

Competencias Socioemocionales y Rendimiento Académico en Estudiantes de una Universidad Pública en Ecuador

Socioemotional Competencies and Academic Performance among Students at a Public University in Ecuador

 María Gabriela Moreira-Loor^{1*},  Janeth Intriago-Vera²

¹ Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí Sede Santo Domingo, Ecuador

² Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador

Recibido: 10 de julio de 2026. **Aceptado:** 11 de septiembre de 2026. **Publicado en línea:** 23 de octubre de 2026

*Autor de correspondencia: mmoreiral5@hotmail.com

Resumen

Justificación: El bajo rendimiento académico incrementa la probabilidad de abandono universitario, por lo que se requiere identificar los factores asociados. **Objetivo:** Analizar la relación entre las competencias socioemocionales y el rendimiento académico de los estudiantes de primer año de una universidad pública de Santo Domingo de los Tsáchilas, Ecuador. **Metodología:** Enfoque cuantitativo de alcance descriptivo-correlacional y diseño no experimental con corte transversal, en el que participaron 130 estudiantes de entre 18 y 21 años, a quienes se aplicó el Cuestionario de Competencia Socioemocional (SECQ-E). **Resultados:** Los estudiantes presentaron un nivel alto de competencia socioemocional global ($M = 4,03$), con mayor desarrollo en autoconciencia ($M = 4,48$) y habilidades de relación ($M = 4,43$), mientras que la autogestión obtuvo la puntuación más baja ($M = 3,39$). En el rendimiento académico, el 44,62 % alcanzó un nivel suficiente, el 35,39 % muy bueno, el 16,92 % excelente y el 3,08 % insuficiente. Se identificó una correlación positiva, moderada y estadísticamente significativa entre la competencia socioemocional global y el rendimiento académico ($r = 0,33$; $p < 0,01$). Sin embargo, la autogestión no presentó una correlación estadísticamente significativa ($r = 0,08$; $p > 0,05$). **Conclusión:** Un mayor desarrollo de las competencias socioemocionales se asocia con un mejor rendimiento académico, aunque la magnitud observada indica la participación de otros factores en el desempeño estudiantil.

Palabras clave: desarrollo emocional, deserción universitaria, educación superior, habilidades socioemocionales.

Abstract

Justification: Poor academic performance increases the likelihood of university dropout, making it necessary to identify the associated factors. **Objective:** To analyze the relationship between socioemotional competencies and academic performance among first-year students at a public university in Santo Domingo de los Tsáchilas, Ecuador. **Methodology:** A quantitative approach with a descriptive-correlational scope, non-experimental design, and cross-sectional methodology was employed. The study included 130 students aged 18 to 21 years, who completed the Socio-Emotional Competence Questionnaire (SECQ-E). **Results:** Students showed a high overall level of socioemotional competence ($M = 4.03$), with higher scores in self-awareness ($M = 4.48$) and relationship skills ($M = 4.43$), while self-management obtained the lowest score ($M = 3.39$). Regarding academic performance, 44.62% achieved a sufficient level, 35.39% a very good level, 16.92% an excellent level, and 3.08% an insufficient level. A positive, moderate, and statistically significant correlation was identified between overall socioemotional competence and academic performance ($r = 0.33$; $p < 0.01$). However, self-management did not show a statistically significant correlation ($r = 0.08$; $p > 0.05$). **Conclusion:** Higher levels of socioemotional competencies are associated with better academic performance, although the observed magnitude indicates that other factors also contribute to students' academic performance.

Keywords: emotional development, university dropout, higher education, socioemotional skills.

Cita: Moreira-Loor, M. G., & Intriago-Vera, J. (2026). Competencias Socioemocionales y Rendimiento Académico en Estudiantes de una Universidad Pública en Ecuador. *Erevna Research Reports*, 4(2), e2026063. <https://doi.org/10.70171/m1js0y39>



INTRODUCCIÓN

Según informes de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2026), en varios países de ingresos medios y altos, entre el 15 y el 20 % de los estudiantes de programas de grado abandonan sus estudios durante el primer año. En América Latina y el Caribe, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2025) reporta que aproximadamente el 25,1 % de los estudiantes abandona la educación superior sin obtener una titulación al término de la duración del programa. En Ecuador, datos de la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT, 2023) sitúan la tasa de deserción universitaria en 19,55 %, equivalente a aproximadamente 150.000 jóvenes que abandonan sus estudios superiores, con mayor incidencia durante los primeros semestres.

La decisión de abandonar los estudios responde a un fenómeno multidimensional en el que intervienen factores propios del estudiante o del entorno institucional (Behr et al., 2020). Entre estos factores, la literatura ha identificado que el bajo rendimiento académico se asocia con una mayor probabilidad de deserción, debido a que resultados inferiores a los esperados pueden reducir las expectativas de éxito (De La Cruz-Campos et al., 2023; Romero & Liao, 2025).

En este contexto, el rendimiento académico se refiere al indicador que valora los resultados alcanzados por los estudiantes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje; se expresa mediante calificaciones o el promedio académico obtenido en actividades de evaluación, los cuales reflejan los conocimientos, capacidades y logros esperados durante el periodo académico cursado (Grasso Imig, 2020; Navarro et al., 2025). Cuando estos resultados son bajos, pueden presentarse dificultades que trascienden la obtención de una calificación insuficiente, como un menor compromiso con los estudios y el retraso en la trayectoria educativa (Gilar-Corbi et al., 2020; Tang et al., 2021). Además, pueden afectar la percepción de competencia personal y aumentar la exposición a experiencias de estrés, frustración e insatisfacción con la vida universitaria, aspectos que pueden interferir en la continuidad del proceso formativo (Zhang et al., 2024).

A nivel institucional, el rendimiento académico permite identificar el cumplimiento de los objetivos educativos y analizar la efectividad de los procesos formativos, por lo cual es una prioridad para las instituciones de educación superior ante los retos relacionados con la permanencia y continuidad de la trayectoria universitaria (Al-Tameemi et al., 2023). Por ello, comprender los factores asociados con el rendimiento académico en estudiantes de pregrado resulta necesario para identificar las condiciones que pueden dificultar su desempeño y orientar acciones institucionales dirigidas a favorecer su progreso y permanencia en los estudios.

Tradicionalmente, el desempeño académico ha sido explicado a partir de factores cognitivos, como los conocimientos previos, las habilidades intelectuales y las estrategias de aprendizaje (Suleiman, 2024). Aunque estos factores tienen una participación relevante, evidencia reciente señala que los resultados académicos responden a una interacción más compleja, en la que aspectos emocionales y sociales también inciden en la forma en que los estudiantes enfrentan las demandas educativas (MacCann et al., 2020). Bajo esta perspectiva, y en el marco de la educación superior, las competencias socioemocionales adquieren relevancia por su participación en los procesos mediante los cuales los estudiantes persisten en el cumplimiento de sus objetivos académicos (Jarrín-García et al., 2026). De hecho, se consideran predictores del éxito educativo y profesional (Schoon, 2021).

Competencias Socioemocionales

Según Schoon (2021), las competencias socioemocionales se entienden como un conjunto amplio de capacidades que permiten a las personas expresar, regular y comprender sus pensamientos, emociones y comportamientos en situaciones cotidianas y en la interacción con los demás, así como adaptarse a condiciones cambiantes. Estas competencias abarcan capacidades intrapersonales e interpersonales orientadas a las tareas, que se manifiestan en los ámbitos afectivo, cognitivo y conductual.

Desde el modelo de Aprendizaje Social y Emocional propuesto por CASEL (2020), se distinguen cinco competencias interrelacionadas: autoconciencia y autogestión, de carácter intrapersonal; conciencia social y habilidades de relación, de carácter interpersonal; y toma de decisiones responsable, que integra procesos intrapersonales e interpersonales.

La autoconciencia se refiere a la capacidad para reconocer las propias emociones, pensamientos y valores, así como comprender cómo estos se vinculan con el comportamiento. La autogestión comprende la regulación de las emociones, pensamientos y conductas ante diferentes situaciones, así como la capacidad para manejar el estrés, controlar los impulsos y orientar las acciones hacia el logro de objetivos. Por su parte, la conciencia social implica comprender las perspectivas de otras personas, mostrar empatía, reconocer las normas y recursos presentes en distintos contextos sociales. Las habilidades de relación comprenden las capacidades necesarias para establecer y mantener relaciones saludables y de apoyo mediante la comunicación, la cooperación y el manejo de conflictos. Finalmente, la toma de decisiones responsable supone realizar elecciones constructivas sobre el comportamiento y las interacciones sociales, considerando principios éticos, normas sociales y las posibles consecuencias de las acciones (CASEL, 2020).

En el contexto educativo, estas competencias intervienen en la manera en que los estudiantes afrontan las demandas académicas y sociales propias de su formación. Su desarrollo proporciona recursos para regular las emociones y el comportamiento, establecer interacciones positivas, afrontar situaciones de presión y tomar decisiones ante las exigencias que surgen durante el proceso educativo (Wang et al., 2025).

Relación entre Competencias Socioemocionales y Rendimiento Académico

Estudios previos, como el de Portela-Pino et al. (2021), realizado con estudiantes universitarios de España, muestran que quienes obtienen mejores calificaciones presentan mayores niveles de competencias socioemocionales, con excepción de la autogestión, y que la toma de decisiones adquiere especial relevancia en la predicción del rendimiento académico.

De manera similar, Martinsone et al. (2025), mediante un estudio longitudinal con estudiantes de Letonia y Portugal, encontraron una asociación positiva y estadísticamente significativa entre el incremento de las competencias socioemocionales y la mejora de los resultados académicos ($r = 0,383$; $p < 0,001$), lo que indica que un mayor desarrollo de estas competencias se vincula con resultados más favorables en motivación, participación en el aprendizaje y rendimiento académico.

En el contexto latinoamericano, Urruticoechea et al. (2025), en una muestra de estudiantes uruguayos, encontraron que distintas habilidades socioemocionales se asociaban con el rendimiento académico. Entre las habilidades analizadas, la autoeficacia fue el predictor más fuerte, aunque su efecto varió según el sexo y el área evaluada; asimismo, la autorregulación metacognitiva mostró una participación relevante en el rendimiento lector.

Por su parte, Treviño Villarreal et al. (2019), con estudiantes de educación superior de México, encontraron asociaciones significativas entre las habilidades socioemocionales y el logro educativo mediante un modelo de ecuaciones estructurales, destacando la toma de decisiones como la competencia con mayor peso sobre este último ($\beta = 0,32$; $p < 0,001$).

En Ecuador, la evidencia sobre la relación entre las competencias socioemocionales y el rendimiento académico aún es limitada. Los pocos estudios disponibles se han concentrado principalmente en estudiantes de educación escolar, como el de Cedeño et al. (2026), mientras que aquellos que han abordado esta temática en estudiantes universitarios no analizan directamente la asociación entre ambas variables mediante diseños correlacionales (Bermúdez Mendoza, 2025). Esta situación deja menos explorada la relación de las variables en la educación superior, particularmente durante los primeros años de formación universitaria.

Por ello, la presente investigación plantea la siguiente pregunta: ¿Existe relación entre las competencias socioemocionales y el rendimiento académico en estudiantes universitarios de Ecuador? Para responder a la interrogante, este estudio tuvo como objetivo analizar la relación entre las competencias socioemocionales y el rendimiento académico en estudiantes de una universidad pública de Santo Domingo de los Tsáchilas, Ecuador. Específicamente, se buscó: (a) identificar el nivel de competencia socioemocional de los estudiantes; (b) describir el rendimiento académico alcanzado durante el proceso formativo; y (c) determinar la relación entre las dimensiones de las competencias socioemocionales y el rendimiento académico. Se planteó como hipótesis que las competencias socioemocionales se relacionan significativamente con el rendimiento académico.

METODOLOGÍA

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental, de alcance descriptivo-correlacional y corte transversal. El enfoque cuantitativo fue seleccionado debido a que el estudio se orientó al análisis de las competencias socioemocionales y el rendimiento académico mediante la medición numérica de las variables y la aplicación de procedimientos estadísticos. El diseño no experimental respondió a que las variables se analizaron en sus condiciones naturales, sin manipulación por parte de los investigadores. El alcance descriptivo-correlacional se estableció considerando que el propósito fue describir las características de las variables estudiadas y analizar la relación existente entre ellas. El corte transversal correspondió a la recolección de información en un único momento temporal (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

Población y Muestra

La población estuvo conformada por 130 estudiantes de primer y segundo semestre de una universidad pública de Santo Domingo de los Tsáchilas, Ecuador. Debido al tamaño y accesibilidad de la población, no se aplicaron técnicas de muestreo, por lo que se contó con la participación del total de estudiantes ($N = 130$). Según la carrera, 50 estudiantes (38,5 %) pertenecían a Biotecnología, 43 (33,1 %) a Tecnologías de la Información y 37 (28,5 %) a Agropecuaria. Del total de participantes, el 48,3 % correspondió a hombres y el 51,7 % a mujeres. Respecto a la edad, la mayor proporción se ubicó entre los 18 y 22 años.

Instrumentos

Se utilizó el Cuestionario de Competencia Socioemocional (SECQ, por sus siglas en inglés: Socio-Emotional Competence Questionnaire), desarrollado por Zhou y Ee (2012), en su versión traducida al español por Figueroa-Varela y Rodríguez Vera (2023). Este instrumento de autoinforme consta de 25 ítems que evalúan cinco dimensiones: 1) autoconciencia, referida a la capacidad para reconocer y comprender las propias emociones, fortalezas y limitaciones; 2) autogestión, orientada a regular las emociones, pensamientos y comportamientos ante diferentes situaciones; 3) conciencia social, que permite comprender las emociones, necesidades y perspectivas de otras personas; 4) habilidades de relación, vinculadas con la capacidad para establecer y mantener interacciones interpersonales positivas y cooperativas; y 5) toma de decisiones responsable, que implica valorar las consecuencias de las propias acciones y elegir alternativas considerando criterios personales, sociales y éticos. Los ítems se puntúan mediante una escala tipo Likert de cinco puntos: desde "totalmente en desacuerdo" hasta "totalmente de acuerdo", donde puntuaciones más elevadas indican un mayor desarrollo de competencia en el evaluado.

En cuanto a la evidencia psicométrica del SECQ, el estudio original de Zhou y Ee (2012) reportó una estructura factorial de cinco dimensiones y coeficientes alfa de Cronbach entre 0,71 y 0,84 para las subescalas, y un valor superior a 0,80 para la escala global. Asimismo, el instrumento presentó una adecuada validez de constructo y de criterio. Para la versión en español, Figueroa-Varela y Rodríguez Vera (2023) aportaron evidencia de validez convergente y discriminante. Respecto a la fiabilidad, Ayllón-Salas y Fernández-Martín (2024) reportaron coeficientes alfa de Cronbach entre 0,64 y 0,82 para las cinco dimensiones, mientras que Moreno et al. (2023) obtuvieron valores entre 0,73 y 0,82. En el presente estudio, la fiabilidad del SECQ-E se evaluó mediante el coeficiente omega de McDonald, obteniendo un valor indicativo de una consistencia interna aceptable ($\omega = 0,89$).

Rendimiento Académico

Según Fenollar et al. (2007), el rendimiento académico puede ser evaluado mediante las calificaciones obtenidas por los estudiantes, considerando el promedio académico como una medida objetiva del desempeño alcanzado durante el curso. Por ello, para la variable rendimiento académico, se consideró el promedio obtenido por los estudiantes durante el periodo evaluado, el cual fue recopilado a partir de registros institucionales.

De acuerdo con el sistema de evaluación de la universidad participante, las calificaciones se expresan sobre 20 puntos y se establece una calificación mínima de 14/20 para la aprobación de las asignaturas. Por tanto, los promedios generales se categorizaron tomando como referencia la siguiente escala cualitativa:

Tabla 1. Escala Cualitativa del Rendimiento Académico según el Rango de Calificaciones

Nivel de rendimiento académico	Rango de calificación	Interpretación
Insuficiente	< 14	No alcanza el puntaje mínimo de aprobación
Bueno	14–15	Alcanza el puntaje mínimo de aprobación
Muy bueno	16–17	Desempeño superior al mínimo de aprobación
Excelente	18–20	Desempeño académico sobresaliente

Nota. La calificación mínima de aprobación es 14/20.

Procedimiento

La evaluación se realizó mediante un formulario digital elaborado en Google Forms, el cual integró una ficha sociodemográfica y el Cuestionario de Competencia Socioemocional (SECQ-E). Previo a completar el formulario, los estudiantes recibieron información sobre el propósito del estudio, el carácter voluntario de su participación y el tratamiento confidencial de los datos; todos aceptaron participar y otorgaron su consentimiento informado.

Análisis de Datos

El procesamiento de los datos se realizó mediante el software estadístico SPSS versión 23. Para el análisis descriptivo de la puntuación global y las dimensiones del SECQ-E se calcularon medias (M) y desviaciones estándar (SD), mientras que el rendimiento académico se analizó mediante frecuencias absolutas (N) y porcentajes (%) de acuerdo con los niveles establecidos. Para examinar la relación entre el rendimiento académico y las competencias socioemocionales se aplicó el coeficiente de correlación de Pearson (r), con un nivel de significancia establecido en $p < 0,05$. La magnitud de los coeficientes obtenidos se interpretó con base en los criterios propuestos por Ratner (2009), considerando como débiles los valores entre 0,00 y 0,30, moderados aquellos entre 0,31 y 0,70, y fuertes los comprendidos entre 0,71 y 1,00.

RESULTADOS

Análisis Descriptivo

La Tabla 2 presenta los niveles de competencias socioemocionales evaluadas mediante el SECQ-E en los participantes. La puntuación global (M = 4,03) indicó un nivel alto de desarrollo de estas competencias, destacando la autoconciencia (M = 4,48), las habilidades de relación (M = 4,43) y la toma de decisiones responsable (M = 4,06), que registraron las medias más altas. Por su parte, la conciencia social (M = 3,78) mostró un nivel intermedio, mientras que la autogestión (M = 3,39) presentó el valor más bajo. En conjunto, los resultados indican un mayor desarrollo en las habilidades vinculadas al reconocimiento emocional y a la interacción social, en comparación con aquellas relacionadas con la regulación emocional.

Tabla 2. Nivel de Competencias Socioemocionales de los Participantes

Habilidad Emocional	Media	SD
Autoconciencia	4,48	0,78
Conciencia social	3,78	0,89
Autogestión	3,39	1,10
Habilidades de relación	4,43	0,90
Toma de decisiones responsables	4,06	1,01
SECQ-E	4,03	0,72

Nota: SD= Desviación estándar.

La Tabla 3 presenta la distribución de los participantes según los niveles de rendimiento académico establecidos. La mayor proporción de estudiantes se ubicó en el nivel suficiente (44,62 %), correspondiente a aquellos que alcanzaron el puntaje requerido para aprobar. Le siguieron aquellos con un rendimiento muy bueno (35,39 %), cuyos promedios se situaron por encima del mínimo de aprobación, y los estudiantes con un rendimiento excelente (16,92 %), quienes alcanzaron los promedios más altos de la escala. En contraste, una menor proporción se ubicó en el nivel insuficiente (3,08 %), al obtener promedios inferiores al mínimo requerido para aprobar.

Tabla 3. Distribución de los Estudiantes según el Nivel de Rendimiento Académico

Rendimiento Académico	N	%
Insuficiente	4	3,08
Suficiente	58	44,62
Muy bueno	46	35,39
Excelente	22	16,92
Total	130	100

Nota: Los niveles de rendimiento académico se establecieron a partir de la escala de calificación: Insuficiente (< 14, no alcanza el puntaje mínimo de aprobación), Suficiente (14–15, alcanza el puntaje mínimo de aprobación), Muy bueno (16–17, desempeño superior al mínimo de aprobación) y Excelente (18–20, desempeño académico sobresaliente).

Análisis Correlacional

La Tabla 4 presenta los resultados del análisis de correlación entre el rendimiento académico y las competencias socioemocionales. La puntuación global del SECQ-E mostró una correlación positiva, moderada y estadísticamente significativa con el rendimiento académico ($r = 0,33$; $p < 0,01$), lo cual indica que ambas variables tienden a variar en la misma dirección; es decir, a medida que aumentan las puntuaciones de competencia socioemocional, también tienden a incrementarse las puntuaciones de rendimiento académico.

Al analizar las dimensiones, la toma de decisiones responsable presentó una correlación positiva moderada ($r = 0,31$) con el rendimiento académico, mientras que la autoconciencia ($r = 0,29$), las habilidades de relación ($r = 0,28$) y la conciencia social ($r = 0,22$) registraron correlaciones positivas débiles. En contraste, la autogestión presentó un coeficiente bajo no significativo ($r = 0,08$; $p > 0,05$).

Tabla 4. Correlaciones entre Rendimiento Académico y Competencia Socioemocional

Variable	1	2	3	4	5	6	7
1. Rendimiento académico	—	0,33**	0,29**	0,22**	0,08	0,28**	0,31**
2. SECQ-E		—	0,66**	0,60**	0,61**	0,69**	0,71**
3. Autoconciencia			—	0,53**	0,49**	0,56**	0,59**
4. Conciencia social				—	0,50**	0,58**	0,57**
5. Autogestión					—	0,61**	0,63**
6. Habilidades de relación						—	0,67**
7. Toma de decisiones							—

Nota: SECQ-E = Cuestionario de Competencia Socioemocional traducido al español. Los valores representan coeficientes de correlación de Pearson (r). ** $p < .01$.

DISCUSIÓN

El presente estudio tuvo como objetivo analizar la relación entre las competencias socioemocionales y el rendimiento académico en estudiantes de primer año de una universidad pública de Santo Domingo de los Tsáchilas, Ecuador. Respecto a las competencias socioemocionales, los resultados evidencian un perfil caracterizado por un mayor desarrollo de capacidades orientadas al reconocimiento personal, la interacción social y la valoración de las propias acciones. No obstante, el menor desarrollo relativo de competencias de autogestión sugiere que los procesos relacionados con la regulación de emociones y comportamientos ante situaciones académicamente demandantes requieren mayores recursos.

Los resultados coinciden con lo reportado por Portela-Pino et al. (2021), quienes identificaron que los estudiantes universitarios presentaron niveles moderados de competencias socioemocionales, principalmente en aquellas habilidades relacionadas con la comprensión de las propias emociones y el establecimiento de relaciones interpersonales. De manera similar, Alejo-Castañeda et al. (2024) encontraron que las dimensiones vinculadas con las competencias personales y sociales obtuvieron puntuaciones superiores frente a aquellas relacionadas con la regulación y gestión de conductas orientadas a objetivos.

Este comportamiento puede explicarse desde la perspectiva del desarrollo evolutivo, ya que los estudiantes universitarios se encuentran transitando la etapa de adultez emergente, caracterizada por una mayor maduración de estructuras cerebrales, particularmente la corteza prefrontal, vinculadas con el reconocimiento emocional y la interacción social (Arnett, 2023). Sin embargo, la autogestión, al estar asociada con la regulación sostenida de la conducta hacia metas a largo plazo, el control de impulsos y la postergación de la gratificación inmediata, constituye una competencia cuya consolidación neurológica y conductual ocurre de manera más tardía y gradual, incluso dentro de la adultez temprana (Hennecke et al., 2014). Esto explicaría por qué, a pesar de que los estudiantes muestran un desarrollo adecuado en el reconocimiento de sus propias emociones y en sus vínculos interpersonales, aún se encuentran en proceso de consolidar las habilidades vinculadas con la planificación sistemática, la organización del tiempo y el manejo del estrés frente a las exigencias académicas, lo cual es consistente con la transición universitaria como un periodo de adaptación progresiva a mayores niveles de autonomía y responsabilidad personal (Jarrín-García, 2026).

En relación con el rendimiento académico, los resultados mostraron que la mayor proporción de estudiantes se ubicó entre los niveles suficiente y muy bueno, mientras que un porcentaje reducido presentó un desempeño insuficiente. Estos resultados son similares a los encontrados por Figueroa-Oquendo (2024), quien observó que la mayoría de los estudiantes universitarios alcanzaban un promedio académico que les permite aprobar sus materias, aunque con diferencias individuales en el desempeño. No obstante, difieren de lo reportado por Figueroa (2023), quien identificó mayor presencia de dificultades académicas. Esto puede explicarse debido a que el rendimiento académico representa un fenómeno multidimensional influenciado por factores cognitivos, motivacionales, emocionales y contextuales (Suleiman, 2024).

Respecto a la relación entre las variables, los resultados evidenciaron una correlación positiva y estadísticamente significativa entre las competencias socioemocionales y el rendimiento académico. Este hallazgo coincide con Portela-Pino et al. (2021) y Treviño Villarreal et al. (2019), quienes encontraron asociaciones positivas entre ambas variables, señalando que mayores niveles de

competencias socioemocionales se relacionan con mejores resultados académicos. Esta relación puede explicarse porque las competencias socioemocionales intervienen en procesos que acompañan el aprendizaje universitario (Algan & Huillery, 2025). Los estudiantes con mayores competencias para reconocer sus emociones, establecer relaciones positivas y tomar decisiones responsables pueden afrontar con mayores recursos las demandas académicas, organizar sus acciones y responder de manera adaptativa ante las dificultades (Jitaru et al., 2023). No obstante, las magnitudes de las correlaciones encontradas indican que, aunque las competencias socioemocionales participan en el desempeño académico, este depende también de otros factores individuales, pedagógicos e institucionales que pueden intervenir en los resultados alcanzados por los estudiantes (Al-Tameemi et al., 2023).

CONCLUSIÓN

Los resultados de la investigación mostraron que los estudiantes participantes en este estudio presentaron un nivel alto de competencia socioemocional, con mayor desarrollo en la autoconciencia, las habilidades de relación y la toma de decisiones responsable, mientras que la autogestión mostró puntuaciones comparativamente menores. En cuanto al rendimiento académico, la mayoría de los participantes se ubicó en niveles favorables de desempeño, principalmente entre las categorías bueno y muy bueno. Asimismo, se identificó una relación positiva y estadísticamente significativa entre las competencias socioemocionales y el rendimiento académico, aunque con una magnitud apenas moderada, se confirma la hipótesis planteada de que ambas variables presentan una correlación estadísticamente significativa.

Implicaciones y Limitaciones

Los hallazgos aportan evidencia para comprender el papel de los factores socioemocionales dentro de los procesos educativos universitarios, ampliando la perspectiva del rendimiento académico más allá de los componentes exclusivamente cognitivos. Desde una perspectiva práctica, la información obtenida puede orientar el diseño de programas de acompañamiento estudiantil dirigidos al desarrollo de recursos personales que favorezcan la adaptación, permanencia y trayectoria académica en la educación superior.

Entre las limitaciones del estudio se encuentra el uso de un diseño transversal, el cual no permite analizar cambios en las competencias socioemocionales y el rendimiento académico a lo largo del tiempo. Futuras investigaciones podrían considerar diseños longitudinales e incorporar estudiantes de diferentes instituciones y contextos educativos.

Contribuciones

GML y JIV: Diseño de la investigación, administración del proyecto, revisión de bibliografía, toma de datos, análisis e interpretación formal de datos, redacción y revisión final del manuscrito. Hemos leído y aprobado la versión final del manuscrito. Asimismo, estamos de acuerdo con la responsabilidad de todos los aspectos del trabajo presentado.

Conflicto de Interés

Las autoras declaran que no tienen conflictos de interés en relación con el trabajo presentado en este informe.

Uso de Inteligencia Artificial

No se usaron tecnologías de IA o asistidas por IA para el desarrollo de este trabajo.

FUENTES BIBLIOGRÁFICAS

- Alejo-Castañeda, I. E., Quintana Moreno, I., & Pardo Adames, C. (2024). Competencia socioemocional y su incidencia en el desarrollo de competencias específicas de estudiantes de psicología. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 20(2), 29-38. <https://doi.org/10.15332/22563067.10708>
- Algan, Y., & Huillery, E. (2025). Socio-emotional skills and the future of education. *Annual Review of Economics*, 17. <https://doi.org/10.1146/annurev-economics-081624-080702>
- Al-Tameemi, R. A. N., Johnson, C., Gitay, R., Abdel-Salam, A. S. G., Al Hazaa, K., BenSaid, A., & Romanowski, M. H. (2023). Determinants of poor academic performance among undergraduate students—A systematic literature review. *International Journal of Educational Research Open*, 4, 100232. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2023.100232>
- Arnett, J. J. (2023). *Emerging adulthood: The winding road from the late teens through the twenties*. Oxford University Press.
- Ayllón-Salas, P., & Fernández-Martín, F. D. (2024). El papel de las habilidades sociales y emocionales en la satisfacción con la vida y el rendimiento académico de los adolescentes. *Psychology, Society & Education*, 16(1), 49-56.
- Behr, A., Giese, M., Tegum Kamdjou, H. D., & Theune, K. (2020). Dropping out of university: a literature review. *Review of education*, 8(2), 614-652. <https://doi.org/10.1002/rev3.3202>
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2020). *CASEL's SEL framework: What are the core competence areas and where are they promoted?* CASEL <https://casel.org/what-is-sel/#self-awareness>
- De La Cruz-Campos, J. C., Victoria-Maldonado, J. J., Martínez-Domingo, J. A., & Campos-Soto, M. N. (2023, March). Causes of academic dropout in higher education in Andalusia and proposals for its prevention at university: A systematic review. In *Frontiers in Education* (Vol. 8, p. 1130952). Frontiers Media SA. <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1159864>
- Fenollar, P., Román, S., & Cuestas, P. J. (2007). University students' academic performance: An integrative conceptual framework and empirical analysis. *British Journal of Educational Psychology*, 77(4), 873-891. <https://doi.org/10.1348/000709907X189118>
- Figuerola, A. E. (2023). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de una universidad ecuatoriana. *Chakiñan: Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, (21), 140-152. <https://doi.org/10.37135/chk.002.21.09>
- Figuerola-Oquendo, A. (2024). La motivación intrínseca y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios de Ecuador. *Revista Cátedra*, 7(1), 53-75. <https://doi.org/10.29166/catedra.v7i1.5431>
- Figuerola-Varela, M., & Rodríguez Vera, M. (2023). Análisis de las propiedades psicométricas del Cuestionario de Competencias Socioemocionales SEC-Q en estudiantes universitarios chilenos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 55, 10-17. <https://doi.org/10.14349/rlp.2023.v55.2>

- Gilar-Corbi, R., Pozo-Rico, T., Castejón, J. L., Sánchez, T., Sandoval-Palis, I., & Vidal, J. (2020). Academic achievement and failure in university studies: motivational and emotional factors. *Sustainability*, 12(23), 9798. <https://doi.org/10.3390/su12239798>
- Grasso Imig, P. (2020). Rendimiento académico: un recorrido conceptual que aproxima a una definición unificada para el ámbito superior / Academic performance: a conceptual journey that approximates a unified definition for the higher level. *Revista de Educación*, 0(20), 89-104. Recuperado de https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/4165
- Hennecke, M., Bleidorn, W., Denissen, J. J., & Wood, D. (2014). A three-part framework for self-regulated personality development across adulthood. *European Journal of Personality*, 28(3), 289-299. <https://doi.org/10.1002/per.1945>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Education.
- Jarrín-García, G. H., Loor-Moreira, G. G., Giler-Zambrano, R. M., & Jácome-Gómez, L. R. (2026). Estrés y dificultades de regulación emocional: Predictores de adaptación a la universidad. *Revista De Ciencias Sociales*, 32(1), 193-207. <https://doi.org/10.31876/rsc.v32i1.45194>
- Jitaru, O., Bobu, R., & Bostan, C. M. (2023). Social and emotional skills in adapting students to the academic environment. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 15(1), 590-605. <https://doi.org/10.18662/rrem/15.1/713>
- MacCann, C., Jiang, Y., Brown, L. E., Double, K. S., Bucich, M., & Minbashian, A. (2020). Emotional intelligence predicts academic performance: A meta-analysis. *Psychological bulletin*, 146(2), 150. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/bul0000219>
- Martinsone, B., Simões, C., Camilleri, L., Conte, E., & Lebre, P. (2025). Students' socio-emotional skills and academic outcomes after the PROMEHS program: A longitudinal study in two European countries. *Behavioral Sciences*, 15(11), 1529. <https://doi.org/10.3390/bs15111529>
- Moreno, F. J. B., Hidalgo, A. J. R., & Herrera-López, M. (2023). Propiedades Psicométricas Del Cuestionario Habilidades Socio-Emocionales Para La Mediación Escolar. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 21(61), 693-722.
- Navarro, C. C., Reséndiz, K. B., Reséndiz, S. H., & Corona, J. I. M. (2025). Rendimiento académico en la educación superior: una revisión sistemática. *Revista San Gregorio*, 1(Especial_2), 142-153. https://doi.org/10.36097/rsan.v1iEspecial_2.2895
- OECD (2025), *Education at a Glance 2025: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/1c0d9c79-en>.
- Portela-Pino, I., Alvariñas-Villaverde, M., & Pino-Juste, M. (2021). Socio-emotional skills as predictors of performance of students: Differences by gender. *Sustainability*, 13(9), 4807. <https://doi.org/10.3390/su13094807>
- Romero, S., & Liao, X. (2025). Statistical and machine learning models for predicting university dropout and scholarship impact. *PloS one*, 20(6), e0325047. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0325047>
- Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación. (2023). *Universidades y Escuelas Politécnicas – Información Matrícula*. Sistema Integral de Información de Educación Superior. <https://siau.senescyt.gob.ec/universidades-y-escuelas-politecnicas-informacion-matricula/>

- Suleiman, I. B., Okunade, O. A., Dada, E. G., & Ezeanya, U. C. (2024). Key factors influencing students' academic performance. *Journal of Electrical Systems and Information Technology*, 11(1), 41. <https://doi.org/10.1186/s43067-024-00166-w>
- Tang, X., Wang, M. T., Parada, F., & Salmela-Aro, K. (2021). Putting the goal back into grit: Academic goal commitment, grit, and academic achievement. *Journal of youth and adolescence*, 50(3), 470-484. <https://doi.org/10.1007/s10964-020-01348-1>
- Treviño Villarreal, D. C., González Medina, M. A., & Montemayor Campos, K. M. (2019). Socio-emotional skills and their relationship with educational achievement in high school students. *Revista de psicología y ciencias del comportamiento de la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales*, 10(1), 32-48. <https://doi.org/10.29059/rpcc.20190602-79>
- UNESCO. 2026. *Global Education Monitoring Report 2026: Access and equity – Countdown to 2030*. Paris, UNESCO. <https://doi.org/10.54676/JLKL3223>
- Urruticoechea, A., Mels, C., de Pro, A. A., & Guasp, B. S. (2026). The relationship between social-emotional skills and academic performance: a gender analysis. *Journal of Latinos and Education*, 25(1), 224-236. <https://doi.org/10.1080/15348431.2025.2515965>
- Wang, F., Zeng, L. M., & King, R. B. (2025). University students' socio-emotional skills: the role of the teaching and learning environment. *Studies in Higher Education*, 50(8), 1670-1687. <https://doi.org/10.1080/03075079.2024.2389447>
- Zhang, J., Peng, C., & Chen, C. (2024). Mental health and academic performance of college students: Knowledge in the field of mental health, self-control, and learning in college. *Acta Psychologica*, 248, 104351. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2024.104351>
- Zhou, M., & Ee, J. (2012). Development and validation of the Social Emotional Competence Questionnaire (SECQ). *The International Journal of Emotional Education*. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/t69172-000>