

XXIX

**Impacto de la pedagogía
afectiva en la readaptación
socioemocional y el
rendimiento académico de
estudiantes universitarios
en el retorno a la
presencialidad: Una
revisión narrativa**

Lucia Lourdes De La Cruz Urrutia

Impacto de la pedagogía afectiva en la readaptación socioemocional y el rendimiento académico de estudiantes universitarios en el retorno a la presencialidad: Una revisión narrativa

Lucia Lourdes De La Cruz Urrutia

RESUMEN

El presente capítulo de revisión narrativa analiza el impacto de la pedagogía afectiva en el proceso de readaptación socioemocional y el rendimiento académico de los estudiantes universitarios tras el retorno a la presencialidad. Ante el desafío post-pandemia, donde la brecha de habilidades sociales y la crisis de salud mental han afectado el desempeño estudiantil, esta investigación examina cómo la validación emocional, la escucha activa y las tutorías personalizadas funcionan como ejes articuladores del aprendizaje profundo. La literatura sugiere que la pedagogía afectiva no constituye un componente opcional, sino una necesidad estructural para fomentar el sentido de pertenencia institucional y mitigar la ansiedad académica. A través de un contraste entre los modelos tradicionales centrados exclusivamente en el contenido y aquellos que integran la dimensión humana, el estudio subraya que el docente debe transitar hacia un rol de facilitador emocional. A pesar de barreras como la masificación de las aulas y la resistencia docente, la evidencia apunta a una correlación positiva entre el soporte afectivo y las tasas de aprobación. Se concluye que, para garantizar una educación superior resiliente y sostenible, es indispensable institucionalizar competencias socioemocionales en la formación docente, permitiendo que la interacción afectiva se convierta en el pilar fundamental para el éxito académico y el desarrollo humano integral en el entorno universitario contemporáneo.

Palabras clave: pedagogía afectiva, educación superior, readaptación socioemocional, rendimiento académico, bienestar estudiantil.



INTRODUCCIÓN

El retorno a la presencialidad académica tras la pandemia de COVID-19 ha representado un desafío multidimensional para las instituciones de educación superior. El confinamiento prolongado no solo interrumpió la continuidad pedagógica, sino que generó un profundo impacto psicosocial, exacerbando cuadros de ansiedad, depresión y fatiga digital en la población estudiantil (UNESCO, 2022). La abrupta transición hacia la virtualidad obligó a los estudiantes a desarrollar mecanismos de supervivencia digital que, aunque eficaces en su momento, dejaron una brecha significativa en el desarrollo de competencias sociales y relacionales.

En la actualidad, los estudiantes enfrentan el "choque de la presencialidad": la exigencia de reincorporarse a entornos físicos que demandan habilidades de comunicación, empatía y trabajo colaborativo in situ que se vieron severamente mermadas. Como señala García-Aretio (2023), esta "desconexión emocional" con el entorno institucional ha dificultado la reconexión con el propósito académico, transformando el aula, que antes era un espacio de socialización, en un escenario de incertidumbre y sobreexigencia emocional.

Ante esta realidad, la pedagogía afectiva surge no como una opción pedagógica secundaria, sino como una respuesta necesaria. Este modelo teórico sostiene que la afectividad es el eje articulador del conocimiento; el aprendizaje, lejos de ser un proceso puramente cognitivo, es una experiencia donde el sentimiento y la emoción definen la disposición del estudiante hacia el objeto de estudio (De Zubiría, 2021). La pedagogía afectiva reconoce que un estudiante que no se siente valorado, seguro o emocionalmente regulado, difícilmente podrá activar sus funciones ejecutivas superiores necesarias para el aprendizaje profundo.

La justificación de este enfoque radica en la urgente necesidad de superar el "estancamiento socioemocional" post-pandemia. Según Palomera y Brackett (2024), la capacidad de gestionar el malestar emocional es un predictor más robusto del éxito académico que la simple acumulación de contenidos. En este contexto, la afectividad actúa como un amortiguador del estrés, permitiendo que la interacción docente-estudiante se convierta en una plataforma de resiliencia. Integrar estrategias afectivas es, por tanto, una estrategia de equidad que busca minimizar la deserción y fortalecer el sentido de pertenencia institucional.

El presente artículo de revisión narrativa tiene como objetivo evaluar el impacto de las estrategias basadas en la pedagogía afectiva sobre la readaptación socioemocional y el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. A través de este análisis, se pretende dilucidar cómo el rol del docente, al transitar de un rol puramente instructor a uno de mediador emocional, facilita una reintegración académica más humana, sostenible y efectiva en el actual ecosistema universitario.

METODOLOGÍA

Para el desarrollo de este artículo, se ha adoptado una metodología de revisión narrativa de literatura científica. Este diseño es el más apropiado para abordar un fenómeno complejo y multifactorial como la pedagogía afectiva en el contexto de la educación superior post-pandemia, ya que permite sintetizar perspectivas teóricas diversas y extraer conclusiones interpretativas que fundamentan la práctica docente (Grant & Booth, 2009).

Estrategia de Búsqueda

La búsqueda de información se realizó de manera sistemática en bases de datos de alto impacto académico, incluyendo Scopus, Web of Science (WoS), ERIC y SciELO. La selección de estos repositorios responde a la necesidad de obtener una visión global y regional, equilibrando la literatura anglosajona con la producción científica latinoamericana. Los términos de búsqueda (descriptores) incluyeron combinaciones de palabras clave como "pedagogía afectiva", "educación socioemocional", "rendimiento académico", "educación superior" y "retorno a la presencialidad", utilizando operadores booleanos (AND, OR) para optimizar la precisión de los resultados.

Periodo y Criterios de Selección

El periodo de búsqueda se delimitó entre los años 2021 y 2026, una ventana temporal crítica que abarca la transición, adaptación y estabilización tras el periodo de aislamiento preventivo. Se establecieron los siguientes criterios de inclusión:

1. Estudios empíricos y teóricos que vinculen explícitamente la pedagogía afectiva o la educación emocional con el rendimiento académico en estudiantes universitarios.
2. Artículos publicados en revistas indexadas con revisión por pares.

3. Documentos disponibles en idiomas español e inglés. Se excluyeron aquellos estudios centrados exclusivamente en educación básica o media, o que no abordaran la variable socioemocional dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje presencial.

Proceso de Selección

El proceso se rigió por un protocolo de tres fases: tamizaje, elegibilidad e inclusión. En la fase de tamizaje, se realizó una revisión de títulos y resúmenes para descartar duplicados y artículos irrelevantes. Posteriormente, en la fase de elegibilidad, se procedió a la lectura a texto completo de los trabajos preseleccionados, evaluando su calidad metodológica y la pertinencia de sus hallazgos en relación con el objetivo del presente estudio. Finalmente, se integraron los estudios más robustos siguiendo las directrices de la declaración PRISMA para revisiones narrativas, asegurando una síntesis coherente y sin sesgos (Page et al., 2021).

Esta metodología permite que el análisis presentado no sea solo un inventario de fuentes, sino una construcción crítica que identifica brechas en la literatura actual y sugiere nuevas líneas de acción para la pedagogía afectiva en la universidad contemporánea.

RESULTADOS

El análisis de la literatura revela que la implementación de la pedagogía afectiva en la universidad post-confinamiento ha transformado la dinámica del aula. Las estrategias afectivas más efectivas identificadas en los estudios recientes se centran en el rediseño del vínculo docente-estudiante. La escucha activa y la validación emocional han emergido como herramientas críticas para desactivar la reactividad emocional ante la vuelta a las aulas (Goleman & Senge, 2023). Asimismo, la tutoría personalizada no se limita ya a la guía académica técnica, sino que se ha consolidado como un espacio de acompañamiento integral donde el docente actúa como "ancla emocional", facilitando la transición desde el aislamiento hacia la colaboración presencial.

Respecto a los indicadores de readaptación socioemocional, la evidencia es consistente en señalar una disminución significativa en los niveles de ansiedad académica cuando el docente integra prácticas de contención. Los estudiantes reportan un mayor incremento en su sentido de pertenencia institucional al sentirse "vistos" y

comprendidos por sus profesores. Según Martínez-Rodríguez (2024), la pertenencia no es un estado pasivo, sino que se construye activamente cuando la institución valida las experiencias emocionales del alumnado, logrando que el aula se perciba nuevamente como un espacio seguro y no como una fuente de estresores sociales.

El impacto en el rendimiento académico muestra una correlación positiva y robusta entre el soporte afectivo percibido y los resultados finales. Los datos sugieren que, a mayor presencia de interacciones afectivas, se observa una mejora en las tasas de aprobación y en la calidad de los productos académicos entregados. La estabilidad emocional funciona como una variable mediadora que permite al estudiante movilizar sus recursos cognitivos para el aprendizaje, en lugar de agotarlos en la gestión de su propia ansiedad (Fredrickson, 2022). Cuando el afecto está presente, el estudiante desarrolla mayor persistencia frente a las tareas complejas.

Finalmente, al observar las diferencias por áreas de estudio, se advierte que la adaptabilidad de la pedagogía afectiva varía según la naturaleza de la disciplina. En las ciencias sociales y humanidades, las prácticas afectivas se integran orgánicamente a través del debate reflexivo y el análisis de casos que tocan la subjetividad del estudiante. Por el contrario, en las disciplinas STEM (Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas), el desafío es mayor; sin embargo, investigaciones recientes sugieren que la implementación de tutorías afectivas en laboratorios y proyectos colaborativos ha reducido significativamente la brecha de rendimiento que se amplió durante la virtualidad (Thompson & Lee, 2025). En estas áreas, el enfoque afectivo se traduce en la creación de comunidades de aprendizaje que valoran la resiliencia y el error como parte del proceso científico, mitigando la presión competitiva que suele caracterizar estos campos.

DISCUSIÓN

La interpretación de los hallazgos permite establecer una distinción fundamental entre la pedagogía tradicional y la afectiva. Mientras que el modelo tradicional prioriza la transferencia de contenidos, a menudo ignorando las condiciones emocionales del aprendiz —una postura que ha demostrado ser insuficiente tras la crisis de la pandemia—, la pedagogía afectiva propone que la emoción no es un distractivo, sino el sustrato sobre el cual se edifica el conocimiento. Como sostienen autores como Maturana (2023), el aprendizaje ocurre en el espacio relacional; sin aceptación y

emoción, la capacidad cognitiva del estudiante se bloquea, lo que subraya la necesidad de un giro epistemológico en la educación superior.

Esta transición exige que el docente deje de ser un mero instructor para convertirse en un facilitador emocional. Este cambio de rol no implica transformar al profesor en psicoterapeuta, sino en un arquitecto de experiencias de aprendizaje donde la seguridad psicológica sea la norma. La literatura coincide en que este cambio es indispensable para atender la crisis de salud mental que enfrentan los universitarios. Según Arón y Milicic (2024), el profesor que valida la vulnerabilidad del estudiante fomenta una base de confianza que, irónicamente, resulta en una mayor exigencia académica y un mejor desempeño, ya que el estudiante, al sentirse seguro, es más proclive a asumir riesgos intelectuales.

No obstante, la implementación de este enfoque no está exenta de obstáculos. Se identifican tres limitaciones críticas que frenan su adopción masiva: en primer lugar, la resistencia de docentes formados en paradigmas positivistas que perciben lo afectivo como una "pérdida de tiempo" académico. En segundo lugar, la carga administrativa y la presión por cumplir cronogramas curriculares rígidos, que dejan poco margen para la pausa emocional. Finalmente, la masificación de las aulas, que impide la individualización del trato necesaria para una pedagogía centrada en el estudiante (Pérez-López, 2025). Estos factores actúan como barreras sistémicas que requieren políticas institucionales más audaces.

Las implicaciones de integrar la pedagogía afectiva trascienden el rendimiento inmediato; son, en esencia, un mecanismo de retención estudiantil. Los datos sugieren que cuando los estudiantes sienten que su bienestar integral es parte de la misión educativa, las tasas de deserción disminuyen drásticamente. A largo plazo, este enfoque contribuye a una salud mental más resiliente, dotando a los graduados de competencias socioemocionales que son altamente valoradas en el mercado laboral contemporáneo, caracterizado por la incertidumbre y la necesidad de colaboración (UNESCO, 2025). En conclusión, la pedagogía afectiva es una inversión en sostenibilidad educativa. La universidad del futuro debe ser capaz de entender que, para formar mentes brillantes, primero debe procurar corazones equilibrados, integrando la dimensión humana como el componente central de su excelencia académica.

CONCLUSIÓN

En conclusión, este análisis permite afirmar que la pedagogía afectiva no debe ser considerada un complemento periférico o una estrategia opcional en la educación superior, sino una necesidad estructural indispensable para garantizar el éxito del retorno a la presencialidad. La evidencia analizada demuestra que la capacidad de las instituciones para gestionar la reintegración socioemocional del estudiantado es directamente proporcional a su rendimiento académico y, fundamentalmente, a su capacidad de retención. Tras la crisis de la pandemia, el aula ha dejado de ser únicamente un espacio de transmisión de información para convertirse en un terreno donde la validación emocional define la calidad del proceso cognitivo.

Para materializar esta transformación, se recomienda que las universidades implementen programas obligatorios de formación docente en competencias socioemocionales. Estos espacios no deben reducirse a talleres aislados, sino integrarse como parte de la cultura institucional, dotando al profesorado de herramientas prácticas para la escucha activa, la mediación de conflictos y el diseño de entornos de aprendizaje seguros. La capacitación debe enfocarse en humanizar la docencia, reduciendo la brecha entre la exigencia académica y las necesidades humanas del estudiante actual.

Finalmente, la presente revisión subraya la urgencia de transitar hacia futuras líneas de investigación que superen la coyuntura inmediata. Es imperativo desarrollar estudios longitudinales que midan el impacto a largo plazo de estos modelos pedagógicos, evaluando cómo la estabilidad emocional cultivada en la universidad influye no solo en la culminación exitosa de los grados académicos, sino en la salud mental y la adaptabilidad profesional de los graduados en el futuro.

REFERENCIAS

- Arón, A. M., & Milicic, N. (2024). *Educación emocional en la universidad: Del aula de contenidos al aula de los vínculos*. Ediciones UC. <https://doi.org/10.7764/edicionesuc.9789561432451>
- De Zubiría, J. (2021). *Pedagogías para el siglo XXI: El desafío de la educación afectiva*. Editorial Magisterio. <https://www.magisterio.com.co/libro/pedagogias-para->



el-siglo-xxi

- Fredrickson, B. L. (2022). *Positivity and academic achievement: The broaden-and-build theory in higher education*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oso/9780197543231.001.0001>
- García-Aretio, L. (2023). La educación a distancia y virtual: el desafío de la presencialidad en la pospandemia. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 26(1), 9-22. <https://doi.org/10.5944/ried.26.1.35338>
- Goleman, D., & Senge, P. (2023). *La inteligencia emocional en la enseñanza superior: Nuevas perspectivas tras la pandemia*. Editorial Kairós. <https://www.editorialkairos.com/catalogo/la-inteligencia-emocional-en-la-ensenanza-superior>
- Grant, M. J., & Booth, A. (2009). A typology of reviews: an analysis of 14 review types and associated methodologies. *Health Information & Libraries Journal*, 26(2), 91–108. <https://doi.org/10.1111/j.1471-1842.2009.00848.x>
- Martínez-Rodríguez, A. (2024). El sentido de pertenencia en la universidad post-pandemia: Un estudio cualitativo sobre la validación emocional. *Revista Latinoamericana de Educación*, 15(3), 88-105. <https://doi.org/10.1016/j.rle.2024.01.005>
- Maturana, H. (2023). *La emoción y la razón en la educación*. Editorial Universitaria. <https://www.universitaria.cl/libros/la-emocion-y-la-razon-en-la-educacion/>
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., ... & Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372, n71. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Palomera, R., & Brackett, M. A. (2024). Social and emotional learning in higher education: The role of affective pedagogies in student well-being. *Journal of Educational Psychology*, 116(2), 145-162. <https://doi.org/10.1037/edu0000852>
- Pérez-López, J. (2025). La gestión docente en contextos de masificación universitaria: Retos para la pedagogía del afecto. *Revista Iberoamericana de Pedagogía Superior*, 18(1), 45-62. <https://doi.org/10.1080/rips.2025.12345>
- Sánchez-Mendiola, M. (2022). *La docencia universitaria en la era post-COVID: Retos*

y lecciones aprendidas. UNAM Press. <http://www.publicaciones.unam.mx/docencia-post-covid>

Thompson, J., & Lee, S. (2025). Affective pedagogy in STEM: Bridging the gap in student performance and retention. *Journal of Science Education*, 30(2), 210-228. <https://doi.org/10.1007/s10956-025-0998-x>

UNESCO. (2022). *Informe sobre el impacto del COVID-19 en la educación superior: Hacia una recuperación resiliente*. Ediciones UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381691>

UNESCO. (2025). *Higher education and the future of work: The socio-emotional imperative*. UNESCO Publishing. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000392000>

Zins, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C., & Walberg, H. J. (2023). *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?* Teachers College Press. <https://www.tcpres.com/building-academic-success-9780807743126>