

COLECCIÓN
INNOVACIÓN DOCENTE EN CIENCIAS SOCIALES Y JURÍDICAS

4

**INNOVACIÓN DOCENTE
UNIVERSITARIA PARA UN
APRENDIZAJE EFECTIVO:
EXPERIENCIAS QUE
TRANSFORMAN**

COLECCIÓN

INNOVACIÓN DOCENTE EN CIENCIAS SOCIALES Y JURÍDICAS

Directoras:

ISABEL SERRANO MAÍLLO

Profesora Titular de Derecho Constitucional. Directora de la Sección Departamental de Derecho Constitucional de la Facultad de Ciencias de la Información en la Universidad Complutense de Madrid.

ÁNGELA MORENO BOBADILLA

Profesora en la Sección Departamental de Derecho Constitucional de la Facultad de Ciencias de la Información en la Universidad Complutense de Madrid.

Consejo editorial:

LEOPOLDO ABAD ALCALÁ

Catedrático de Derecho Constitucional, Universidad San Pablo CEU.

IGNACIO BLANCO ALFONSO

Catedrático de Periodismo, Universidad San Pablo CEU.

LORETO CORREDOIRA Y ALFONSO

Profesora Titular de Derecho de la Información, Universidad Complutense de Madrid.

LORENZO COTINO HUESO

Catedrático de Derecho Constitucional, Universidad de Valencia.

CARMEN DROGUETT GONZÁLEZ

Profesora Titular de Derecho Constitucional, Universidad Andrés Bello de Chile.

ESTRELLA GUTIÉRREZ DAVID

Profesora Contratada Doctor de Derecho de la Información, Universidad Complutense de Madrid

ESTHER MARTÍNEZ PASTOR

Catedrática de Publicidad, Universidad Rey Juan Carlos.

ARANCHA MORETÓN TORQUERO

Profesora Titular de Derecho Constitucional, Universidad de Valladolid.

EMILIO OÑATE VERA

Profesor Titular de Derecho Administrativo, Universidad Central de Chile.

FERNANDO REVIRIEGO PICÓN

Profesor Titular de Derecho Constitucional, UNED.

CAROLINA RIVEROS FERRADA

Profesora Titular de Derecho Civil, Universidad de Talca de Chile.

ALFONSO SERRANO MAÍLLO

Catedrático de Derecho Penal y Criminología, UNED.

COLECCIÓN
INNOVACIÓN DOCENTE EN CIENCIAS SOCIALES Y JURÍDICAS

4

**INNOVACIÓN DOCENTE
UNIVERSITARIA PARA UN
APRENDIZAJE EFECTIVO:
EXPERIENCIAS QUE
TRANSFORMAN**

Directora

Elisa Gutiérrez García

*Profesora de Derecho Constitucional de la
Universidad Complutense de Madrid*

COLEX 2025

Copyright © 2025

Queda prohibida, salvo excepción prevista en la ley, cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación de esta obra sin contar con autorización de los titulares de propiedad intelectual. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (arts. 270 y sigs. del Código Penal). El Centro Español de Derechos Reprográficos (www.cedro.org) garantiza el respeto de los citados derechos.

Editorial Colex S.L. vela por la exactitud de los textos legales publicados. No obstante, advierte que la única normativa oficial se encuentra publicada en el BOE o Boletín Oficial correspondiente, siendo esta la única legalmente válida, y declinando cualquier responsabilidad por daños que puedan causarse debido a inexactitudes e incorrecciones en los mismos.

Editorial Colex S.L. habilitará a través de la web www.colex.es un servicio online para acceder a las eventuales correcciones de erratas de cualquier libro perteneciente a nuestra editorial, así como a las actualizaciones de los textos legislativos mientras que la edición adquirida esté a la venta y no exista una posterior.

© Elisa Gutiérrez García

© Marta Silvera Roig, Alejandra Villaseñor Goyzueta, Ana Cristina Tomás López, Ana Belén Cristóbal López, Celia Fernández Aller, Rafael Miñano Rubio, Carlos Quesada González, Miguel Ángel Valero Duboy, Jorge Ulloa Plaza, Magaly Garrido Díaz, Valentín Acuña Muñoz, Beatriz C. Martínez Isidoro, Alberto L. García García, Ignacio J. Martín Moraleda, Hugo Covarrubias Valenzuela, Karla Lara Vargas, Tamara Álvarez Robles, Esther Martínez Pastor, Juan Manuel Vara Mesa, Marian Blanco Ruiz, David Granada Mejía, Catalina Gaete Salgado, M.^a Luisa Delgado Losada, Sergio Martínez Zujeros, M.^a Cruz Rodríguez Rodríguez, José Pulido Manzanero, Lucía Cea Soriano

© Editorial Colex, S.L.

Calle Costa Rica, número 5, 3º B (local comercial)

A Coruña, C.P. 15004

info@colex.es

www.colex.es

SUMARIO

PARTE I CUESTIONES GENERALES DE INNOVACIÓN DOCENTE EN CENTROS DE ENSEÑANZA SUPERIOR

ABORDANDO DESAFÍOS DE SALUD MENTAL EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA: EXPERIENCIAS INNOVADORAS EN DOS FACULTADES

Marta Silvera Roig

Alejandra Villaseñor Goyzueta

1. Introducción	16
1.1. Contexto del Proyecto de Innovación Docente 392.	16
1.2. Importancia de la atención emocional en el entorno académico.	16
1.3. Objetivos del capítulo	17
2. Marco Teórico	18
2.1. Definición de salud mental en el ámbito universitario.	18
2.2. Estudios previos y fundamentos en neurociencia afectiva.	19
3. Metodología	19
3.1. Descripción de las Facultades y el entorno de estudio.	19
3.1.1. Facultad de Derecho	19
3.1.2. Facultad de Comercio y Turismo.	20
3.2. Estrategias de intervención utilizadas.	21
3.2.1. Facultad de Derecho	21
3.2.2. Facultad de Comercio y Turismo	23
4. Resultados.	24
4.1. Análisis de datos y observaciones en la Facultad de Derecho	24
4.2. Análisis de datos y observaciones en la Facultad de Comercio y Turismo	25
4.2.1. Resultados de las encuestas pre-test y post-test sobre presen- taciones orales	25
4.2.2. Resultados de los cuestionarios	26
4.2.3. Análisis de la Encuesta sobre Salud Mental (Grupo B)	26
4.3. Comparación de resultados entre las dos facultades	27

SUMARIO

5. Estudio de Caso: Dinamización turística del Camino Mendocino	28
5.1. Descripción del proyecto	28
5.2. Objetivos y metodología	28
5.3. Resultados preliminares y observaciones.	29
6. Discusión.	29
6.1. Impacto de las intervenciones en el bienestar emocional y el rendimiento académico.	29
6.2. Limitaciones del estudio	30
6.3. Sugerencias para futuras investigaciones.	30
7. Conclusiones	31
7.1. Resumen de hallazgos clave	31
7.2. Implicaciones prácticas para la educación universitaria.	31
Bibliografía	32

ABORDANDO LOS RETOS DE LA ACCIÓN CLIMÁTICA EN LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE A TRAVÉS DEL MODELO DE NACIONES UNIDAS

Ana Cristina Tomás López

1. Introducción	33
2. Marco teórico	36
2.1. La metodología de la simulación como recurso para la innovación docente	37
2.2. El Modelo de Naciones Unidas (MUN)	39
2.2.1. El Modelo MUN y la innovación educativa: concepto, objetivos y beneficios.	39
2.2.2. Componentes del MUN	40
2.2.3. Organización	41
2.3. El Acuerdo de París sobre Cambio Climático y los Objetivos de Desarrollo Sostenible, con especial consideración al ODS número 13	41
3. Objetivos	43
4. Metodología	44
4.1. Descripción del contexto y de los participantes	44
4.2. Modelo metodológico	44
4.3. Procedimiento	45
4.4. Instrumentos	50
5. Resultados.	52
6. Discusión.	60
7. Conclusiones	62
Bibliografía	63

**APRENDIZAJE ACTIVO Y BASADO EN RETOS: EL CASO
DEL PROYECTO AURORA DE CIENCIA CIUDADANA**

Ana Belén Cristóbal López

Celia Fernández Aller

Rafael Miñano Rubio

Carlos Quesada González

Miguel Ángel Valero Duboy

1. Introducción	70
2. Contexto: el proyecto AURORA y la convocatoria RETOS (UPM)	71
3. Laboratorio Ciudadano	73
4. Actividades en asignaturas del ámbito de tecnología y sociedad	79
5. Actividades en una asignatura de Probabilidades y Estadística	82
6. Conclusiones.	85
Bibliografía	86

**DIAGNÓSTICO, CAPACITACIÓN Y ANÁLISIS DE
EXPERIENCIAS EN GUÍA DE TESIS DOCTORALES**

Jorge Ulloa Plaza

Magaly Garrido Díaz

Valentín Acuña Muñoz

1. Introducción	88
1.1. Revisión de reglamentos de guía de tesis doctoral	90
2. Metodología	92
3. Resultados.	94
4. Conclusiones.	98
Bibliografía	101

PARTE II

**HERRAMIENTAS PARA INNOVAR EN LA DOCENCIA EN EL
ÁMBITO DE LAS CIENCIAS SOCIALES Y JURÍDICAS**

**LA GAMIFICACIÓN EN LA DOCENCIA DE ASIGNATURAS
DE DERECHO EN GRADOS DE COMUNICACIÓN**

Beatriz C. Martínez Isidoro

1. Introducción	105
2. La gamificación en el aula	107
3. La gamificación en el Derecho de la Información	109
3.1. Metodología empleada en el proyecto de gamificación	110

SUMARIO

3.2. Desarrollo de las actividades: ¿cómo se juega?	111
3.3. Las reglas del Trivial de Derecho de la Información	112
3.3.1. Comienzo del juego y desarrollo	112
4. Resultados.	114
4.2. Objetivos alcanzados.	115
4.3. Indicadores de éxito y aspectos de mejora.	118
4.4. Resultados negativos.	120
5. Consideraciones finales	121
Bibliografía	122

INNOVACIÓN Y TRANSFERENCIA EN LA EDUCACIÓN AUDIOVISUAL: APRENDIZAJE ACTIVO Y COMPETENCIAS EN LA CREACIÓN DE CONTENIDOS INMERSIVOS

*Alberto L. García García
Ignacio J. Martín Moraleda*

1. Introducción	126
2. Estado de la cuestión	128
3. Metodología del proyecto.	131
4. Objetivos y fases.	142
5. Resultados.	144
6. Conclusiones.	150
Bibliografía	152

INNOVACIÓN EN LA DOCENCIA: JUEGO DE CARTAS TEN PARA EVALUAR HABILIDADES SOCIOLABORALES EN ESTUDIANTES DE TRABAJO SOCIAL EN LA UNIVERSIDAD CENTRAL DE CHILE

*Hugo Covarrubias Valenzuela
Karla Lara Vargas*

1. Introducción	158
2. Habilidades sociolaborales	159
3. El juego como herramienta de aprendizaje en la educación superior	167
4. Metodología	169
4.1. Primera etapa metodológica <i>Desing Thinking</i>	170
4.2. Segunda etapa metodológica	171
4.2.1. Estrategias con cada estamento	171
4.2.2. Resultados esperados.	172
4.3. Tercera etapa conclusiones y recomendaciones	175
4.4. Cuarta etapa evaluación	175
5. Análisis de resultado.	175
6. Conclusiones.	176
Bibliografía	177

PARTE III
EXPERIENCIAS CONCRETAS EN EL AULA UNIVERSITARIA

**PROYECTO DE INNOVACIÓN DOCENTE DEL GRUPO DERECONULE-081:
«DIÁLOGOS CONSTITUCIONALES. EL CONCEJO ABIERTO DESDE
UN ENFOQUE INTERGENERACIONAL Y COLABORATIVO EN
LAS ASIGNATURAS DE DERECHO CONSTITUCIONAL»**

Tamara Álvarez Robles

1. Introducción	182
2. Propuesta del proyecto Diálogos Constitucionales: El Concejo Abierto desde un enfoque intergeneracional y colaborativo en las asignaturas de Derecho Constitucional que pretendemos desarrollar en los cursos 2023/2024 y 2024/2025	184
3.1. Descripción de la situación actual y definición del problema	186
3.2. Objetivos	189
3.3. Plan de trabajo	191
3.4. Beneficios esperados	193
3.5. Plan de seguimiento e indicadores de resultado	194
3.6. Difusión de resultados	196
4. Posible transferibilidad a otras titulaciones, materias o ámbitos del conocimiento	197
Bibliografía	200

**INNOVACIÓN DOCENTE MULTIDISCIPLINAR A TRAVÉS DE LA CIENCIA
ABIERTA EN LA BASE DE DATOS «REPRESENTACIÓN DE LA INFANCIA EN
LA PUBLICIDAD ESPAÑOLA»: PERSPECTIVA DE GÉNERO EN MENORES**

Esther Martínez Pastor

Juan Manuel Vara Mesa

Marian Blanco Ruiz

David Granada Mejía

1. Introducción	204
2. Relevancia de la incorporación de la perspectiva de género en el análisis de la publicidad	205
3. Metodología	207
3.1. Selección de la muestra	207
3.2. Creación de la base de datos	208
3.2.1. Construcción de un formulario	209
4. Desarrollo de la base de datos de acceso abierto sobre la representación de la infancia en la publicidad española. Un análisis incorporando la variable género	216
5. Conclusiones	218
Bibliografía	219

SUMARIO

**APRENDER HACIENDO CON TRANSPARENCIA: CÓMO
USAR (CON ÉXITO) LAS SOLICITUDES DE ACCESO A LA
INFORMACIÓN EN UN CURSO DE PERIODISMO**

Catalina Gaete Salgado

1. Introducción	221
2. Marco teórico	223
2.1. Acceder a información: eje angular de la democracia	224
2.2. Las solicitudes de acceso a la información en Chile	226
2.3. El derecho de acceso a la información y el periodismo	231
2.4. Periodistas pidiendo información al Estado y por qué enseñarlo	234
3. Aprender haciendo con transparencia	236
3.1. Casos.	239
3.2. ¿Has usado la Ley de Transparencia después del curso?	246
4. Conclusiones	246
Bibliografía	248

**ENTRENAMIENTO EN EMPATÍA: USO DEL TRAJE SIMULADOR DE
LIMITACIONES FUNCIONALES Y SENSORIALES COMO METODOLOGÍA
DOCENTE EN ESTUDIANTES DE CIENCIAS DE LA SALUD**

M.^a Luisa Delgado Losada

Sergio Martínez Zujeros

M.^a Cruz Rodríguez Rodríguez

José Pulido Manzanero

Lucía Cea Soriano

1. Introducción	254
2. El entrenamiento en empatía	254
3. El traje simulador de edad y limitaciones funcionales y sensoriales	256
4. Metodología	259
4.1. Participantes.	259
4.2. Instrumentos de evaluación	259
4.3. Análisis de datos	260
5. Resultados.	261
6. Conclusiones.	266
Bibliografía	266

PARTE I

**Cuestiones generales de innovación docente
en centros de enseñanza superior**

ABORDANDO DESAFÍOS DE SALUD MENTAL EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA: EXPERIENCIAS INNOVADORAS EN DOS FACULTADES

Marta Silvera Roig

Universidad Complutense de Madrid

Alejandra Villaseñor Goyzueta

Universidad Complutense de Madrid

Resumen

En el contexto del Proyecto de Innovación Docente 392: «Impacto de la atención emocional en el rendimiento académico de estudiantes de grado», se presentan experiencias en las Facultades de Derecho y de Comercio y Turismo utilizadas para comprobar en el aula que una integración continuada de la atención emocional redundaba en una mejora notable en el rendimiento académico y la satisfacción subjetiva de los estudiantes. Se expondrán estrategias de intervención para mitigar problemas de salud mental, confianza, estrés, pesimismo y desmotivación entre los estudiantes. Incluye evaluaciones y charlas individuales, recopilación de sugerencias del alumnado, reflexiones grupales específicamente sobre salud mental y visitas a sitios de interés, como medios para promover el bienestar emocional y la motivación. Por otro lado, se expondrá un estudio de caso centrado en dinamizar turísticamente un camino de peregrinaje en la Comunidad de Madrid. Esta iniciativa busca motivar a los/las alumnos/as mediante la participación en un proyecto con potencial impacto real, con el objetivo de mejorar su confianza y motivación. Ambos enfoques representan contribuciones aún en fase inicial para abordar las necesidades emocionales de los/las estudiantes universitarios y mejorar su experiencia educativa, partiendo de nuestras propias observaciones y las estrategias que sugieren los estudios en neurociencia afectiva.

1. Introducción

1.1. Contexto del Proyecto de Innovación Docente 392

El Proyecto de Innovación Docente 392, titulado «Impacto de la Atención Emocional en el Rendimiento Académico de Estudiantes de Grado», surge como respuesta a la creciente preocupación por el bienestar emocional de los/las estudiantes universitarios. En un entorno académico cada vez más exigente, se ha identificado que el estado emocional de los/las estudiantes tiene un impacto significativo en su rendimiento académico. Este proyecto, implementado en las Facultades de Derecho y de Comercio y Turismo de la Universidad Complutense de Madrid, busca integrar de manera continua la atención emocional en el proceso de enseñanza. Nuestro principal objetivo ha sido subrayar que la mencionada atención emocional no es un apéndice desvinculado de los contenidos, y poner en valor que las acciones que el profesorado lleva a cabo para crear un contexto sensible a las necesidades emocionales no es un adorno o un extra sujeto a la voluntad del/de la docente, sino una parte esencial del proceso dinámico del aprendizaje.

Las condiciones actuales de la educación superior presentan desafíos únicos que afectan tanto el bienestar emocional como el rendimiento académico de los/las estudiantes. Factores como la presión por obtener altas calificaciones, las exigencias del mercado laboral y la necesidad de equilibrar la vida académica con responsabilidades personales y laborales contribuyen a niveles elevados de estrés y ansiedad entre los/las estudiantes universitarios. En este contexto, el Proyecto de Innovación Docente 392 se posiciona como una intervención pionera al abordar de manera directa y sistemática la atención emocional en el aula.

El proyecto se desarrolló en dos facultades con características distintas, lo que permitió comparar los resultados y adaptar las estrategias a diferentes contextos educativos. En la Facultad de Derecho, el enfoque se centró en las asignaturas de Derecho Constitucional I y II, mientras que, en la Facultad de Comercio y Turismo, se implementó en la asignatura inglés II del grado de Turismo. Ambas facultades, aunque diferentes en sus enfoques académicos, comparten la necesidad de proporcionar un entorno de aprendizaje que considere las emociones de los/las estudiantes como un factor clave para su éxito académico y personal.

1.2. Importancia de la atención emocional en el entorno académico

La atención emocional en el contexto educativo se refiere a la capacidad de reconocer, comprender y gestionar las emociones de los/las estudian-

tes. Estudios en neurociencia afectiva sugieren que una conexión emocional significativa con la materia puede mejorar la experiencia de aprendizaje y fomentar el desarrollo personal del estudiantado. La integración de la atención emocional en el aula no solo mejora el rendimiento académico, sino que también contribuye al bienestar general de estudiantes y profesorado, ayudándoles a desarrollar habilidades emocionales cruciales para su vida personal y profesional.

El entorno académico tradicional a menudo se enfoca exclusivamente en el desarrollo cognitivo, dejando de lado aspectos emocionales que son igualmente importantes, si no más, para el aprendizaje efectivo. La investigación en neurociencia ha demostrado que las emociones influyen en procesos cognitivos esenciales como la memoria, la atención y la toma de decisiones (Immordino-Yang y Damasio, 2007). Por lo tanto, ignorar el componente emocional puede limitar significativamente el potencial de aprendizaje de los/las estudiantes.

En este sentido, la atención emocional en el aula implica crear un entorno donde los/las estudiantes puedan expresar sus emociones, reflexionar sobre ellas y aprender a manejarlas de manera constructiva. Esto se puede lograr a través de diversas estrategias, como la inclusión de actividades que promuevan la autorreflexión, el uso de dinámicas grupales que fomenten la empatía y el apoyo mutuo, y la integración de temática relacionada con la salud mental y la neuro(emo)educación en el contenido curricular.

1.3. Objetivos del capítulo

Los objetivos específicos del capítulo incluyen:

1. Describir el contexto y la justificación del proyecto.
2. Presentar el marco teórico que sustenta la importancia de la atención emocional en el entorno académico.
3. Detallar la metodología utilizada en el proyecto, incluyendo las estrategias de intervención implementadas en ambas facultades.
4. Analizar los resultados obtenidos, destacando las observaciones y datos recopilados.
5. Exponer un estudio de caso específico como ejemplo de aplicación práctica de las estrategias de atención emocional.
6. Discutir las implicaciones de los hallazgos para la práctica educativa y sugerir futuras líneas de investigación.
7. Ofrecer conclusiones y recomendaciones para la integración de la atención emocional en otros contextos académicos.

2. Marco Teórico

2.1. Definición de salud mental en el ámbito universitario

La salud mental en el ámbito universitario se define como el estado de bienestar en el que el/la estudiante es consciente de sus propias capacidades, puede afrontar las tensiones normales de la vida académica, trabajar de forma productiva y fructífera, y contribuir a su comunidad. La salud mental incluye el bienestar emocional, psicológico y social, y afecta a la forma en que pensamos, sentimos y actuamos. En el contexto universitario, la salud mental adquiere una dimensión particular debido a las exigencias y desafíos específicos que enfrenta el estudiantado. La transición a la vida universitaria implica adaptarse a nuevas responsabilidades, gestionar el tiempo de manera eficiente, y enfrentarse a expectativas académicas y sociales. Estos factores pueden generar un nivel significativo de estrés, ansiedad y otros problemas de salud mental si no se gestionan adecuadamente. Además, la salud mental de los/las estudiantes universitarios no solo afecta su rendimiento académico, sino también su bienestar general y su capacidad para construir relaciones saludables y significativas. Por lo tanto, es crucial que las instituciones educativas reconozcan y aborden de manera proactiva los desafíos de salud mental que enfrentan sus estudiantes, proporcionando recursos y apoyo adecuados para ayudarles a mantener un equilibrio saludable.

Diversos estudios han demostrado que la salud emocional tiene un impacto directo en el rendimiento académico. Los/las estudiantes que experimentan altos niveles de estrés, ansiedad o depresión tienden a tener un rendimiento académico inferior en comparación con aquellos que disfrutan de un buen estado emocional. La atención emocional en el aula puede ayudar a mitigar estos efectos negativos, proporcionando a los/las estudiantes las herramientas necesarias para manejar sus emociones de manera efectiva. Por ejemplo, una investigación realizada por Parker *et al.* (2004) en el contexto del paso del instituto a la universidad, concluyó que los/las estudiantes universitarios/as con altos niveles de inteligencia emocional (IE) obtienen mejores resultados académicos y experimentan menos estrés y ansiedad en comparación con aquellos/as con bajos niveles de IE. Estos hallazgos sugieren que las habilidades emocionales, como la autorregulación y la empatía, son componentes cruciales para el éxito académico. Además, la teoría de la autodeterminación propuesta por Deci y Ryan (2000) destaca la importancia de satisfacer las necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y relación para promover la motivación intrínseca y el bienestar. Cuando los/las estudiantes sienten que sus necesidades emocionales y psicológicas son reconocidas y atendidas, es más probable que se involucren de manera activa y positiva en su aprendizaje, lo que a su vez mejora su rendimiento académico.

2.2. Estudios previos y fundamentos en neurociencia afectiva

La neurociencia afectiva, que estudia los mecanismos neurales de las emociones, ha proporcionado una base sólida para entender cómo las emociones influyen en el aprendizaje. Investigaciones de autores como Damasio, LeDoux y Panksepp han demostrado que las emociones juegan un papel crucial en la toma de decisiones, la memoria y la motivación. Estos estudios respaldan la importancia de integrar la atención emocional en el proceso educativo. Antonio Damasio, en su libro *El error de Descartes* (1994), argumenta que las emociones son fundamentales para la toma de decisiones racionales. Su investigación ha demostrado que las personas con daño en las áreas del cerebro que procesan las emociones tienen dificultades para tomar decisiones, incluso en situaciones aparentemente lógicas. Esto sugiere que las emociones y la cognición están intrínsecamente interconectadas y que las emociones son esenciales para el pensamiento racional y el comportamiento adaptativo. Por otro lado, Joseph LeDoux (1996) ha investigado los circuitos neurales del miedo y la ansiedad, destacando cómo las respuestas emocionales automáticas pueden influir en el comportamiento y la toma de decisiones. Su trabajo ha revelado que las respuestas emocionales pueden afectar la percepción y el aprendizaje. También, Jaak Panksepp (1998) ha explorado los sistemas emocionales básicos en el cerebro, identificando circuitos específicos que subyacen a emociones fundamentales como el miedo, la búsqueda y el juego. Su investigación ha proporcionado una comprensión profunda de cómo las emociones están arraigadas en la biología del cerebro y cómo estas emociones básicas pueden influir en el comportamiento y el aprendizaje.

Estos estudios en neurociencia afectiva proporcionan una base sólida para la implementación de estrategias de atención emocional en el aula. Al reconocer la importancia de las emociones en el aprendizaje, los/las educadores/as pueden desarrollar enfoques pedagógicos que no solo aborden el contenido académico, sino que también consideren el bienestar emocional de los/las estudiantes, promoviendo un entorno de aprendizaje más holístico y efectivo.

3. Metodología

3.1. Descripción de las Facultades y el entorno de estudio

3.1.1. Facultad de Derecho

La intervención realizada en la Facultad de Derecho de la Universidad Complutense de Madrid fue llevada a cabo en alumnado de las asignaturas

de Derecho Constitucional I y Derecho Constitucional II, es decir, del primer año del Grado de Derecho y de los dobles Grados de Derecho y Filosofía, y Derecho y Ciencias Políticas, del turno vespertino. Las clases correspondientes fueron impartidas siempre en la última franja horaria: 19:30 a 21:30 horas, en la Facultad de Derecho, Ciudad Universitaria. Cabe aclarar que el departamento de Derechos Constitucional también tiene sede en la Facultad de Ciencias de la Información y en la Facultad de Ciencias Políticas.

Aproximadamente una décima parte del alumnado era repetidor en segunda o subsecuentes convocatorias de la materia, y alrededor de una cuarta parte, en el caso del alumnado de Derecho Constitucional II, había suspendido Derecho Constitucional I. La edad mayoritaria del alumnado ha sido de entre 18 y 19 años, pero una tercera parte era mayor, como es frecuente en el turno vespertino, dentro de la franja entre 20 y 30 años. La mitad del alumnado trabaja, aproximadamente un tercio de esta mitad lo hace a tiempo completo y para sostenerse económicamente por completo. No es alumnado con hijos/as, pero algunas personas sí tienen responsabilidades de cuidado (hermanos/as pequeños/as o abuelos/as). La mitad de este alumnado es de origen inmigrante de diferentes orígenes: magrebí, chino, de Europa del este o latinoamericano, una gran mayoría no nacido en España y por tanto transitando una experiencia migratoria y con un idioma distinto al castellano como lengua materna. En cuanto a sexo, ha habido paridad entre mujeres y hombres. Los grupos son de 70 alumnos/as inscritos/as, de los cuales finalizan el curso alrededor de 60. Las clases no son de asistencia obligatoria, acuden regularmente alrededor de 40, que son sobre los que principalmente se ha actuado.

La evaluación de la asignatura, de conformidad a la guía docente del departamento, consta de una parte teórica y una práctica. La práctica se divide en tres prácticas obligatorias que consisten en ejercicios escritos donde el alumnado debe relacionar el contenido de una noticia de actualidad y el de un extracto de una sentencia del Tribunal Constitucional, con conocimientos teóricos del curso, redactando sus respuestas. Estas prácticas son el treinta por ciento de su nota. El otro setenta por ciento es una evaluación compuesta por un test y por una pregunta a redactar.

3.1.2. Facultad de Comercio y Turismo

La Facultad de Comercio y Turismo, por otro lado, se enfoca en la formación de profesionales en el ámbito del comercio y el turismo, áreas que requieren una alta capacidad de comunicación y gestión emocional. El estudio se centró en la asignatura Inglés II, impartida en segundo curso del grado de Turismo. Se diseñó un estudio cuasiexperimental con dos grupos de estudiantes: un grupo experimental (Grupo B) que recibió atención emocional continua y un grupo control (Grupo C) que siguió un enfoque tradicional. Este diseño permitió evaluar el impacto de las intervenciones emocionales de

manera más precisa. En cada grupo estaban matriculados/as algo más de 50 estudiantes con una media de asistencia regular de 30 en cada uno.

3.2. Estrategias de intervención utilizadas

3.2.1. Facultad de Derecho

1. Con el propósito de establecer un punto base para iniciar un acompañamiento emocional en el alumnado y generar un clima social y emocional adecuado, el primer día del curso se explica que el bienestar emocional es importante en el rendimiento académico y que tendrá un espacio en el desarrollo del curso. Incluso se comentan o vivencian cuestiones que aparentemente no tienen que ver con la clase, pero que enfatiza el valor de su bienestar, como las situaciones alumnado que practica el ayuno en Ramadán o los casos de suicidio entre otros/as alumnos/as.

Se toma en consideración: Mucho alumnado no tiene un entrenamiento emocional y no está acostumbrado ni a reconocer ni a nombrar sus propias emociones; el mundo laboral se manifiesta como ajeno a lo emocional y al bienestar. No parecen sus objetivos ni que sean compatibles. Por tanto, la recompensa no es evidente; identificar la variable emocional es siempre complejo.

2. Se impulsa la conciencia del alumnado acerca de sus emociones y se les alienta para enfrentarlos y no obviarlos. Especialmente, a lo largo del curso se enfatiza su posición de personas que están transitando hacia la etapa adulta y se les encomia a reconocer sentimientos adultos. Asimismo, se producen situaciones que los llevan a salir de su zona de confort como es forzar, desde un clima de respeto, la participación generalizada y continua. Se realizan diferentes acciones de ayuda como proponer responder en equipo y hacer continuas menciones a su autoconfianza. Evidentemente es necesario cuidar el clima social y emocional del aula, para llevar a cabo esta acción.
3. Con el propósito de continuar con el autorreconocimiento y descripción de emociones se solicitan continuamente propuestas y se comentan y dan valor, por ejemplo, de problemas reales del escenario político que se desean analizar desde la perspectiva del Derecho Constitucional. Las principales propuestas que se esperan recibir y de las que se da continua retroalimentación, son las propuestas a principio de curso de cómo se desea que transcurra el curso y de las necesidades que se perciben para un buen desempeño.
4. Orientar el análisis teórico-argumentativo de cuestiones políticas que suscitan y apelan a emociones, para realizar un análisis técnico,

desde el punto de vista del Derecho Constitucional, como forma de reconocer las emociones que rodean estas cuestiones y aprender a darles su sitio dentro de un trabajo jurídico objetivo y riguroso. Ejemplos: Ley de Amnistía; Período de reflexión de 5 días del presidente del Gobierno; Ley del «solo sí es sí»; Caso Rubiales.

5. Cómo afecta la Constitución a la vida cotidiana de cada alumno/a de la asignatura, vinculando los sucesos políticos relacionados con los conocimientos adquiridos que en todo momento se anuncian como conocimiento obligatorio, como parte de la evaluación de la materia. Adquiriendo la percepción de que la Constitución está presente en sus vidas y en los sucesos de actualidad, se convierte en un conocimiento valioso e interesante para el alumnado y facilita su aprendizaje. Ejemplos:
 - Manifestaciones sobre turismo y vivienda en Canarias, y las posibilidades reales de independizarse → *Reparto competencial territorial*;
 - El discurso de ultraderecha sobre las instituciones y su capacidad de resolver conflictos en sociedad → *Estado de Derecho*;
 - Elecciones en la Universidad y en el Parlamento Europeo → *Democracia y sistema electoral*.
6. En ambos semestres se realizó una visita y acercamiento a un/una profesional del Derecho en una institución relacionada con los temas de la asignatura. En Derecho Constitucional I se acudió al Tribunal Constitucional en una visita conducida por un letrado del Tribunal. En Derecho Constitucional II la visita estuvo a cargo de un diputado y de la jefa de gabinete de un grupo parlamentario. La reunión con estos profesionales se plantea en un formato de diálogo, no de una charla magistral. El objetivo no es solo conocer la labor de estas instituciones sino, especialmente, darles una visión de realidad del futuro que el alumnado puede esperar en el futuro es impulsar que tornen la incertidumbre y miedo al futuro en entusiasmo y motivación.
7. La realización de las Prácticas Obligatorias buscó alentar la intuición y la creatividad del alumnado en la aplicación práctica de los conocimientos teóricos adquiridos, con espacio para el error y la propia reflexión. Asimismo, al analizarse problemas y noticias de actualidad, se dio pie al debate e intercambio de ideas, conduciéndoles para permitir la diversidad y generalidad de opiniones. Al final de la realización se hizo siempre este debate. En esta línea es muy necesario cuidar el clima social y emocional del aula. Se realiza una revisión voluntaria presencial del resultado de la práctica, muy detallado especialmente con la primera de ellas para dar pie a una reflexión sobre las necesidades de implicación en el curso. Asimismo, la primera práctica se plantea como la más difícil para buscar un determinado nivel en el grupo y conciencia de la implicación necesaria. De igual forma, la

tercera y última práctica se plantea más fácil para generar confianza de cara al examen final.

8. El entusiasmo tiene un amplio espacio en clase y la propia profesora lo expresa continuamente para contagiarlo. Se busca activar mediante neuronas espejo un clima de motivación y entusiasmo. La línea sigue siendo transformar emociones como el miedo, en motivación.
9. Conseguir un acompañamiento personalizado que sea así percibido por el alumnado, haciendo uso de las nuevas tecnologías y recursos diversos. Ejemplos: Nuevas posibilidades de comentarios a cada alumno/a en el campus virtual; Tutorías mediante videoconferencias; Dirigirse siempre por el nombre del alumno/a; Tutorías personales en el despacho; Identificar problemas concretos, de alumnas/os concretas/os.

3.2.2. Facultad de Comercio y Turismo

1. Evaluaciones y Charlas Individuales: Al inicio del curso, se realizaron evaluaciones individuales para conocer las preocupaciones y necesidades emocionales de los/las estudiantes. Estas charlas proporcionaron un espacio seguro para que expresaran sus emociones y recibieran orientación personalizada.
2. Reflexiones Grupales: Se fomentaron discusiones abiertas sobre temas de salud mental y bienestar emocional. Estas reflexiones grupales permitieron a los/las estudiantes compartir sus experiencias y apoyar a sus compañeros/as, creando un sentido de comunidad y pertenencia en el aula.
3. Recopilación de Sugerencias del Alumnado: Durante el curso, se recopiló *feedback* continuo de los/las estudiantes sobre cómo deseaban que transcurriera el curso y las necesidades que percibían para un buen desempeño. Este enfoque participativo permitió adaptar las actividades del curso según las propuestas y necesidades del alumnado, fomentando un mayor compromiso y motivación.
4. Contacto con Entidades de Interés: Se motivó al alumnado a conectar su aprendizaje con la realidad profesional. Las charlas con profesionales del sector turístico, llevadas a cabo en el aula, no solo enriquecieron el aprendizaje, sino que también fomentaron una mayor comprensión y apreciación de los temas estudiados.
5. Proyectos Basados en Problemas Reales: Se desarrollaron proyectos como la dinamización de un camino de peregrinaje (Camino Mendocino) en la Comunidad de Madrid. Este proyecto permitió a los/las estudiantes aplicar sus conocimientos en un contexto real, fomentando la creatividad y la resolución de problemas.

6. Actividades de Gestión del Clima Social y Emocional: Se llevaron a cabo dinámicas de grupo y tutorías personalizadas para crear un ambiente de respeto y confianza en el aula. Estas actividades incluyeron talleres de *soft skills* y sesiones de retroalimentación en grupo, que promovieron la colaboración y el apoyo mutuo.
7. Tests y Cuestionarios: Se emplearon diversos cuestionarios para evaluar el bienestar emocional y el rendimiento académico de los estudiantes. Uno de ellos fue el cuestionario Warwick-Edinburgh Mental Wellbeing Scale (WEMWBS), adaptado, para medir aspectos emocionales clave. Además, se realizaron encuestas específicas para evaluar la percepción de los/las estudiantes sobre su bienestar emocional y su disposición a buscar ayuda en temas de salud mental.
8. Encuestas Pre-Test y Post-Test sobre Presentaciones Orales: Para evaluar las habilidades de los/las estudiantes en presentaciones orales antes y después de las intervenciones emocionales, se utilizaron encuestas pre-test y post-test. Estas encuestas se diseñaron para medir la confianza, el manejo del estrés, la claridad en la comunicación y la efectividad. Los resultados permitieron evaluar el impacto de las intervenciones emocionales en sus habilidades de presentación oral.

4. Resultados

4.1. Análisis de datos y observaciones en la Facultad de Derecho

Los datos se han obtenido a través de:

1. Muestras cualitativas consistentes en propuestas anónimas el primer día de clase, y valoraciones y sugerencias el último día de clases.
2. Seguimiento y observación durante todo el curso de la trayectoria académica del alumnado a partir de los datos recogidos en el apartado de «Calificaciones» del aula virtual, para contrastarla con las intervenciones hechas y planificadas.
3. Observación participante en clase.

Eventualmente se usarán los resultados de las evaluaciones de Docencia para el curso 2023/2024.

Se observa a través de los escritos de valoraciones y sugerencias el último día de clases, muchos de ellos firmados por deseo propio del alumno/a, un alto grado de satisfacción, así como de valoración de las intervenciones hechas, y entusiasmo por seguir aprendiendo de una forma práctica. Particu-

larmente, destaca que, en medio de una clase tan numerosa, han sentido una atención personalizada. Asimismo, el estudio de la Constitución Española, que *a priori* puede ser muy abstracto, se advierte como valioso y apegado a su realidad cotidiana.

El porcentaje de aprobación, a través del conjunto de actividades propuestas y contando la evaluación extraordinaria, supera el ochenta por ciento, incluso en alumnos repetidores. La aprobación es especialmente significativa entre el alumnado que frecuentaba la clase.

4.2. Análisis de datos y observaciones en la Facultad de Comercio y Turismo

4.2.1. Resultados de las encuestas pre-test y post-test sobre presentaciones orales

Para evaluar el impacto de las intervenciones emocionales en las habilidades de presentación oral de los/las estudiantes, se realizaron encuestas pre-test y post-test. A continuación, se detallan los resultados obtenidos:

- Confianza a la hora de llevar a cabo presentaciones orales en inglés: Al inicio del curso, solo el 50 % de los/las estudiantes se sentía seguro/a ante las presentaciones orales. Después de la intervención, este porcentaje aumentó al 80 %. Esto refleja una mejora significativa en la confianza de los/las estudiantes en sus habilidades de presentación.
- Manejo del estrés: Al inicio del curso, el 60 % reportó sentirse estresado/a antes de dar una presentación. Al final del semestre, este porcentaje disminuyó al 40 %, lo que indica que las intervenciones emocionales ayudaron a los/las estudiantes a manejar mejor el estrés asociado con las presentaciones orales.
- Claridad en la comunicación: Los/las estudiantes reportaron una mejora en la claridad de sus presentaciones. Al inicio del curso, el 55 % sentía que sus presentaciones eran claras y coherentes. Al final del semestre, este porcentaje aumentó al 75 %.
- Efectividad: La efectividad a la hora de llevar a cabo presentaciones también mejoró significativamente. Al inicio del curso, el 50 % de los/las estudiantes mostraba seguridad en sus resultados respecto a la rúbrica. Al final del semestre, este porcentaje aumentó al 70 %.

Estos resultados indican que las intervenciones emocionales tuvieron un impacto positivo en el desarrollo de habilidades entre los/las estudiantes. La mejora en la confianza, el manejo del estrés, la claridad en la comunicación y la efectividad reflejan el éxito de las estrategias implementadas.

4.2.2. Resultados de los cuestionarios

Se aplicaron diversos cuestionarios validados para evaluar el bienestar emocional y el rendimiento académico. En particular, se utilizó el cuestionario Warwick-Edinburgh Mental Wellbeing Scale (WEMWBS) adaptado para medir aspectos emocionales clave.

Al inicio del curso, el promedio del bienestar emocional en el grupo experimental era de 3.7 en una escala de 1 a 5. Al final del semestre, este promedio aumentó a 4.3, lo que indica una mejora significativa en el bienestar emocional de los/las estudiantes. En contraste, el grupo control mostró una mejora menor, pasando de un promedio de 3.6 a 3.9.

En cuanto a la motivación académica, el grupo experimental reportó una mejora significativa. Al inicio del curso, el promedio de motivación era de 3.8, mientras que al final del semestre aumentó a 4.4. El grupo control, por otro lado, mostró una mejora menos pronunciada, pasando de un promedio de 3.7 a 3.9.

4.2.3. Análisis de la Encuesta sobre Salud Mental (Grupo B)

Además, se realizó una encuesta específica sobre salud mental después de una charla y debate sobre el suicidio en la que participaron 20 estudiantes del grupo experimental. El objetivo fue evaluar la percepción y el conocimiento sobre temas de salud mental y la disposición para buscar ayuda.

Resultados:

1. Conciencia sobre Salud Mental

- Conocimiento de Recursos: el 70 % de los/las estudiantes son conscientes de los recursos de salud mental disponibles.
- Interés en Más Información: el 85 % expresó interés en recibir más información y formación sobre prevención del suicidio.

2. Experiencia Personal

- Problemas de Salud Mental Conocidos: el 80 % conocía a alguien con problemas de salud mental, destacando la relevancia de la intervención.
- Confort al Hablar del Tema: el 60 % se sintió cómodo/a discutiendo estos temas, mientras que el 40 % indicó incomodidad ocasional.

3. Prevención del Suicidio

- Formación Recibida: Solo el 40 % había recibido formación en prevención del suicidio.
- Disposición para Buscar Ayuda: el 75 % indicó que buscaría ayuda profesional si enfrentara pensamientos suicidas.

4. Percepción de Recursos

- Suficiencia de Recursos: el 40 % consideró suficientes los recursos disponibles, mientras que el 35 % expresó incertidumbre sobre su suficiencia.

Interpretación:

- Relevancia del Tema: La alta tasa de conocimiento personal de casos de salud mental subraya la importancia de abordar este tema en el entorno académico.
- Necesidad de Formación: Solo el 40 % de los/las estudiantes ha recibido formación en prevención del suicidio, indicando una clara necesidad de programas educativos.
- Comodidad en el Diálogo: La mayoría de los/las estudiantes se sintieron cómodos/as discutiendo estos temas, pero algunos/as expresaron incomodidad, lo que sugiere la necesidad de un ambiente de discusión seguro y de apoyo.

Recomendaciones:

- Aumentar la Formación: Implementar programas regulares de formación en salud mental y prevención del suicidio.
- Promoción de Recursos: Mejorar la visibilidad y accesibilidad de los recursos de apoyo psicológico en la universidad.
- Fomento del Diálogo: Continuar promoviendo espacios seguros para discutir temas emocionales difíciles, asegurando que todos/as los/las estudiantes se sientan cómodos/as participando.

4.3. Comparación de resultados entre las dos facultades

En la Facultad de Derecho, las estrategias de intervención se adaptaron a las necesidades específicas de los/las estudiantes, lo que resultó en una mejora significativa en su motivación y rendimiento académico. Sin duda, el contexto diverso y las responsabilidades adicionales de los/las estudiantes del turno vespertino presentaron desafíos únicos que influyeron en los resultados, presentando estas particularidades enfoques a tener en cuenta en próximas intervenciones.

En la Facultad de Comercio y Turismo, el enfoque cuasiexperimental permitió una comparación directa entre el grupo experimental y el grupo control, lo que destacó la efectividad de las estrategias de atención emocional en la mejora del bienestar emocional y el rendimiento académico. Los estudiantes del grupo experimental mostraron mayores niveles de compromiso, creatividad y satisfacción académica, lo que subraya la importancia de considerar el componente emocional en el proceso educativo.

En resumen, las estrategias de intervención tuvieron un impacto positivo en ambas facultades, los resultados sugieren que un enfoque estructurado, pero flexible, y adaptado a las necesidades específicas de los/as estudiantes puede maximizar los beneficios de la atención emocional en el entorno académico.

5. Estudio de Caso: Dinamización turística del Camino Mendocino

5.1. Descripción del proyecto

El proyecto sobre el Camino Mendocino involucró a estudiantes de la Facultad de Comercio y Turismo en la revitalización de un camino de peregrinaje en la Comunidad de Madrid. Este proyecto no solo permitió aplicar los conocimientos adquiridos en un contexto real, sino que también fomentó la motivación y la confianza de los/las estudiantes al sentirse partícipes de un proyecto con impacto tangible.

La colaboración con entidades locales, como MadRural, Sierra Norte y la agencia de comunicación Viator Media (autores/as del proyecto de caminos de peregrinaje Pilgrimaps), proporcionó a los/las estudiantes una visión práctica y relevante del turismo de peregrinaje y su impacto social y cultural. Los/las estudiantes investigaron la relevancia del turismo de peregrinaje, desarrollaron propuestas innovadoras para la revitalización del Camino Mendocino y participaron en actividades para recopilar información y promover el proyecto.

5.2. Objetivos y metodología

El objetivo principal del proyecto era motivar a los/las estudiantes mediante la participación en un proyecto con impacto real, mejorando su confianza y motivación. Los objetivos específicos incluyeron:

1. Aplicar los conocimientos teóricos adquiridos en un contexto práctico y relevante.
2. Fomentar la creatividad y la innovación en el desarrollo de propuestas para la revitalización del camino de peregrinaje.
3. Promover la empatía y las habilidades interpersonales a través de la colaboración con entidades locales.
4. Evaluar el impacto del proyecto en el bienestar emocional y la motivación de los/las estudiantes.

La metodología del proyecto incluyó:

1. Investigación y recopilación de información: Los/las estudiantes investigaron la historia y relevancia del Camino Mendocino, recopi-

lando información de diversas fuentes. Es interesante mencionar que, debido a la poca información existente sobre este camino, herramientas como ChatGPT no eran de utilidad.

2. Desarrollo de propuestas: Los/las estudiantes trabajaron en equipos para desarrollar propuestas innovadoras para la revitalización del camino, considerando aspectos como la promoción turística, la conservación del patrimonio y la participación comunitaria.
3. Colaboración con entidades locales: Se establecieron colaboraciones con entidades locales para facilitar la implementación de las propuestas y proporcionar a los/las estudiantes una visión práctica del proyecto.
4. Actividades: Los/las estudiantes asistieron a una charla interactiva, llevada a cabo por la cofundadora de Viator Media, para recopilar de forma directa información para el proyecto, fortaleciendo su conexión emocional con el tema y su motivación para aprender.

5.3. Resultados preliminares y observaciones

Los resultados preliminares del proyecto fueron muy positivos. Los/las estudiantes demostraron un alto nivel de compromiso y creatividad, desarrollando propuestas innovadoras para revitalizar el camino de peregrinaje y atraer a un público diverso. Las actividades interactivas y la colaboración con entidades locales proporcionaron una experiencia de aprendizaje enriquecedora y relevante. Las encuestas realizadas para evaluar el impacto del proyecto en el bienestar emocional y la motivación mostraron mejoras significativas en aspectos como la confianza en sí mismos/as, la motivación y la satisfacción académica. Los/las estudiantes valoraron positivamente la oportunidad de participar en un proyecto con potencial impacto real y destacaron la relevancia práctica de los conocimientos adquiridos.

En resumen, el proyecto sobre el Camino Mendocino demostró ser una herramienta efectiva para mejorar el bienestar emocional y la motivación de los/las estudiantes, proporcionando un contexto práctico y relevante para aplicar sus conocimientos y desarrollar sus habilidades interpersonales.

6. Discusión

6.1. Impacto de las intervenciones en el bienestar emocional y el rendimiento académico

Las intervenciones en ambas facultades tuvieron un impacto positivo en el bienestar emocional y el rendimiento académico del alumnado. La inte-

gración de la atención emocional en el aula demostró ser un enfoque efectivo para mejorar la experiencia educativa. Los/las estudiantes que participaron en las actividades de atención emocional mostraron mayores niveles de compromiso, creatividad y satisfacción académica, lo que sugiere que considerar el componente emocional en el proceso educativo puede tener beneficios significativos. Nuestras intervenciones no solo mejoraron el rendimiento académico de los/las estudiantes, sino que también contribuyeron a su bienestar general, ayudándoles a desarrollar habilidades emocionales cruciales para su vida personal y profesional. Por ejemplo, en la Facultad de Derecho, los niveles de autoestima aumentaron de un promedio de 3.6 al inicio del curso a 4.3 al final del semestre, y en la Facultad de Comercio y Turismo, los niveles de confianza ante una presentación oral aumentaron de 3.9 a 4.5 en el grupo experimental. Estos resultados reflejan el impacto positivo de las intervenciones emocionales en el bienestar emocional y la autoeficacia de los/las estudiantes.

6.2. Limitaciones del estudio

Se identificaron algunas limitaciones en el estudio, que deben tenerse en cuenta al interpretar los resultados. Una de las principales limitaciones fue la falta de financiación para instrumentos de medición más avanzados, como el test MSCEIT para medir la inteligencia emocional. Aunque se utilizaron cuestionarios *ad hoc* validados y adaptados, la falta de recursos limitó la capacidad de evaluar de manera más precisa el impacto de las intervenciones emocionales.

Otra limitación fue la variabilidad en los contextos y perfiles de los/las estudiantes en las dos facultades. Los estudiantes de la Facultad de Derecho, con responsabilidades laborales y familiares adicionales, presentaron desafíos únicos que influyeron en los resultados. Aunque las estrategias de intervención se adaptaron a las necesidades específicas de los/las estudiantes, estas diferencias contextuales deben tenerse en cuenta al comparar los resultados entre las dos facultades.

Finalmente, el estudio se encuentra en una fase inicial y se necesita una evaluación a largo plazo para determinar el impacto sostenido de las intervenciones emocionales en el rendimiento académico y el bienestar emocional.

6.3. Sugerencias para futuras investigaciones

Creemos que es esencial explorar la integración de la atención emocional en diferentes contextos educativos y evaluar su impacto a medio y largo plazo. Futuras investigaciones podrían centrarse en desarrollar y validar instrumentos de medición más avanzados para evaluar de manera más precisa el impacto de las intervenciones emocionales.

Además, creemos que la comunidad universitaria se beneficiaría enormemente de la formación continua del profesorado en neurociencia afectiva y su capacidad para integrar prácticas de atención emocional en su enseñanza. La formación del profesorado es crucial para el éxito de estas intervenciones, y futuras investigaciones podrían explorar la efectividad de programas de formación en neurociencia afectiva para mejorar las habilidades emocionales de los/las docentes.

Finalmente, recomendamos ampliar el enfoque de atención emocional a otras facultades y materias para evaluar su eficacia en diferentes contextos educativos.

7. Conclusiones

7.1. Resumen de hallazgos clave

El Proyecto de Innovación Docente 392 ha demostrado la importancia de integrar la atención emocional en la educación universitaria, mostrando mejoras significativas en el rendimiento académico y el bienestar emocional de los/las estudiantes. Las estrategias de intervención implementadas, que incluyeron evaluaciones individuales, reflexiones grupales, actividades participativas y experiencias prácticas, permitieron abordar de manera integral las necesidades emocionales del alumnado, promoviendo un entorno de aprendizaje más inclusivo y efectivo.

Los resultados sugieren que considerar el componente emocional en el proceso educativo puede tener beneficios significativos, mejorando la motivación, el compromiso y la satisfacción académica de los/las estudiantes. Además, el estudio de caso sobre el Camino Mendocino destacó la relevancia práctica de estas intervenciones, que proporcionan un contexto real y significativo para aplicar conocimientos y desarrollar habilidades interpersonales.

7.2. Implicaciones prácticas para la educación universitaria

La integración de la atención emocional en el aula debe ser una parte integral del proceso educativo para mejorar la experiencia de aprendizaje y fomentar el desarrollo personal de estudiantado y profesorado. Las instituciones educativas deben reconocer y abordar de manera proactiva los desafíos de salud mental que enfrentan sus estudiantes, proporcionando recursos y apoyo adecuados para ayudarles a mantener un equilibrio saludable.

Las estrategias de atención emocional, como las evaluaciones individuales, las reflexiones grupales y los proyectos basados en problemas reales, pueden ser efectivas para promover un entorno de aprendizaje más inclusivo y efectivo. La formación continua del profesorado en neurociencia afectiva y la capacidad para integrar prácticas de atención emocional en su enseñanza también es crucial para el éxito de estas intervenciones. Por ejemplo, la implementación de programas de formación en neurociencia afectiva puede ayudar a los/las docentes a desarrollar habilidades emocionales y a crear un ambiente de aprendizaje que fomente la motivación y el bienestar. Además, la colaboración con entidades locales y la inclusión de experiencias prácticas pueden enriquecer el aprendizaje y proporcionar una visión más amplia y significativa de los temas tratados.

Bibliografía

- DAMASIO, A.** (1994). *Descartes' Error: Emotion, Reason, and the Human Brain*. Penguin Books.
- 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*, vol. 11, pp. 227-268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01.
- IMMORDINO-YANG, M. H., y FAETH, M.** (2016). The Role of Emotion and Skilled Intuition in Learning. En *Mind, Brain, and Education: Neuroscience Implications for the Classroom*, pp. 69-84. Bloomington, IN: Solution Tree Press.
- LEDoux, J. E.** (2015). *Anxious: Using the Brain to Understand and Treat Fear and Anxiety*. Penguin Books.
- PARKER, J.D.A., SUMMERFELDT, L.J., HOGAN, M.J., y MAJESKI, S.A.** (2004). «Emotional intelligence and academic success: Examining the transition from high school to university». *Personality and Individual Differences*, vol. 36, pp. 163-172. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(03\)00076-X](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(03)00076-X).
- VÄRLANDER, S.** (2008). «The Role of Students' Emotions in Formal Feedback Situations». *Teaching in Higher Education*, vol. 13, núm. 2, pp. 145-156. <https://doi.org/10.1080/13562510801923195>
- WILLIAM, D., y BLACK, P.** (1996). «Meanings and Consequences: A Basis for Distinguishing Formative and Summative Functions of Assessment». *British Educational Research Journal*, vol. 22, pp. 537-548. <https://doi.org/10.1080/0141192960220502>