



*Asesorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.
José María Pino Suárez 460-2 esq a Lerdo de Tejada. Toluca, Estado de México. 7223898475*

RFC: ATI120618V12

Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.

<http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/>

Año: VIII

Número: Edición Especial.

Artículo no.:7

Período: Julio, 2021

TÍTULO: La influencia docente y el rendimiento académico en estudiantes de una Universidad Pública Mexicana.

AUTORES:

1. Dra. Cynthia Lizeth Ramos Monsivais.
2. Dr. Ramón Ventura Roque Hernández.

RESUMEN: Este trabajo explora la influencia docente y el rendimiento académico a través de diversos ángulos. Se buscó correlacionar ambas variables. Asimismo, se relacionó cada año académico con la presencia de docentes motivadores y desmotivadores. También se evaluó el desempeño académico entre alumnos regulares e irregulares, hombres y mujeres, y entre los años académicos. Participaron 447 estudiantes de una universidad pública mexicana. Se aplicaron pruebas Chi Cuadrada, Mann-Whitney y correlaciones en SPSSv25. Todas las pruebas resultaron significativas ($p < .05$) con excepción de la correlación entre influencia docente motivadora y rendimiento académico. Durante el primer y segundo año se reportó menos influencia docente positiva o negativa con más alumnos regulares. Tanto los alumnos de segundo año como las mujeres obtuvieron los mayores promedios.

PALABRAS CLAVES: aprendizaje socioemocional, influencia docente, inteligencia emocional, neuroeducación, rendimiento académico.

TITLE: Teaching Influence and Academic Performance in Students of a Mexican Public University.

AUTHORS:

1. PhD. Cynthia Lizeth Ramos Monsivais
2. PhD. Ramón Ventura Roque Hernández

ABSTRACT: The research explores teaching influence and academic achievement through various angles. We sought to correlate both variables. Likewise, each academic year was related to the presence of motivating and demotivating teachers. Academic performance among regular and irregular students, men and women, and between academic years was also evaluated. 447 students from a Mexican public university participated. Chi Square, Mann-Whitney tests and correlations in SPSSv25 were applied. All the tests were significant ($p < .05$) with the exception of the correlation between motivating teaching influence and academic performance. During the first and second year, less positive or negative teaching influence was reported with more regular students. Both second-year students and women had the highest averages.

KEY WORDS: socio-emotional learning, teacher influence, emotional intelligence, neuroeducation, academic performance.

INTRODUCCIÓN.

La formación de profesionistas altamente capacitados en habilidades técnicas ya no es suficiente para satisfacer las necesidades del mercado laboral actual. Para ser competitivo en el mundo moderno se requiere de capacidades socioemocionales que permitan adaptarse a los cambios, ser flexible, resiliente, promover la colaboración, el trabajo en equipo, ambientes de aprendizaje y de trabajo positivos y ser empático (Segarra *et al.*, 2015). En esa línea, Ariza (2017) afirma que la construcción de una sociedad democrática se logrará “en la medida en que se formen seres humanos con

conocimientos y habilidades cognitivas, comunicativas y emocionales, sensibles a la diferencia y al reconocimiento del otro desde una perspectiva estética y ética” (p.12). Ariza (2017) añade, que para mejorar la convivencia, el bienestar y transformar la sociedad se requiere de la implementación formal de programas de educación emocional para docentes que les permitan adquirir competencias socioemocionales; primero para mejorar su salud emocional y satisfacción personal, y después para aplicar las estrategias que generen vínculos sanos de respeto, fraternidad y equidad con los estudiantes.

De acuerdo con la Secretaría de Educación Pública (SEP), “garantizar una economía para el bienestar implica construir un modelo de desarrollo basado en la inclusión y la participación donde la educación y la investigación se constituyan como pilares”. En ese sentido, el propósito del Programa Sectorial de Educación 2020-2024 (PSE 2020-2024) es “contribuir a un modelo de desarrollo basado en el bienestar de las personas, a partir de garantizar el disfrute pleno del derecho a la educación como catalizador para el logro de un desarrollo nacional sostenible” (SEP, 2020, p.11). A través de seis objetivos entre los cuales se encuentran: “Garantizar el derecho a una educación equitativa, intercultural e integral, de excelencia, pertinente y relevante en todos los niveles educativos; y revalorizar al personal docente como agentes fundamentales del proceso educativo con pleno respeto a sus derechos” (SEP, 2020, p.20).

Uno de los indicadores importantes para medir el desempeño de la calidad educativa y del aprendizaje en los estudiantes es el rendimiento académico. El rendimiento académico “es producto de los procesos cognitivos y metacognitivos del estudiante y de recursos internos como la autoestima, el autoconcepto, la autodeterminación y la motivación” (Ariza, 2017, p.7). Para Garay *et al.* (2017) es la capacidad de recordar, comprender y aplicar diversos contenidos. Según Fernández (2018), este es condicionado por factores como los “recursos pedagógicos, técnicas e instrumentos de comprobación del logro de capacidades, aspectos psicológicos y socioculturales” (pp. 1-2). Ariza (2017) incluye la

inteligencia emocional y el afecto pedagógico como factores que indican en el rendimiento académico de los estudiantes de educación superior.

Para la SEP (2020), “el magisterio es la simiente de la transformación educativa y social” (p.14) y para Fernández (2018) el docente es “el principal protagonista en el proceso de evaluación del aprendizaje a través de sus prácticas docentes” (p.3); además de incidir en la motivación y el rendimiento académico de los estudiantes (Alivernini y Lucidini, 2011). En ese sentido, la presente investigación busca evaluar, a través de varias perspectivas, la influencia docente y el rendimiento académico de estudiantes de la Licenciatura en Administración de una Universidad Pública de la ciudad de Nuevo Laredo Tamaulipas.

DESARROLLO.

Los objetivos de la presente investigación están guiados por la influencia docente y el rendimiento académico. En primer lugar, se buscó correlacionar ambas variables. En segundo lugar, para estudiar la influencia docente se plantearon los siguientes objetivos: 1. Evaluar la presencia de docentes que motivan a continuar los estudios de acuerdo con el año escolar que cursan los participantes y 2. Evaluar la presencia de docentes que han motivado la deserción de la carrera a lo largo de los años escolares que cursan los participantes. Por otra parte, los objetivos relacionados con el desempeño académico son: 1. Evaluar la presencia de alumnos regulares e irregulares a lo largo de los diferentes años de la carrera profesional, 2. Determinar si el desempeño académico es diferente entre hombres y mujeres, y 3. Determinar si el desempeño académico es diferente entre los años académicos de los participantes. Finalmente, se tuvo el objetivo de abordar a través de la teoría los factores que influyen en el rendimiento académico como la inteligencia emocional, la neuroeducación y como la incorporación del aprendizaje socioemocional en docentes y estudiantes puede incidir positivamente en la mejora del desempeño escolar estudiantil.

Rendimiento académico vs Aprendizaje.

De acuerdo con la SEP (2020), el aprendizaje se refiere al “proceso mediante el cual la persona a partir de la experiencia, la manipulación de objetos, la interacción con las personas, genera o construye conocimiento, modificando en forma activa sus esquemas cognoscitivos del mundo que lo rodea” (p.165).

Los elementos que influyen para que un aprendizaje sea significativo son la participación y colaboración entre docentes y estudiantes, la calidad de las interacciones y el sentido de utilidad que el estudiante le brinda al contenido (Garay *et al.*, 2017). Por otra parte, Ariza (2017) afirma que al rendimiento académico también se le conoce como rendimiento escolar o éxito en el desempeño escolar y asegura que “consiste en alcanzar las metas de la educación integral en términos de eficacia y eficiencia” (p.7). Mientras que la SEP (2020) se refiere al logro educativo como el “nivel de aprendizajes adquiridos, evaluados a partir de un conjunto de variables que dan cuenta del dominio de los aprendizajes esperados en diferentes momentos de la educación obligatoria” (p.171). Garay *et al.* (2017) argumenta que se debería resaltar la importancia del proceso de aprendizaje significativo sobre los resultados académicos.

Aprendizaje significativo: Una tarea compartida entre docentes y estudiantes.

El aprendizaje es una tarea compartida de los docentes y de los estudiantes. Fernández (2018) resalta la necesidad de los docentes para “afrontar con profesionalismo su rol de agente formador de capacidades a través de estrategias de aprendizaje innovadoras” (p.7), así como también reconoce el papel protagónico de los estudiantes en la implicación motivacional hacia el estudio y en la selección de sus propias estrategias de aprendizaje. En ese sentido, Garay *et al.* (2017) afirma que los estudiantes requieren de tomar conciencia sobre la responsabilidad que tienen sobre su propio aprendizaje y que las tutorías pueden orientar e invitar a reflexionar a los estudiantes sobre la toma de decisiones respecto a su aprendizaje.

Fernández (2018) concluye que para obtener un rendimiento académico excelente se necesita del compromiso de los docentes y de los alumnos, “con la debida planificación, ejecución, control y seguimiento del proceso de enseñanza aprendizaje y los criterios de evaluación establecidos y conocidos de antemano por el estudiante” (p.8).

Los retos del personal docente.

El rol del docente impacta en una gran diversidad de procesos y aspectos relacionados con la mejora educativa, uno de los más importantes sin duda es el aprendizaje de los estudiantes (Hallinger *et al.* 2014), también son los responsables de “planificar las clases, desarrollar e implementar estrategias didácticas e investigación educativa” (Tacca *et al.*, 2019, p.3); por lo que la práctica docente requiere de especial atención para lograr los objetivos planteados.

Para Puertas *et al.* (2018), en la actualidad, la docencia es una de las profesiones más afectadas por el estrés y la ansiedad, derivado a la creciente carga de trabajo y la diversidad de competencias técnicas y emocionales que necesitan desarrollar para resolver las situaciones cotidianas y los constantes cambios que demanda profesión.

La implementación de cambios en la educación a pesar de estar orientados hacia la mejora de la calidad educativa genera reacciones en los docentes y administrativos que no siempre son positivas; eso debido al reto personal que este implica de adquirir nuevas capacidades y habilidades para poder llevar a cabo con éxito las nuevas encomiendas. En ese sentido, López *et al.* (2018) argumenta que la adopción del enfoque basado en competencias afecta de manera directa la práctica docente por los cambios que conlleva en el contexto pedagógico y didáctico.

La inteligencia emocional en la docencia.

El contexto complejo al que el docente tiene que hacer frente, hace evidente la necesidad del desarrollo de la inteligencia emocional. Que permita ser resiliente, adaptarse a los cambios y afrontar

de manera adecuada las situaciones diarias. La inteligencia emocional incluye la inteligencia intrapersonal y la inteligencia interpersonal (Ariza, 2017). La inteligencia intrapersonal refiere a la capacidad de conocerse a sí mismo, de autodominio, autoestima, amor propio e incluyen la motivación académica, autoconcepto y autonomía; mientras que la inteligencia interpersonal refiere a la capacidad de “entender las emociones, motivaciones y el comportamiento de los demás” (Ariza, 2017, p.5).

La inteligencia emocional influye en la “capacidad para resolver problemas, en las relaciones interpersonales, en el trabajo en equipo y colaborativo, en la capacidad para alcanzar la autorrealización, las metas y los objetivos que se tienen en la vida” (Ariza, 2017, p.1). De acuerdo con Puertas *et al.* (2018), los docentes con un alto grado de inteligencia emocional son “más empáticos, positivos, tienen mejores relaciones con los alumnos y manifiestan más satisfacción en su trabajo” (p.10). Ariza (2017) afirma que las emociones que manifiestan los docentes “generan cambios de comportamiento en los estudiantes que inciden en el aprendizaje” (p.1). En ese sentido, Alivernini y Lucidini (2011) encontraron en su estudio que el nivel de motivación de los estudiantes es el mayor predictor de la intención en abandonar los estudios y es relacionado con la empatía y el apoyo de los docentes hacia los estudiantes.

En la investigación de Ariza (2017) se encontró que componentes de la inteligencia intrapersonal como el autoconocimiento, autoconcepto y autonomía se relacionan con el rendimiento académico. También se encontró relación entre componentes de la inteligencia interpersonal como la empatía y las relaciones interpersonales con el rendimiento académico. Por otra parte, Torres (2020) afirma que la inteligencia emocional “permite afrontar las situaciones incómodas, controlar los impulsos, tener una mayor tolerancia al estrés y una capacidad mayor de aprendizaje” (p.4). Añade que la inteligencia emocional es un factor de protección ante el desgaste emocional o el síndrome de burnout (Torres, 2020).

Síndrome de burnout y estrés en docentes y estudiantes.

El síndrome de burnout se refiere a un “trastorno psíquico que afecta a los profesionales que trabajan con las personas. Es una enfermedad que alude a un déficit en las esferas cognoscitivas, afectivas y conductuales” (Torres, 2020, p.2). Mateen y Dorji (2009) lo refieren como “una experiencia de agotamiento emocional y mental derivado de la participación prolongada en actividades emocionalmente exigentes” (p.1). Algunos de los detonantes de este trastorno son el estrés, la constante exigencia de eficacia y la falta de separación entre la vida personal y laboral. Según Torres (2020), las personas que lo sufren son más propensas al consumo de alcohol.

La salud mental y emocional juega un importante papel en el bienestar y en el rendimiento académico de los universitarios. De acuerdo con Suhlmann *et al.* (2018), en menos de una década la ingesta de antidepresivos en los estudiantes universitarios aumentó un 43% y uno de cada cinco estudiantes obtiene un diagnóstico de enfermedad mental en Alemania (p.3). En esa línea, Perlmutter *et al.* (2020) afirman que en Estados Unidos los índices de ansiedad y depresión siguen aumentando. El suicidio en adolescentes aumentó 56% de 2007 y 2016, “se recetan 400% más antidepresivos que en la década de 1990, 25% de la población sufre de insomnio y el consumo de alcohol aumenta en los jóvenes y adultos de todo el mundo” (Perlmutter *et al.*, 2020, p.27); lo que resalta la necesidad de desarrollar en las personas habilidades que les permitan sobrellevar los obstáculos cotidianos.

En ese sentido, Torres (2020) afirma que una de las capacidades que permite adquirir estrategias de afrontamiento es la regulación emocional; por lo que el desarrollo de esta capacidad evita el origen del desgaste emocional y del síndrome de burnout. Una manera de adquirir estas capacidades es mediante los programas de aprendizaje socioemocional.

Aprendizaje socioemocional.

De acuerdo con Ramos y González (2020), la introducción del aprendizaje socioemocional en Estados Unidos surgió como posible solución ante diversos problemas sociales. Los programas de aprendizaje socioemocional están basados en inteligencia emocional y permiten desarrollar habilidades como el autocontrol, conciencia de sí mismo, conciencia social y a tomar decisiones de manera responsable. Los programas para el desarrollo de habilidades emocionales son cada vez más populares a nivel global. Algunos de los países en donde se han implementado son Estados Unidos, Reino Unido y España. Los resultados muestran una “mejora en el rendimiento académico de los estudiantes, reducción de conductas negativas, reducción de estrés y la mejora de actitudes y comportamientos” (Ramos y González, 2020, pp. 11-12). Otro medio para combatir el estrés y mejorar el bienestar es la técnica de la meditación (Raij, 2017).

La técnica de la meditación de la atención plena (Mindfulness).

La técnica de meditación de atención plena permite mejorar la salud, incrementar el bienestar de manera natural para combatir de manera natural “el estrés, la depresión, la ansiedad y otras enfermedades crónicas relacionadas a la mente”, por lo que se le conoce como “la nueva medicina para el estrés occidental” (Raij, 2017, pp.20-22). Es por eso por lo que empresas como Microsoft, Intel, Google, General Mills, Facebook y Twitter han incorporado programas de meditación para sus empleados con el objetivo de mejorar la atención al trabajo, a disminuir el estrés, regular sus emociones y mejorar las relaciones interpersonales y la colaboración en equipos de trabajo. Uno de los programas más populares es el Search Inside Yourself creado por Chade-Meng Tan un ingeniero de Google. Gran parte del éxito de este programa fue “combinar la meditación, con los últimos estudios de la neurociencia y presentarlo como un entrenamiento de inteligencia emocional” (Raij, 2017, p.21).

Aportes de la neurociencia en la educación.

La neurociencia es una disciplina que busca relacionar “los cambios neuronales con los procesos mentales como la percepción, la atención, la memoria, el lenguaje, el pensamiento o la conciencia. Permite comprender como el cerebro da paso a las sensaciones, emociones, sentimientos, pensamientos o a la moralidad” (Álvarez, 2013, pp.3-12). Debido a que su campo de estudio es conocer la relación entre el comportamiento humano con el funcionamiento del cerebro, “se ha creado convergencia con otras disciplinas como la psicología (neurociencia cognitiva), la sociedad (neurociencia social), la cultura (neurociencia cultural) y la educación (neuroeducación)” (Segarra *et al.*, 2015, p.3).

De acuerdo con Segarra *et al.* (2015), la neurociencia aplicada en la educación brinda información al docente que le puede facilitar innovar y transformar su práctica pedagógica. De acuerdo con Tacca *et al.* (2019), la neurodidáctica surge de la neuroeducación y “permite orientar la práctica docente a través de estrategias didácticas que integran el aprendizaje con las capacidades cerebrales” (p.3). Según Boscán (2011), las estrategias neurodidácticas se dividen en operativas, socioemocionales y metodológicas; en donde las operativas se enfocan en la manera en que el docente presenta el contenido como la mayéutica, la analogía o la metáfora. Las socioemocionales en establecer vínculos docente-estudiante y estudiante-estudiante como la retroalimentación, la relajación y la sensibilización. Las metodológicas fomentan la construcción del aprendizaje a través del análisis y la lógica como los mapas conceptuales, mapas mentales o las tecnologías de la información (Boscán, 2011). En el estudio de Tacca *et al.* (2019), se encontró que existe una relación entre las estrategias neurodidácticas socioemocionales y metodológicas con el rendimiento académico.

En cuanto a las partes del cerebro relacionadas con el comportamiento y el aprendizaje, Perlmutter *et al.* (2020) afirma que la corteza prefrontal del cerebro es la parte encargada de la función ejecutiva o funciones de orden superior como “organizar los pensamientos y acciones, planear el futuro, expresar

empatía y tomar decisiones”, así como también se encarga del control social que refiere a la “capacidad de reprimir los impulsos para promover la participación en interacciones sociales positivas y evitar comportamientos inaceptables” (pp. 28-29). Por otra parte, en el estudio de Segarra *et al.* (2015) se encontró que los estudiantes con un mayor rendimiento académico son aquellos que no tienen un hemisferio cerebral dominante, sino que utilizan en sus pensamientos ambos hemisferios por igual, es decir una dominancia mixta; por lo que sugiere en la práctica docente incluir actividades que estimulen ambos hemisferios cerebrales de los estudiantes.

Método.

La investigación tiene un enfoque cuantitativo, un diseño no experimental, transaccional y un alcance correlacional. La técnica utilizada para recabar la información fue un cuestionario electrónico de Google Forms.

La población de estudio consistió en 729 alumnos inscritos en la Licenciatura en Administración de una Universidad Pública de la ciudad de Nuevo Laredo, Tamaulipas, México. Se obtuvo una muestra de 447 estudiantes. El tamaño de la muestra se calculó a través de la calculadora de muestras estadísticas en línea Netquest (2021), en donde para obtener un 95% de nivel de confianza con un 5% de margen de error se requiere de una muestra de 252 estudiantes; sin embargo, se logró obtener una muestra mayor. La tabla 1 muestra los estudiantes que participaron por año escolar, en donde el año 1 considera estudiantes de 1º y 2º semestre; el año 2 a estudiantes de 3º y 4º semestre; el año 3 a estudiantes de 5º y 6º; el año 4 a los de 7º y 8º y el año 5 a los estudiantes de 9º y 10º.

Tabla 1. Tamaño de la muestra por año escolar.

Año escolar	Semestre	Cantidad de estudiantes
1	1° y 2°	119
2	3° y 4°	71
3	5° y 6°	97
4	7° y 8°	94
5	9° y 10°	66
	Total	447

Fuente: Elaboración propia de la investigación.

La aplicación del instrumento se realizó a través de los grupos de Microsoft Teams de cada asignatura durante los meses de septiembre a diciembre del 2020. Los docentes compartieron el vínculo electrónico del cuestionario a los estudiantes durante sus sesiones de clase. Una vez concluida la aplicación del instrumento, se descargó un libro de Microsoft Excel con las respuestas, mismas que se adaptaron e importaron al software SPSSv25. Por otra parte, para obtener el desempeño académico, se descargó del Sistema Integral de Información Académica Administrativa (SIIA) el promedio general de cada estudiante y de manera manual se capturó en la base de datos que contenía todas las respuestas del cuestionario.

Análisis de datos.

El análisis de datos se realizó mediante el programa SPSS versión 25, en donde se aplicaron las pruebas Chi cuadrada, Mann Whitney y correlación biserial por rangos. Debido a la naturaleza nominal y ordinal de las variables y por la ausencia de distribución normal en las variables ordinales y de escala, se utilizó un enfoque no paramétrico. En todos los casos se utilizó un 95% de confianza. En la tabla 2 se muestran las categorías, objetivos, variables y pruebas estadísticas utilizadas en la presente investigación.

Tabla 2. Resumen de pruebas estadísticas realizadas en esta investigación.

Categoría de análisis	Objetivo	VARIABLES involucradas	Prueba estadística
Influencia docente y rendimiento académico	Determinar si existe una relación entre el rendimiento de los estudiantes con la presencia de docentes motivadores	Promedio global del participante y presencia de docentes motivadores para continuar los estudios	Correlación biserial por rangos

Fuente: Elaboración propia de la investigación.

Tabla 2. Resumen de pruebas estadísticas realizadas en esta investigación (continuación).

Categoría de análisis	Objetivo	VARIABLES involucradas	Prueba estadística
Influencia docente	Evaluar la presencia de docentes que motivan a continuar los estudios de acuerdo con el año escolar que cursan los participantes	Presencia de docentes motivadores para continuar los estudios y año cursado por los alumnos.	Chi cuadrada
	Evaluar la presencia de docentes que han motivado la deserción de la carrera a lo largo de los años escolares que cursan los participantes	Presencia de docentes que han motivado la deserción de la carrera y año cursado por los alumnos.	Chi cuadrada
Desempeño académico	Evaluar la presencia de alumnos regulares e irregulares a lo largo de los diferentes años de la carrera profesional.	Tipo de alumno (Regular o irregular) y año cursado por los alumnos.	Chi cuadrada
	Determinar si el desempeño académico es diferente entre hombres y mujeres	Promedio global del participante y género del participante	Mann Whitney
	Determinar si el desempeño académico es diferente entre los años académicos de los participantes	Promedio global del participante y año cursado por el participante	Mann Whitney

Fuente: Elaboración propia de la investigación.

Hallazgos relacionados con la influencia docente.

La tabla 3 muestra que el 75% de los estudiantes ha sido motivado por un docente para continuar con sus estudios.

Se encontró que los alumnos de los años 1 y 2 reportaron menos maestros que los hayan motivado a continuar con sus estudios -acentuándose en el primer año- ($\chi^2 = 10.79$, $p=.03$, $V=.15$). Por otra parte, no se encontró relación entre el desempeño académico de los estudiantes y la influencia de docentes motivadores (coeficiente de correlación=.022, $p=.649$). El formato en que se presentan los resultados de la tabla 3 es: Frecuencia observada (frecuencia esperada).

Tabla 3. ¿Algún maestro te ha motivado para continuar tus estudios?

Año escolar	Si	No	Total
1	79 (89)	40 (30)	119
2	50 (53)	21 (18)	71
3	76 (73)	21 (24)	97
4	79 (71)	15 (23)	94
5	52 (50)	14 (16)	66
Total	336	111	447

Fuente: Elaboración propia de la investigación.

La tabla 4 muestra que 22% de los estudiantes manifiestan haber sido influenciados por un docente para cambiar de carrera o desertar. En los años 1 y 2 se reportaron menos docentes que hayan influido en la motivación para cambiar de carrera o desertar. En los años 3 y 4 se reportaron más docentes con estas características ($\chi^2 = 28.04$, $p=.00$, $V=.25$). La relación encontrada es fuerte. El formato en que se presentan los resultados de la tabla 4 es: Frecuencia observada (frecuencia esperada).

Tabla 4. ¿Algún maestro ha influido en tu motivación para que quieras cambiar de carrera o desertar?

Año escolar	Sí	No	Total
1	13 (27)	106 (92)	119
2	9 (16)	62 (55)	71
3	33 (22)	64 (75)	97
4	32 (21)	62 (73)	94
5	13 (15)	53 (51)	66
Total	100	347	447

Fuente: Elaboración propia de la investigación.

Hallazgos relacionados con el desempeño académico.

En la tabla 5 se muestra la cantidad de alumnos regulares e irregulares. Los alumnos regulares son aquellos que no han reprobado y llevan las materias de acuerdo con el programa de estudios. Los alumnos irregulares son los que van atrasados a causa de la reprobación. El número de alumnos regulares ha sido mayor al esperado en los años 1 y 2, revirtiendo la tendencia observada en años anteriores ($\chi^2 = 43.92$, $p=.00$, $V=.31$). La relación establecida es muy fuerte. El formato en que se presentan los resultados de la tabla 5 es: Recuento observado (recuento esperado).

Tabla 5. ¿Eres alumno regular o irregular?

Año escolar	Irregular	Regular	Total
1	5 (19)	114 (99)	119
2	4 (12)	67 (59)	71
3	19 (16)	78 (81)	97
4	21(16)	73 (78)	94
5	25(11)	41 (55)	66
Total	74	373	447

Fuente: Elaboración propia de la investigación.

La tabla 6 muestra los resultados sobre el desempeño académico y género. Las mujeres tuvieron calificaciones significativamente mayores que los hombres ($U=18287.50$, $W=35123.50$, $Z=-4.37$, $p=.00$).

Tabla 6. Desempeño académico y género.

Género	Mediana	Rango intercuartílico
Hombre	8.46	1.20
Mujer	8.11	1.31

Fuente: Elaboración propia de la investigación.

La tabla 7 muestra los resultados sobre el desempeño académico y año. Los promedios de los alumnos son distintos según el año académico que cursan ($H=20.62$, $gl=4$, $p=.00$). Los alumnos de segundo año obtuvieron los promedios más altos. Los alumnos del tercer año obtuvieron los promedios más bajos.

Tabla 7. Desempeño académico y año.

Año escolar	Mediana	Rango intercuartílico
1	8.33	1.50
2	8.76	.95
3	8.05	1.16
4	8.40	1.18
5	8.20	1.19

Fuente: Elaboración propia de la investigación.

CONCLUSIONES.

Los objetivos planteados al inicio de la investigación referente a la influencia docente fueron: 1. Evaluar la presencia de docentes que motivan a continuar los estudios de acuerdo con el año escolar

que cursan los participantes y 2. Evaluar la presencia de docentes que han motivado la deserción de la carrera a lo largo de los años escolares que cursan los participantes.

Los resultados indican que los alumnos de los años 1 y 2 reportaron menos maestros que los hayan motivado a continuar con sus estudios -acentuándose en el primer año. También se encontró, que en los años 1 y 2 se reportaron menos docentes que hayan influido en la motivación para cambiar de carrera o desertar. En los años 3 y 4 se reportaron más docentes con estas características. Esto indica que los estudiantes del año 3 obtuvieron el peor desempeño académico y presentaron más docentes que los tendían a desmotivar. Estos hallazgos invitan a la reflexión sobre cómo la influencia docente puede ser un factor que incide en el rendimiento académico de los estudiantes.

Sobre el desempeño académico se determinaron tres objetivos: 1. Evaluar la presencia de alumnos regulares e irregulares a lo largo de los diferentes años de la carrera profesional en donde se encontró que el número de alumnos regulares ha sido mayor en los años 1 y 2. El segundo objetivo fue determinar si el desempeño académico es diferente entre hombres y mujeres; en donde se encontró que las mujeres tuvieron calificaciones significativamente mayores que los hombres. Lo que coincide con el estudio de Garay *et al.* (2017) en donde se observó que las mujeres obtuvieron mejor desempeño académico que los hombres en el aprendizaje en línea y coincide también con el estudio de Toledo *et al.* (2019) donde las mujeres obtuvieron un mayor rendimiento académico al elegir su carrera por vocación, una motivación intrínseca mientras que los hombres lo hicieron por motivos externos. El tercer objetivo fue determinar si el desempeño académico es diferente entre los años académicos de los participantes en donde los hallazgos fueron que los alumnos de segundo año obtuvieron los promedios más altos. Los alumnos del tercer año obtuvieron los promedios más bajos. Finalmente, sobre el objetivo de buscar un vínculo entre la influencia docente y desempeño académico, no fue posible establecerlo a través de un estudio de correlación.

Como reflexiones finales se destaca la importancia del aprendizaje socioemocional para la mejora del bienestar psicológico de los docentes y de los estudiantes; por lo que se recomienda la implementación de programas de educación emocional que permitan crear en el docente habilidades como la regulación emocional para su salud emocional y mental, así como crear vínculos sanos y positivos con los estudiantes.

Los docentes con inteligencia emocional son más empáticos y son menos vulnerables al desgaste mental y al síndrome de burnout; tienden a crear ambientes de aprendizaje positivos que influyen el rendimiento académico de los estudiantes. También se sugiere capacitar a los docentes sobre las aplicaciones de la neurociencia en la educación; específicamente en la elaboración e implementación de estrategias neurodidácticas operativas, socioemocionales y metodológicas para innovar la práctica docente e incidir en la mejora del desempeño académico de los estudiantes.

Las limitaciones de la presente investigación fueron, por una parte, que solo se consideró una de cinco licenciaturas ofertadas por la universidad, y por otra parte, que solo se incluyó una institución educativa. Se sugiere, para futuras investigaciones, considerar otras variables de interés, ampliar la muestra considerando más universidades públicas y privadas, así como profundizar el análisis intentando relacionar el índice de inteligencia emocional de los docentes con el rendimiento académico de los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. Álvarez, M. (2013). La neurociencia en las ciencias socio-humanas: una mirada transdisciplinar. *Ciencias Sociales y Educación*, 2(3), 153-166.
2. Alivernini, F. y Lucidi, F. (2011). Relationship between social context, self-efficacy, motivation, academic achievement, and intention to drop out of high school: A longitudinal study. *The Journal of Educational Research*, 104(4), 241-252. <https://doi.org/10.1080/00220671003728062>

3. Ariza, M. (2017). Influencia de la inteligencia emocional y los afectos en la relación maestro-alumno, en el rendimiento académico de estudiantes de educación superior. *Educación y Educadores*, 20(2), 193-210. <https://doi.org/10.5294/edu.2017.20.2.2>.
4. Boscán, A. (2011). *Modelo didáctico basado en las neurociencias para la enseñanza de las ciencias naturales*. [Tesis de doctorado, Universidad Rafael Beloso Chacín]. República Bolivariana de Venezuela.
5. Fernández, S. (2018). Rendimiento Académico en Educación Superior: Desafíos para el Docente y Compromiso del Estudiante. *Revista Científica de la UCSA*, 5(3), 55-63. [https://dx.doi.org/10.18004/ucsa/2409-8752/2018.005\(03\)055-063](https://dx.doi.org/10.18004/ucsa/2409-8752/2018.005(03)055-063)
6. Garay, U., Tejada, E. y Romero, A. (2017). Rendimiento y satisfacción de estudiantes universitarios en una comunidad en línea de prácticas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22(75), 1239–1256.
7. Hallinger, P., Heck, R. y Murphy, J. (2014). Teacher evaluation and school improvement: An analysis of the evidence. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 26(1), 5-28. <http://dx.doi.org/10.1007/s11092-013-9179-5>
8. López, M., León, M. y Pérez, P. (2018). El enfoque por competencias en el contexto universitario español. La visión del profesorado. *Revista de Investigación Educativa*, 36(2), 529-545. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.36.2.314351>
9. Mateen F., y Dorji, C. (2009). Health-care worker burnout and the mental health imperative. *The Lancet*. 374(9690), 595-597. [http://dx.doi.org/10.1016/S0140-6736\(09\)61483-5](http://dx.doi.org/10.1016/S0140-6736(09)61483-5).
10. Netquest. (2021). *Calculadoras estadísticas*. www.netquest.com/es/panel/calculadora-muestras/calculadoras-estadisticas
11. Perlmutter, D y Perlmutter, A. (2020). *Purifica tu cerebro*. México: Penguin Random House

12. Puertas, P., Ubago, J., Moreno, R., Padial, R., Martínez, A. y González, G. (2018). La inteligencia emocional en la formación y desempeño docente: una revisión sistemática. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 29(2), 128-142.
<https://doi.org/10.5944/reop.vol.29.num.2.2018.23157>
13. Raij, S. (2017). *Mindfulness*. México: Paidós
14. Ramos, C. y González, B. (2020). Orientación Vocacional, Aprendizaje Socioemocional y Sentido de Vida en la Educación Superior. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*. 8(21). <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2500>
15. Segarra, M., Estrada, M. y Monferrer, D. (2015). Estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios: lateralización vs. interconexión de los hemisferios cerebrales. *Revista española de pedagogía*. 73(262), 583-600.
16. SEP. (2020). Programa Sectorial de Educación 2020-2024.
https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/planeacion/mediano_plazo/pse_2020_2024.pdf
17. Suhlmann, M., Sassenberg, K., Nagengast, B., & Trautwein, U. (2018). Belonging mediates effects of student-university fit on well-being, motivation, and dropout intention. *Social Psychology*, 49(1), 16-28. <https://doi.org/10.1027/1864-9335/a000325>
18. Tacca, D., Tacca, A. y Alva, M. (2019). Estrategias neurodidácticas, satisfacción y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 10(2), 15-32.
<https://dx.doi.org/10.18861/cied.2019.10.2.2905>
19. Toledo, L. y Luque, T. (2019). La experiencia universitaria. Análisis de factores motivacionales y sociodemográficos. *Revista de la Educación Superior*, 48(191), 1-24.
<https://doi.org/10.36857/resu.2019.191.851>

20. Torres, E. (2020). Habilidades intrapersonales y su relación con el burnout en docentes de educación básica en León, México. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 19(39), 163-179. <https://dx.doi.org/10.21703/rexe.20201939torres9>

DATOS DE LOS AUTORES.

- 1. Cynthia Lizeth Ramos Monsivais.** Doctorado en Ciencias de la Educación, Docente y Coordinadora de la Licenciatura en Administración de la Universidad Autónoma de Tamaulipas, México. Correo electrónico: cynthia.ramos@docentes.uat.edu.mx
- 2. Ramón Ventura Roque Hernández.** Doctorado en Educación, Profesor Investigador de la Universidad Autónoma de Tamaulipas, México. Correo electrónico: Rvhernandez@uat.edu.mx

RECIBIDO: 7 de mayo del 2021.

APROBADO: 24 de junio del 2021.