



COLECCIÓN CONOCIMIENTO CONTEMPORÁNEO

Innovación docente en el aula universitaria: Nuevas soluciones para viejas problemáticas

Coords.

Rabia M'Rabet Temsamani
Lorena Caller Tramullas

Dykinson, S.L.

**INNOVACIÓN DOCENTE EN EL AULA UNIVERSITARIA:
NUEVAS SOLUCIONES PARA VIEJAS PROBLEMÁTICAS**



COLECCIÓN CONOCIMIENTO CONTEMPORÁNEO

INNOVACIÓN DOCENTE EN EL
AULA UNIVERSITARIA:
NUEVAS SOLUCIONES PARA
VIEJAS PROBLEMÁTICAS

Coords.

RABIA M'RABET TEMSAMANI
LORENA CALLER TRAMULLAS

Dykinson, S.L.

2024



Esta obra se distribuye bajo licencia
Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)

La Editorial Dykinson autoriza a incluir esta obra en repositorios institucionales de acceso abierto para facilitar su difusión. Al tratarse de una obra colectiva, cada autor únicamente podrá incluir el o los capítulos de su autoría.

APRENDIZAJE 4.0: INTELIGENCIA ARTIFICIAL, REDES SOCIALES Y ROL DOCENTE EN LA ERA DIGITAL

Diseño de cubierta y maquetación: Francisco Anaya Benítez

© de los textos: los autores

© de la presente edición: Dykinson S.L.

Madrid - 2024

N.º 234 de la colección Conocimiento Contemporáneo

1ª edición, 2024

ISBN: 978-84-1070-767-1

NOTA EDITORIAL: Los puntos de vista, opiniones y contenidos expresados en esta obra son de exclusiva responsabilidad de sus respectivos autores. Dichas posturas y contenidos no reflejan necesariamente los puntos de vista de Dykinson S.L, ni de los editores o coordinadores de la obra. Los autores asumen la responsabilidad total y absoluta de garantizar que todo el contenido que aportan a la obra es original, no ha sido plagiado y no infringe los derechos de autor de terceros. Es responsabilidad de los autores obtener los permisos adecuados para incluir material previamente publicado en otro lugar. Dykinson S.L no asume ninguna responsabilidad por posibles infracciones a los derechos de autor, actos de plagio u otras formas de responsabilidad relacionadas con los contenidos de la obra. En caso de disputas legales que surjan debido a dichas infracciones, los autores serán los únicos responsables.

PASIÓN ARMONIOSA POR EL APRENDIZAJE:
UN ANÁLISIS INCREMENTAL DE LA INTELIGENCIA
EMOCIONAL SOBRE EDAD, GÉNERO, AYUDA
PERCIBIDA DE COMPAÑEROS/AS DEL EQUIPO Y
AUTOESTIMA

ELENA ROCÍO SERRANO-IBÁÑEZ
Universidad de Málaga

MARÍA ANGELES PELÁEZ-FERNÁNDEZ
Universidad de Málaga

ANABEL MELGUIZO-GARÍN
Universidad de Málaga

MARÍA JOSÉ MARTOS-MÉNDEZ
Universidad de Málaga

1. INTRODUCCIÓN

A lo largo de la historia, la pasión ha sido abordada por múltiples filósofos y disciplinas, en innumerables ámbitos, por ejemplo, en el amor, el deporte o el trabajo (Baum y Locke, 2004). Sin embargo, dentro de la investigación psicológica, esta se ha comenzado a investigar de manera rigurosa recientemente. En 2003, Vallerand y Houliort proponen el Modelo Dualista de la Pasión (MDP) para explicar la naturaleza, determinantes y consecuentes de esta variable.

Vallerand y colaboradores (2015) definen la pasión como una inclinación potente hacia algo que la persona considera significativo, altamente valioso y muy valorado. De acuerdo con estos autores, esta proporciona un propósito vital y está relacionada con el entusiasmo y la motivación. Todo ello impulsa una acción, la cual estaría asociada a la inmersión en y con la consecución de dicha pasión.

En esta línea, el Modelo Dualista de la Pasión (Vallerand, 2010, 2012, 2015) expone que la pasión establece la inclinación hacia algo que nos gusta y queremos, nos parece importante y significativo, en lo cual invertimos energía y tiempo. El modelo indica que la pasión puede llegar a ser tan auto-definitoria que podría estar integrada como una característica central de la identidad de la persona. Así, alguien que siente pasión por una determinada materia, por ejemplo, la psicología, se verá a sí mismo como psicólogo, invirtiendo tiempo y esfuerzo para poder conseguirlo.

El MDP (Vallerand, 2010, 2012, 2015) postula que pueden existir de dos tipos de pasiones: la pasión obsesiva y la pasión armoniosa, según se halla internalizado ésta en la propia identidad. Así, la primera de ellas, la pasión obsesiva, es aquella que no está en consonancia con los valores de la persona, sino que está guiada por contingencias externas intra o interpersonales, como el aumento de la autoestima o el sentimiento de aceptación social. La misma genera un patrón rígido y compulsivo, en la que la persona se ve obligada a realizar la conducta por satisfacer alguna necesidad, no por el hecho de realizar la actividad apasionante en sí misma.

La pasión armoniosa ocurre cuando esta está en consonancia con los valores y objetivos de la persona. Siendo así, la elección de la actividad apasionante presenta una motivación intrínseca, y se realiza por el simple hecho de disfrutar haciéndola. Así, las personas apasionadas armoniosamente no se sentirán obligadas a realizar aquello que las apasiona, sino que, más bien, se involucra el sentido de identidad y disfrute (Vallerand, 2015).

Así, y siguiendo a la teoría de la autodeterminación (Deci y Ryan, 2000), la pasión obsesiva está asociada a un impulso incontrolable por realizar la actividad que se considera apasionante, lo que podría originar conflictos y consecuencias negativas, al no poder regularse. Así, estas personas presentan una persistencia rígida por la actividad. Por ejemplo, un alumno con pasión obsesiva por sus estudios, ante la tesitura de salir con sus amigos y preparar un examen se quedará estudiando; sin embargo, puede que esté pensando constantemente que sus amigos están disfrutando, que tenga problemas para concentrarse en la

tarea, y puede experimentar sentimientos contradictorios (estar molesto consigo mismo por haberse quedado y alegre por esperar buenos resultados). Si bien esta persistencia puede tener beneficios a medio-largo plazo, supone un coste elevado para la persona, que experimenta conflictos internos, frustración y rumiaciones sobre las actividades que no puede realizar por estar realizando su pasión obsesiva.

Sin embargo, en la pasión armoniosa la persona decide cuándo y cuánto implicarse en ella, pudiendo mantener una participación flexible en la actividad apasionante (Vallerand, 2015). Con ella, la persona decide voluntariamente, y con su propio respaldo personal, realizar la actividad apasionante, estando está en equilibrio con otros aspectos de la vida de la persona. Esto haría que se pudiera disfrutar de la pasión con atención plena (St-Louis *et al.*, 2016), experimentando concentración, emociones y resultados positivos tanto durante la realización de la tarea como después de la misma. Así, no existe conflicto con la elección de la actividad apasionante, habiendo un proceso de adaptación si la persona no puede participar en ella. Siguiendo con el ejemplo anterior, el estudiante decidirá quedarse preparando el examen voluntariamente o sabrá combinar ambas actividades (podría estudiar y, cuando halla finalizado, llamar a sus amigos para estar un tiempo realizando actividades de ocio con estos), sin alejarse de su pasión. La persona puede regularse y incluso renunciar a la pasión de manera eventual o total si cree que es negativa para su vida.

Curran y colaboradores (2015), en una revisión sistemática de 94 estudios, en línea con el MDP (Vallerand, 2015), encontraron que “las correlaciones bivariadas y parciales ponderadas medias mostraron que la pasión armoniosa es un constructo motivacional enriquecedor que se corresponde positivamente con resultados intrapersonales positivos (p. ej., afecto positivo, satisfacción, fluidez y desempeño). Por el contrario, las correlaciones bivariadas y parciales ponderadas medias para la pasión obsesiva revelaron un patrón de asociación menos deseable y a veces desadaptativo con resultados intrapersonales positivos y negativos (p. ej., afecto negativo, rumiación y vitalidad)” (p. 645).

Del mismo modo, se encontró que las características personales y contextuales pueden estar implicadas en la pasión (Curran *et al.*, 2015).

Específicamente, se observó que las mujeres estaban más envueltas en pasión obsesiva y los adultos de mediana edad o adultos mayores suelen mostrar efectos más potentes de la pasión armoniosa, en comparación con los adolescentes o los adultos jóvenes. Por tanto, el género y la edad podrían ser variables moderadoras por considerar.

1.1. EL ROL DE LA PASIÓN EN LA EDUCACIÓN

La literatura está comenzando a poner de manifiesto que pasión es un aspecto clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje; “la investigación sobre la pasión en la educación revela una diversidad de consecuencias, como el compromiso, la creatividad, la elección de la asignatura o los objetivos de dominio, y una diversidad de promotores, como las relaciones positivas, el contexto de apoyo o un estilo cognitivo innovador” (Ruiz-Alfonso y León, 2016, p. 173). Comprender la pasión es importante para fomentar la adaptación y el conocimiento del estudiantado. Así, se ha demostrado que la pasión por los estudios conlleva un mayor rendimiento ya que pone en marcha procesos adaptativos, como concentración, atención, estrategias de aprendizaje profundo, curiosidad o creatividad, dentro de la pasión armoniosa principalmente (Ho *et al.*, 2011; Ruiz-Alfonso y León, 2016; Luh y Lu, 2012).

Específicamente, se ha encontrado que, entre el estudiantado con pasión por sus estudios en música, deportes o psicología (por ejemplo, Bonneville-Roussy *et al.*, 2011 o Vallerand *et al.*, 2007), la pasión obsesiva predice metas de aproximación de rendimiento, es decir, el hacerlo mejor que otros, y metas de evitación, el evitar hacerlo peor que los demás. Esta, su vez, está asociada a una disminución del rendimiento y la satisfacción con el aprendizaje a lo largo del tiempo. Por su parte, la pasión armoniosa está asociada a un buen desempeño en la tarea a través de metas adaptativas de dominio; a su vez, esta predice positivamente el bienestar subjetivo en la actividad y a lo largo del tiempo (Bonneville-Roussy *et al.*, 2011; Vallerand *et al.*, 2007).

Esto nos hace pensar que este tipo de pasión es la más adaptativa a la hora de trabajar dentro de un proceso de enseñanza-aprendizaje. A pesar de ello, todavía existe escasa investigación que señale qué tipo de

variables pueden estar relacionadas con la pasión armoniosa y pueden contribuir a aumentar (o disminuir) ésta en el contexto universitario.

1.1.1. Ayuda percibida de los/as compañeros/as de equipo y pasión armoniosa

Las relaciones sociales son un factor fundamental en la educación y el contexto educativo, ya que, si son de apoyo y ayuda mutua, mejoran la satisfacción vital, la autoestima y el bienestar subjetivo del alumnado (Kong *et al.*, 2015). Asimismo, la ayuda percibida por parte de los/as compañeros/as reduce la motivación desadaptativa, lo que predice metas de evitación de rendimientos más débiles y menor ansiedad ante los exámenes (Song *et al.*, 2015).

Philippe y colaboradores (2010) encontraron que la pasión armoniosa está asociada con relaciones positivas en la escuela. De hecho, según explican los autores, cuanto más armoniosa es la pasión más positivas son las amistades. Del mismo modo, Jan y Zainal (2020) encuentran un efecto mediador significativo de la pasión armoniosa entre el clima psicológico cooperativo y el comportamiento innovador en la realización de una tarea. Así pues, la ayuda percibida podría ser un factor relacionado con la pasión armoniosa, pero, hasta donde conocemos, ningún estudio lo han analizado en el contexto educativo universitario.

1.1.2. Autoestima y pasión armoniosa

Las personas intentan mantener su autoestima esforzándose por tener y mantener el éxito en aspectos que son relevantes para ellas (Crocker *et al.*, 2004), por ejemplo, los que les apasionan. Si la autoestima está asociada a algo estable, se mantendrá en el tiempo. Sin embargo, si está asociada a una actividad de ejecución/resultados inestables, por ejemplo, el rendimiento en un examen, la autoestima fluctuará en el tiempo (Crocker *et al.*, 2003).

Así pues, tal y como expone el MPD (Vallerand, 2015), la pasión armoniosa podría estar relacionada con una autoestima más estable. De hecho, en esta línea, Mageau y colaboradores (2011) encontraron que las personas con una pasión más armoniosa no dependen de la ejecución

para regular su autoestima, es decir, estas personas no informaron experimentar más o menos fluctuaciones en la autoestima. Las personas con pasión obsesiva parecen ser más reactivas a las señales de rendimiento en la actividad apasionante que las personas con una pasión armoniosa (Mageau *et al.*, 2011). Sin embargo, no hay trabajos que aborden esta cuestión en la educación superior.

1.1.3. Inteligencia emocional y pasión armoniosa

La inteligencia emocional (IE) incluye un conjunto de habilidades emocionales que se pueden entrenar a través del aprendizaje y la experiencia diaria. Desde el modelo de habilidad, la IE se integra por cuatro componentes principales: percepción y expresión emocional, facilitación emocional, comprensión emocional, y regulación emocional (Mayer y Salovey, 1997).

El MPD (Vallerand, 2015) ya explica que la pasión está relacionada con las emociones, diferenciándolas también en consonancia con los dos tipos de esta. Además, la literatura científica ha encontrado dicha relación entre pasión y emoción. La pasión armoniosa generalmente conduce a más emociones positivas que negativas, mientras que la pasión obsesiva conduce a relaciones inversas (Curran *et al.*, 2015). A pesar de ello, no hay trabajos que analicen el papel de la IE en la pasión armoniosa por el aprendizaje.

1.2. EL PRESENTE ESTUDIO

Se ha encontrado que la pasión es un aspecto fundamental dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo clave el fomentar la pasión armoniosa entre el estudiantado. Sin embargo, aún no se ha probado la contribución potencial de recursos personales como la autoestima o la IE sobre la pasión armoniosa más allá de efectos atribuibles a características sociodemográficas o de ayuda percibida por los/las compañeros/as de equipo. Esta información contribuiría a incrementar nuestro conocimiento sobre el tipo de recursos personales asociados a la pasión armoniosa por el aprendizaje. Por tanto, los objetivos del presente estudio fueron los siguientes.

2. OBJETIVOS

Explorar si la ayuda percibida por parte de los/as compañeros/as de trabajo contribuyen a una mayor pasión armoniosa controlando el efecto de potenciales variables influyentes como edad y género.

Explorar si la autoestima contribuye a una mayor pasión armoniosa controlando el efecto de potenciales variables influyentes como edad, género y ayuda percibida por parte de los/as compañeros/as del grupo de trabajo.

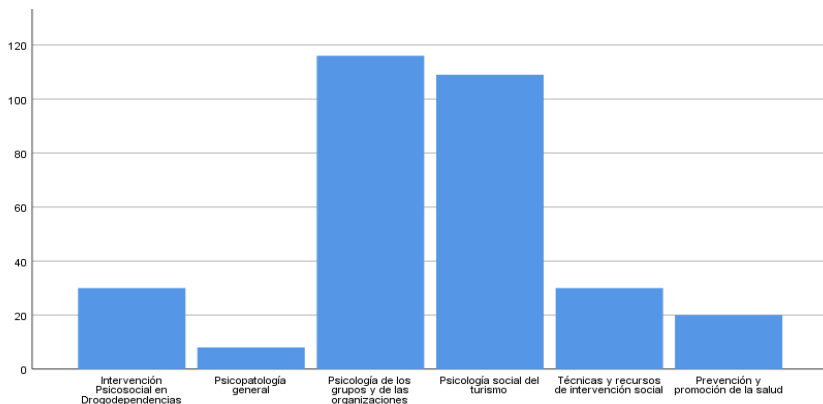
Explorar si la IE contribuye a una mayor pasión armoniosa controlando el efecto de potenciales variables influyentes como edad, género y ayuda percibida por parte de los/as compañeros/as del grupo de trabajo.

3. METODOLOGÍA

3.1 PARTICIPANTES

La muestra se compuso de 313 estudiantes (266 mujeres) que cursaban seis asignaturas en el curso académico 2023/24, correspondientes a cuatro grados y dos posgrados de la Universidad de Málaga (Ver Gráfico 1). La edad del estudiantado participante osciló entre 19 a 55 años (Media: 22,59; s.d.: 4,7).

GRÁFICO 1. Asignaturas cursadas por el estudiantado participante



3.2 PROCEDIMIENTO

El estudiantado participante cumplimentó una batería de cuestionarios de autoinforme en línea usando la plataforma *Google Forms*. Las encuestas fueron diseñadas de forma que únicamente los cuestionarios completados pudieran enviarse. A cambio de la participación, el estudiantado obtuvo puntos extra. Se informó al alumnado participante que la encuesta estaba relacionada con su trabajo grupal en los proyectos de la asignatura y que su participación era enteramente voluntaria. Todos los participantes dieron su consentimiento informado por escrito según la Declaración de Helsinki. La administración de los cuestionarios duró aproximadamente 20 min. La muestra fue obtenida de noviembre de 2023 a mayo de 2024.

3.3 INSTRUMENTOS

3.3.1. Ayuda percibida por compañeros/as

Se utilizó la subescala de apoyo recibido por compañeros/as del Cuestionario de frecuencia y satisfacción con el apoyo social (QFSAS; García-Martín *et al.*, 2016). Esta subescala consta de 3 ítems en formato Likert de 5 puntos que evalúa el apoyo emocional, instrumental e informacional recibido de compañeros/as. Puntuaciones más altas indican una mayor ayuda percibida de compañeros/as. En este estudio el alfa de Cronbach fue de 0,77.

3.3.2. Autoestima

Para evaluar autoestima, se tradujo al castellano la versión corta de la escala Rosenberg de Autoestima (Rosenberg, 1965; Monteiro *et al.*, 2022). Esta escala tiene 5 ítems en formato Likert de 4 puntos. La puntuación total es la media de los 5 ítems, siendo el primero y segundo inversos. Puntuaciones más elevadas implican un nivel más alto de autoestima. El alfa de Cronbach en este estudio fue de 0,91.

3.3.3. Inteligencia emocional

La versión española de la Escala de Inteligencia Emocional de Wong Law (WLEIS-S; Wong y Law, 2002; Extremera *et al.*, 2019), de 16 ítems fue utilizada para evaluar inteligencia emocional. El WLEIS consta de cuatro dimensiones: evaluación de emociones intrapersonal, evaluación de emociones interpersonal, uso de las emociones y regulación emocional; evaluadas en una escala Likert de 7 puntos. Puntuaciones más elevadas indican un nivel más alto de IE. El alfa de Cronbach en este estudio fue de 0,91.

3.3.4. Pasión armoniosa

Para evaluar Pasión armoniosa se realizó una traducción al castellano de la subescala de Pasión armoniosa de la Student's Passion Scale de Vallerand *et al.* (2003). La subescala consta de 6 ítems en formato Likert de 7 puntos. Puntuaciones más elevadas en la escala implican un nivel más elevado de pasión armoniosa. El alfa de Cronbach en este estudio fue de 0,92.

3.4 ANÁLISIS DE DATOS

Para el análisis de datos, se llevó a cabo una regresión lineal jerárquica utilizando SPSS (versión 25). La variable dependiente fue Pasión armoniosa. En el primer paso se incluyeron los factores sociodemográficos (edad y género); en el segundo, las tres dimensiones de Ayuda percibida; en el tercero, Autoestima; y en el cuarto, Inteligencia emocional.

4. RESULTADOS

4.1 ANÁLISIS DE CORRELACIÓN

La IE y la pasión armoniosa correlacionaron positiva y significativamente entre sí, y con el resto de las variables: edad, ayuda percibida (las tres dimensiones) y autoestima. La edad correlacionó positiva y significativamente sólo con IE y pasión armoniosa (Ver Tabla 1).

TABLA 1. Correlaciones entre las variables de estudio

	1	2	3	4	5	6
1. Edad	-					
2. Ayuda emocional	0,055	-				
3. Ayuda instrumental	0,084	0,711**	-			
4. Ayuda informacional	0,068	0,682**	0,711**	-		
5. Autoestima	0,044	0,329**	0,265**	0,328**	-	
6. Inteligencia emocional	0,235**	0,329**	0,287**	0,381**	0,578**	-
7. Pasión armoniosa	0,236**	0,252**	0,277**	0,352**	0,257**	0,380**

**Las correlaciones son significativas al nivel 0,01.

***Las correlaciones son significativas al nivel 0,001.

4.2 ANÁLISIS DE REGRESIÓN

En el primer paso de la regresión, la edad explicó varianza significativa de Pasión armoniosa (5,8%). En el segundo paso, la Ayuda percibida explicó un significativo 11,3% de la varianza de Pasión armoniosa, habiendo controlado el efecto de la edad y género. Particularmente, la mayor contribución a la varianza de Pasión armoniosa fue de Ayuda informacional. En el tercer paso, la Autoestima explicó un significativo 2,2% de la varianza de Pasión armoniosa, habiendo controlado el efecto de edad, género y Ayuda percibida. Finalmente, la IE explicó un 2,9% de la varianza de Pasión armoniosa controlando el efecto de edad, género, Ayuda percibida y Autoestima (Ver Tabla 2).

TABLA 2. Análisis de regresión múltiple de sobre Pasión armoniosa

	B	SEB	B	R2	FΔ	ΔR2
1. Edad	0,062***	0,014	0,244			
Género	-0,174	0,187	-0,052	0,058	9,46***	0,058
2. Ayuda emocional	-0,005	0,097	-0,004	0,171	13,73***	0,113
Ayuda instrumental	0,061	0,105	0,047	0,193	8,12**	0,022
Ayuda informacional	0,398***	0,101	0,305	0,222	11,40**	0,029
3. Autoestima	0,280**	0,098	0,158			
4. IE	0,324**	0,096	0,227			

**El modelo de regresión es significativo al nivel 0,01.

***El modelo de regresión es significativo al nivel 0,001.

5. DISCUSIÓN

El propósito del estudio fue explorar la contribución de la ayuda percibida por los/as compañeros/as de equipo, la autoestima y la IE sobre la pasión armoniosa por el aprendizaje, controlando el efecto de edad y género. Nuestros resultados revelaron varios hallazgos significativos en relación a los factores que fomentan la pasión armoniosa en el contexto educativo universitario.

5.1. RELACIÓN ENTRE EDAD Y PASIÓN ARMONIOSA

Los resultados mostraron que la edad se asocia significativamente con una mayor pasión armoniosa por el aprendizaje. Esto podría indicar que los/as estudiantes mayores, probablemente por su mayor experiencia y madurez, han desarrollado una pasión más equilibrada y sostenida por sus estudios. Esta relación podría deberse a una mejor gestión del tiempo, mayor autoconocimiento y habilidades de afrontamiento desarrolladas con la edad (Berk, 2018).

La madurez psicológica y el desarrollo de habilidades de afrontamiento mejoran con la edad, permitiendo a los/as estudiantes mayores integrar sus pasiones de manera más armoniosa en sus vidas diarias (Baltes & Smith, 2004). El enfoque del ciclo vital de Erikson sugiere que los individuos en etapas de desarrollo más avanzadas son más capaces de manejar sus pasiones de manera que sean consistentes con un sentido de identidad bien definido (Zacher, 2015). Además, los adultos tienden a tener una visión más clara de sus objetivos personales y profesionales, lo que les permite integrar sus intereses académicos con otras áreas de sus vidas, facilitando así una pasión más equilibrada (Zacher, 2015).

Además, otros estudios han demostrado que los adultos mayores tienen un enfoque más estratégico hacia el aprendizaje, utilizando técnicas avanzadas de gestión del tiempo y estrategias de afrontamiento que les permiten equilibrar sus intereses académicos con otras responsabilidades (Cohen & Wills, 1985). Esta capacidad de integración puede ser un factor clave en la forma en que la pasión armoniosa se desarrolla y sostiene con el tiempo (Baltes y Smith, 2004).

5.2. AYUDA PERCIBIDA Y PASIÓN ARMONIOSA

La ayuda percibida de los/as compañeros/as de equipo, especialmente la ayuda informacional, contribuyó significativamente a la pasión armoniosa, más allá de los efectos de edad y género. La ayuda informacional, que incluye el intercambio de conocimientos y recursos académicos, parece ser crucial para fomentar un entorno de aprendizaje colaborativo y enriquecedor. Estos hallazgos coinciden con estudios previos que subrayan la importancia del apoyo social en la satisfacción y éxito académico (García-Martín *et al.*, 2016; Ryan y Deci, 2000).

El apoyo social, especialmente en el contexto educativo, juega un papel crucial en el fortalecimiento de la motivación intrínseca y el sentido de pertenencia del estudiantado, lo que a su vez promueve una mayor pasión armoniosa (Wentzel, 1998). Según la teoría de la autodeterminación, la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, como la conexión y la pertenencia, son fundamentales para fomentar una pasión intrínsecamente motivada y armoniosa (Ryan y Deci, 2000). En ambientes educativos, donde el trabajo en equipo y la colaboración son frecuentes, la percepción de un apoyo fuerte por parte de los/as compañeros/as puede llevar a una mayor satisfacción y rendimiento académico (Cohen y Wills, 1985).

Además, las dinámicas de grupo y las relaciones interpersonales en contextos educativos promueven un entorno donde la pasión armoniosa puede florecer. La calidad de las interacciones con los/as compañeros/as no solo mejora la experiencia de aprendizaje, sino que también refuerza el compromiso y la satisfacción con la actividad académica, permitiendo al estudiantado integrar sus pasiones de manera más efectiva en sus vidas (Wentzel, 1998).

5.3. AUTOESTIMA Y PASIÓN ARMONIOSA

La autoestima explicó una parte significativa de la varianza en la pasión armoniosa, controlando los efectos del género, edad y ayuda percibida. Este hallazgo es consistente con la literatura existente que señala la autoestima como un factor importante en el proceso de aprendizaje y en la satisfacción académica (Rosenberg, 1965). Una alta autoestima permite

al estudiantado sentirse más capaz y motivado, lo que facilita una mayor dedicación y disfrute en sus estudios. Investigaciones recientes también respaldan esta relación, mostrando que una autoestima positiva está estrechamente vinculada con el compromiso y el rendimiento académico en estudiantes universitarios/as (Acosta-Gonzaga, 2023).

La relación entre autoestima y pasión armoniosa puede entenderse mejor a través del concepto de autoeficacia. Bandura (1997) describe cómo una alta autoeficacia, que está estrechamente relacionada con la autoestima, puede impulsar la motivación intrínseca y el rendimiento académico. Cuando el alumnado confía en sus capacidades, está más dispuesto a comprometerse plenamente con sus intereses académicos, lo que fomenta una mayor pasión armoniosa (Bandura, 1997). Este fenómeno se observa particularmente en contextos educativos, donde la confianza en las propias habilidades puede ser un catalizador para el compromiso y la perseverancia en las actividades académicas (Orth & Robins, 2014).

Además, investigaciones recientes han demostrado que una autoestima positiva está vinculada con una mayor resiliencia y capacidad para enfrentar desafíos, lo que permite al estudiantado mantener un enfoque equilibrado y sostenido hacia sus estudios (Baumeister *et al.*, 2003). Esta estabilidad emocional es esencial para cultivar una pasión armoniosa, ya que permite al alumnado no solo disfrutar de su proceso de aprendizaje, sino también adaptarse a las dificultades sin comprometer su bienestar personal (Orth y Robins, 2014).

5.4. INTELIGENCIA EMOCIONAL Y PASIÓN ARMONIOSA

Finalmente, la IE también contribuyó de manera significativa a la pasión armoniosa, controlando el efecto de edad, género, ayuda percibida y autoestima. Estos resultados implican que la capacidad para entender y manejar las propias emociones y las de los demás es fundamental para mantener una actitud positiva y comprometida hacia el aprendizaje. Las competencias socioemocionales no solo mejoran la interacción social y el apoyo percibido, sino que también contribuyen a una mejor gestión del estrés y las dificultades académicas por parte del estudiantado, promoviendo así una mayor pasión por sus estudios (Extremera *et al.*, 2019).

La IE, que incluye habilidades como la regulación emocional y la empatía, juega un papel crucial en la promoción de una pasión armoniosa al facilitar la adaptación al entorno académico y social (Salovey y Mayer, 1990). La habilidad para regular las propias emociones no solo mejora la interacción social y el apoyo percibido, sino que también contribuye a una mejor gestión del estrés y las dificultades académicas, permitiendo al alumnado mantener su compromiso con sus estudios (Brackett et al., 2011).

Además, Goleman (1995) sugiere que la IE es un componente esencial para el éxito personal y profesional, y este concepto puede extenderse al ámbito educativo. El alumnado con alta IE tiende a ser más resiliente y capaz de enfrentar desafíos, lo que le permite integrar sus pasiones de manera efectiva y disfrutar de una experiencia de aprendizaje más rica y satisfactoria (Goleman, 1995).

5.5. LIMITACIONES DEL ESTUDIO

A pesar de los hallazgos significativos, este estudio presenta algunas limitaciones. Primero, la muestra estuvo compuesta mayoritariamente por mujeres, lo que podría limitar la generalización de los resultados a poblaciones mixtas o masculinas. Segundo, el diseño transversal del estudio no permite establecer relaciones de causa-efecto entre las variables analizadas. Futuras investigaciones deberían considerar diseños longitudinales y muestras más diversas para confirmar y expandir estos hallazgos (Creswell y Creswell, 2017).

El sesgo de género en la muestra podría haber influido en los resultados, ya que las diferencias de género en la percepción y expresión de la pasión y el apoyo social pueden variar significativamente (Bryman, 2016). Un enfoque más equilibrado en términos de género podría proporcionar una visión más completa de cómo estos factores influyen en la pasión armoniosa. Además, la falta de diversidad cultural en la muestra podría limitar la aplicabilidad de los hallazgos a diferentes contextos culturales y educativos (Robinson, 2014).

Finalmente, la naturaleza transversal de este estudio limita nuestra capacidad para inferir relaciones causales entre las variables analizadas.

Un diseño longitudinal podría ofrecer una comprensión más profunda de cómo evolucionan estas relaciones a lo largo del tiempo, permitiendo identificar patrones de desarrollo y cambio en la pasión armoniosa (Creswell y Creswell, 2017).

5.6. IMPLICACIONES PRÁCTICAS

A pesar de las mencionadas limitaciones, este trabajo amplía el conocimiento sobre el rol de la ayuda percibida, autoestima y habilidades socioemocionales en el aumento de la pasión armoniosa por el aprendizaje. Este estudio tiene importantes implicaciones prácticas para educadores y responsables de políticas educativas.

Los hallazgos sugieren que invertir en programas de entrenamiento en habilidades socioemocionales y de promoción de la autoestima entre el alumnado puede mejorar significativamente la pasión armoniosa por el aprendizaje y el disfrute con el proceso (Durlak *et al.*, 2011). Los programas diseñados para mejorar la IE pueden proporcionar al estudiantado las herramientas necesarias para manejar el estrés académico y mejorar sus interacciones sociales, lo que a su vez podría aumentar su pasión por el aprendizaje (Zins *et al.*, 2004).

Además, fomentar un entorno de apoyo colaborativo entre el estudiantado puede potenciar su compromiso y satisfacción académica (Duckworth y Gross, 2014). La implementación de políticas que promuevan la colaboración y el apoyo entre pares podría facilitar un ambiente de aprendizaje más inclusivo y motivador, mejorando así los resultados educativos y el bienestar general del alumnado (Zins *et al.*, 2004).

6. CONCLUSIONES

En conclusión, este estudio amplía el conocimiento sobre los factores que contribuyen a la pasión armoniosa por el aprendizaje en el contexto universitario. La edad, la ayuda percibida de los/as compañeros/as, la autoestima y las competencias emocionales emergen como variables clave que fomentan una pasión equilibrada y sostenida por el aprendizaje. Estos hallazgos ofrecen valiosas directrices para la

implementación de estrategias educativas que promuevan un entorno de aprendizaje más motivador y satisfactorio para el estudiantado.

Es crucial entender cómo cada uno de estos factores interactúa para promover un enfoque armonioso hacia el aprendizaje. La capacidad de integrar de manera efectiva estas variables puede determinar no solo el éxito académico del alumnado, sino también su bienestar y satisfacción a lo largo de su trayectoria educativa (Tinto, 1993).

Futuros estudios deberían investigar cómo estos factores interactúan a lo largo del tiempo y en diferentes contextos educativos. Además, sería beneficioso explorar intervenciones específicas que contribuyan a incrementar la autoestima y las competencias emocionales del alumnado, y evaluar su impacto en la pasión armoniosa y el éxito académico a largo plazo (Pintrich y De Groot, 1990). Estas intervenciones podrían incluir programas de desarrollo personal y profesional que promuevan una mentalidad de crecimiento y la autoeficacia, brindando al alumnado las herramientas necesarias para cultivar una pasión armoniosa (Dweck, 2006).

7. AGRADECIMIENTOS/APOYOS

Este estudio ha sido realizado en el marco de los Grupos de Innovación Educativa de la Universidad de Málaga, convocatoria 2022, Referencia: PIE22-173.

8. REFERENCIAS

- Acosta-Gonzaga, E. (2023). The Effects of Self-Esteem and Academic Engagement on University Students' Performance. *Behavioral Sciences*, 13(4), 348. <https://doi.org/10.3390/bs13040348>
- Baltes, P. B. & Smith, J. (2004). Lifespan psychology: From developmental contextualism to developmental biocultural co-constructivism. *Research in Human Development*, 1(3), 123-144.
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. W.H. Freeman and Company.
- Baum, J. R. y Locke, E. A. (2004). The relationship of entrepreneurial traits, skill, and motivation to subsequent venture growth. *Journal of Applied Psychology*, 89, 587-598. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.89.4.587>

- Baumeister, R. F., Campbell, J. D., Krueger, J. I. y Vohs, K. D. (2003). Does High Self-Esteem Cause Better Performance, Interpersonal Success, Happiness, or Healthier Lifestyles? *Psychological science in the public interest: a journal of the American Psychological Society*, 4(1), 1–44. <https://doi.org/10.1111/1529-1006.01431>
- Berk, L. E. (2018). *Development Through the Lifespan*. Pearson Education.
- Bonneville-Roussy, A., Lavigne, G. L. y Vallerand, R.J. (2011). When passion leads to excellence: The case of musicians. *Psychology of Music*, 39, 123-138. <https://doi.org/10.1177/0305735609352441>
- Brackett, M. A., Rivers, S. E. y Salovey, P. (2011). Emotional intelligence: Implications for personal, social, academic, and workplace success. *Social and Personality Psychology Compass*, 5(1), 88-103.
- Bryman, A. (2016). *Social research methods*. Oxford University Press.
- Cohen, S. y Wills, T. A. (1985). Stress, social support, and the buffering hypothesis. *Psychological Bulletin*, 98(2), 310-357.
- Creswell, J. W. y Creswell, J. D. (2017). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage publications.
- Crocker, J., Luhtanen, R. K., Cooper, M. L. y Bouvrette, A. (2003). Contingencies of self-worth in college students: Theory and measurement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85, 894-908. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.5.894>
- Crocker, J., Luhtanen, R. K. y Sommers, S. R. (2004). Contingencies of self-worth: Progress and prospects. *European Review of Social Psychology*, 15, 133-181. <https://doi.org/10.1080/10463280440000017>
- Curran, T., Hill, A. P., Appleton, P. R., Vallerand, R. J. y Standage, M. (2015). The psychology of passion: A meta-analytical review of a decade of research on intrapersonal outcomes. *Motivation and Emotion*, 39(5), 631-655. <https://doi.org/10.1007/s11031-015-9503-0>
- Deci, E. L. y Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Duckworth, A. L., y Gross, J. J. (2014). Self-control and grit: Related but separable determinants of success. *Current Directions in Psychological Science*, 23(5), 319-325.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., y Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students’ social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405-432.
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. Random House.

- Extremera, N., Rey, L. y Sánchez-Álvarez, N. (2019). Validation of the Spanish version of the Wong Law Emotional Intelligence Scale (WLEIS-S). *Psicothema* 31, 94–100. <https://doi.org/10.7334/psicothema2018.147>
- García-Martín, M. A., Hombrados-Mendieta, M. I. y Gómez-Jacinto, L. A. (2016). Multidimensional approach to social support: The questionnaire on the frequency of and satisfaction with social support (QFSSS). *Anales de Psicología* 32, 501-515. <https://doi.org/10.6018/analesps.32.2.201941>
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. Bantam Books.
- Ho, V. T., Wong, S. S. y Lee, C. H. (2011). A tale of passion: Linking job passion and cognitive engagement to employee work performance. *Journal of Management Studies*, 48(1), 26-47. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6486.2009.00878.x>
- Jan, G. y Zainal, S. R. M. (2020). Linking cooperative psychological climate, harmonious passion, and servicing empowerment with innovative work behaviour. *Asian Academy of Management Journal*, 25(2). <https://doi.org/10.21315/aamj2020.25.2.8>
- Kong, F., Ding, K. y Zhao, J. (2015). The relationships among gratitude, self-esteem, social support and life satisfaction among undergraduate students. *Journal of Happiness Studies*, 16, 477-489. <https://doi.org/10.1007/s10902-014-9519-2>
- Luh, D. B. y Lu, C. C. (2012). From cognitive style to creativity achievement: The mediating role of passion. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 6(3), 282-288. <https://doi.org/10.1037/a0026868>
- Mageau, G. A., Carpentier, J. y Vallerand, R. J. (2011). The role of self-esteem contingencies in the distinction between obsessive and harmonious passion. *European Journal of Social Psychology*, 41(6), 720-729. <https://doi.org/10.1002/ejsp.798>
- Mayer, J. D. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey and D. Sluyter (Eds.). *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators* (pp. 3-31). New York, NY: Basic Books.
- Monteiro, R. P., Coelho, G. L. D. H., Hanel, P. H., de Medeiros, E. D. y da Silva, P. D. G. (2022). The efficient assessment of self-esteem: proposing the brief Rosenberg self-esteem scale. *Applied Research in Quality of Life*, 17(2), 931-947. <https://doi.org/10.1007/s11482-021-09936-4>
- Orth, U., y Robins, R. W. (2014). The development of self-esteem. *Current Directions in Psychological Science*, 23(5), 381-387.
- Pintrich, P. R., y De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33-40.

- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton University Press
- Ruiz-Alfonso, Z. y León, J. (2016). The role of passion in education: A systematic review. *Educational Research Review*, 19, 173-188. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2016.09.001>
- Robinson, O. C. (2014). Sampling in interview-based qualitative research: A theoretical and practical guide. *Qualitative Research in Psychology*, 11(1), 25-41.
- Ryan, R. M. y Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Salovey, P. y Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211.
- St-Louis, A., Verner-Filion, J., Bergeron, C. y Vallerand, R.J. (2016). Passion and mindfulness: Accessing adaptive self-processes. Manuscript submitted for publication. *The Journal of Positive Psychology* 13(2), 155-164. <https://doi.org/10.1080/17439760.2016.1245771>
- Song, J., Bong, M., Lee, K, y Kim, S.-i. (2015). Longitudinal investigation into the role of perceived social support in adolescents' academic motivation and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 107(3), 821-841. <https://doi.org/10.1037/edu0000016>
- Tinto, V. (1993). *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition*. University of Chicago Press.
- Vallerand, R. J. (2010). *On passion for life activities: The dualistic model of passion*. En M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol. 42, pp. 97-193). Academic Press.
- Vallerand, R. J. (2012). From motivation to passion. In search of the motivational processes involved in a meaningful life. *Canadian Psychology*, 53, 42–52. <https://doi.org/10.1037/a0026377>
- Vallerand, R. J. (2015). *The psychology of passion*. Oxford University Press.
- Vallerand, R. J., Blanchard, C., Mageau, G. A., Koestner, R., Ratelle, C., Léonard, M., Gagné, M. y Marsolais, J. (2003). Les passions de l'âme: On obsessive and harmonious passion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(4), 756-767. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.4.756>
- Vallerand, R. J., y Houliort, N. (2003). Passion at work: Toward a new conceptualization. En S. W. Gilliland, D. D. Steiner, y D. P. Skarlicki (Eds.), *Emerging perspectives on values in organizations* (pp. 175-204). Information Age Publishing.

- Vallerand, R. J., Salvy, S. J., Mageau, G. A., Elliot, A. J., Denis, P., Grouzet, F. M. E. y Blanchard, C. B. (2007). On the role of passion in performance. *Journal of Personality*, *75*, 505-534. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2007.00447.x>
- Wentzel, K. R. (1998). Social relationships and motivation in middle school: The role of parents, teachers, and peers. *Journal of Educational Psychology*, *90*(2), 202-209. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.90.2.202>
- Wong, C. S. y Law, K. S. (2002). Wong and Law emotional intelligence scale. *The leadership Quarterly*, *13*, 243-274.
- Zacher, H. (2015). Successful aging at work. *Work, Aging and Retirement*, *1*(1), 4-25.
- Zins, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C., & Walberg, H. J. (Eds.). (2004). *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?* Teachers College Press.