

Jacqueline García-Juárez¹

E-mail: ga378092@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-7798-1484>

Adriana Estrada-Girón¹

E-mail: adriana_estrada@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1071-8142>

Javier Moreno-Tapia¹

E-mail: javier_moreno@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4029-5440>

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

García-Juárez, J., Estrada-Girón, A., & Moreno-Tapia, J. (2025). Inteligencia emocional y trabajo colaborativo en estudiantes universitarios. *Revista UGC*, 3(3), 22-31.

Fecha de presentación: 10/05/2025

Fecha de aceptación: 16/07/2025

Fecha de publicación: 01/09/2025

RESUMEN

Este estudio analiza la relación entre las dimensiones de inteligencia emocional (IE): percepción, comprensión y regulación emocional y las habilidades de trabajo colaborativo en estudiantes universitarios mexicanos. Se empleó un diseño correlacional-transversal con una muestra de 100 estudiantes de Ciencias Sociales y Humanidades. Los instrumentos utilizados fueron la escala TMMS-24 (para IE) y un cuestionario ad hoc para evaluar trabajo colaborativo (14 ítems). Los resultados revelaron correlaciones significativas: la regulación emocional mostró la asociación más fuerte con la coordinación de roles, seguida de la comprensión emocional con la claridad al expresar ideas. La percepción emocional presentó efectos menores, pero significativos, en comunicación y organización grupal. Los resultados son consistentes con el modelo de Mayer y Salovey, subrayando que la IE, especialmente las dimensiones de regulación y comprensión emocional, es un predictor clave para la colaboración efectiva. Se discuten implicaciones pedagógicas, como la integración de programas de IE en la formación universitaria para fortalecer competencias socioemocionales.

Palabras clave:

Inteligencia emocional, trabajo colaborativo, educación superior, regulación emocional.

ABSTRACT

This study analyzes the relationship between the dimensions of emotional intelligence (EI): emotional perception, understanding, and regulation, and collaborative work skills in Mexican university students. A correlational-cross-sectional design was used with a sample of 100 Social Sciences and Humanities students. The instruments used were the TMMS-24 scale (for EI) and an ad hoc questionnaire to assess collaborative work (14 items). The results revealed significant correlations: emotional regulation was most strongly associated with role coordination, followed by emotional understanding with clarity of expression. Emotional perception had smaller but significant effects on group communication and organization. The results are consistent with Mayer and Salovey's model, highlighting that EI, especially the dimensions of emotional regulation and understanding, is a key predictor of effective collaboration. Pedagogical implications are discussed, such as the integration of EI programs into university education to strengthen socio-emotional competencies.

Keywords:

Emotional intelligence, collaborative work, higher education, emotional regulation.

INTRODUCCIÓN

La inteligencia emocional (IE), en términos generales, se refiere a la capacidad de identificar, comprender y regular las propias emociones, así como reconocer y responder adecuadamente a las emociones de los demás (Mayer & Salovey, 1997). Goleman (2018), propuso un modelo centrado en competencias emocionales que ha sido ampliamente adoptado en contextos educativos y organizacionales. Este modelo establece cuatro dimensiones fundamentales: el autoconocimiento, el autodomínio, la conciencia social y las habilidades sociales.

El autoconocimiento implica reconocer los propios estados emocionales y evaluarlos con precisión, lo cual genera confianza en uno mismo. El autodomínio se manifiesta en la capacidad para regular las emociones, adaptarse a los cambios y mantener una orientación hacia el logro. La conciencia social se relaciona con la empatía y la comprensión de las dinámicas organizacionales, mientras que las habilidades sociales permiten influir en los demás, liderar equipos y resolver conflictos de manera constructiva (Goleman, 2018).

La inteligencia emocional tiene una estrecha relación con las competencias interpersonales. En el contexto universitario, esta relación se evidencia en la forma en que los estudiantes se comunican, colaboran y muestran empatía hacia sus compañeros, facilitando el trabajo en equipo (Montañez et al., 2025). Asimismo, la IE actúa como un factor protector frente a situaciones de estrés, ansiedad y presión académica, promoviendo un equilibrio emocional que favorece el aprendizaje y la interacción social.

Los investigadores Mayer & Salovey (1997), conceptualizan la IE como un conjunto de habilidades jerárquicas e interdependientes: (1) percepción emocional (identificar emociones propias y ajenas), (2) facilitación emocional (usar emociones para priorizar pensamientos), (3) comprensión emocional (analizar causas y transiciones emocionales), y (4) regulación emocional (gestionar respuestas adaptativas). A diferencia de enfoques mixtos como el de Goleman (2018), este modelo enfatiza las capacidades cognitivas vinculadas al procesamiento emocional, demostrando validez en contextos educativos (Hoffmann et al., 2020).

En el trabajo colaborativo, estas habilidades son críticas: la percepción emocional permite detectar conflictos grupales; la comprensión facilita la empatía; y la regulación promueve la cohesión. Estudios recientes confirman que la IE tiene una relación con el rendimiento académico y uno de los mecanismos que la subyacen es el desarrollo de habilidades sociales en la escuela, siendo importante la adaptabilidad en trabajo con equipos multidisciplinares (MacCann et al., 2020), lo que justifica su inclusión en marcos curriculares (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2017).

Para efectos de este estudio y en concordancia con la propuesta de Mayer & Salovey (1997), la inteligencia emocional integra dimensiones relacionadas con el cómo se perciben las emociones, su comprensión y regulación, estas dimensiones permiten a los estudiantes afrontar situaciones complejas, resolver conflictos y mantener un ambiente colaborativo positivo.

El trabajo colaborativo es una estrategia organizativa en la cual los individuos interactúan con el propósito de alcanzar objetivos comunes mediante la participación activa, la corresponsabilidad y la toma de decisiones conjunta. A diferencia del trabajo en grupo o equipo más tradicional, en el que se pueden dividir tareas sin generar necesariamente interacción significativa, en el trabajo colaborativo se enfatiza el aprendizaje mutuo, la construcción colectiva del conocimiento y la valoración de las aportaciones individuales (Johnson & Johnson, 2018).

En el ámbito universitario, esta modalidad adquiere especial relevancia, ya que prepara a los estudiantes para desempeñarse en entornos profesionales que requieren cooperación, liderazgo compartido y comunicación efectiva. A través del trabajo colaborativo, los estudiantes desarrollan competencias como la resolución de conflictos, la toma de decisiones consensuada, la empatía y el respeto por la diversidad de perspectivas.

Para que el trabajo colaborativo sea efectivo, deben existir condiciones propicias tales como la claridad en los objetivos, la definición de roles, el establecimiento de normas de convivencia, y la evaluación tanto grupal como individual. Además, es crucial que los estudiantes cuenten con habilidades socioemocionales que les permitan interactuar con asertividad, escuchar activamente y regular sus emociones frente a posibles desacuerdos o tensiones dentro del grupo.

Diversos estudios han evidenciado que el trabajo colaborativo mejora significativamente el rendimiento académico, fortalece el sentido de pertenencia al grupo, y promueve una actitud proactiva hacia el aprendizaje (Ramos & Melendez, 2022). Sin embargo, también puede presentar dificultades, tales como la distribución desigual del trabajo, la falta de compromiso por parte de algunos integrantes o la aparición de conflictos personales. Se ha reportado que el desarrollo de habilidades de colaboración es fundamental para prevenir malentendidos, mejorar la calidad de las relaciones interpersonales y alcanzar metas comunes de manera eficiente.

En este sentido, se propone que la IE juega un papel fundamental, ya que contribuye a generar un clima de confianza, apertura y responsabilidad compartida. En el contexto donde se realizó el estudio convergen estudiantes de distintas disciplinas y trayectorias culturales, en este sentido, el trabajo colaborativo se presenta como un espacio idóneo para desarrollar competencias transversales, especialmente aquellas vinculadas con la gestión

emocional y la interacción social. Incorporar estrategias pedagógicas que favorezcan el trabajo colaborativo permite no solo mejorar el desempeño académico, sino también formar profesionales capaces de integrarse y liderar equipos de trabajo en contextos diversos y complejos.

El trabajo colaborativo implica poner en juego habilidades de comunicación y coordinación, que en la literatura se ha mencionado desde hace tiempo van más allá del simple intercambio de información, constituyéndose como un proceso de construcción de acuerdos y significados comunes, así como de acciones conjuntas (Roschelle & Teasley, 1995). La comunicación efectiva implica tanto la capacidad de expresar ideas con claridad como la escucha activa de las contribuciones de los demás. La coordinación, por su parte, requiere la gestión interdependiente de actividades para lograr objetivos compartidos, donde la discusión de alternativas y la definición conjunta de propósitos son elementos clave. Investigaciones recientes sobre colaboración en entornos educativos mediados por tecnologías digitales destacan que la calidad del diálogo y la negociación de significados son esenciales para lograr una verdadera colaboración (Brouwer et al., 2022).

En un estudio realizado por Johnson & Johnson (2018), se hace referencia a la “responsabilidad individual positiva”, donde cada miembro asume compromisos concretos con el trabajo colectivo. Incluye aspectos como la entrega oportuna y correcta de tareas asignadas, algunas investigaciones resaltan cómo la combinación de responsabilidad individual y metas grupales impulsa el desempeño haciéndolo más eficaz, especialmente en proyectos académicos colaborativos (Lee & Lee, 2021; Cheng et al., 2023). Asimismo, la capacidad de integrar habilidades complementarias dentro del equipo es valorada al optimizar la resolución de problemas complejos (Nguyen et al., 2020).

En relación con el aprendizaje cuando se trabaja colaborativamente se hace alusión a que el conocimiento se construye socialmente (Vygotsky, 1978), así también, el respeto a las distintas formas de aprender y el aprendizaje mutuo entre compañeros reflejan procesos de *interthinking*, entendidos actualmente como prácticas dialógicas sostenidas por relaciones de confianza y apertura (Schmid & Petko, 2020).

Por otra parte, Spillane (2006), se refiere al “liderazgo distribuido” como aquel donde las funciones de guía emergen según las necesidades del grupo y las competencias específicas de sus miembros, en contraste con modelos jerárquicos tradicionales. En contextos colaborativos efectivos, el liderazgo tiende a ser fluido y situacional, permitiendo que diferentes miembros asuman roles de conducción según las demandas específicas de cada fase del trabajo colectivo. Este enfoque ha sido respaldado por investigaciones recientes que evidencian cómo el liderazgo compartido fomenta una mayor implicación y cohesión del grupo (Gokce & Tuncer, 2023).

La relación entre la inteligencia emocional y el trabajo colaborativo ha sido ampliamente respaldada por la literatura académica, particularmente en contextos donde se requiere un alto grado de interacción interpersonal. De acuerdo con Fernández-Berrocal & Extremera (2004), las personas emocionalmente inteligentes tienden a establecer relaciones interpersonales más satisfactorias, resolver conflictos con mayor eficacia y adaptarse a las dinámicas grupales con flexibilidad y empatía.

En el contexto universitario, estas habilidades resultan esenciales para el trabajo colaborativo, ya que permiten a los estudiantes mantener una comunicación clara y respetuosa, regular sus emociones ante el estrés académico, y generar vínculos de confianza dentro del grupo. Además, la IE contribuye al desarrollo de un liderazgo positivo que promueve la cohesión grupal, la motivación colectiva y la resolución creativa de problemas.

Investigaciones recientes confirman que los estudiantes con altos niveles de IE son percibidos como compañeros de equipo más confiables, comunicativos y cooperativos (MacCann et al., 2020). Estos hallazgos sugieren que la IE no solo influye en el bienestar individual, sino también en el funcionamiento efectivo de los grupos de trabajo.

Asimismo, la percepción y comprensión de las emociones propias y ajenas permite anticipar y prevenir conflictos, lo que resulta crucial en entornos donde las decisiones se toman de manera conjunta. La regulación emocional, por su parte, facilita la resolución de desacuerdos y promueve una convivencia armónica, elementos clave para el éxito del trabajo colaborativo.

En la institución donde se realizó el estudio se promueve el desarrollo integral de los estudiantes a través de proyectos interdisciplinarios y prácticas profesionales comunitarias, la IE y el trabajo colaborativo se convierten en competencias complementarias que potencian la formación académica. El presente estudio busca justamente explorar esta relación en profundidad, con la intención de generar evidencia empírica que permita fundamentar propuestas pedagógicas innovadoras orientadas al fortalecimiento de estas habilidades.

Con base en lo expuesto el presente estudio tiene como objetivo analizar la relación entre las dimensiones de inteligencia emocional: percepción, comprensión, regulación y las habilidades para el trabajo colaborativo en estudiantes del área de Ciencias Sociales y Humanidades de una universidad pública mexicana, para lo cual se utilizaron dos instrumentos la Escala Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24) y un cuestionario diseñado de forma específica para evaluar competencias colaborativas, con el propósito de identificar posibles estrategias para fortalecer el desempeño académico y la preparación de los estudiantes para entornos laborales.

Cabe destacar que, en los contextos educativos contemporáneos, la inteligencia emocional se ha consolidado

como un factor determinante en el éxito académico y profesional. Diversas investigaciones demuestran que los estudiantes con altos niveles de IE tienen mayor capacidad para gestionar conflictos, adaptarse a dinámicas grupales, distribuir tareas de forma equitativa y fomentar una comunicación empática (MacCann et al., 2020). Estas competencias resultan fundamentales en un mundo laboral cada vez más enfocado en el trabajo colaborativo que requiere de la puesta en juego de habilidades socioemocionales.

En el contexto mexicano, no obstante, la investigación sobre la relación entre IE y trabajo en equipo en el nivel de educación superior continúa siendo escasa (Fulquez et al., 2022). A pesar de ello, estudios como los realizados por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2023) han identificado que el 78% de las empresas mexicanas consideran la IE como una competencia clave al momento de contratar a egresados universitarios.

Este trabajo pretende contribuir al cuerpo de conocimiento disponible al analizar cómo dimensiones específicas de la IE como la percepción emocional, la comprensión de los estados afectivos y la regulación emocional se relacionan con habilidades colaborativas esenciales, tales como la comunicación asertiva, coordinación, la asignación de roles y el respeto. Este análisis no solo es pertinente para mejorar la calidad del aprendizaje en las aulas universitarias, sino también para preparar mejor a los futuros profesionales en entornos donde el trabajo en equipo es imprescindible (World Economic Forum, 2023).

La inteligencia emocional no solo influye en el desempeño académico individual, sino también en la capacidad de los estudiantes para integrarse eficazmente en equipos de trabajo. Algunos prefieren el trabajo individual, mientras que otros se adaptan mejor al trabajo colaborativo, lo que sugiere que la habilidad para colaborar está mediada por factores emocionales y relacionales (Posligua & Navarrete, 2022). Así, aquellos equipos que logran establecer vínculos sanos, con acuerdos claros y roles definidos, tienden a alcanzar sus objetivos con mayor eficacia. En cambio, cuando existe una deficiente comunicación y escasa empatía, las dinámicas grupales tienden a fragmentarse.

Los aspectos emocionales, por tanto, inciden directamente en la manera en que los estudiantes se relacionan entre sí, especialmente en situaciones que exigen cooperación y coordinación. Gestionar las emociones permite una buena convivencia, facilita la distribución equitativa de tareas y favorece la resolución de conflictos, al tiempo que promueve valores como la empatía, el respeto y la responsabilidad compartida.

Si bien existen estudios que han abordado esta relación en el nivel universitario (Erazo-Moreno et al., 2023), la investigación en este nivel educativo sigue siendo limitada. Por esta razón, el presente artículo busca contribuir a la comprensión de la interacción entre IE y trabajo colaborativo en estudiantes de educación superior. Los hallazgos permitirán diseñar estrategias pedagógicas orientadas a potenciar ambas competencias, con miras a mejorar tanto el rendimiento académico como la inserción profesional.

MATERIALES Y MÉTODOS

Se trató de un estudio no experimental, correlacional y transversal, se realizó un muestreo intencional, la muestra estuvo conformada por 100 estudiantes de nivel universitario, con una media de edad de 21.86 años. En cuanto a la distribución por género el 65% fueron mujeres. En lo relativo a las áreas de conocimiento, la mayoría de los participantes pertenece al ámbito de las ciencias sociales y humanidades 73% un 21% del área de ciencias de la salud y un porcentaje menor 6% del área de Ciencias Básica e Ingeniería.

Los instrumentos utilizados fueron la escala TMMS-24 (TMMS-24) de Fernández-Berrocal et al. (2004) y un instrumento para evaluar trabajo colaborativo., se aplicaron mediante un formulario de Google, con fines de practicidad se juntaron ambos instrumentos quedando los reactivos del TMMS-24 en primer lugar (reactivos 1 a 24) y los del instrumento de trabajo colaborativo en segundo lugar (reactivos 25 a 38).

EL TMMS-24 valora las habilidades con las que podemos ser conscientes de nuestras propias emociones, así como de nuestra capacidad para regularlas, está compuesta por dimensiones: Percepción emocional, Comprensión de sentimientos y Regulación emocional, cada una integrada por 8 ítems y está basada en el instrumento Trait Meta-Mood Scale (Mayer & Salovey, 1997) originalmente compuesto de 48 ítems. Las definiciones conceptuales utilizadas para cada dimensión son las siguientes:

- Percepción emocional: capacidad de sentir y expresar adecuadamente los sentimientos.
- Comprensión de sentimientos: capacidad de identificar y entender los estados emocionales.
- Regulación emocional: capacidad de manejar y modular adecuadamente las emociones.

En esta escala las puntuaciones van de 1 a 5, donde 1= nada de acuerdo; 2= algo de acuerdo, 3= bastante de acuerdo, 4= muy de acuerdo, 5= totalmente de acuerdo.

El rango para cada una de las 3 escalas es de 8 a 40 puntos, la tabla 1 muestra los puntos de corte para hombres y mujeres:

Tabla 1. Puntos de corte para hombres y mujeres TMMS-24.

Nivel	Hombres	Mujeres
Percepción	Debe mejorar su percepción: presta poca atención (< 21)	Debe mejorar su percepción: presta poca atención (< 24)
	Adecuada percepción (22 a 32)	Adecuada percepción (25 a 35)
	Debe mejorar su percepción: presta demasiada atención (> 33)	Debe mejorar su percepción: presta demasiada atención (> 36)
Comprensión	Debe mejorar su comprensión (< 25)	Debe mejorar su comprensión (< 23)
	Adecuada comprensión (26 a 35)	Adecuada comprensión (24 a 34)
	Excelente comprensión (> 36)	Excelente comprensión (> 35)
Regulación	Debe mejorar su regulación (< 23)	Debe mejorar su regulación (< 23)
	Adecuada regulación (24 a 35)	Adecuada regulación (24 a 34)
	Excelente regulación (> 36)	Excelente regulación (> 35)

Fuente: Fernández-Berrocal et al. (2004).

El trabajo colaborativo fue evaluado mediante 14 afirmaciones que valoran prácticas, actitudes y habilidades implicadas en la interacción entre pares. Estas se agruparon en cuatro dimensiones conceptuales:

- Comunicación y coordinación: esta dimensión se relaciona con la capacidad de expresarse con claridad, escuchar activamente, deliberar en torno a diferentes puntos de vista y colaborar en la organización del equipo. Incluyó 5 afirmaciones: "Puedo expresar mis ideas con claridad", "Escucho las ideas de mis compañeros", "Ante distintas posturas discuto con el equipo sobre la mejor alternativa", "Contribuyo a definir claramente los propósitos del trabajo" y "Colaboro en la asignación de roles".
- Cumplimiento y desempeño: se relaciona con el compromiso individual con el trabajo grupal mediante la participación activa, el uso de habilidades propias y la entrega adecuada de tareas. Esta dimensión se valoró con 4 afirmaciones como: "Participo en la asignación equitativa de las tareas", "Puedo poner en juego las habilidades académicas que he desarrollado mejor", "Entrego en tiempo el trabajo que me fue asignado" y "Entrego de forma correcta el trabajo que me fue asignado".
- Aprendizaje colaborativo y respeto: agrupa aspectos del aprendizaje generado en interacción con otros, destacando el respeto por la diversidad de estilos de aprendizaje y el apoyo mutuo. Las afirmaciones fueron:

"Respeto las formas de aprender de mis compañeros", "Si alguien del equipo presenta un problema, apoyo para concluir el trabajo", "Cuando trabajo colaborativamente aprendo de mis compañeros" y "Cuando trabajo colaborativamente aprendo mejor".

- Liderazgo: se indagó sobre la disposición a asumir un rol de conducción dentro del grupo, a partir de la afirmación: "Me gusta ser quien asuma el liderazgo".

Los estudiantes respondieron cada afirmación mediante una escala tipo Likert de cinco puntos, donde 1= nada de acuerdo, 2 = algo de acuerdo, 3 = bastante de acuerdo, 4= muy de acuerdo, 5= totalmente de acuerdo.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados permiten observar diferencias entre hombres y mujeres en las dimensiones de la inteligencia emocional (tabla 2). Sin embargo, se llevó a cabo un análisis con la prueba U de Mann-Whitney, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas en ninguna de las tres dimensiones de inteligencia emocional, percepción con un valor $p = 0.941$, comprensión $p=0.562$ y regulación $p=0.834$ entre los estudiantes hombres y mujeres.

Esto sugiere que, en esta muestra específica, las auto-percepciones de las habilidades de inteligencia emocional evaluadas por el TMMS-24 son similares entre ambos géneros.

En general la percepción emocional: en el grupo de mujeres, es del 31.0% considera que debe mejorar su percepción emocional, el 59.0% percibe sus emociones de manera adecuada y el 10.0% reporta una excelente percepción de sus sentimientos; en el grupo de hombres, el 13.0% identifica la necesidad de mejorar su percepción emocional, el 64.0% percibe sus emociones de manera adecuada y el 23.0% reporta una excelente percepción de sus sentimientos.

Respecto a la comprensión emocional, el 25.0% de las mujeres participantes siente que debe mejorar en esta área, el 67.0% muestra una adecuada comprensión emocional y el 8.0% reporta una excelente comprensión de sus emociones; en el caso de los hombres, el 43.0% considera que debe mejorar su comprensión de sentimientos, el 48.0% muestra una adecuada comprensión emocional y el 9.0% reporta una excelente comprensión de sus emociones.

En cuanto a la regulación emocional, el 21.0% de las mujeres participantes considera que debe mejorar, el 65.0% percibe una adecuada capacidad de regulación y el 14.0% reporta una excelente regulación de sus emociones; de manera similar, en el grupo de hombres, el 21.0% considera que debe mejorar su regulación emocional, el 65.0% percibe una adecuada capacidad de regulación y el 14.0% reporta una excelente regulación de sus emociones.

Tabla 2. Resultados por dimensión TMMS-24.

Dimensión / Nivel	Hombres (%)	Mujeres (%)
Percepción emocional		
Debe mejorar (presta poca atención)	13	31
Adecuada percepción	64	59
Debe mejorar (presta demasiada atención)	23	10
Comprensión de sentimientos		
Debe mejorar	43	25
Adecuada comprensión	49	67
Excelente comprensión	8	8
Regulación emocional		
Debe mejorar	21	21
Adecuada regulación	65	64
Excelente regulación	14	15

Los valores promedio son similares entre las tres dimensiones, con una ligera ventaja en la regulación emocional. Lo anterior sugiere que los participantes consideran tener un manejo relativamente equilibrado de sus emociones, con una tendencia mayor a la acción reguladora.

Instrumento de trabajo colaborativo

Los reactivos del 25 al 38 corresponden al cuestionario de trabajo colaborativo, todos ellos precedidos por la frase: *“Cuando trabajo colaborativamente...”*.

Los resultados presentados en la tabla 3, muestran que en lo que respecta a la comunicación y coordinación los resultados muestran que el 87% de los estudiantes está

“Bastante” a “Totalmente de acuerdo” en que pueden expresar sus ideas con claridad (Media: 3.52), aunque un 13% muestra cierto desacuerdo. En cuanto a la escucha activa, un 81% está “Muy” o “Totalmente de acuerdo” (Media: 4.31, Moda: 5), indicando una fuerte disposición colaborativa. Respecto a la discusión de alternativas, el 72% valora este aspecto (Media: 4.03). En la definición de propósitos, el 79% contribuye activamente (Media: 4.10), mientras que, en la asignación de roles, el 65% participa (Media: 3.90), con un 9% mostrando desacuerdo.

En la dimensión cumplimiento y desempeño, el 79% de los estudiantes participa en la distribución equitativa de tareas (Media: 4.24, Moda: 5). El 83% afirma aplicar sus habilidades académicas (Media: 4.17), y el 75% cumple con los plazos establecidos (Media: 4.13, Moda: 5). Respecto a la calidad del trabajo, el 81% entrega trabajos correctamente realizados (Media: 4.20, Moda: 5).

En cuanto al aprendizaje cooperativo y el respeto un 82% de los estudiantes valora y respeta las diferencias en el aprendizaje (Media: 4.33, Moda: 5). El 81% apoya a compañeros con dificultades (Media: 4.23), y el 80% reconoce aprender de sus pares (Media: 4.21). Sin embargo, solo el 57% considera que aprende mejor colaborativamente (Media: 3.69).

Concerniente la asunción del liderazgo (Media: 3.34, Moda: 3), el 41% se siente “Muy” o “Totalmente de acuerdo” en mientras que un 19% está en desacuerdo.

En términos generales podemos decir que los estudiantes muestran un alto compromiso con la escucha, el respeto y el cumplimiento de tareas, así como una valoración positiva del aprendizaje grupal. Sin embargo, existen oportunidades para mejorar en la expresión clara de ideas, la participación en roles de liderazgo y la percepción sobre la eficacia del aprendizaje colaborativo. Se recomienda implementar estrategias que fomenten la confianza en el liderazgo y refuercen los beneficios del trabajo en equipo.

Tabla 3. Resultados del instrumento de trabajo colaborativo.

Dimensiones/Ítems	Nada de acuerdo (%)	Algo de acuerdo (%)	Bastante de acuerdo (%)	Muy de acuerdo (%)	Totalmente de acuerdo (%)	\bar{x}	Moda
Comunicación y Coordinación							
25. Puedo expresar mis ideas con claridad	2	11	32	43	12	3.52	4
26. Escucho las ideas de mis compañeros	0	4	15	27	54	4.31	5
27. Ante distintas posturas discuto con el equipo sobre la mejor alternativa	1	3	24	36	36	4.03	4
28. Contribuyo a definir claramente los propósitos del trabajo	1	3	17	43	36	4.1	4

34. Colaboro en la asignación de roles	3	6	26	28	37	3.9	5
Cumplimiento y Desempeño							
29. Participo en la asignación equitativa de las tareas	1	3	17	29	50	4.24	5
30. Puedo poner en juego las habilidades académicas que he desarrollado mejor	1	4	12	43	40	4.17	4
31. Entrego en tiempo el trabajo que me fue asignado	1	4	20	31	44	4.13	5
32. Entrego de forma correcta el trabajo que me fue asignado	1	1	17	39	42	4.2	5
Aprendizaje Colaborativo y Respeto							
35. Respeto las formas de aprender de mis compañeros	1	1	16	28	54	4.33	5
36. Si alguien del equipo presenta un problema, apoyo para concluir el trabajo	1	3	15	34	47	4.23	5
37. Aprendo de mis compañeros	1	5	14	32	48	4.21	5
38. Aprendo mejor	4	8	31	29	28	3.69	3
Liderazgo							
33. Me gusta ser quien asuma el liderazgo	7	12	40	22	19	3.34	3

Para llevar a cabo un análisis de relación entre ambos constructos se calcularon las correlaciones entre las dimensiones de la IE y los reactivos relacionados con el trabajo colaborativo, los resultados de este análisis se presentan en la tabla 4.

La dimensión relacionada con la percepción emocional mostró correlaciones significativas con efectos pequeños a moderados. La correlación más fuerte fue con la capacidad de expresar ideas con claridad ($r = .306$, $p = .002$), seguida de correlaciones pequeñas pero significativas con discutir alternativas en el equipo ($r = .225$, $p = .024$), definir propósitos del trabajo ($r = .276$, $p = .006$) y participar en la asignación equitativa de tareas ($r = .289$, $p = .003$).

Por otro lado, comprensión emocional presentó correlaciones más consistentes, destacando una correlación moderada-alta con expresar ideas claramente ($r = .445$, $p < .001$). También mostró correlaciones significativas con escuchar ideas de compañeros ($r = .235$, $p = .019$) y definir propósitos del trabajo ($r = .395$, $p < .001$).

Finalmente, la dimensión de regulación emocional demostró las asociaciones más robustas, con una correlación grande en asignación de roles ($r = .507$, $p < .001$) y correlaciones moderadas con el ítem que indaga sobre expresar ideas claramente ($r = .361$, $p < .001$) y escucha activa ($r = .423$, $p < .001$).

Los hallazgos revelan que la regulación emocional tiene el mayor poder predictivo, particularmente en coordinación de roles (efecto grande) y comunicación (efecto moderado). La comprensión emocional destaca en claridad al expresar ideas y estructuración del trabajo colaborativo, mientras que la percepción emocional muestra un impacto más limitado con efectos principalmente pequeños.

En términos generales, las dimensiones de inteligencia emocional explican entre 5% y 25.7% de la variabilidad en conductas colaborativas, con efectos más robustos en habilidades de comunicación y organización grupal. Estos resultados sugieren que programas para mejorar la regulación emocional podrían potenciar significativamente el trabajo en equipo, mientras que la comprensión emocional sería clave para una comunicación efectiva. La percepción emocional parece tener un impacto más específico en ciertas tareas colaborativas.

Tabla 4. Correlaciones significativas entre las dimensiones del TMMS-24 y los ítems de trabajo colaborativo.

Dimensión de IE	Reactivo de Colaboración	r	p	Nivel de significancia	Tamaño del efecto
Percepción Emocional	25. Puedo expresar mis ideas con claridad	0.306	0.002	p < .01	Moderado
	27. Ante distintas posturas discuto con el equipo	0.225	0.024	p < .05	Pequeño
	28. Contribuyo a definir claramente los propósitos del trabajo	0.276	0.006	p < .01	Pequeño
	29. Participo en la asignación equitativa de las tareas	0.289	0.003	p < .01	Pequeño
Comprensión Emocional	25. Puedo expresar mis ideas con claridad	0.445		p < .001	Moderado
	26. Escucho las ideas de mis compañeros	0.235	0.019	p < .05	Pequeño
	28. Contribuyo a definir claramente los propósitos del trabajo	0.395	< .001	p < .001	Moderado
Regulación Emocional	25. Puedo expresar mis ideas con claridad	0.361	< .001	p < .001	Moderado
	26. Escucho las ideas de mis compañeros	0.423	< .001	p < .001	Moderado
	34. Colaboro en la asignación de roles	0.507	< .001	p < .001	Grande

Nota: Se tomaron los criterios de efecto de Cohen (1988): r entre 0.10 y 0.29 pequeño, entre 0.30 y 0.49 moderado y ≥ 0.50 grande.

Los resultados son coherentes con el modelo de inteligencia emocional propuesto por Mayer & Salovey (1997), el cual conceptualiza la IE como un conjunto de habilidades relacionadas con la percepción, comprensión, regulación y uso de las emociones. En particular, la comprensión emocional permite al individuo interpretar con precisión sus emociones y las de los demás, lo que facilita la empatía, la comunicación y la cooperación, habilidades esenciales para el trabajo colaborativo.

La teoría de Mayer & Salovey (1997), destaca que una adecuada comprensión de los sentimientos propios favorece una interacción social más efectiva, ya que permite anticipar y adaptarse a las respuestas emocionales de los demás. Esto resulta esencial en contextos educativos en los que el aprendizaje grupal requiere de negociación, resolución de conflictos y toma de decisiones compartidas.

La correlación entre regulación emocional y asignación de roles ($r = 0.507$) refleja lo postulado por Mayer & Salovey (1997): la gestión emocional facilita la coordinación de tareas al reducir conflictos. Esto contrasta con la percepción emocional, cuyos efectos menores ($r = 0.25$) sugieren que identificar emociones es necesario pero insuficiente para la colaboración efectiva —requiere integrarse con comprensión y regulación.

La asociación encontrada entre la comprensión emocional con la claridad al expresar ideas ($r = 0.445$) respalda su rol en la comunicación asertiva, clave para la construcción de conocimiento colectivo (Johnson & Johnson, 2018). Estos hallazgos enfatizan la necesidad de abordar las dimensiones de IE de manera integral y articulada en intervenciones educativas.

Los hallazgos también coinciden con estudios previos que enfatizan el papel de la inteligencia emocional en el fortalecimiento de habilidades interpersonales en contextos educativos (Campos et al., 2025), pues la comprensión emocional favorece la autorreflexión, la empatía y la capacidad de adaptación, elementos esenciales para el aprendizaje colectivo (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2017).

La regulación emocional y la percepción de emociones también mostraron asociaciones significativas, aunque de menor magnitud, lo que indica su participación complementaria en los procesos colaborativos. Esta tendencia sugiere que no solo es importante reconocer las emociones, sino también saber interpretarlas y gestionarlas adecuadamente en contextos grupales (México. Secretaría de Educación Pública, 2022).

Por otra parte, la presencia de correlaciones entre el manejo emocional y aspectos específicos como la expresión de ideas o la resolución de conflictos evidencia el papel articulador de la IE en distintas fases del trabajo en equipo. En línea con los planteamientos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2017) el desarrollo de habilidades socioemocionales puede mejorar tanto el clima escolar como el rendimiento académico, preparando a los estudiantes para los desafíos del entorno laboral contemporáneo.

Cabe señalar que, aunque el ítem “Me gusta ser quien asuma el liderazgo” no mostró correlaciones significativas, la colaboración en asignación de roles correlaciona con la regulación emocional de manera importante ($r^* = .507$), lo que sugiere que los estudiantes pueden

asumir o ceder liderazgo de manera flexible según las demandas del equipo, lo que se relaciona con un principio central del modelo de liderazgo distribuido propuesto por Spillane (2006), en este enfoque, las funciones de liderazgo se comparten dinámicamente entre miembros según sus habilidades y contextos, lo que se alinea con los hallazgos sobre inteligencia emocional: la capacidad de regular emociones facilitaría la adaptabilidad requerida en entornos colaborativos sin jerarquías fijas, promoviendo una distribución equitativa de responsabilidades

CONCLUSIONES

Este estudio evidencia que la IE, particularmente la regulación y comprensión emocional, son predictores significativos de habilidades colaborativas en universitarios. Los resultados son congruentes con el modelo de habilidades de Mayer & Salovey (1997), al mostrar que las capacidades emocionales son diferenciables y medibles.

Los resultados hacen evidente la necesidad de propuestas de formación orientadas al fortalecimiento de las habilidades socioemocionales como estrategia para mejorar el desempeño académico y la preparación profesional de los estudiantes en contextos colaborativos. La relevancia de incluir formación en IE en planes de estudio, con énfasis en regulación emocional para fortalecer los roles de liderazgo.

Aunque los hallazgos de este estudio ofrecen evidencia relevante sobre la relación entre la inteligencia emocional y el trabajo colaborativo en estudiantes universitarios, es importante tener en cuenta las limitaciones derivadas de la muestra, que estuvo conformada en mayor medida por estudiantes de ciencias sociales y humanidades de una universidad pública mexicana, lo que limita la generalización de los resultados a otras áreas de conocimiento o contextos educativos.

Finalmente, también es necesario considerar que el cuestionario para evaluar habilidades colaborativas, si bien mostró coherencia conceptual y buena fiabilidad, requiere de estudios adicionales que respalden en mayor medida su validez. Futuras líneas de investigación podrían explorar diseños longitudinales para evaluar el impacto de la formación en el desarrollo de habilidades relacionadas con la IE sobre el rendimiento grupal.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Brouwer, J., Matos, C. A., Steglich, C. E., Jansen, E., Flache, A., & Hofman, A. (2022). The impact of communication patterns on collaborative learning in higher education. *Computers & Education*, *180*, 104451. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2022.104451>
- Campos-Gómez, A. A. del C., Peralta-Jiménez, Y., & Romero-Aguirre, G. de los Á. (Coord.). (2025). *Retos actuales de la salud mental y trascendencia social*. Sophia Editions.
- Cheng, X., Wang, M., & Li, J. (2023). The interplay of individual accountability and group goals in online collaborative learning. *Journal of Computer Assisted Learning*, *39*(1), 22–34. <https://doi.org/10.1111/jcal.12772>
- Erazo-Moreno, M. M., Colichón-Chiscul, M. E., Nina-Cuchillo, J., & Cubas-Irigoin, N. (2023). Competencias emocionales y aprendizaje cooperativo de estudiantes universitarios en el contexto de la educación en línea. *Formación Universitaria*, *16*(3), 11–20. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062023000300011>
- Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2004). Inteligencia emocional, calidad de las relaciones interpersonales y empatía en estudiantes universitarios. *Clinica y Salud*, *15*(2), 117–137. <https://www.redalyc.org/pdf/1806/180617822001.pdf>
- Fernández-Berrocal, P., Extremera-Pacheco, N., & Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the Spanish modified version of the Trait Meta-Mood Scale. *Psychological Reports*, *94*(3), 751–755. <https://journals.sagepub.com/home/prx>
- Fulquez Castro, S. C., García Hernández, L. F., Vázquez García, J., & Zamora Alvarado, L. (2022). Gestión del talento humano, calidad, competencias socioemocionales y bienestar psicológico: el reto profesionalizador de las universidades. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación Y El Desarrollo Educativo*, *13*(25). <https://doi.org/10.23913/ride.v13i25.1276>
- Gokce, A. T., & Tuncer, M. (2023). Shared leadership and team effectiveness in student project groups. *Educational Management Administration & Leadership*, *51*(2), 337–354. <https://doi.org/10.1177/17411432221115430>
- Goleman, D. (2018). *La inteligencia emocional*. Ed. B de bolsillo.
- Hoffmann, J. D., Brackett, M. A., Bailey, C. S., & Willner, C. J. (2020). Teaching emotion regulation in schools: Translating research into practice with the RULER approach to social and emotional learning. *Emotion*, *20*(1), 105–109. <https://doi.org/10.1037/emo0000649>
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2018). *Cooperative learning: The foundation for active learning*. Interaction Book Company.
- Lee, J., & Lee, Y. (2021). Enhancing collaborative learning performance through role assignment and self-regulation support. *Educational Technology Research and Development*, *69*, 151–170. <https://doi.org/10.1007/s11423-021-09940-2>
- 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>

- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En, P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*. (pp. 3–31). Basic Books.
- México. Secretaría de Educación Pública. (2022). *Marco curricular común de la Educación Media Superior*. SEP. <https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13516/1/images/MarcoCurricularComunEMS2022.pdf>
- Montañez-Huancaya de Salinas, A. P., Figueroa-Hurtado, F. S., Montañez Huancaya, N. N., Roca-Avila, Y. C., Arainga-Blas, E., & Yupanqui-Cueva, I. M. (2025). *Ecología Emocional y Aprendizaje en Entornos Digitales Universitarios*. Sophia Editions.
- Nguyen, L., Zhang, Y., & McDonald, C. (2020). Collaborative problem solving and team composition: The role of complementary skills. *Learning and Instruction*, 67, 101317. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2020.101317>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2017). *Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible: Objetivos de aprendizaje*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252423>
- Posligua Piguave, Y. I., & Navarrete Pita, Y. (2022). Estrategia metodológica para el fortalecimiento del trabajo colaborativo en los docentes de la Escuela de Educación Básica “República del Ecuador”. *Revista Cubana de Educación Superior*, 41(3). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142022000300015
- Ramos Zaa, L. M., & Melendez Sahuanay, Y. R. (2022). *El trabajo colaborativo y el rendimiento académico de los estudiantes de un centro de educación básica alternativa de Moquegua 2022*. (Tesis de grado). Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa.
- Roschelle, J., & Teasley, S. D. (1995). The construction of shared knowledge in collaborative problem solving. En, C. O'Malley (Ed.), *Computer-supported collaborative learning*. (pp. 69–97). Springer.
- Schmid, R. F., & Petko, D. (2020). Dialogic teaching and collaborative knowledge construction in digital learning environments. *British Journal of Educational Technology*, 51(6), 2084–2100. <https://doi.org/10.1111/bjet.12906>
- Spillane, J. P. (2005). Distributed Leadership. *The Educational Forum*, 69(2), 143–150. <https://doi.org/10.1080/00131720508984678>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.