. S., Bucich, M., & Minbashian, A. (2020). Emotional intelligence predicts academic performance: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 146(2), 150-186. <https://doi.org/10.1037/bul0000219>
- Manninen, M., Dishman, R., Hwang, Y., Magrum, E., Deng, Y., & Yli-Piipari, S. (2022). Self-determination theory based instructional interventions and motivational regulations in organized physical activity: A systematic review and multivariate meta-analysis. *Psychology of Sport and Exercise*, 62, 102248. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2022.102248>
- Marshall, T., Farrar, A., Wilson, M., Taylor, J., George, P., Ghose, S. S., Cosgrove, J., & Patel, N. A. (2025). Mindfulness-Based Interventions in Schools: Assessing the Evidence Base. *Psychiatric Services*, 76(1), 49-60. <https://doi.org/10.1176/appi.ps.20240027>
- Masten, A. S., Lucke, C. M., Nelson, K. M., & Stallworthy, I. C. (2021). Resilience in Development and Psychopathology: Multisystem Perspectives. *Annual Review of Clinical Psychology*, 17, 521-549. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-081219-120307>

- Meddeb, A., Garofalo, C., Gillespie, S. M., van Dongen, J. D. M., Karlén, M. H., & Wallinius, M. (2026). A systematic review of measures of emotion regulation in forensic settings. *Frontiers in Psychology*, 16. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1696832>
- Orth, U., & Robins, R. W. (2022). Is high self-esteem beneficial? Revisiting a classic question. *American Psychologist*, 77(1), 5-17. <https://doi.org/10.1037/amp0000922>
- Rebecca, B., Barners, S., Brion-Meisels, G., Brush, K., Cuartas, J., Finney, K., Jones, S., Kahn, J., Xinyi, Z., Marenus, M., McIntyre, J., Podoloff, N., Raisch, N., Ramirez, T., Stickle, L., & Wettje, S. (2021). Navigating Social and Emotional Learning from the Inside Out: Looking Inside and Across 33 leading SEL Programs: A Practical Reso... The Easel Lab. <https://search.issueelab.org/resource/navigating-social-and-emotional-learning-from-the-inside-out-looking-inside-and-across-33-leading-sel-programs-a-practical-resource-for-schools-and-ost-providers.html>
- Reyes, M. R., Brackett, M. A., Rivers, S. E., White, M., & Salovey, P. (2023). Classroom emotional climate, student engagement, and academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 115(4), 520-536. <https://doi.org/10.1037/a0027268>
- Riediger, M., & Bellingtier, J. A. (2022). Emotion regulation across the life span. En *The Oxford handbook of emotional development* (pp. 93-109). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780198855903.013.6>
- Rivas, A. B., Alay, F. Z., Alay, N. Z., & Borrero, F. A. (2025). Exploración del desarrollo emocional en niños de familias reconstituidas en un recinto rural de Babahoyo. *Qualitas Revista Científica*, 30(30), 001-016. <https://doi.org/10.55867/qual30.01>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2022). Self-Determination Theory. En F. Maggino (Ed.), *Encyclopedia of Quality of Life and Well-Being Research* (pp. 1-7). Springer International Publishing. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-69909-7\\_2630-2](https://doi.org/10.1007/978-3-319-69909-7_2630-2)

- Sánchez, E. R. C., Pincha, N. V. C., Velásquez, B. E. S., Barrera, C. E. C., & Orellana, J. C. G. (2023). La Educación Emocional en el aula y su Influencia en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de los Estudiantes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 11443-11459. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i2.6261](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.6261)
- Taibolatov, K. M., Pfyfer, N. E., Burdina, E. I., Kudysheva, A. A., & Bolatov, A. K. (2024). The role of emotional intelligence on academic motivation of schoolchildren. *Frontiers in Education*, 9. <https://doi.org/10.3389/educ.2024.1265946>
- Thompson, R. A. (2022). Emotional development and the growth of moral self-awareness. En *The Oxford handbook of emotional development* (pp. 554-565). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780198855903.013.40>
- Vallejo Chávez, L., Tapia-Bonifaz, A., Perugachi-Cahueñas, N., & Uquillas-Granizo, G. (2024). Metacognition and Emotional Ecology in College Students. *Journal of International Crisis and Risk Communication Research*, 933-954. <https://doi.org/10.63278/jicrcr.vi.2535>
- Velastegui, V. S. S. Gallegos, M. del C. J., Paredes, S. V. M., & Valdez, M. J. P. (2025). Educación emocional como base del rendimiento académico: Una prioridad del presente. *Reincisol.*, 4(7), 3330-3350. [https://doi.org/10.59282/reincisol.V4\(7\)3330-3350](https://doi.org/10.59282/reincisol.V4(7)3330-3350)
- Villas-Boas-Mello, J.-A., & Rodrigues-de-Sousa, F. (2021). Percepción discente y prácticas de enseñanza en una institución brasileña de educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 18-38. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2021.33.855>
- Warnell, K. R., De La Cerda, C., & Frost, A. (2022). Disentangling relations between attention to the eyes and empathy. *Emotion*, 22(3), 586-596. <https://doi.org/10.1037/emo0000998>
- Zurbriggen, C. L. A., Nusser, L., Krischler, M., & Schmitt, M. (2023). Teachers' judgment accuracy of students' subjective well-being in school: In search of explanatory factors. *Teaching and Teacher Education*, 133, 104304. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104304>

