



## ESTRATEGIAS PSICO-DIDÁCTICAS PARA FOMENTAR EMOCIONES POSITIVAS EN EL APRENDIZAJE UNIVERSITARIO: REVISIÓN SISTEMÁTICA

Douglas Ordóñez Valencia

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador.

p1315170439@dn.uleam.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0003-6735-3599>

Johanna Bello Piguave

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador.

Doctoranda en la Universidad del País Vasco, España.

Research group: Innovaciones Pedagógicas para el Desarrollo Sostenible. Project:

Desarrollo Humano y Perfil Profesional: Mentorías y Aprendizaje Socioemocional

[johanna.bello@uleam.edu.ec](mailto:johanna.bello@uleam.edu.ec)

<https://orcid.org/0000-0002-0882-1060>

**Autor para correspondencia:** [johanna.bello@uleam.edu.ec](mailto:johanna.bello@uleam.edu.ec)

**Recibido:** 03/09/2025 **Aceptado:** 12/12/2025 **Publicado:** 15/01/2026

### RESUMEN

Las emociones educativas desempeñan un papel fundamental en el aula, son el punto de partida hacia una experiencia de aprendizaje más amena e inclusiva. Su activación suele estar vinculada a la implementación de metodologías innovadoras, capaces de transformar el ambiente educativo y fomentar vínculos significativos entre el utilizando base de datos como Google Scholar, Dianet, Scopus, Scielo con el objetivo aprendizaje universitario. Luego de aplicarse diversos criterios de inclusión y exclusión se sometieron a revisión 39 artículos originales que abordan la temática principal. El proceso de revisión se realizó conforme a las directrices de la guía PRISMA en su versión 2020 lo que aseguró un proceso metódico, transparente y riguroso hallazgos revelan las estrategias psico didáctica como Aprendizaje basado en problemas estimulan emociones positivas mejoran el pensamiento crítico, fortalecen el vínculo docente estudiante y la participación activa dentro del aula, mientras que en el caso de la Gamificación y Mindfulness disminuye la ansiedad dentro del alumnado. Se concluye que es importante considerar la aplicabilidad de estas estrategias en conjunto, ya que en base a la literatura analizada hay un impacto significativo entre los beneficios clases y la relación docente - estudiante.



**Palabras clave:** Estrategias educativas, ambiente educacional, psicología en la educación, aprendizaje activo, pensamiento crítico, relación profesor-alumno.

## **PSYCH DIDACTIC STRATEGIES TO PROMOTE POSITIVE EMOTIONS IN UNIVERSITY LEARNING: A SYSTEMATIC REVIEW**

### **ABSTRACT**

Educational emotions play a fundamental role in the classroom, serving as the starting point for a more enjoyable and inclusive learning experience. Their activation is often linked to the implementation of innovative methodologies capable of transforming the educational environment and fostering meaningful connections between knowledge and students' personal experiences. This study presents a systematic review that aims to analyze the psycho-didactic strategies that promote positive emotions in university learning using databases such as Scopus, Scielo, Google Scholar, and Dialnet. After applying various inclusion and exclusion criteria, 39 original articles addressing the main topic were reviewed. The review process was carried out in accordance with the guidelines of the 2020 version of the PRISMA guide, which ensured a methodical, transparent, and rigorous process. The findings reveal psychodidactic strategies such as Problem-Based Learning (PBL), Project-Based Learning (PBL), Gamification, and Use of Humor that stimulate positive emotions, improve critical thinking, strengthen the teacher-student bond, and promote active participation in the classroom, while in the case of Gamification, it reduces anxiety among students.

**Keywords:** educational strategies, educational environment, psychology in education, active learning, critical thinking, teacher-student relationship.

### **INTRODUCCIÓN**

Las emociones son fundamentales para las actividades que se desarrollan en las rutinas diarias, ya que si no tenemos la predisposición o la motivación suficiente difícilmente logramos completar nuestros objetivos propuestos. Calle Chacón et al. (2020) menciona que, en la actualidad, un problema muy común es que los estudiantes demuestran resistencia a desarrollar procesos de enseñanza aprendizaje, una de las razones es el miedo a no entender y por ende no pueden llegar a solucionar ejercicios planteados. Diversos autores coinciden en que la

dimensión afectiva resulta clave en los procesos educativos. Cánovas & Osorio (2024) señalan la importancia de las conexiones emocionales en la experienciaformativa, mientras que Song et al. (2024) destacan la necesidad de sistemas flexibles que prioricen el desarrollo integral y la salud mental. En este sentido, la motivación, entendida como motor del aprendizaje, influye directamente en la actitud hacia el mismo (Villar Sánchez et al., 2022). Sin embargo, las emociones negativas pueden obstaculizar este proceso cuando el individuo enfrenta amenazas o dificultades (Colunga Santos et al., 2024). Por ello, resulta fundamental considerar las emociones como parte esencial de la formación personal y social en todos los contextos educativos (Mujica Johnson, 2018).

Las emociones positivas de los docentes, como alegría, confianza y entusiasmo, influyen directamente en la calidad de la enseñanza, la resiliencia ante la adversidad y el bienestar de los estudiantes (Trimiño Quiala & Garrido Sosa, 2020; Vera García & Gabari Gambarte, 2019). Este conjunto de emociones, en unión con un clima de aula favorable, facilitan estrategias de aprendizaje efectivas y además fomentan un aprendizaje significativo (Salcedo de la Fuente et al., 2024; Ramírez Hurtado, 2021).

Existen diversas teorías que favorecen las emociones positivas en la educación, como la teoría de la ampliación y construcción (Fredrickson, citado en Greco et al. 2007) indica que estas amplían el pensamiento y las acciones; la teoría de la autodeterminación (Deci & Ryan citado en Homont & Alcoceba, 2025) distingue entre motivación intrínseca y desmotivación; y el modelo de control-valor (Pekrun, citado en Paoloni, 2024) brinda una perspectiva socio-cognitiva integral sobre el impacto de las emociones en el aprendizaje.

De aquí parte el rol del docente a mantener un entorno seguro al estudiante, el



considerar las emociones en el rendimiento académico de los estudiantes, que juega un papel muy importante a la hora de estudiar, ya que si sienten miedo, ansiedad o aburrimiento no estarán en un entorno educativo ameno, mientras que, si están seguros, entusiasmados y alegres, se obtendrán resultados académicos positivos. Barragán Estrada & Morales Martínez (2014) resaltan que el estudio de las distintas emociones positivas permitiría diseñar intervenciones útiles para la vida diaria que no solamente busquen aliviar enfermedades enraizadas en las emociones negativas, sino que produzcan efectos positivos en la salud corporal y mental. Considerando que las emociones se relacionan de forma directa con el aprendizaje y por lo tanto en el resultado del desempeño académico de los estudiantes.

Es así que en la práctica docente las estrategias didácticas como el aprendizaje basado en proyectos, la gamificación, el aprendizaje basado en problemas, el humor, el feedback positivo y el mindfulness no solo facilitan la enseñanza, sino que también promueven la motivación y las funciones ejecutivas, involucrando a docentes y estudiantes de manera integral (Ortiz Torres, 2009). El aprendizaje por proyectos potencia habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes (Martínez, 2024), la gamificación transforma los roles de enseñanza y aprendizaje hacia un modelo más interactivo y colaborativo (Vélez Osorio, 2016), y la atención plena se presenta como una estrategia prometedora para favorecer el bienestar y el aprendizaje en todos los niveles educativos (Mourão Terzi et al., 2016).

Esta revisión sistemática tiene como objetivo analizar las estrategias psicodidácticas que promueven emociones positivas en el aprendizaje universitario, con un enfoque basado en la neurociencia educativa. Con esta finalidad, se identifican las emociones positivas más relevantes en el contexto académico y su impacto en los procesos cognitivos y motivacionales. De igual manera, se analizan estrategias

efectivas que los docentes pueden aplicar para generar un ambiente de aprendizaje que favorezca el bienestar emocional y el rendimiento estudiantil.

Finalmente, se sistematizan recomendaciones basadas en la literatura para la implementación de estrategias psico- didácticas que potencien la motivación, la participación y el éxito académico en los estudiantes de educación superior.

## **METODOLOGÍA**

El presente trabajo analizó 39 artículos científicos publicados en el periodo 2015-2025. Se utilizaron términos de búsqueda como: gamificación, aprendizaje basado en problemas, uso del humor en la educación, feedback en el aula, mindfulness, estrategias psico-didácticas. Para la selección de los artículos se utiliza el modelo Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses o PRISMA 2020 (Page et al., 2021).

Los criterios de inclusión: artículos científicos entre 2015-2025 que traten la promoción de emociones positivas (como alegría, entusiasmo, interés, gratitud, satisfacción, entre otras) en el proceso de aprendizaje del contexto universitario, estrategias psico-didácticas que beneficien dichas emociones, investigaciones que integran o mencionen principios de la neurociencia educativa, como sustento del impacto emocional y cognitivo de las estrategias empleadas, artículos publicados en español o inglés, disponibles en texto completo para su revisión exhaustiva, estos criterios permitieron demarcar el corpus de análisis a estudios riguroso, pertinentes y alineados con los objetivos de la presente revisión sistemática.

Los criterios de exclusión utilizados son: publicaciones en idiomas diferentes al inglés o español, ausencia de resultados, resúmenes de congresos o simposios, noticias, cartas al editor, notas informativas o trabajos de tesis, estudios realizados

en contextos de educación básica o media, revisiones sistemáticas previas, artículos duplicados o que no abordaran directamente los temas de emociones positivas, estrategias psico didácticas o neurociencia educativa, publicaciones sin acceso al texto completo. La investigación inicial arrojó 305 resultados, de los cuales se eliminaron 105 registros duplicados.

Posteriormente se aplicaron filtros por idioma, año de publicación, tipo de estudio y acceso al texto completo. Después de esta depuración, se excluyeron 113 registros por no cumplir con los criterios de inclusión, conformando un corpus de 87 artículos evaluados para su elegibilidad.

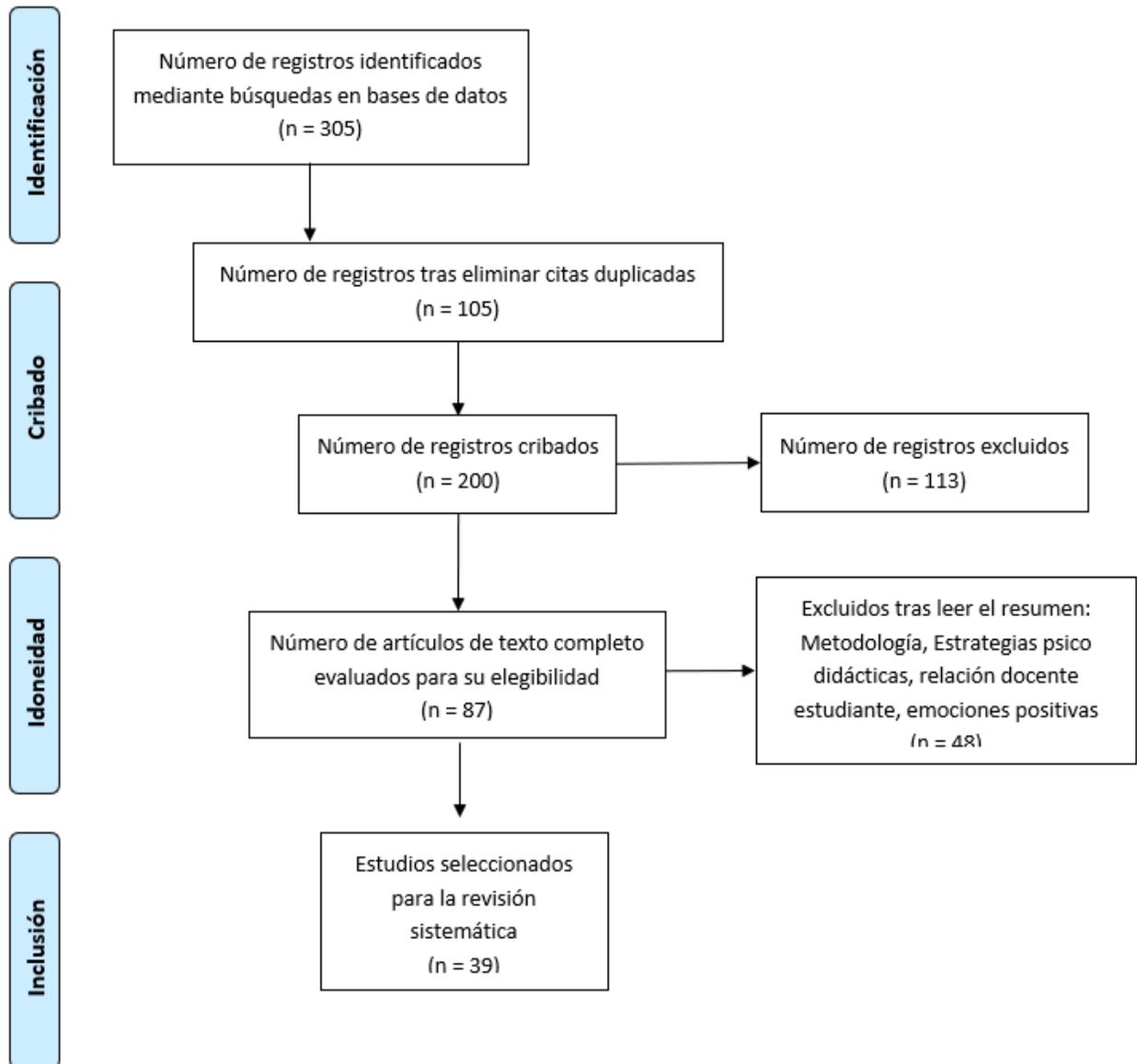
En la fase de selección de resúmenes, se comprobó que los estudios cumplieran con los siguientes criterios: población universitaria, análisis de la relación docente-estudiante, exclusión de revisiones sistemáticas, aplicación de estrategias psico-didácticas e investigación de emociones positivas.

Como resultado, se descartaron 48 artículos, quedando finalmente 39 estudios seleccionados para el análisis. De estos, 15 procedían de Scopus, 5 de Scielo, 11 de Dialnet y 8 de Google Scholar. Posteriormente resultaron 39 artículos que cumplieron con los criterios de inclusión.

Para el análisis de las estrategias psico-didácticas que promueven emociones positivas en el aprendizaje universitario, con un enfoque basado en la neurociencia educativa se utilizó el modelo Población/Problema, Intervención, Comparación y Resultados o PICO a partir de las siguientes interrogantes: (1) ¿emociones positivas más relevantes en el contexto académico y su impacto en los procesos cognitivos y motivacionales? (2) ¿estrategias efectivas que los docentes pueden aplicar para generar un ambiente de aprendizaje que favorezca el bienestar emocional y el

rendimiento estudiantil? (3) ¿recomendaciones basadas en la literatura para la implementación de estrategias psico-didácticas que potencien la motivación, la participación y el éxito académico en la educación superior?

Figura 1. Diagrama de flujo.



Fuente: Elaboración propia.



## RESULTADOS

Los resultados se muestran en las siguientes tablas siguiendo los objetivos y preguntas de investigación.

**Tabla 1.** *Investigaciones principales de estrategias psico-didácticas aplicadas en el ámbito universitario.*

| <b>Autores</b>                         | <b>Estrategia psico-didáctica</b> | <b>Población</b> | <b>Universidad</b>                             | <b>Carrea o nivel</b>   |
|--|-----------------------------------|------------------|--|---|
| Albalalejo-Blásquez et al. (2020)      | ABPr                              | 103 estudiantes  | Universidad de Alicante                        | Criminología Derecho  |
| Chang et al. (2024)                    | ABPr                              | 103 estudiantes  | Universidad pública de Estados Unidos          | Estudiantes de pregrado de un curso de integración de la tecnología |
| Granado-Alcón et al. (2020)            | ABPr                              | 387 estudiantes  | Universidad de Huelva<br>Universidad de Murcia | Educación infantil  |
| Hernández-Barco et al. (2021)          | ABPr                              | 19 estudiantes   | Universidad de Extremadura                     | Educación primaria  |
| Huang et al. (2024)                    | ABPr                              | 38 estudiantes   | South China University of Technology           | Ingeniería de software  |
| Toledo Morales & Sánchez García (2018) | ABPr                              | 107 estudiantes  | Universidad de Sevilla                         | Educación infantil  |



|                                    |              |                  |  |   |
|------------------------------------|--------------|------------------|--|---|
| Zamarripa Franco et al. (2016)     | ABPr         | 34 estudiantes   | Universidad IEST Anáhuac Tampico                               | Ciencias exactas<br>Economía  |
| Álvarez Márquez et al. (2024)      | Gamificación | 575 estudiantes  | Universidad de Holguín   | Ingeniería  |
| Becerra Patiño (2023)              | Gamificación | 24 estudiantes   | Universidad Pedagógica Nacional                                | Licenciatura del deporte  |
| Chen et al. (2022)                 | Gamificación | 32 estudiantes   | Universidad al sur de China                                    | Estudiantes del primer año de inglés                                |
| Ferriz-Valero et al. (2020)        | Gamificación | 127 estudiantes  | Universidad de Alicante  | Educación primaria  |
| Gaggioli et al. (2024)             | Gamificación | 188 estudiantes  | University for Foreigners of Perugia<br>University of Florence | Ciencias de la educación y formación                                |
| Jaramillo Mediavilla et al. (2025) | Gamificación | 150 estudiantes  | Universidad Técnica del Norte                                  | Diversas carreras de la facultad de Educación, Ciencia y Tecnología |
| Quiroz-González et al. (2025)      | Gamificación | 48 estudiantes   | Universidad Católica de Pereira                                | Ingeniería Industrial   |
| Rincon-Flores et al. (2022)        | Gamificación | 78 estudiantes   | Tecnológico de Monterrey, Campus Monterrey                     | Ingeniería Economía Ciencias Sociales                               |
| Gil-Galván (2018)                  | ABP          | 1007 estudiantes | Universidad de Sevilla   | Pedagogía   |
| Gil-Galván et al. (2021)           | ABP          | 1065 estudiantes | Universidad de Sevilla   | Educación Primaria Odontología                                      |



|                              |               |                 |   |   |
|------------------------------|---------------|-----------------|---|---|
| Khan & Amin (2020)           | ABP           | 145 estudiantes | International Islamic University Malaysia<br>International Islamic University Islamabad | Ciencias Sociales   |
| Luy-Montejo (2019)           | ABP           | 48 estudiantes  | Universidad Privada del Norte   | Administración de Empresas  |
| Pinto et al. (2021)          | ABP           | 33 estudiantes  | Universidad de Oporto   | Ciencias y Tecnologías Ambiental<br>Geología Biología                   |
| Erdogdu & Çakıroglu (2021)   | Uso del humor | 74 estudiantes  | Zonguldak Bülent Ecevit University, Turquía   | Tecnologías de la información   |
| Khizar Hassan & Thair (2022) | Uso del humor | 100 estudiantes | University of Technology & Applied Sciences, Nizwa                                      | Nivel de posgrado   |
| Ortiz Torres (2018)          | Uso del humor | 42 docentes     | Universidad de Holguín  | Docentes universitarios   |
| Pretorius et al. (2020)      | Uso del humor | 108 estudiantes | University of the Free State, Sudafrica   | Formación docente   |
| Schriek (2024)               | Uso del humor | 3 estudiantes   | University of Wales Trinity Saint David   | Estudiantes que regresaron a la educación superior después de una pausa |
| Wang (2024)                  | Uso del humor | 315 estudiantes | Universidad en China  | Primer y segundo nivel de distintas carreras.                           |
| Abad-Lezama et al. (2023)    | Feedback      | 146 estudiantes | Universidad Nacional de Educación Enrique   | Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades.                            |



|   |             |  |  |  |
|---|-------------|--|--|--|
|   |             |  | Guzmán y Valle de Perú.  |  |
| Chaves-Torres & Ceballos Villada (2019) | Feedback    | Estudiantes próximos a terminar su programa y docentes de distintas carreras | Universidad Nacional Abierta y a Distancia   | Programas de formación profesional en modalidad a distancia                        |
| Garcés Bustamante et al. (2020)         | Feedback    | 47 estudiantes   | Universidad Estatal Regional   | Ciencias Económicas<br>Salud   |
| Hernández Rivero et al. (2021)          | Feedback    | 603 estudiantes  | Universidad de La Laguna   | Educación primaria   |
| Huauya Quispe et al. (2021)             | Feedback    | 39 estudiantes   | Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga                                      | Educación primaria y secundaria  |
| Iturra Briceño & Riquelme Plaza (2017)  | Feedback    | 44 estudiantes<br>4 docentes   | Universidad Tecnológica de Chile INACAP  | Técnico en Enfermería  |
| Jiménez Segura (2015)                   | Feedback    | 9 docentes   | Universitat de Barcelona   | El estudio abarcó experiencias docentes  |
| Villoro Armengol (2022)                 | Feedback    | 192 estudiantes  | ESIC Business & Marketing School<br>Institut Nacional d' Educación Física de Catalunya | Marketing<br>Educación Física  |
| Corthorn et al. (2024)                  | Mindfulness | 53 funcionarios universitarios   | Universidad Andrés Bello y Pontificia Universidad Católica de Valparaíso               | Funcionarios académicos y no académicos de dos instituciones de educación superior |



|   |             |                 |   |   |
|---|-------------|-----------------|---|---|
| Cuéllar Hidalgo et al. (2019)               | Mindfulness | 24 estudiantes  | Universidad de Costa Rica   | Diversas carreras   |
| Farfán Bellido et al. (2023)                | Mindfulness | 25 estudiantes  | Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "José Salvador Caveró Ovalle", Huanta, Perú. | Educación Física  |
| Pardo Carballido & Gonzáles Cabanach (2019) | Mindfulness | 61 estudiantes  | Universidad de Coruña   | Fisioterapia  |
| Puente-Torre et al (2025)                   | Mindfulness | 450 estudiantes | Universidad de Burgos   | Ciencias de la salud Economía Derecho Educación Humanidades |

**Fuente:** elaboración propia

**Tabla 2.** *Bienestar emocional y rendimiento estudiantil observado.*

| Estrategia utilizada | Autores   | Efectos emocionales observados                                  | Impacto positivo en la motivación, el aprendizaje significativo y el desarrollo integral del estudiante.   |
|----------------------|---|---|--|
| ABPr                 | Albalalejo-Blásquez et al. (2020)<br>Chang et al. (2024)<br>Granado-Alcón et al. (2020) | Felicidad<br>Interés<br>Entusiasmo<br>Satisfacción<br>Confianza | El aprendizaje basado en proyectos es acogido de buena manera por parte de los estudiantes, destacan que se sienten satisfechos, se promueve un aprendizaje significativo, se reducen emociones negativas y se desarrollan competencias científicas. Se coincide en que los resultados de la aplicación de la metodología proporcionan un elevado nivel de satisfacción, favoreciendo un ambiente constructivo |



|              |  |  |   |
|--------------|--|--|---|
|              | <p>Hernández-Barco et al. (2021)</p> <p>Huang et al. (2024)</p> <p>Toledo Morales &amp; Sánchez García (2018)</p> <p>Zamarripa Franco et al. (2024)</p>  |  | <p>y positivo en el aula. Se observan mejoras notables en el compromiso estudiantil, en la parte cognitiva y en la parte emocional, esto contribuye a la psicología positiva hacia el aprendizaje. Los estudiantes reportaron un mejor desempeño en el aula, valorando positivamente la colaboración entre pares, así como un aumento en la motivación, el compromiso y la comprensión de los contenidos.</p>   |
| Gamificación | <p>Álvarez Márquez et al. (2024)</p> <p>Becerra Patiño (2023)</p> <p>Chen et al. (2022)</p> <p>Ferriz-Valero et al. (2020)</p> <p>Gaggioli et al. (2024)</p> <p>Jaramillo Mediavilla et al. (2025)</p> <p>Quiroz-González et al. (2025)</p> <p>Rincón-Flores et al. (2022)</p> | <p>Satisfacción</p> <p>Interés</p> <p>Confianza</p> <p>Entusiasmo</p> <p>Diversión</p> <p>Alegría</p> <p>Serenidad</p> | <p>Los resultados obtenidos por aplicar la gamificación resaltan que hay mejoras significativas en el rendimiento académico, además que se fomenta el aprendizaje autónomo, la motivación y el compromiso de los estudiantes por aprender. Otro punto por destacar es que dentro del aula ganan confianza al trabajar en equipo. Se destaca también el sistema de recompensas motiva a los estudiantes para que realicen actividades con mayor calidad, a ser más atentos y participativos dentro del aula.</p> |
| ABP          | <p>Gil-Galván (2018)</p>   | <p>Satisfacción</p> <p>Entusiasmo</p> <p>Confianza</p>   | <p>Los resultados muestran que al implementar esta estrategia los estudiantes llegan a mejorar el</p>   |



|               |   |   |  |
|---------------|---|---|--|
|               | Gil-Galán et al. (2021)<br>Khan & Amin (2019)<br>Luy-Montejo (2019)<br>Pinto et al. (2021)  | Interés<br>Felicidad<br>Alegría<br>Optimismo                | rendimiento académico, desarrollan habilidades como el pensamiento crítico, reflexivo y creativo. Maneja mejor el estrés y el estado de ánimo en general además de fortalecer el desarrollo de conocimientos y habilidades blandas.  |
| Uso del humor | Erdoğan & Çakıroğlu (2021)<br>Khizar Hassan & Thair (2022)<br>Ortiz Torres (2018)<br>Pretorius et al. (2020)<br>Schriek (2024)<br>Wang (2024) | Alegría<br>Confianza<br>Interés<br>Curiosidad<br>Entusiasmo | Los resultados de aplicar el humor en el aula de clases mencionan que mejora de forma significativa en el compromiso conductual, emocional y cognitivo en el aula, existe una comodidad psicológica generada por el humor dentro del aula, mejora el ambiente de aprendizaje además que reduce el estrés. La metodología permite atraer la atención de los estudiantes además de incrementar la comunicación con los alumnos. El ambiente educativo se ve fortalecido en conjunto con la inteligencia emocional. |
| Feedback      | Abad-Lezama et al. (2023)<br>Chaves-Torres & Ceballos Villada (2019)<br>Garcés Bustamante et al. (2020)<br>Hernández Rivero et al. (2021)     | Satisfacción<br>Confianza<br>Interés<br>Entusiasmo          | Como resultado de implementar el feedback, se contribuye a la mejora del aprendizaje, el desempeño académico. Favorece el aprendizaje reflexivo e impacta positivamente en el desarrollo de las competencias necesarias. Los estudiantes prefieren asignaturas agradables, motivadoras por la metodología del docente. Los estudiantes resaltan que esta estrategia les permite identificar errores y mejorar sus documentos, como tal mejora la percepción de su aprendizaje.                                   |



|             |  |   |  |
|-------------|--|---|--|
|             | <p>Huauya Quispe et al. (2021)</p> <p>Iturra Briceño &amp; Riquelme Plaza (2017)</p> <p>Jiménez Segura (2015)</p> <p>Villoro Armengol (2022)</p>   |   |  |
| Mindfulness | <p>Corthorn et al. (2024)</p> <p>Cuéllar Hidalgo et al. (2019)</p> <p>Farfán Bellido et al. (2023)</p> <p>Pardo Carballido &amp; Gonzáles Cabanach (2019)</p> <p>Puente-Torre et al (2025)</p> | <p>Calma</p> <p>Tranquilidad</p> <p>Serenidad</p> <p>Reducción del estrés</p> <p>Reducción de la ansiedad</p> | <p>Los resultados mencionan que la aplicación de esta estrategia favorece al desarrollo académico y emocional, además que puede ser una herramienta útil para mejorar el bienestar psicológico. Se promueven estrategias de afrontamiento más adaptativas, puede ser una herramienta eficaz para reducir el estrés académico, se evidencian mejoras en la salud psicológica, disminución significativa del estrés.</p> |

Fuente: elaboración propia

**Tabla 3.** Resumen de estrategias psico-didácticas para potenciar motivación, participación y aprendizaje en educación superior.

| Estrategia            | Efectos Principales                                  | Aplicabilidad                           | Autores  |
|-----------------------|--|---|--|
| Aprendizaje Basado en | Alta capacidad para desarrollar competencias como el | Alta: aplicable en contextos prácticos, | Albalalejo-Blásquez et al. 2020; Chang et al. 2024; Granado-Alcón et al. |



|                                       |  |   |  |
|---------------------------------------|--|---|--|
| Proyectos (ABPr)                      | pensamiento crítico, la resolución de problemas y el trabajo colaborativo, habilidades clave que conectan el aprendizaje con su futuras profesión.           | fomentando el trabajo colaborativo  | 2020; Hernández-Barco et al. 2021; Huang et al. 2024; Toledo Morales & Sánchez García 2018; Zamarripa Franco et al. 2016                 |
| Gamificación                          | Incrementa motivación, participación, rendimiento académico, aprendizaje activo e inteligencia emocional; fomenta colaboración y retroalimentación continua. | Alta: replicable en distintos niveles educativos, entornos híbridos y virtuales; aplicable con sistemas de recompensas. | Álvarez Márquez et al., 2024; Becerra Patiño, 2023; Jaramillo Mediavilla et al., 2025; Rincon-Flores et al., 2022                        |
| Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) | Mejora competencias profesionales, pensamiento crítico, aprendizaje significativo, trabajo colaborativo y motivación.  | Alta: aplicable en sesiones prácticas, contextos auténticos y conexión con la vida profesional.                         | Albalalejo-Blásquez et al., 2020; Chang et al., 2024; Gil-Galván et al., 2021; Granado-Alcón et al., 2020; Hernández-Barco et al., 2021. |
| Uso del Humor                         | Mejora el ambiente de aprendizaje, reduce estrés y ansiedad, aumenta motivación y participación, fortalece relaciones interpersonales.                       | Alta: integrable en clases presenciales, híbridas o virtuales; requiere contextualización y moderación.                 | Erdogdu & Çakıroglu, 2021; Khizar Hassan & Thair, 2022; Schriek, 2024; Wang, 2024  |
| Feedback                              | Aprendizaje autónomo, mejora el rendimiento, fomenta autocrítica y construcción de saberes.  | Alta: puede ser escrita, verbal, o digital; debe ser clara, concreta, personalizada y oportuna.                         | Abad-Lezama et al., 2023; Chaves-Torres & Ceballos Villada, 2019; Huauya Quispe et al., 2021; Villoro Armengol, 2022;                    |



|             |  |  |   |
|-------------|--|--|---|
| Mindfulness | Mejora la regulación emocional, reduce estrés y ansiedad, incrementa la atención, concentración y bienestar psicológico. | Alta: aplicable en entornos universitarios, online o presenciales; replicable y preventiva del estrés académico. | Corthorn et al., 2024; Cuéllar Hidalgo et al., 2019; Farfán Bellido et al., 2023; Pardo Carballido & Gonzáles Cabanach 2019; Puente-Torre et al., 2025. |
|-------------|--|--|---|

**Fuente:** elaboración propia

### Estrategias psico-didácticas que fomentan emociones positivas basadas en los principios de la neurociencia.

Granado-Alcón et al. (2020) mencionan que el ABPr promueve el desarrollo de competencias claves como el pensamiento crítico, la autoconciencia y la resolución de problemas, esto directamente se relaciona con las funciones ejecutivas cerebrales que se estudian de manera directa en la neurociencia cognitiva. Por otra parte, Hernández-Barco et al. (2021) en su investigación resaltan que al implementar el ABPr las emociones influyen en la atención, la memoria y el aprendizaje se vuelve significativo, dando por sentado que como principio de la neurociencia las emociones son parte fundamental en la atención y la memoria de los estudiantes.

Álvarez Márquez et al. (2024) resaltan que la implementación de la gamificación fomenta un aprendizaje profundo, en el que los estudiantes no solo memoricen información, sino que también desarrollen competencias cognitivas y socioemocionales esenciales, lo cual tiene relación directa con los principios de la neurociencia en el aprendizaje significativo y el desarrollo de funciones ejecutivas.

Gil-Galván (2018) menciona que el uso del ABP como herramienta que direcciona el aprendizaje, lo que desarrolla en estudiantes las habilidades como el pensamiento analítico, la formulación de hipótesis, la metacognición y la reflexión. Estas habilidades están directamente relacionadas con las funciones ejecutivas del cerebro, como la

planeación, el razonamiento y la autorregulación, parte esencial de la neuroeducación.

La risa es un estimulante que conlleva beneficios físicos, psicológicos, sociales y cognitivos (Lei et al. citado en Pretorius et al., 2015). Estos beneficios están relacionados con los principios de la neurociencia en el bienestar emocional y el impacto que tienen en el aprendizaje.

## Discusión

El presente estudio tuvo como objetivo analizar las estrategias psico-didácticas que promueven emociones positivas en el aprendizaje universitario, con un enfoque basado en la neurociencia educativa. Todo esto respaldado por una amplia revisión bibliográfica, donde se evidencia la implementación de estas estrategias y sus efectos principales en los estudiantes.

La relevancia del ABP radica en su capacidad para situar al estudiante como protagonista de su propio aprendizaje, lo que refuerza la autonomía y el trabajo colaborativo. Albalalejo-Blásquez et al. (2020) mencionan que la metodología del ABP proporciona un elevado nivel de satisfacción en el alumnado, creando un ambiente constructivo y positivo de aprendizaje entre los estudiantes en el aula. (Chang et al., 2024; Granado-Alcón et al., 2020; Toledo Morales & Sánchez García, 2018; Zamarripa Franco et al., 2016) coinciden en que el ABP fortalece el pensamiento crítico, aumenta la motivación y compromete más a los estudiantes.

Los beneficios de utilizar el ABP pueden ir más allá del aprendizaje, aumenta las emociones positivas y reduce las emociones negativas (Hernández-Barco et al., 2021) y llega a resultar valioso para afrontar los retos emergentes en la educación superior (Huang et al., 2024).

Respecto a la gamificación, esta metodología de aprendizaje impacta en la motivación, el compromiso y la participación de los estudiantes. (Álvarez Márquez et al., 2024;



Mediavilla et al., 2025). Los beneficios palpables de despertar la curiosidad por seguir descubriendo nuevas formas de aprender a través del juego como eje transversal (Becerra Patiño, 2023) y que beneficia el rendimiento de los alumnos universitarios (Ferriz-Valero et al., 2020).

Por otro lado, el aprendizaje basado en problemas se plantea problemáticas reales para captar el interés de los estudiantes, tiene la capacidad de mejorar la eficiencia del proceso de enseñanza aprendizaje, principalmente al aumentar las habilidades de pensamiento de alto nivel y fomentar las habilidades interpersonales en los estudiantes (Khan & Amin, 2020). Además (Gil-Galván, 2018) resalta que el aprendizaje basado en problemas mejora la capacidad de los estudiantes para tomar decisiones y el pensamiento crítico mejorando los resultados académicos del estudiante. Luy-Montejo (2019) resalta que al aplicarlo se potencian las habilidades blandas y la convivencia, permitiendo formar individuos capaces de establecer convivencias positivas.

En particular, los hallazgos al aplicar el humor dentro de las clases se garantiza la participación activa en el aprendizaje de los contenidos (Erdogdu & Çakiroglu, 2021), lo que en consecuencia genera que los estudiantes tengan confianza, se estimule el proceso de enseñanza aprendizaje, además que crea un clima sociopsicológico favorable. lo que tiene efectos positivos con el rendimiento académico (Hassan & Tahir, 2022; Ortiz Torres, 2018).

En otro orden de ideas, aunque el feedback positivo fue identificado como una estrategia con menor incidencia dentro de la muestra, sus efectos cualitativos resultan particularmente significativos. Los hallazgos revelan que el feedback positivo no solo fomenta emociones positivas como la confianza y la satisfacción, sino que también potencia la autorregulación del aprendizaje y fortalece la percepción de justicia y satisfacción con la evaluación. Los resultados compaginan con los estudios recientes que resaltan el papel del feedback en el desarrollo de las competencias cognitivas y

también en la formación de un clima de aprendizaje positivo. (Chaves Torres & Ceballos Villada, 2019; Garcés Bustamante et al. 2020; Hernández Rivero et al. 2021; Iturra Briceño & Riquelme Plaza, 2017; Jiménez Segura, 2015).

Es importante resaltar que, la menor frecuencia del uso del feedback en este estudio puede estar asociada con las prácticas docentes tradicionales, en donde la retroalimentación puede limitarse simplemente a aspectos correctivos y no formativos. No obstante, los efectos observados en este trabajo sugieren que, a pesar de su baja incidencia, el feedback constituye una estrategia con un alto valor pedagógico para la mejora continua del estudiante.

Respecto al mindfulness, Corthorn et al. (2024) en su investigación resaltaron que los participantes perciben un aumento significativo en su calidad de vida, particularmente en la dimensión de salud psicológica, una disminución significativa de sus niveles de estrés y un aumento también significativo en la escala que evalúa autocompasión. Además, Olivencia (2022) resalta que la intervención con mindfulness desarrolla la regulación emocional a partir de una práctica formal de meditación que tranquiliza ante la complejidad del entorno. Por otra parte, el programa mindfulness influye de manera significativa en la prevención del estrés académico de los estudiantes y aporta estrategias de afrontamiento (Farfán Bellido et al., 2024).

## CONCLUSIONES

Se concluye que esta revisión sistemática ha logrado identificar universidades a nivel mundial que aplican estrategias psico-didácticas que fomentan emociones positivas en el aprendizaje, entre estas estrategias se destacan el aprendizaje basado en proyectos, gamificación, aprendizaje basado en problemas, uso del humor, feedback y mindfulness.

Las publicaciones científicas comprendidas en esta revisión sistemática mostraron

resultados de aplicabilidad relativamente altos, el aprendizaje basado en proyectos los autores coincidían en que los estudiantes desarrollan competencias claves como el pensamiento crítico, el trabajo colaborativo y fortalece la parte emocional, comúnmente los estudiantes tenían efectos emocionales como la satisfacción y confianza ya que el aprendizaje está enlazado a su realidad profesional lo que promueve el aprendizaje significativo.

En la gamificación los resultados han sido prometedores, los autores coinciden en que la aplicabilidad de esta estrategia es alta ya que se adapta a diversas disciplinas promoviendo la participación, concentración y motivación del alumnado, el campo emocional es clave en la gamificación, las emociones encontradas fueron entusiasmo, interés, confianza y diversión, estas emociones juegan un papel clave ya que permiten mantener a los estudiantes atentos y participativos.

La literatura constatada para el aprendizaje basado en problemas resalta que fomenta habilidades cognitivas esenciales como el pensamiento crítico, el trabajo colaborativo y la autonomía, la aplicabilidad en el aula es relativamente sencilla ya que permite la evolución significativa en conocimientos y habilidades por parte de los estudiantes, las emociones comúnmente encontradas al aplicar esta estrategia radican en satisfacción, confianza e interés, son emociones claves para que los estudiantes mejoren su rendimiento académico y se sientan más comprometidos con las temáticas a abordar en la materia.

El uso del humor tiene un impacto esencial en la conexión docente-estudiante, reduce el estrés, crea un ambiente positivo y conduce al estudiante a sentirse motivado, las emociones en las que coincidía la literatura revisada eran alegría, confianza e interés, lo que es clave para que los estudiantes tengan una mayor disposición a participar dentro del aula.

Respecto al feedback aplicado en el aula, la literatura resalta y coincide en que esta

estrategia debe aplicarse de forma cotidiana, ya que permite fortalecer las debilidades, promueve la autocrítica, reduce errores e incrementa la motivación por aprender de los estudiantes. Las emociones comunes encontradas son confianza, satisfacción, interés y entusiasmo.

Además, al considerar el mindfulness dentro del aula de clases la literatura revisada coincide en que la práctica reduce el estrés, mejora la regulación emocional, además que mejora el bienestar emocional y psicológico de los estudiantes. Las emociones comúnmente encontradas son serenidad, calma, tranquilidad y satisfacción, lo que promueve la atención dentro del aula y sirve como punto de partida dentro de una clase.

En particular, se destaca el potencial del aprendizaje basado en proyectos como vía para lograr aprendizajes significativos, conectados con la realidad y la experiencia del estudiante. Complementar la aplicación del humor en clases puede llegar a fortalecer el vínculo docente-estudiante, un elemento fundamental para el proceso de enseñanza-aprendizaje verdaderamente transformador.

La implementación de estas estrategias como el ABPr, gamificación y el uso del humor dentro del aula promueven competencias cognitivas y socioemocionales que se vinculan con los principios de la neurociencia. Estas permiten favorecer el pensamiento crítico, la autorregulación emocional, y la resolución de problemas, funciones ejecutivas para un aprendizaje significativo.

También cabe destacar el papel que juegan las emociones en la atención y la memoria, que refuerza la importancia de considerar el bienestar emocional como un factor fundamental dentro de los procesos educativos. Estos enfoques muestran que la educación fundamentada bajo la neurociencia nos permitirá potenciar la calidad del aprendizaje y formación de los estudiantes.

Los resultados encontrados en esta investigación exploran la aplicación de estrategias psicoeducativas en el aula. Se invita a los docentes para que empleen estas estrategias con el fin de sostener la atención y el interés por el aprendizaje, además de fomentar la motivación hacia los estudiantes. También, se recomienda a investigar el uso de estas estrategias en distintos niveles educativos, para así contribuir a una comprensión más sólida sobre su eficiencia.

Enseñar va más allá de transmitir contenidos, también se ve inmersa la creación de nuevas experiencias para los estudiantes, investigar e implementar las estrategias psico-didácticas nos conducirá a una educación más humana y emocionalmente conectada. El desafío está en nosotros: ¿cómo queremos que nuestros estudiantes recuerden el proceso de aprendizaje?

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abad-Lezama, Irene Roxana, Pantigoso-Leython, Nathalí, Jara-Llanos, Gleny Secibel, & Colina-Ysea, Félix José. (2023). Retroalimentación y trabajo en equipo en estudiantes universitarios de una universidad nacional de Lima Metropolitana. *Desde el Sur*, 15(3), e0041. Epub 25 de julio de 2023. <https://doi.org/10.21142/des-1503-2023-0041>

Albaladejo-Blázquez, N., Sanchez-SanSegundo, M., Rodes Lloret, F., Pastor Bravo, M. del M., Muñoz-Quirós Caballero, J. M., Hernández Ramos, C., Esteve-Mas, Ó., Díez Jorro, M., Asensi Pérez, L. F., & Carrillo-Minguez, C. (2020). El aprendizaje basado en proyectos colaborativos en educación superior. *Repositorio Universidad de Alicante*. <https://rua.ua.es/entities/publication/9883ec8f-5b35-4379-98ea-3927a95b49a1>

Álvarez Márquez, N. del C., Clavel Quintero, Y. ., & Hernández, K. de F. (2024).

Aprendizaje basado en gamificación en estudiantes universitarios de ingeniería. *Journal TechInnovation*, 3(2), 23–31.

<https://doi.org/10.47230/Journal.TechInnovation.v3.n2.2024.23-31>

Barragán Estrada, A. R., & Morales Martínez, C. I. (2014). Psicología de las emociones positivas: generalidades y beneficios. *Investigación en Psicología*, 19(1), 103–118. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29232614006>

Becerra Patiño, B. A. (2023). La gamificación como recurso didáctico para estudiantes universitarios durante la COVID-19. *VIREF Revista De Educación Física*, 12(2), 107- 125. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/viref/article/view/348702>

Calle Chacón, L. P., Garcia-Herrera, D. G., Ochoa-Encalada, S. C., & Erazo-Álvarez, J. C. (2020). La motivación en el aprendizaje de la matemática: Perspectiva de estudiantes de básica superior. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(1), 488. <https://doi.org/10.35381/r.k.v5i1.794>

Cánovas Herrera, G., & Osorio, C. (2024). El trabajo emocional en la docencia. Un estudio sobre la experiencia docente en escuelas secundarias del AMBA post COVID-19. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 10(1), 207–232. <https://doi.org/10.15366/rep2025.10.1.008>

Chaves Torres, A., & Ceballos Villada, Z. R. (2019). Realimentación en procesos de aprendizaje y permanencia estudiantil en Educación Superior a Distancia. *Revista Historia de la Educación Colombiana*, 23(23), 173–192. <https://doi.org/10.22267/rhec.192323.65>

Language Anxiety and Cognitive Load in Gamified Classes of Higher Education. *Sustainability*, 14(17), 10905. <https://doi.org/10.3390/su141710905>

Colunga Santos, Silvia, Mejías Hernández, Yumilka, & Blanco Colunga, Carlos Joaquín.



(2024). El rol de las emociones en la educación para la salud. *Humanidades Médicas*, 24(3), . Epub 05 de octubre de 2024. Recuperado en 31 de agosto de 2025, de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1727-81202024000300002&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202024000300002&lng=es&tlng=es).

Corthorn, C., Paredes, P., Urbina, C., & Galdames, C. (2024). Mindfulness y Calidad de Vida en Educación Superior en Contexto de Pandemia por Covid-19. *Revista de la Educacion Superior*, 53(209), 81–104. <https://doi.org/10.36857/resu.2024.209.2751>

Cuéllar Hidalgo, R., Bazán Ramírez, A., & Araya Vargas, G. A. (2019). Efectos de la práctica de aikido sobre mindfulness y la ansiedad en estudiantes universitarios de Costa Rica. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 35(1), 13–19. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6761671>

engagement in online learning environments. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, 16(1). <https://doi.org/10.1186/s41039-021-00158-8>

Farfán Bellido, R., Llantoy Quispe, F., Quintanilla Reyes, C., & León Peralta, M. J. (2023). Programa Mindfulness para prevenir el estrés académico en estudiantes de Educación Superior. *Revista Educación*, 21(21), 61–77. <https://doi.org/https://doi.org/10.51440/unsch.revistaeducacion.2023.21.429>

Ferriz-Valero, A., Østerlie, O., Martínez, S. G., & García-Jaén, M. (2020). Gamification in physical education: Evaluation of impact on motivation and academic performance within higher education. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(12), 1–16. <https://doi.org/10.3390/ijerph17124465>



- Gaggioli, C., Gabbi, E., & Ranieri, M. (2024). Gamification to foster student engagement: A mixed methods study in higher education. *Qwerty – Open and Interdisciplinary Journal of Technology, Culture and Education*.  
<https://doi.org/10.30557/QW000076>
- Garcés Bustamante, J., Labra Godoy, P., & Vega Guerrero, L. (2020). La retroalimentación: una estrategia reflexiva sobre el proceso de aprendizaje en carreras renovadas de educación superior. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 11(1), 37-59. <https://doi.org/10.18861/cied.2020.11.1.2942>
- Gil-Galván, R. (2018). El uso del aprendizaje basado en problemas en la enseñanza universitaria. Análisis de las competencias adquiridas y su impacto. *Revista mexicana de investigación educativa*, 23(76), 73-93. Recuperado en 31 de agosto de 2025, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662018000100073&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662018000100073&lng=es&tlng=es).
- Gil-Galván, R., Martín-Espinosa, I., & Gil-Galván, F. J. (2021). Percepciones de los estudiantes universitarios sobre las competencias adquiridas mediante el aprendizaje basado en problemas. *Educación XX1*, 24(1), 271-295. <https://doi.org/10.5944/educXX1.26800>
- Granado-Alcón, M. d. C., Gómez-Baya, D., Herrera-Gutiérrez, E., Vélez-Toral, M., Alonso-Martín, P., & Martínez-Frutos, M. T. (2020). Project-Based Learning and the Acquisition of Competencies and Knowledge Transfer in Higher Education. *Sustainability*, 12(23), 10062. <https://doi.org/10.3390/su122310062>
- Greco, C., Morelato, G., & Ison, M. (2007). Emociones Positivas: Una herramienta psicológica para promocionar el proceso de resiliencia infantil. *Psicodebate*,



17. <https://doi.org/10.18682/pd.v7i0.429>

Hernández Rivero, V. M., Santana Bonilla, P. J., & Sosa Alonso, J. J. (2021). Feedback y autorregulación del aprendizaje en educación superior. *Revista de Investigación Educativa*, 39(1), 227–248. <https://doi.org/10.6018/rie.423341>

Hernández-Barco, M., Sánchez-Martín, J., Corbacho-Cuello, I., & Cañada-Cañada, F. (2021). Emotional Performance of a Low-Cost Eco-Friendly Project Based Learning Methodology for Science Education: An Approach in Prospective

Teachers. *Sustainability*, 13(6), 3385. <https://doi.org/10.3390/su13063385>

Homont, L. P. P., & Alcoceba Hernando, J. A. (2025). Motivación del alumnado universitario: entre desmotivación y motivación intrínseca. *European Public and Social Innovation Review*, 10. <https://doi.org/10.31637/epsir-2025-306>

Huang, L., Wang, R., & Han, J. (2024). Regulation of emotions in project-based collaborative learning: an empirical study in academic English classrooms. *Frontiers in Psychology*, 15. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1368196>

Huauya Quispe, P., Coaquira Cárdenas, V. A., & Laderas Huillcahuri, E. (2021). Estrategia feedback en el desarrollo de habilidades investigativas de estudiantes universitarios. *Horizonte de la Ciencia*, 11(21), 227–238. <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2021.21.908>

Iturra Briceño, L., & Riquelme Plaza, I. (2017). Mejora de la retroalimentación a través del diario de campo en educación superior técnica en el área Salud. *Revista de Gestión de la Innovación en Educación Superior (REGIES)*, 2, 141–162. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7306675>

Jaramillo Mediavilla, L., Basantes-Andrade, A., Casillas-Martín, S., & Cabezas-González, M. (2025). Gamificación en la enseñanza universitaria: retos



didácticos y tecnológicos. *EduTec, Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, (91), 167–184. <https://doi.org/10.21556/edutec.2025.91.3695>

Jiménez Segura, F. (2015). Uso del feedback como estrategia de evaluación: aportes desde un enfoque socioconstructivista / Using feedback as evaluation strategy: contributions from a socioconstructivist approach. *Actualidades Investigativas En Educación*, 15(1). <https://doi.org/10.15517/aie.v15i1.17633>

Khan, M. N., & Amin, S. (2020). The Impact of Higher Education Problem Based Learning in 21 st Century: Evidence from Malaysia & Pakistan. *International Journal of Innovation in Teaching and Learning (IJITL)*, 6(2), 160–169. <https://doi.org/https://doi.org/10.35993/ijitl.v6i2.961>

Khizar Hassan, F. D., & Tahir, M. (2022). An investigation of humor based teaching and student learning: Case of higher education. *Journal of Advances in Education and Philosophy*, 6(6), 333–338. <https://doi.org/10.36348/jaep.2022.v06i06.004>

Luy-Montejo, C. (2019). El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en el desarrollo de la inteligencia emocional de estudiantes universitarios. *Propósitos y Representaciones*, 7(2). <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.288>

Martínez, M. B. (2024). El aprendizaje basado en proyectos en la universidad. *Cuadernos Del Centro De Estudios De Diseño Y Comunicación*, 57–65. <https://doi.org/https://doi.org/10.18682/cdc.vi215.11020>

Mourão Terzi, A., Leonardo de Souza, E., Alves Machado, M. P., Konigsberger, M., Copstein Waldermar, J. O., Irigoyen de Freitas, B., Matarazzo-Neuberger, W. M., de Fátima Migliori, R., Narciso Kawamata, R., Ribeiro Alvarenga, L. F., Barbosa Ferreira,



- M. Q., & Demarzo, M. (2016). Mindfulness en la Educación: experiencias y perspectivas desde Brasil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 30(3), 107–122. <https://www.redalyc.org/journal/274/27449361012/html/>
- Mujica Johnson, F. N. (2018). Educar y suscitar emociones en la educación: análisis crítico de su contribución al desarrollo moral. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 33(2), 0–13. <http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos>
- Ortiz Torres, E. (2009). La Psicodidáctica y el uso de las contradicciones dialécticas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Iberoamericana De Educación*, 50(1), 1–8. <https://doi.org/10.35362/rie5011847>
- Ortiz Torres, Emilio Alberto. (2018). Estudio exploratorio sobre la utilización del humor en el proceso de enseñanza aprendizaje universitario. *Transformación*, 14(3), 343-359. Recuperado en 29 de agosto de 2025, de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2077-29552018000300343&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-29552018000300343&lng=es&tlng=es).
- Paoloni, P. V. R. (2014). Emociones en contextos académicos. Perspectivas teóricas e implicaciones para la práctica educativa en la universidad. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 12(3), 567–596. <https://doi.org/10.14204/ejrep.34.14082>
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J.,
- Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., ... Moher, D. (2021). Declaración PRISMA 2020: una guía actualizada para la publicación de revisiones sistemáticas. *Revista Española de Cardiología*, 74(9), 790–799. <https://doi.org/10.1016/j.recesp.2021.06.016>



- Pardo, M. d. C., González Cabanach, R., & Hamoda, M. F. (2019). El impacto de un programa de meditación Mindfulness sobre las estrategias de afrontamiento al estrés en estudiantes universitarios. *European Journal of Health Research: (EJHR)*, 5(1), 51-61. <https://doi.org/10.30552/EJHR.V5I1.137>
- Pinto, T., Dias, A. G., & Vasconcelos, C. (2021). Geology and Environment: A Problem-Based Learning Study in Higher Education. *Geosciences*, 11(4), 173. <https://doi.org/10.3390/geosciences11040173>
- Pretorius, J., Koen, M., & Schall, R. (2020). Using intentional humour in a higher-education classroom: connecting with, and building on Lovorn and Holaway. *The European Journal of Humour Research*, 8(2), 146- 165. <https://doi.org/10.7592/EJHR2020.8.2.Pretorius>
- Puente-Torre, Paula, Delgado-Benito, Vanesa, Rodríguez-Cano, Sonia, & García-Delgado, Miguel A.. (2025). Explorando la práctica de atención plena (mindfulness) en estudiantes universitarios: evidencias y perspectivas. *Formación universitaria*, 18(2), 151-160. <https://dx.doi.org/10.4067/s0718-50062025000200151>
- Quiroz-González, E. ., Morales Grajales, D., Ospina-Cano, S., & Pinzón-Salazar, S. (2025). Inteligencia emocional en estudiantes universitarios de fase profesional: Diseño, validación y aplicación de una práctica gamificada. *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte*, (74), 161–193. <https://doi.org/10.35575/rvucn.n74a7>
- Ramírez Hurtado, F. M. (2021). Las emociones positivas en torno al aprendizaje significativo en posgrado. *Educación Superior*, 8(2), 67–75. [http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2518-82832021000200009](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2518-82832021000200009)



- Rincon-Flores, E. G., Mena, J., & López-Camacho, E. (2022). Gamification as a Teaching Method to Improve Performance and Motivation in Tertiary Education during COVID- 19: A Research Study from Mexico. *Education Sciences*, 12(1), 49. <https://doi.org/10.3390/educsci12010049>
- Salcedo de la Fuente, R., Herrera Carrasco, L., Illanes Aguilar, L., Poblete Valderrama, F., & Rodas Kürten, V. (2024). Las emociones en el proceso de aprendizaje: revisión sistemática. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 23(51), 253–271. <https://doi.org/10.21703/rexe.v23i51.1991>
- Toledo Morales, P., & Sánchez García, J. M. (2018). Aprendizaje basado en Proyectos: Una experiencia universitaria. *Profesorado, Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado*, 22(2), 471–491. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i2.7733>
- Trimiño Quiala, B., & Garrido Sosa, C. J. (2020). Emociones positivas del docente: una reflexión desde las realidades que enfrenta la educación escolar mexicana. *Revista Investigium IRE Ciencias Sociales y Humanas*, 11(2), 12–25. <https://doi.org/10.15658/investigiumire.201102.02>
- Vélez Osorio, I. M. (2016). La gamificación en el aprendizaje de los estudiantes universitarios. *Rastros Rostros*, 18(33). <https://doi.org/10.16925/ra.v18i33.1683>
- Vera García, M. I., & Gabari Gambarte, M. I. (2019). Emociones positivas: una herramienta psicológica que contribuye al proceso de resiliencia en los profesionales de la educación. *Revista INFAD de psicología*, 4(1), 159–172. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2019.n1.v4.1539>
- Villar Sánchez, P., Arancibia Carvajal, S., Robotham, H., & González, F. (2022). Factores que inciden en la actitud hacia el aprendizaje de las matemáticas en



primer año de ingeniería. *Revista Complutense de Educacion*, 33(2), 337–349.

<https://doi.org/10.5209/rced.74356>

Villoro Armengol, J. ., Hinojosa Alcalde, I. ., González Ibáñez, D. ., & Estaún Ferrer, S. . (2022). Impact of Feedback on the Performance of University Students. *HUMAN REVIEW. International Humanities Review / Revista Internacional De Humanidades*, 14(6), 1–11. Retrieved from <https://historicoeagora.net/revHUMAN/article/view/4189>

Wang, S. (2024). Relationship between Humor, Emotional Intelligence and Interpersonal Relationship of College Students. *Journal of Educational Research and Policies*, 6(6), 52–58. [https://doi.org/10.53469/jerp.2024.06\(06\).12](https://doi.org/10.53469/jerp.2024.06(06).12)

Zamarripa Franco, R., Martínez Trejo, I., & Juárez Román, G. (2016). El aprendizaje basado en proyectos en educación superior. *RECIE. Revista Electrónica Científica De Investigación Educativa*, 3(1), 391-402. Recuperado a partir de <https://www.rediech.org/ojs/2017/index.php/recie/article/view/233>