DOI: https://doi.org/10.46296/yc.v10i19.1033

LAS VIVENCIAS EMOCIONALES EN EL DESEMPEÑO ESCOLAR EN ESTUDIANTES CON TDAH

EMOTIONAL EXPERIENCES AND ACADEMIC DEVELOPMENT IN STUDENTS WITH ADHD

Intriago-Mejía Ashley Naomi [1]; Monge-Cedeño Diana María [2]

[1] Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. Manta, Ecuador.
Correo: e1316818481@live.uleam.edu.ec. ORCID ID: https://orcid.org/0009-0002-1839-1030

[2] Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. Manta, Ecuador.
Correo: diana.monge@uleam.edu.ec. ORCID ID: https://orcid.org/0000-0003-3209-039X

Resumen

El trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) incluye signos y síntomas que pueden estar relacionados con las experiencias emocionales y el desempeño en actividades escolares en los educandos. En la presente investigación se planteó como objetivo analizar las vivencias emocionales y su relación con el desempeño escolar en educandos con diagnósticos de TDAH. Se desarrolló mediante un enfoque cualitativo, con un diseño de tipo no experimental y un muestreo de tipo no probabilístico e intencional. Se contó con la participación de tres estudiantes de Educación General Básica Superior tres docentes. Los datos fueron recopilados mediante entrevistas semiestructuradas a estudiantes y docentes y una ficha sociodemográfica. Los datos fueron analizados mediante el uso del software ATLAS.ti. Los hallazgos evidenciaron diversas experiencias emocionales tales como diferencias en la percepción del entorno escolar, estado de nerviosismo durante las evaluaciones y frustración ante tareas de alta complejidad. Por otra parte, se identificaron dificultades tales como el seguimiento de instrucciones, cumplimiento de actividades académicas y sostenimiento de la atención, cuyas manifestaciones variaban según las exigencias académicas, el interés y el acompañamiento que reciben los estudiantes. Como conclusión las vivencias emocionales y el desempeño escolar se encuentran relacionadas en situaciones específicas del proceso enseñanza aprendizaje, aunque esta relación presenta particulares características en cada evaluado. En los resultados destaca la necesidad de considerar las experiencias emocionales y las condiciones del contexto escolar para comprender de manera integral el desempeño de los estudiantes con TDAH.

Palabras claves: TDAH, emociones, desempeño escolar, atención.

Abstract

Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD) involves signs and symptoms that may be linked to the emotional experiences and academic performance of students. The study aimed to analyze the emotional experiences in students who were diagnosed with ADHD and their relationship in the academic performance. This research employed a qualitative methodology using a non-experimental design and a non-probabilistic, probability sampling. The study included three students from general education and their main teachers. Information was collected through semi-structured interviews with students and teachers, and the data was analyzed using ATLAS.ti. The findings revealed some emotional experiences, such as differing perceptions of the educational environment, sense of nervousness during classes, and frustration in highly complex tasks. Moreover, this study found challenges—such as adhering instructions, completing schoolwork, and attention. The manifestations of which varied depending on academic requirements, students' interest, and the level of support the students received. As a conclusion, emotional experiences and academic performance are closely related in specific educational aspects, though the nature of this relationship varies among students. The findings empathize the relevance of exanimating both emotional experiences and the school environment to developed a comprehensive understanding of the academic performance among students with ADHD.

Información del manuscrito:
Fecha de recepción: 17 de agosto de 2026.
Fecha de aceptación: 25 de octubre de 2026.
Fecha de publicación: 25 de noviembre de 2026.

Keywords: ADHD, emotions, scholar development, attention.

1. Introducción

Al mencionar el TDAH no solo abordamos comportamiento sino desregulación emocional y sensorial, los cuales pueden incrementar el estrés en niños y adultos como lo menciona (Grossman, 2023) Cada uno de estos aspectos son indispensables, pero omitiendo la perspectiva emocional de nuestros estudiantes, nos centramos en su comportamiento y como este tiene un efecto, sin embargo no consideramos como las repercusiones de estas conductas no pueden ser evitadas. En la presente investigación se busca comprender las vivencias emocionales y su influencia en el desempeño escolar en estudiantes diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) de acuerdo con los criterios establecidos por el DSM-5.

Según la asociación americana de psiquiatría menciona que el trastorno por déficit de atención e hiperactividad se caracteriza por la aparición de síntomas de inatención y/o hiperactividad-impulsividad que dificulta en el desempeño y desarrollo del individuo en lo personal, social, académico o laboral. Además se menciona que el TDAH presenta tres tipos que se presentan con predominio de inatención, predominio de hiperactividad/impulsividad y combinado. El TDAH con predominio de inatención se identifica por la predominancia en los síntomas que afectan la capacidad para concentrarse, organizar actividades y mantener la atención por mas tiempo, lo que repercute en su vida diaria. El TDAH con predominio de hiperactividad/impulsividad se caracteriza por actividades motoras intensas y dificultad para controlar impulsos. El TDAH combinado se presenta con las características significativa de inatención y de hiperactividad-impulsividad.
(American Psychiatric Association, 2014)

Por otro lado, es importante mencionar el área emocional, lo cual debemos comprender su concepto, emociones básicas y la importancia de dichas emociones para el

desempeño escolar de los estudiantes.

Las emociones son experiencias personales y subjetivas que se generan como una respuesta después de un acontecimiento. Estas pueden ser agradables o no siendo muy intensas o poco, además se reflejan mediante respuestas fisiológicas, como el aumento de palpitaciones, mareos, sensación de calor o la aparición de lágrimas. Por lo general las personas prestan atención a las emociones cuando les genera un malestar, a lo que inducen a evitarlas o reprimirlas. Las emociones facilitan la comprensión del entorno, orientan la conducta y ayudan afrontando situaciones en la vida diaria. (Bonnières, 2023)

Según la teoría de (Ekman; Cordaro, 2011) emociones básicas manifiesta que las emociones son una respuesta a un estímulo de su entorno, fisiológicas, cognitivas, conductuales. De esta manera las respuestas favorecen la adaptación del individuo al contexto, orientando la conducta adecuada ante la situación facilitando la comunicación emocional con los demás a través de expresiones faciales identifica siete emociones fundamentales: alegría, tristeza, miedo, ira, sorpresa, asco y desprecio, a partir de estas emociones primarias se imparten las emociones secundarias, las cuales surgen de la combinación de las primeras. Aunque los factores culturales y el lenguaje influyen en como las emociones se interpretan, regulan, expresan, estos factores no alteran su biología. Como resultado las personas logran controlar conscientemente de sus expresiones emocionales, las expresiones se presentan de manera involuntaria reflejando el sentimiento de ese momento.

Diversas investigaciones demuestran que el rendimiento académico está relacionado con múltiples factores, en los que destaca el socioeconómico, los estilos de aprendizaje y el nivel de motivación del estudiante (Pérez-Mármol, M., Chacón-Cuberos, R., Castro-Sánchez, M., & Gamarra Vengoechea, M. A., 2023) La teoría del aprendizaje social de Bandura (1977) señala que el desempeño de las personas se vincula con el entorno y las experiencias sociales. Esta perspectiva lleva a considerar las variables del contexto al analizar

el rendimiento académico de los estudiantes.

Como señala (Martínez Huertas, 2024) el desempeño académico es un objetivo de investigación ya que tiene relación con el rendimiento académico. Los estudios señalas que un bajo rendimiento académico conlleva a la reprobación de asignaturas, repetición de grado incluso al abandono escolar.

Las emociones en el aprendizaje están sustentadas por la teoría de (Vygotsky, 1978) quien mantiene que el desarrollo psicológico y el aprendizaje son procesos sociales mediante la interacción con personas o contexto cultural diferente, el docente actúa como mediador del aprendizaje dentro de la zona del desarrollo próximo (ZDP). De esta forma las emociones en el aprendizaje son importantes al considerar un ambiente educativo favorable para el desarrollo de las competencias cognitivas y socioemocionales del estudiante.

La autoeficacia y autorregulación emocional se fundamenta desde la teoría cognitivo social de (Bandura, 1986) la cual menciona que gran parte del aprendizaje se da por la observación de modelos significativos y la interacción entre factores personales, conductuales y ambientales. En esta teoría la autoeficacia se refiere a como el individuo a través de lo aprendido observando es capaz de resolver dificultades obteniendo un mejor desempeño escolar.

El desarrollo cognitivo se sustenta desde la Teoría del Desarrollo Cognitivo propuesta por (Piaget, 1896) quien plantea que el conocimiento se construye con la interacción del individuo con su entorno. Según la teoría la información obtenida con el tiempo se va reacomodando a conforme aumentan las experiencias de aprendizaje. La teoría comprende la importancia del desarrollo cognitivo en el aprendizaje y rendimiento académico de cada estudiante.

La relación de familia, escuela y docente se fundamenta desde la teoría Biotecnológica del Desarrollo de (Bronfenbrenner, 1979) quien menciona que el desarrollo de las personas depende de la interacción que el individuo tenga con la familia, escuela y comunidad en el contexto sociocultural. La teoría sustenta que el rendimiento académico del

estudiante no solo depende de el mismo, sino también de la calidad favorable de interacción presente en su entorno.

El desarrollo socio emocional e identidad se fundamenta desde la teoría del desarrollo psicosocial de (Erikson, 1902-1994) quien menciona que el desarrollo humano se da por etapas con conflictos que se deben resolver para un crecimiento favorable. La teoría permite comprender la influencia del desarrollo socioemocional sobre el aprendizaje y su adaptación en lo educativo.

La regulación emocional y empatía se fundamenta desde la teoría de Inteligencia emocional propuesta por (Goleman, 1995) quien menciona que el éxito académico y personal se debe no solo a capacidades cognitivas sino también al reconocimiento, comprensión y regulación de las propias emociones como la empatía y habilidades sociales. La teoría nos hace entender que si fortalecemos las competencias emocionales favorecerá la adaptación escolar y desempeño académico del estudiante.

Las emociones y afectividad tienen defensa en la teoría psicogenética de (Henri, 1942) quien menciona que las emociones cumplen una función en el desarrollo psicológico y desempeño, necesario para la construcción de la personalidad y aprendizaje del estudiante. El desarrollo infantil integra aspectos cognitivos, afectivos y motores, por eso las experiencias emocionales moldean como el estudiante interactúa con su entorno.

La motivación y aprendizaje es fundamentada en la teoría del aprendizaje de (Bruner, 1977) quien sostiene que el aprendizaje es un proceso activo donde el estudiante forma conocimientos mediante la exploración, resolución de conflictos, interacción con el docente. El docente cumple una función como mediador cuando facilita la comprensión de contenidos. Esta teoría enfatiza el significado de la motivación y el apoyo del docente para su desempeño escolar.

Por mucho tiempo se creía que las emociones y lo cognitivo eran independientes dentro del funcionamiento humano. Sin embargo, la evidencia científica indica que ambos mantienen una

función bidireccional, influyendo en la regulación de conducta, pensamiento y toma de decisiones. (Colombo, D., Serino, S., Suso-Ribera, C., Fernández-Álvarez, J., Cipresso, P., García-Palacios, A., Riva, G., & Botella, C., 2021)

2. Metodología

El presente trabajo fue diseñado bajo una metodología cualitativa con el objetivo de comprender de manera integral las vivencias emocionales y su relación con el desempeño escolar en estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) a partir del análisis de experiencias y significados que atribuyen a su proceso formativo. La investigación corresponde a un diseño no experimental, debido a que las variables no fueron manipuladas deliberadamente, sino observadas en su contexto natural para analizar el comportamiento y las relaciones existentes entre ellas.

Para la recolección de datos se emplearon tres instrumentos: Una entrevista dirigida a los docentes tutores, integrada por seis preguntas abiertas, que buscaban conocer la percepción del docente sobre la relación del desempeño escolar y las manifestaciones a nivel emocional en los estudiantes que presenta un diagnóstico de TDAH.

Por otra parte, se realizó una entrevista semiestructurada dirigida a los estudiantes, conformada por diez preguntas abiertas. Este instrumento tuvo como finalidad conocer las vivencias emocionales vinculadas en el proceso de aprendizaje desde la perspectiva de los estudiantes identificados con TDAH.

Finalmente, se aplicó una ficha sociodemográfica conformada por nueve preguntas estructuradas, con la finalidad de recabar información general requerida para la contextualización de la población objetivo.

Para la ejecución de la investigación se empleó un muestreo no probabilístico de tipo intencional. Los criterios de inclusión considerados fueron: encontrarse legalmente matriculados en la institución educativa, pertenecer al nivel de educación básica superior, asistir regularmente a clases, contar con un diagnóstico de TDAH y disponer del

consentimiento informado firmado por los padres de familia o representantes legales para autorizar la participación en la investigación. En cuanto a los criterios de exclusión, se consideró: estudiantes con otra condición neuropsicológica o trastorno que interfiera con el objetivo del estudio, presentar condiciones de salud física o emocional que pudieran imposibilitar la entrevista, casos con información incompleta o ausencia o desistimiento a participar de la investigación.

El análisis de los datos cualitativos se realizó mediante el software ATLAS.ti empleando un proceso de codificación y categorización temática que permitió identificar patrones y relaciones entre las vivencias emocionales y el desempeño escolar.

3. Resultados y discusión

Figura 1. *Emociones y sentimientos durante la experiencia escolar*

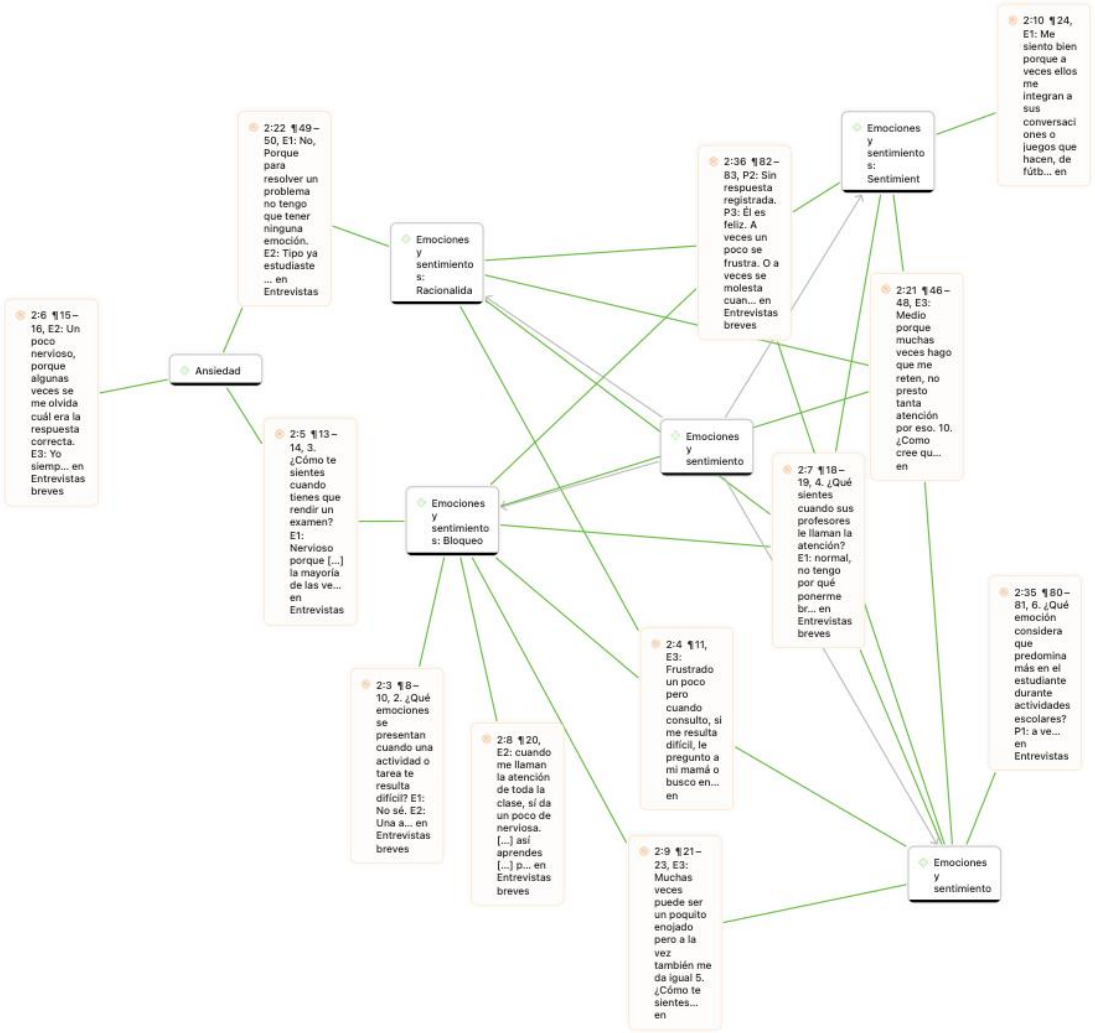


Figura 2. *Atención durante actividades escolares*



Para el análisis de la presente investigación se codificaron a los tres estudiantes en E1, E2, E3 y los profesores en P1, P2, P3 se estructuró en dos ejes, emociones, sentimientos y atención durante actividades escolares. La declaración muestra que las vivencias escolares variaron según la situación. El nerviosismo se presento en manifestaciones de exámenes y los llamados de atención en público y la frustración se mencionó ante tareas difíciles. Estos hallazgos coinciden con los identificados por (Moreta-Herrera, 2022) en su investigación defiende la salud mental como la manera de pensar, sentir y experiencias de vida en donde refiere que en la adolescencia esta etapa es más

profunda, también los autores mencionan que influye el estrés, por exigencias, en lo escolar el estrés es frecuente afectando la salud mental y su rendimiento académico. Así mismo, los estados de bienestar como lo menciona (Muratori, M., Delfino, G., & Zubieta, E., 2013) depende del desarrollo cognitivo, emocional, social y físico, lo que se enlazan con el aprendizaje y la integración entre pares. En el testimonio de los profesores la atención y la participación variaron según el interés por la actividad, al momento de asistir a clases y distractores. Como señala (Hidi S, Renninger KA, 2006) el interés es un estado psicológico que se presenta mediante mayor atención, dedicación y expresión de las emociones direccionada a una actividad alentando a involucrarse.

Emociones y sentimientos en la experiencia escolar

E1 E2 manifestaron que se sentían bien en la escuela. E2 relaciono esa sensación de bienestar con una posibilidad de seguir aprendiendo. E3 a diferencia de los otros estudiantes menciono aburrimiento y que prefería pasar tiempo en casa.

También señala diferencias en la relación con los compañeros. E1 menciono ser que incluido en conversaciones y juegos, y E2 señalo a sus compañeros como sus mejores amigos. E3 menciono que su convivencia se limitaba a su grupo de amistades cercana. De acuerdo con (Khalid M, Turki A, Norah I, Saad K, Hadeel R, Ahmed Y, Abdullah N, Mayyasah Y., 2023) nos menciona que las amistades en el ámbito educativo favorecen la adquisición de conocimientos, mejorando la motivación, reduciendo el estrés he impulsado a mejores resultados en las calificaciones.

En los exámenes, E1 y E2 dieron a conocer episodios de nerviosismo asociados con olvido. E1 relaciono el bloqueo que experimentaba en el trayecto de la evaluación con las bajas calificaciones que obtenía: ‘la mayoría de las veces se me bloquea la mente cuando voy al examen. Por eso me olvido de muchas cosas y me saco baja’. E2 manifestó que se sentía ‘un poco nervioso, porque algunas veces se me olvida cuál era la respuesta correcta’.

Desde la perspectiva de (Newcomer P. L., Guerrero Tapia E, 1987) los estudiantes que presentan niveles

altos de ansiedad disminuyen su efectividad de aprendizaje, disminuyendo la atención, concentración, retención de información, generando como consecuencia una disminución en su rendimiento escolar.

E3 explico que se preparaba para los exámenes, y no deberían de existir ya que son una nota y no refleja su inteligencia, al preguntarles de manera directa por la influencia de las emociones en su rendimiento, sus respuestas fueron diferentes. E1 negó la influencia de sus emociones al mencionar la resolución de un problema, E2 manifestó nerviosismo cuando estaba por olvidar partes de la exposición y E3 señaló que variaba de lo que en el momento sucediera.

Ante las tareas difíciles, E3 manifestó sentirse 'frustrado un poco' y menciono que acudia a su madre en busca de ayuda o buscaba ayuda de una herramienta de inteligencia artificial - IA en el dispositivo móvil. E2 resalto la práctica y la concentración como maneras de afrontar la dificultad, mientras que E1 respondió que no sabía qué emoción presentaba en esa situación. Los llamados de atención también generaron respuestas variadas. E1 lo interpreto como una corrección por algo que había hecho, E2 indicó que sentía nerviosismo cuando sucedían frente a la clase he identifico que podía aprender de la corrección, y E3 describió una respuesta de su cuerpo que combinaba algo de enojo con indiferencia.

Conforme a lo planteado por Mayer y Salovey proponen que la inteligencia es una actividad mental y la señalan como una habilidad para percibir, valorar y expresar emociones, acceder a sentimientos facilitando el pensamiento, comprender emociones y regularlas, por consecuencia crecimiento emocional e intelectual. (BERROCAL F., PACHECO E., 2005)

En las entrevistas realizadas a los docentes, D1 mencionó episodios de irritación y D3 señalo momentos de alegría al jugar con los compañeros, así como la frustración o molestia en momentos determinados.

Atención, seguimiento de instrucciones y cumplimiento de tareas

Los estudiantes mencionaron experiencias diversas al buscar mantener la atención. E1 expreso que generalmente lograba concentrarse, aunque a veces se distraía. E2 señalo episodios de olvido rápido durante las clases. E3 indicó que su experiencia cotidiana dependía de la asignatura y explicó que, en matemáticas, comenzaba a comprender los contenidos explicados por el profesor de materia cuando practicaba en casa. Al puntuar su propio desempeño escolar como 'medio', E3 indico los llamados de atención a la poca atención que prestaba en clase.

Los docentes manifestaron cambios en la atención sostenida y en el seguimiento de instrucciones. P2 expresó que, frente a un distractor, el estudiante 'pierde ya la consigna que se le indicó, porque ya está haciendo otra cosa', por lo que era necesario repetir las indicaciones dadas. P1 expreso que el estudiante comprendía las instrucciones iniciales, aunque levantarse o hablar durante las clases generaba una dificultad que le impedía terminar a tiempo. P3 refirió que el estudiante podría sostener la atención durante aproximadamente media hora, dependiendo del interés y observó mayor interés al inicio de la jornada. También expresó que sentarlo cerca le permitía guiarlo en determinadas actividades.

En el cumplimiento de las tareas, E1 señalo dificultades en matemáticas y la necesidad de refuerzo académico. E2 expresó que los plazos cortos complicaban la entrega de algunas actividades, mientras que E3 manifestó que a veces olvidaba hacer las tareas, aunque igual terminaba de desarrollarlas. Los estudiantes mencionaron diferentes métodos para organizarse. E1 anotaba las actividades en su cuaderno de apuntes y pedía ayuda a su madre, E2 consultaba a sus compañeros y E3 ordenaba las tareas por materias, dejando las más difíciles para el final. Las puntuaciones de los docentes sobre la responsabilidad también variaron. P1 refirió incumplimiento, P2 manifestó la necesidad de recordatorios y colaboración con la familia y P3 señalo al estudiante como responsable con sus

cuadernos y comento el apoyo que recibe por parte de la madre.

La relación entre las vivencias emocionales y el desempeño escolar se hizo evidente en situaciones concretas. E1 vinculo el nerviosismo y el bloqueo durante los exámenes dando como resultado bajas calificaciones, E3 expreso que solicitaba ayuda cuando una tarea le generaba frustración y P2 señaló frustración en momentos en que al estudiante le costaba continuar una actividad. Los resultados mostraron que la participación y el cumplimiento de las tareas cambiaban con el interés, los distractores, los plazos y el acompañamiento.

De acuerdo con (Muñoz, L., Romo, D., & Bravo, N., 2021) la afectividad cumple una parte importante dentro del proceso de aprendizaje y desarrollo de habilidades en cada estudiante, como resultado estudiantes activos y receptivos.

4. Conclusiones

Los resultados de la investigación permitieron comprender que las vivencias emocionales de los estudiantes con trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) se evidenciaron de manera diversa en el proceso educativo y se asocian con situaciones específicas de su desempeño escolar. El nerviosismo ante las evaluaciones, la frustración frente a actividades que presentaban mayor complejidad y las distintas percepciones sobre la convivencia escolar revelaron que las experiencias emocionales no son consistentes, sino que adquieren significados distintos según las circunstancias y la interpretación de cada estudiante.

En referencia al desempeño escolar, se identificaron dificultades vinculadas al mantener la atención, seguimiento de instrucciones y cumplimiento de actividades académicas. No obstante, dichas manifestaciones presentaron cambios de acuerdo al interés por las asignaturas, la presencia de estímulos externos, plazos de tiempo determinado para realizar las tareas y acompañamiento de docentes y familiares. Esta situación contribuyó

para reconocer que las dificultades escolares descritas por los colaboradores deben interpretarse considerando sus experiencias individuales tanto como las condiciones del entorno educativo.

De igual manera, las experiencias compartidas por los colaboradores permitieron identificar situaciones en que las experiencias emocionales se enlazaban con actividades académicas, sobre todo cuando el nerviosismo fue relacionado con bloqueos durante las evaluaciones y cuando la frustración apareció ante dificultades para resolver tareas. Pese a lo anterior entre los participantes evidenciaron que esta relación no se presenta de manera uniforme, por lo que es necesario evitar afirmaciones generales sobre las experiencias de los estudiantes con TDAH.

En conclusión, la investigación permitió reconocer la relevancia de incorporar la dimensión emocional en la comprensión del desempeño escolar de los estudiantes con TDAH, considerando sus propias percepciones y las observaciones de los docentes. Los resultados sugieren la adecuación de promover prácticas educativas conscientes a las necesidades emocionales, promover el acompañamiento durante las actividades académicas y fomentar la colaboración entre docentes y familias. En función del enfoque cualitativo del estudio y al número disminuido de participantes, los hallazgos deben interpretarse dentro del contexto investigado, sin pretender su generalización a toda la población estudiantil con TDAH.

Bibliografía

Almeida, A. R. S. (2008). The affective dimension in the development of the child: Contributions from the theory of Henri Wallon. Journal Inter-Ação, 33(2), 343–357.https://archive.org/details/delactealapensee

American Psychiatric Association. (2022). Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (5th ed., text rev.; DSM-5-TR). American Psychiatric. https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425787

Alotaibi TA, Alkhalifah KM, Alhumaidan NI, Almutiri WA, Alsaleh SK, AlRashdan FM, Almutairi HR, Sabi AY, Almawash AN, Alfaifi MY, Al-Mourgi M. The Benefits of Friendships in Academic Settings: A Systematic

Review and Meta-Analysis. Cureus. 2023 Dec 22;15(12):e50946. doi: 10.7759/cureus.50946. PMID: 38249290; PMCID: PMC10800095. https://www.cureus.com/articles/206846-the-benefits-of-friendships-in-academic-settings-a-systematic-review-and-meta-analysis#!/

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. Psychological Review, 84(2), 191–215. https://psycnet.apa.org/record/1985-98423-000

Barrouillet, P. (2015). Theories of cognitive development: From Piaget to today. Developmental Review, 38, 1–12. https://archive.org/details/psychologyofchil00piag

Boné Andrade, M. F. (2023). Impacto de factores socioeconómicos en el rendimiento académico: análisis con modelos de regresión.: Impact of Socioeconomic Factors on Academic Performance: Analysis Using Regression Models. Revista Multidisciplinar De Estudios Generales, 2(4), 1–9. https://doi.org/10.70577/reg.v2i4.45

Cherniss, C., Extein, M., Goleman, D., & Weissberg, R. P. (2006). Emotional intelligence: What does the research really indicate? Educational Psychologist, 41(4), 239–245.https://archive.org/details/emotionalintelli00gole

Colombo D, Serino S, Suso-Ribera C, Fernández-Álvarez J, Cipresso P, García-Palacios A, Riva G, Botella C. The Moderating Role of Emotion Regulation in the Recall of Negative Autobiographical Memories. Int J Environ Res Public Health. 2021 Jul 2;18(13):7122. doi: 10.3390/ijerph18137122. PMID: 34281058; PMCID: PMC8296894. https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC8296894/

FERNÁNDEZ BERROCAL, Pablo; EXTREMERA PACHECO, Natalio. La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, vol. 19, núm. 3, diciembre, 2005, pp. 63-93. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27411927005

Muñoz, L., Romo, D., & Bravo, N. (2021). Vínculos afectivos y su influencia en el desempeño académico. Revista Estudios Psicológicos, 1(1), 50-67. https://doi.org/10.35622/j.rep.2021.01.004

Muratori, M., Delfino, G., & Zubieta, E. (2013). Percepción de

anomia, confianza y bienestar: la mirada desde la psicología social. Revista de Psicología (PUCP), 31(1), 129-150. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052026000100501&lang=en#B30

Newcomer P. L., Guerrero Tapia E., . (1987). Cómo enseñar a los niños perturbados: historia, diagnóstico y terapia. México: Fondo de Cultura Económica. https://catalogo.ulatina.edu.pa/bib/7860

Erikson, H., (1985). Childhood and society. https://archive.org/details/dli.ernet.19961

Ekman, P., & Cordaro, D. (2011). What is Meant by Calling Emotions Basic. Emotion Review, 3(4), 364-370. https://doi.org/10.1177/1754073911410740

El Zaatari, W., & Maalouf, I. (2022). How the Bronfenbrenner bio-ecological system theory explains the development of students' sense of belonging to school? SAGE Open, 12(4), 1–13. https://archive.org/details/ecologyofhumande00bron

Hidi S, Renninger KA. El modelo de cuatro fases del desarrollo del interés. Educational Psychologist. 2006;41:111-127. https://doi.org/10.1207/s15326985ep4102_4

Grossman A and Avital A (2023) Emotional and sensory dysregulation as a possible missing link in attention deficit hyperactivity disorder: A review. Front. Behav. Neurosci. 17:1118937. doi: 10.3389/fnbeh.2023.1118937 https://www.frontiersin.org/journals/behavioral-neuroscience/articles/10.3389/fnbeh.2023.1118937/full

Khoiriyah, B. K., & Murni, M. (2021). Peran teori "Discovery Learning" Jerome Bruner dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam. Thawalib: Jurnal Kependidikan Islam, 2(2), 67–80. https://archive.org/details/processofeducati00brun

Rubiano Romero , S. S., & Martínez Huertas , J. C. (2024). El Desempeño Académico como un Comportamiento en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 8(2), 5247-5261. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.10941

V., Doeselaar, L., McLean, K. C., Meeus, W., & Denissen, J. J. A. (2020). Adolescents' identity formation: Linking the narrative and the dual-cycle

approach. Journal of Youth and Adolescence, 49, 818–835.https://archive.org/details/childhoodsociety0000erik

Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Harvard University Press. https://archive.org/details/mindinsocietydev00vygo

Zumba-Tello, D. y Moreta-Herrera, R. (2022). Afectividad, dificultades en la regulación emocional, estrés y salud mental en adolescentes del ecuador en tiempos de pandemia del COVID-19. Revista psicología de salud, 10(1), 116-129. https://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2616-79642025000302253&lang=pt#B14