

Recibido: 21/07/2026

Revisado: 24/08/2026

Aceptado: 15/09/2026

Publicado: 30/09/2026

Cómo citar:

Rodríguez Ortiz, M., Villagrán Rueda, S., González Ríos, N., Flores Gaytán, VP. y Jasso Velazquez, D. (2026). Perfil socioemocional y su correlación con el promedio en aspirantes a la Licenciatura en Psicología. *Yachay*, 15(2). e150203. DOI: 10.36881/yachay.v15i2.1427

Fuente de financiamiento:

Sin Financiamiento.

Declaración de conflictos de interés: Los autores declaran no tener conflictos de interés.

Declaración de uso de Inteligencia Artificial (IA) :

La investigación, los datos, los análisis, los resultados y las conclusiones son responsabilidad exclusiva del autor. Para la elaboración del presente manuscrito, se hizo uso de Gemini de Google y ChatGPT (GPT-4), con el propósito de mejorar la redacción, la revisión de los análisis estadísticos, así como la corrección gramatical de manera general (en inglés/español). Los autores revisaron y editaron el contenido según fue necesario, además de asumir la plena responsabilidad del contenido de la publicación.

Perfil socioemocional y su correlación con el promedio en aspirantes a la Licenciatura en Psicología

Mónica Rodríguez Ortiz Unidad Académica de Psicología, Universidad Autónoma de Zacatecas, México
monipsic2017@uaz.edu.mx**Sonia Villagrán Rueda** Unidad Académica de Psicología, Universidad Autónoma de Zacatecas, México
villagran@uaz.edu.mx**Noemí González Ríos** Unidad Académica de Psicología, Universidad Autónoma de Zacatecas, México
noemigonzalez@uaz.edu.mx**Verónica Patricia Flores Gaytán** Unidad Académica de Psicología, Universidad Autónoma de Zacatecas, México
veflor_psic@uaz.edu.mx**David Jasso Velazquez** Unidad Académica de Psicología, Universidad Autónoma de Zacatecas, México
dajass971@uaz.edu.mx**Resumen**

El objetivo del presente estudio es determinar la relación entre la trayectoria escolar (promedio de bachillerato) y las dimensiones socioemocionales de ingreso en aspirantes a la Licenciatura en Psicología de una universidad pública de la generación 2026-2031. Método: estudio de enfoque cuantitativo, diseño no experimental, transversal y de alcance descriptivo-correlacional. La muestra fue de 342 aspirantes, a quienes se aplicó un cuestionario estructurado tipo Likert mediante un formulario de Google. Los datos se procesaron empleando la estadística descriptiva e inferencial (coeficiente de correlación de Pearson). Resultados: se identificó un rendimiento académico previo medio-alto $\bar{X} = 8.54$ ($DE = 0.74$). Respecto al perfil socioemocional, la puntuación global denominada "Total Socioemocional" obtuvo una media de $\bar{X} = 2.37$ con una desviación estándar (DE) de 0.35. El análisis inferencial constató una relación positiva y estadísticamente significativa entre el promedio de bachillerato y el total socioemocional. A nivel analítico, la asociación se concentró de manera específica y selectiva en las dimensiones de autorregulación y autonomía, mostrando independencia con autoconocimiento, empatía y colaboración. Se concluye que el promedio de bachillerato es un indicador valioso de gestión conductual e independencia, pero insuficiente por sí solo, justificando la necesidad de implementar procesos de selección integrales. Implicaciones: los hallazgos aportan una línea base empírica fundamental para optimizar el Programa de Acción Tutorial y diseñar intervenciones psicopedagógicas o clínicas oportunas enfocadas en atender el riesgo académico y la vulnerabilidad afectiva desde el ingreso a la vida universitaria.

Palabras clave: Perfil de ingreso, dimensiones socioemocionales, promedio, intervención psicológica, intervención psicopedagógica.

Socioemotional profile and its correlation with grade point average among applicants to the Bachelor's degree program in Psychology

Abstract

The objective of this study is to determine the relationship between academic trajectory (high school Grade Point Average) and the socioemotional dimensions at entry in applicants to the Bachelor's Degree in Psychology at a public university for the 2026-2031 cohort. Method: This is a quantitative, non-experimental, cross-sectional study with a descriptive-correlational scope. The sample consisted of 342 applicants,

OPEN ACCESS

Distribuido bajo:



who completed a Likert-type structured questionnaire via a Google Form. Data were processed using descriptive and inferential statistics (Pearson correlation coefficient). Results: A medium-high prior academic performance was identified, $\bar{X} = 8.54$ ($DE = 0.74$). Regarding the socioemotional profile, the global score named "total socioemotional" obtained a mean of $\bar{X} = 2.37$ with a deviation standard (DE) of 0.35. The inferential analysis confirmed a positive and statistically significant relationship between high school GPA and the "total socioemotional" score. At an analytical level, the association was specifically and selectively concentrated in the dimensions of self-regulation, showing independence from self-awareness, empathy, and collaboration. It is concluded that high school GPA is a valuable indicator of behavioral management and independence, but insufficient on its own, justifying the need to implement comprehensive selection processes. Implications: The findings provide a fundamental empirical baseline to optimize the Tutorial Action Program and design timely psychopedagogical or clinical interventions focused on addressing academic risk and affective vulnerability from the moment of entry into university life.

Key words: Admission profile, socio-emotional dimensions, grade point average, psychological intervention, psycho-educational intervention.

INTRODUCCIÓN

El ingreso a la educación superior representa un periodo de transición crítico que demanda de los estudiantes de manera general, no solo habilidades cognitivas y académicas, sino también competencias socioemocionales consolidadas, ya que actualmente se siguen presentando los efectos de la Pandemia por COVID-19, y en el ámbito educativo no es la excepción. En el contexto de la formación de los profesionales de la salud mental, como son los aspirantes a ingresar a la Licenciatura en Psicología, este requerimiento se vuelve aún más imperativo. Los futuros psicólogos se enfrentarán a escenarios de alta exigencia emocional, manejo de crisis, estrés académico y relaciones interpersonales complejas, por mencionar algunos.

Por lo tanto, conocer, identificar y fortalecer sus recursos socioemocionales desde el momento del ingreso se convierte en una tarea prioritaria y estratégica para las instituciones educativas que buscan garantizar una formación integral. Al respecto Naspirán (2025), señala la importancia de darle seguimiento a la trayectoria escolar ya que esta influirá no solamente en el rendimiento académico, sino en la continuidad de los estudios, tener un mejor aprovechamiento, así como al fortalecimiento emocional, la autonomía y la interacción con sus pares principalmente y los docentes.

Tradicionalmente, los procesos de selección y admisión universitaria se han centrado casi con exclusividad en la evaluación de conocimientos disciplinares previos, aptitudes o habilidades psicométricas requeridos para el perfil de ingreso (PI) específico para cada carrera universitaria, se

podría definir el PI como las habilidades, competencias, valores, conocimiento y características necesarias para cursar una carrera determinada. Tal como lo señala Alvarado (2017) en el que lo define como:

...un conjunto de actitudes, que el alumno de nuevo ingreso a un programa educativo debe poseer para lograr concluir con éxito su formación profesional; por lo tanto, las instituciones deberían seleccionar cuidadosamente a los alumnos que ingresen a los programas educativos y que efectivamente, reúnan los requisitos necesarios para cursar la licenciatura que hayan elegido... (p. 6).

Considerando lo anterior, la Organización de las Naciones Unidas para Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1998), menciona que: "todo aquel aspirante que desee ingresar a la universidad es necesario poseer o desarrollar las competencias de sus pilares educativos y tradicionales las que son: aprender a conocer, aprender hacer, aprender ser, aprender a vivir juntos y aprender a transformarse" (p. 5). Según este organismo el desarrollo de las competencias son de vital importancia ya que cada uno de estos pilares son claves para brindar una educación de calidad. No obstante, es necesario hacer hincapié en dos de los pilares señalados, esto no significa que el resto no sean importantes, solo que, al tratarse de la carrera de psicología, los aspectos "aprender ser" y el "aprender a vivir juntos", están relacionados de manera directa con las competencias socioemocionales objeto de estudio, que se expondrán, con mayor detenimiento más adelante.

Por otro lado, la evidencia científica contemporánea, señala que, el bienestar subjetivo, la permanencia, la trayectoria escolar y el éxito profesional a largo plazo están estrechamente vinculados al desarrollo de las habilidades blandas y/o competencias socioemocionales (Puertas Molero et al., 2020). Estas habilidades blandas han sido objeto de estudio de algunas investigaciones (Cuamba y Zaueta, 2020; Jauregui, et al., 2022) en las que se demuestra la relevancia de que los aspirantes, o los alumnos matriculados en carreras universitarias que cuentan con niveles apropiados, podrán enfrentar con más facilidad, situaciones de estrés, ansiedad, depresión entre otras, que se presentarán en el ámbito universitario.

Es importante subrayar que, para llevar a cabo la construcción del perfil de ingreso de cualquier carrera universitaria, es de suma importancia considerar las competencias y características necesarias, requeridas, que marcan los organismos correspondientes, además de las particularidades de los planes y programas de estudios, que favorezca a la formación del profesional de la salud mental, como es el caso de la psicología. Al respecto Sarabia, Maas, Gutiérrez y Perera (2018) mencionan lo siguiente "El perfil de ingreso debe de estar diseñado para estar lo más cercano posible a las características personales que tienen los estudiantes de la Licenciatura" (p. 4).

Además de ser consideradas en el proceso de admisión de

cualquier universidad; es necesario resaltar que las variables a considerarse como predictoras para una trayectoria escolar exitosa, se agrupan en personales y psicológicas, antecedentes escolares así como entorno social y universitario (Open IA, 2026); dentro de estas últimas las variables sociodemográficas se destacan: la edad, el sexo (Molina, García y 2012; citado en Bernardo, Cerezo, Rodríguez, Núñez, Tuero y Esteban, 2015), el estado civil, el promedio del bachillerato o educación media superior, como lo demuestran Barahona y Aliaga (2013) en su estudio, denominado “Variables predictoras del rendimiento académico de los alumnos de primer año de la carrera universitaria”, acuñe “que la nota de la enseñanza media (NEM) los resultados han puesto de manifiesto que es un predictor importante sobre el rendimiento académico” (p. 9), por ende en el impacto importante de la trayectoria académica exitosa; la escuela de procedencia, situación económica, educación formal de los padres, el capital cultural entre otras.

Dicho lo anterior se podría contribuir a la generación de filtros que permitan seleccionar a los aspirantes con los perfiles más idóneos, requeridos para formarse en el área de la psicología. Tras lo anterior nos surge una interrogante ¿cuál es la relación que existe entre el promedio obtenido en el bachillerato y las dimensiones del perfil socioemocional (autoconocimiento, autorregulación, autonomía, empatía y colaboración) en los aspirantes a ingresar a la Licenciatura en Psicología (generación 2026-2031) de una universidad pública?

Ante la premura de generar indicadores institucionales pertinentes y actualizados, surge la necesidad de realizar un diagnóstico inmediato que permita caracterizar a la población aspirante. Este estudio se justifica plenamente por la urgencia de establecer una línea base empírica que no solo visibilice el estado de salud socioemocional actual de los aspirantes; en lo que compete a Arias, Negrete, y Martínez (2024), enfatizan el diseño de estrategias de intervención psicológica y psicopedagógica de carácter preventivo y remedial a corto y mediano plazo; de acuerdo con (Brigham, et. al, 2018; citado en Casiano, Márquez y Cardoso 2024), mencionan “Las instituciones de educación superior deben promover el bienestar de los universitarios, ya sean, estudiantes, docentes, personal de apoyo y directivo, con el fin de propiciar ambientes agradables, y por ende, que impacte en del desempeño académico” (p. 10). En otro orden de ideas, se robustece el diseño de perfiles de ingreso adaptados a las necesidades reales del estudiante de psicología, permitiendo una correspondencia óptima con las características personales del alumnado.

Por lo tanto los hallazgos encontrados en esta investigación pretenden contribuirán a identificar a aquellos aspirantes que una vez transitado el proceso de admisión correspondiente, serán aceptados y matriculados, generando las estrategias, para el fortalecimiento, atención y manejo de aquellos estudiantes que sean considerados “en posible riesgo académico o vulnerabilidad socioemocional, aún a pesar de haber pasado los filtros correspondientes; con base a esto,

se podría contribuir al ejercicio de la acción tutorial, misma que de acuerdo con Verdugo, Del Castillo, Serafio y Morales (2026) acuñen que la tutoría “Influye de manera importante para mejorar el desempeño académico de los estudiantes” (p. 12), ya que esta información será determinante, para los tutores, docentes, administrativos, en beneficio de implementar políticas y estrategias que acompañen al estudiantado de nuevo ingreso en un primer momento, pero además en el transcurso de su carrera.

En otro orden de ideas, esta investigación sentará las bases para la generación de una línea de conocimiento, en la que se pretenderá contribuir al proceso de selección y admisión de los aspirantes de la carrera de psicología de la Universidad Autónoma de Zacatecas. El objetivo de la presente investigación es determinar la relación existente entre el promedio del bachillerato (trayectoria escolar) y las dimensiones socioemocionales de ingreso en los aspirantes a la Licenciatura en Psicología de la generación 2026-2031 en una universidad pública.

Referente teórico

Al abordar el aspecto relacionado con las competencias socioemocionales, es importante resaltar que, en la literatura encontrada sobre la temática que nos ocupa, estas son conocidas como “habilidades socioemocionales” y/o “habilidades blandas” algunos autores (Murnane y Levy, 1996; citado en Rodríguez, Rodríguez y Fuente, 2021; Fernández y Montero, 2016) convergen al respecto, sobre los términos planteados. Tras lo anterior, podríamos definir que las habilidades blandas, son todas aquellas características, que posee el sujeto para tener una interacción adecuada, que le permita desenvolverse de manera óptima en cualquier contexto; para (Duckworth y Yeager, 2015; Siqueira, 2017; citado en Rodríguez, et. al 2021) las habilidades blandas las definen como: “aquel grupo de destrezas adquiridas por la persona, en este caso del estudiante y docente, y que facilitan la optimización de su propio desempeño” (p. 7). Este término, no es de reciente creación, ya que existen precedentes a lo largo de la historia, lo que nos da un panorama más amplio para comprender su evolución, en su investigación denominada “Habilidades Blandas y Ciencia”, De la Ossa (2021), presenta una narrativa en la que señala algunos de los griegos más destacados o representativos como Sócrates y Platón, incluso, hace alusión a la “Sagrada Biblia”, por lo tanto, es más antiguo de lo que pareciera.

A finales del siglo pasado y principios de este algunos autores que han realizado aportaciones importantes relacionados con la inteligencia emocional son (Goleman, 1995; citado en Intriago, Cedeño, Loor, Sánchez y San Andrés 2025) considerado como uno de los teóricos más representativos de los años 90's y 2000; por otra parte, tenemos las contribuciones realizadas por (Bisquerra, 2020), sobre el constructo de la educación emocional, en el que hace alusión a las competencias socioemocionales y/o habilidades socioemocionales, las habilidades blandas, además de las habilidades para la vida. Por otro lado, existe el Modelo de

Inteligencia Emocional presentado por Mayer y Salovey, mismo que aborda cuatro habilidades básicas que son:

La habilidad para percibir, valorar y expresar emociones, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que facilite el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual (Mayer y Salovey, 1997; citado en Fernández y Extremera 2005, p. 7).

En otro orden de ideas, la Secretaría de Educación Pública (SEP) propuso un modelo de educación socioemocional que consta de cinco dimensiones competenciales: “autoconocimiento, autorregulación, autonomía, empatía y colaboración” (Bisquerra, 2021) (p. 18). Cada una de estas las definiremos para contar con una mayor precisión.

Autoconocimiento: el autoconocimiento es la capacidad que tiene el sujeto o la persona para identificar aspectos de orden psicológico, como son los sentimientos, las emociones, los pensamientos, los recursos psicológicos con los que cuenta un sujeto, que además consideramos van evolucionando con el transcurso de la vida, el llegar a una etapa de madurez, que podría ser relativo; para algunos autores (Bar-On, 1997; Bar-On, Brown, Kirkcaldy y Thomé, 2000; Bernal, Esteban y Ramírez, 2017; citados en Santoya, Garcés y Tezón, 2018), definen al autoconocimiento como “la capacidad de ser conscientes de las emociones propias y la habilidad para conocerlas y entenderlas” (p. 4). Para Estada (2023) el autoconocimiento lo define como “una vía para el desarrollo de capacidades necesarias para que toda persona pueda encontrar dentro de una vida un sentido y dignificada” (p. 11).

Autorregulación: la autorregulación en lo relacionado con el tema de las emociones podríamos decir es la capacidad que tiene el sujeto para manejar sus estados de ánimo, sentimiento, emociones y conductas de tal manera que sea capaz de lograr reconocerlos y gestionarlos a nivel introspectivo, que le permita canalizarlos eficazmente para su propio bienestar y el de las personas con las que se convive. Para Navarro et al., 2008, citado en Barrero, Gonzáles y Cabas (2021), ha sido definida como “la habilidad para percibir, comprender y regular las emociones” (p. 2).

La autonomía se podría decir es la capacidad de las personas, para tomar sus propias decisiones, asumir consecuencias de sus actos, incluso, entra un poco la parte de la responsabilidad afectiva este término definido como: “Conjunto de actitudes para responder con ética a las interacciones, basadas en el reconocimiento de que estas tienen un impacto afectivo propio y en el otro.” según, (Damasio, 1994; citado en Huamán, 2024, p. 8). En este orden de ideas, de acuerdo con un estudio denominado “Competencias emocionales en universitarios: una teoría fundamentada realizado en la Universidad Autónoma de Sonora”, (Bisquerra y Pérez, 2007; citados en Gutiérrez, Lozano y Mercado, 2024), hacen alusión al Modelo de Competencias Emocionales (CE), presentado por Bisquerra y Pérez en el que mencionan cinco competencias: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional

que incluye aspectos como la autoestima, la autoeficiencia, búsqueda de ayuda adaptativa, actitud positiva y conductual socialmente responsables” (p. 3); además de la competencia emocional y las competencias para la vida y el bienestar.

Empatía: podemos definir a la empatía como la capacidad de “ponerse en el lugar del otro”, la capacidad de situarse en la situación conflictiva o dolorosa por la que está transitando la persona, es la capacidad de leer en el otro, el sufrimiento, el dolor, las adversidades de la vida, además de las situaciones positivas, la empatía se relaciona observar; es el reconocimiento de los estados emocionales de los otros (Guzmán y Valencia, 2025). Se relaciona, con otra habilidad como lo es la escucha activa, entre otros elementos, incluso, dentro de las inteligencias múltiples, se sitúa como la inteligencia intrapersonal de acuerdo con Gardner (1998).

Colaboración: se entiende este constructo como la capacidad de generar apoyo a los pares, la generación de las relaciones interpersonales, por ejemplo, para participar en la meta o logro de un o varios objetivos en común, se hace alusión al trabajo en equipo, importantísimo en el ámbito educativo y por supuesto el laboral. Las relaciones interpersonales se comprenden además como una “interacción mutua entre dos o más personas en distintos ámbitos de vida y que son primordialmente para el desarrollo de las habilidades blandas según (Anaya, Hernández, Moreno, Nava, Rivera y Guzmán, 2016, p. 13).

MATERIAL Y MÉTODO

Este trabajo se adscribe a un enfoque cuantitativo, con un diseño de investigación no experimental, de corte transversal y de alcance descriptivo-correlacional (Hernández y Mendoza, 2023). La población de estudio está conformada por una muestra censal de 342 aspirantes a ingresar a la Licenciatura en Psicología de una universidad pública, mexicana. Para la recolección de los datos, y debido a las necesidades diagnósticas inmediatas de la institución, se diseñó un cuestionario integrado por preguntas estructuradas de tipo Likert en torno a las cinco dimensiones teóricas mencionadas. La aplicación fue en un solo momento (junio de 2026) a través de un formulario de Google. El análisis de los resultados se realizó a través del paquete estadístico SPSS (V26).

La hipótesis de investigación (Hi): Existe una relación estadísticamente significativa y positiva entre el promedio del bachillerato y las puntuaciones globales y las dimensiones del perfil socioemocional en los aspirantes a la Licenciatura en Psicología.

Hipótesis Nula (Ho): No existe una relación estadísticamente significativa entre el promedio del bachillerato y las puntuaciones de las dimensiones socioemocionales en los aspirantes a la Licenciatura en Psicología.

RESULTADOS

A continuación, se exponen los hallazgos empíricos derivados del procesamiento estadístico de los datos obtenidos de las y los 342 aspirantes a la Licenciatura en Psicología. Para

ellos se dibuja un panorama general y descriptivo y de ahí transitar a un análisis correlacional propuesto, la presentación de los resultados se estructuró de manera lógica y secuencial. En primer lugar, se examina el comportamiento descriptivo (tendencia central y dispersión) de la trayectoria escolar y el perfil socioemocional de ingreso; en segundo lugar, se someten estas variables a pruebas de bondad de ajuste para comprobar los supuestos de distribución paramétrica; y, finalmente, se efectúa el desglose de las asociaciones lineales mediante el coeficiente de Pearson.

Previo al análisis de asociación, es un requisito metodológico examinar la distribución general y el comportamiento cuantitativo de las variables de estudio dentro de la muestra focalizada. En la Tabla 1, se presentan los estadísticos descriptivos correspondientes a de 342 aspirantes, respecto a la trayectoria escolar previa, se observa que el Promedio de Bachillerato se ubica en una media de $\bar{X} = 8.54$ ($DE = 0.74$), reflejando un rendimiento académico general de nivel medio-alto en el estudiantado que aspira a ingresar a la carrera.

Respecto al perfil socioemocional, la puntuación global denominada "Total Socioemocional" obtuvo una media de $\bar{X} = 2.37$ con una Desviación Estándar (DE) de 0.35. Al estudiar las competencias individuales y relacionales, se encontró que la dimensión con el promedio de desarrollo más alto fue la Empatía ($\bar{X} = 2.52$, $DE = 0.39$), seguida por la Colaboración ($\bar{X} = 2.46$, $DE = 0.41$) y el Autoconocimiento ($\bar{X} = 2.41$, $DE = 0.43$). Por otra parte, los niveles más bajos de dominio conductual se encontraron en las dimensiones de Autonomía ($\bar{X} = 2.29$, $DE = 0.46$) y, principalmente, en la Autorregulación ($\bar{X} = 2.18$, $DE = 0.49$). Estos puntajes preliminares sugieren que, si bien las y los aspirantes demuestran habilidades orientadas a la vinculación social y empatía mutua, sin embargo presentan áreas de oportunidad significativas en el control de sus propios procesos afectivos y conductuales de cara al inicio de la vida universitaria.

Tabla 1.

Estadísticos descriptivos de la trayectoria escolar y las dimensiones socioemocionales de ingreso (N = 342).

Variable	Mín	Máx	$\bar{X}$	DS
Trayectoria Escolar				
Promedio de Bachillerato	7.00	10.00	8.54	0.74
Perfil Socioemocional				
Autoconocimiento	1.00	3.00	2.41	0.43
Autorregulación	1.00	3.00	2.18	0.49
Autonomía	1.00	3.00	2.29	0.46
Empatía	1.00	3.00	2.52	0.39
Colaboración	1.00	3.00	2.46	0.41
Total Socioemocional	1.20	3.00	2.37	0.35

Nota. Las variables del perfil socioemocional se evaluaron

bajo una escala estandarizada de puntuación de 1 a 3, donde un valor cercano a 3 representa el máximo nivel de dominio de la competencia blanda.

Ahora bien, el procedimiento metodológico exige verificar la naturaleza de la distribución de los datos antes de proceder con el análisis inferencial de asociación. Esta tarea es fundamental en la investigación cuantitativa, ya que determinar si las puntuaciones se aproximan o no a una curva teórica normal dicta la pauta sobre la selección de pruebas estadísticas de corte paramétrico o no paramétrico. Por ello, para garantizar la validez metodológica y evitar sesgos se efectuó el cálculo de la normalidad de las variables principales.

Prueba de Normalidad (Fundamentación de los supuestos estadísticos)

Con el propósito de fundamentar la selección de un modelo estadístico inferencial lineal y paramétrico, las variables numéricas continuas y sumatorias de escala se sometieron a una evaluación de bondad de ajuste. Al trabajar con una submuestra superior a los 50 casos ($N = 342$), el procedimiento formal de validación requirió el uso de la prueba de Kolmogorov-Smirnov con la corrección de significación estadística de Lilliefors. La hipótesis nula (H_0) de este test metodológico postula que los datos bajo estudio provienen de una población con distribución normal, por lo que un valor de significancia (p -valor) superior a .05 impide rechazar dicha premisa de simetría, ver Tabla 2.

Tabla 2.

Prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov para los factores analizados.

Variable	Estadístico	gl	p-valor	Decisión
Promedio de Bachillerato	0.048	342	.062	acepta normalidad
Socioemocional	0.039	342	.200*	acepta normalidad

Nota. $p > .05$ Este valor refleja el límite inferior de la significación verdadera según el ajuste del software SPSS

Como se detalla en la Tabla 2, el análisis arrojó valores de significancia que superan el umbral crítico alfa de la investigación ($p=.062$ para el promedio y $p=.200$ para la escala socioemocional global). Por consiguiente, se acepta el supuesto de distribución normal en los datos. Con esto se justifica debidamente el empleo del coeficiente de correlación de Pearson (r) como la prueba estadística paramétrica idónea para medir la fuerza y dirección del enlace entre la trayectoria escolar y las dimensiones socioemocionales de ingreso.

Análisis de Correlación Bivariada

Una vez constatado empíricamente el cumplimiento del supuesto de normalidad en la distribución de las puntuaciones, se fundamenta la metodología necesaria para proceder con el análisis estadístico inferencial de corte paramétrico. Por consiguiente, se aplicó el coeficiente de correlación de

Pearson con el propósito de evaluar de manera precisa la fuerza, dirección y significancia estadística de las relaciones existentes entre la trayectoria escolar previa del estudiantado, la cual es medida a través de su promedio y las diferentes competencias blandas que estructuran su perfil de ingreso. Los coeficientes resultantes de este cruce bivariado se muestran de forma detallada en la Tabla 3, permitiendo contrastar de manera empírica la hipótesis de investigación planteada para este grupo de aspirantes.

Tabla 3.

Matriz de correlación de Pearson entre el promedio de bachillerato y las dimensiones socioemocionales.

Variables	Promedio Bachillerato	Autoconocimiento	Autorregulación	Autonomía	Empatía	Colaboración	Colaboración
Promedio Bachillerato							
Autoconocimiento	.092						
Autorregulación	.124*	.448**					
Autonomía	.115*	.395**	.498**				
Empatía	.074	.372**	.401**	.412**			
Colaboración	.098	.341**	.382**	.395**	.465**		
Total Socioemocional	.141**	.672**	.731**	.714**	.682**	.675**	

Nota. N = 342. Los valores numéricos representan el coeficiente de correlación r de Pearson. * $p < .05$ (La correlación es estadísticamente significativa a un nivel de confianza del 95%). $p < .01$ (La correlación es altamente significativa a un nivel de confianza del 99%).

Con el propósito de evaluar la hipótesis bivariada en el segmento focalizado de la muestra (N=342), se aplicó el coeficiente de correlación de Pearson (ver Tabla 3). Los resultados señalan que la relación general entre el Promedio del Bachillerato y el Total Socioemocional de las y los aspirantes a la Licenciatura en Psicología, se mantiene positiva y estadísticamente significativa con un $r=.141$ y $p<.01$. Este incremento en la magnitud del coeficiente respecto a la población total sugiere que, en este grupo, la asociación entre el rendimiento de la trayectoria escolar y las habilidades blandas globales es ligeramente más acentuada.

Al estudiar de manera analítica las dimensiones individuales, el promedio de procedencia escolar evidenció correlaciones estadísticamente significativas con la capacidad de Autorregulación ($r=.124$, $p<.05$) y con la Autonomía ($r=.115$, $p<.05$). Por el contrario, las dimensiones de Autoconocimiento ($r=.092$), Colaboración ($r=.098$) y Empatía ($r=.074$) no alcanzaron los niveles críticos de significancia estadística ($p>.05$), indicando que estas tres facultades se desarrollan con independencia de las calificaciones de bachillerato en este grupo.

Se destaca entonces que, las correlaciones inter-constructo de la escala socioemocional reflejan una consistencia interna robusta, con asociaciones que fluctúan entre moderadas y altas (r entre .341 y .498), siendo la relación entre Autorregulación y Autonomía la más fuerte ($r=.498$, $p<.01$). Estos hallazgos aportan evidencia empírica suficiente para rechazar parcialmente la hipótesis nula (H_0), validando que el promedio académico previo se asocia específicamente con las competencias de gestión conductual y de independencia en los aspirantes analizados.

DISCUSIÓN

Los resultados encontrados en el presente estudio ponen de evidencia de que el objetivo general se cumplió, ya que se identificó que el promedio del bachillerato o preparatoria de procedencia se asocia de manera significativa, en los aspirantes de ingreso a la Licenciatura en Psicología de la generación 2026-2031; no obstante, de manera parcial, con el perfil socioemocional global arrojado. La correlación no ocurre de manera general sino que se concentra exclusivamente en las dimensiones de autorregulación y autonomía; la autorregulación es considerada como una dimensión predictiva de un rendimiento académico favorable, por lo tanto la trayectoria escolar se verá beneficiada; este dato coincide con la investigación realizada por Garza, Ramírez y Macías (2025); en este orden de ideas, podríamos señalar que al obtener una correlación positiva con la dimensión autonomía, este elemento es considerado predictivo favorablemente, ante el rendimiento académico, ya que en un estudio reportado por Reyes, Cervantes, Cruz y Llanes (2025), dirigido a estudiantes de la facultad de medicina encontraron que cuando no se cuenta con la autonomía suficiente para realizar actividades cotidianas, se verán afectadas las responsabilidades en la cotidianidad.

En lo que refiere a la dimensión empatía, el hallazgo encontrado en esta investigación concuerda con lo arrojado por Esteban, Callupe, Rojas y Cámara (2020), en el que

concluyeron que, entre la empatía y el nivel del rendimiento académico, no existe una relación significativa; así como lo muestran Cid y Urrutia (2020), en el que identificaron niveles bajos de empatía en estudiantes universitarios de la carrera de economía de los primeros semestres. En lo que refiere a la dimensión autoconocimiento, el resultado converge con lo observado por (Santoya, Garcés y Tezón, 2018) en su estudio orientado en jóvenes universitarios en la que, se identifica con claridad que los niveles de autoconocimiento se asocian más a la edad y a la madurez, esto significa que con el paso del tiempo, los estudiantes que ingresen podrán desarrollar mayores herramientas para autoconocerse y por ende mejorar en su autoconcepto, así como expresar tanto sus emociones, pensamientos, dificultades, entre otros aspectos de la vida.

En otro sentido, en la dimensión colaboración (relaciones interpersonales), es conveniente destacar que el trabajo en equipo, la cohesión en un grupo, son relevantes e indispensables, además de influir en el aprendizaje de manera general en el aula, que tendrá un impacto de manera individual en cada integrante; no obstante en nuestros hallazgos, se identificó que no se presenta una correlación significativa en el rendimiento académico, esto contradice lo expuesto por Cortés, Gómez, Castrejón y Meza (2024), ya que encontraron en su estudio “La cohesión grupal y el impacto en el rendimiento académico”, que el rendimiento académico si se ve influenciado de manera significativa por la colaboración que exista dentro de los participantes de un grupo.

CONCLUSIONES

Los hallazgos obtenidos en esta investigación permiten constatar el cumplimiento del objetivo general, al demostrar de manera empírica que el promedio de bachillerato posee una asociación positiva y estadísticamente significativa con el perfil socioemocional global de los aspirantes a la Licenciatura en Psicología. No obstante, esta relación no ocurre de forma homogénea, sino que se concentra de manera específica y selectiva en las dimensiones de autorregulación y autonomía. Este hecho sugiere que el rendimiento académico previo se vincula estrechamente con las capacidades de gestión conductual, control afectivo e independencia en el estudiantado, dejando constancia de que otras facultades esenciales para el ejercicio clínico y social, como la empatía, la colaboración y el autoconocimiento, se desarrollan de forma independiente a las calificaciones escolares en esta etapa formativa.

Por consiguiente, se concluye que, si bien el promedio de educación media superior sigue siendo un indicador valioso y un predictor relevante para el proceso de admisión, no debe ser considerado el único criterio de evaluación. Los resultados respaldan la necesidad imperiosa de transitar hacia modelos de selección integrales que incorporen de forma explícita la valoración de las competencias blandas.

Una de las principales aportaciones de este estudio radica en su utilidad diagnóstica y preventiva. La caracterización del perfil socioemocional de ingreso no solo funciona como un filtro administrativo, sino que constituye una línea base fundamental para el diseño de programas de intervención psicopedagógica y clínica desde el inicio del trayecto universitario. Identificar de manera oportuna a los estudiantes en condiciones de vulnerabilidad socioemocional o en riesgo de deserción permitirá optimizar los esfuerzos del Programa de Acción Tutorial de la Unidad Académica de Psicología. Asimismo, provee al colectivo docente y administrativo de elementos para implementar políticas de acompañamiento institucionalizado y personalizado a lo largo del primer año, favoreciendo la permanencia y el bienestar estudiantil.

A pesar de la solidez de la muestra, el estudio reconoce como limitación principal su diseño transversal, condicionado por los márgenes temporales e inmediatos de la demanda institucional, lo que impide evaluar la evolución longitudinal de estas competencias durante la trayectoria escolar.

A partir de estas consideraciones, se configuran dos líneas prioritarias para investigaciones futuras. En primer lugar, se plantea la relevancia de realizar un cruce de variables e intercalar estos datos con los resultados obtenidos en el proceso de admisión general de la institución, coordinado por el Centro de Atención y Servicios Psicológicos (CASE), el que evalúa las dimensiones vocacionales, de personalidad y hábitos de estudio. En segundo lugar, esta convergencia institucional sentará las bases metodológicas para la construcción y validación de un instrumento de evaluación e ingreso ad hoc para la carrera de psicología, que logre integrar de manera holística variables cognitivas, procedimentales y socioemocionales adaptadas a las exigencias reales del perfil profesional.

Contribucion de autores: Los autores declaran haber contribuido de forma equitativa en la elaboración del artículo.

REFERENCIAS

- Alvarado, R. (2017). El perfil de ingreso ideal contra real de estudiantes de la Licenciatura en Gestión Turística, Facultad de Ciencias de la Administración, Campus IV; Universidad Autónoma de Chiapas. *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa*, 4(8), 1-18. <https://www.pag.org.mx/index.php/PAG/article/view/700/942>
- Anaya, D., Hernández, A., Moreno, B., Nava, E., Rivera, I., y Canela, C. (2026). Importancia de las relaciones Interpersonales en los Estudiantes del ITSLP. *ResearchGate*, www.researchgate.net/publication/404272433_Importancia_de_las_Relaciones_Interpersonales_en_los_Estudiantes_del_ITSLP_Importance_of_Interpersonal_Relationships_in_ITSLP_Students.
- Arias, H., Negrete, M., y Martínez, M. (2024). Factores de riesgo en la deserción escolar. *Revista CISA*, 6(2), 1-14. <https://doi.org/10.58299/cisa.v6i2.79>
- Barahona P., y Aliaga V. (2013). Variables predictoras del rendimiento académico de los alumnos de primer año de las carreras de Humanidades de la Universidad de Atacama, Chile. *Rev. Int. Investig. Cienc. Soc.* 9(2), 207-207. <https://scielo.iics.una.py/pdf/riics/v9n2/v9n2a04.pdf>
- Barrero, V., Gonzáles, Y., y Cabas, K. (2021). Autorregulación emocional y estrategias de afrontamiento como variables mediadoras del comportamiento prosocial. *Revista Psicogente*, 24(45), 1-15. <https://doi.org/10.17081/psico.24.45.4168>
- Bernardo, A., Cerezo, M., Rodríguez, L., Núñez, J., Tuero, G. (2015). Predicción del abandono universitario: variables explicativas y medidas de prevención. *Revistas Fuentes*, (16), 63-84. <http://dx.doi.org/10.12795/revistafuentes.2015.116.03>
- Bisquerra, R. (2021). Educación emocional y bienestar: por una práctica científicamente fundamentada. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 1(1), 9-29. <https://doi.org/10.48102/rieeb.2021.1.1.4>
- Casiano J., Márquez, J., y Cardoso, D. (2024). Bienestar psicológico y rendimiento académico en estudiantes universitarios del sur del Estado de México. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 15(29), 1-28. <https://doi.org/10.23913/ride.v15i29.2046>
- Cid, S., y Urrutia, M. (2022). Desarrollo de la empatía en estudiantes universitarios del área económica. *Revista Cuadernos de Investigación Educativa*. 13(1), 59-78. <https://doi.org/10.18861/cied.2022.13.1.3112>
- Cortés, S., Gómez, O., Castrejón, V., y Meza, M. (2025). La cohesión grupal y el impacto en el rendimiento académico. *RIDE. Revista Iberoamericana para la investigación y el desarrollo educativo*, 15(29), 1-19. <https://doi.org/10.23913/ride.v15i29.2170>
- Cuamba, N., y Zazueta, N. (2021). Salud mental, habilidades de afrontamiento y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Psicumex*, 10(2), 71-74. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v10i2.351>
- De la Ossa, V. (2022) Habilidades blandas y ciencias. *Revista Colombiana de Ciencia Animal*, 14(1), 1-8. <https://doi.org/10.24188/recia.v14.n1.2022.945>
- Esteban, E., Callupe, S., Rojas, A., y Cáma, A. (2020). Empatía y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista educare*, 24(2), 26-46. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i2.1319>
- Fernández, P. y Extremera, N. (2005). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Universitaria de Formación Profesional*, 19 (3), 63-93. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27411927005>
- Fernández, A., y Montero, I. (2016). Aportes para la educación de la inteligencia emocional desde la educación infantil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14 (1), 53-66. <http://dx.doi.org/10.11600/1692715x.1412120415>
- Gardner, H. (1998). Mentes Extraordinarias: Cuatro retratos para descubrir nuestra propia excepcionalidad. Kairo.
- Garza, K., Ramírez, E., y Macías, N. (2025) La relación entre la autorregulación del aprendizaje y el rendimiento en la educación superior no escolarizada: una revisión sistemática. *Revista Latinoamericana de Calidad Educativa*, 2(4), 1-8. <https://doi.org/10.70625/rlice/303>
- Gutiérrez, J., Lozano, A., y Mercado, M. (2024). Competencias emocionales en universitarios: un estudio de teoría fundamentada. *Revista Inventio*, 20(50), 1-17. <http://doi.org/10.30973/inventio/2024.20.50/2>
- Guzmán, E., y Valencia, M. (2024). Estrés percibido y empatía en estudiantes universitarios que tienen mascotas. *Prometeo Conocimiento Científico*, 4(1), 1-12 <https://doi.org/10.55204/pcc.v4i1.e66>
- Hernández R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativas, cualitativa y mixta*. McGrawHill Education.
- Huamán, B. (2024). Evidencia de validez basada en el contenido de la escala de responsabilidad afectiva mediante juicio de expertos. *Revista de Investigación en Psicología*, 27(2), 2-25. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v27i2.28940>
- Intriago, G., Cedeño, P., Loo, R., Sánchez, A., y San Andrés, D. (2025). La influencia de las habilidades blandas en el éxito profesional: Una revisión teórica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinaria*, 9(3), 2237-2257. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i3.17845
- Jauregui, K., Huyhua, S., Zegarra, R., Espinoza, T., y Zeladita, J. (2022). Asociación entre la salud mental positiva y habilidades sociales en estudiantes de enfermería. *Revista Portuguesa de Enfermagem de Saúde Mental*, 28(10), 134-145. <https://doi.org/10.19131/rpsm.352>
- Naspirán, A. (2025). Las competencias socioemocionales y su relación con las trayectorias educativas: contextos, retos y perspectivas. *Revista Educación y Ciudad*, (49), 1-20. <https://doi.org/10.36737/01230425.3408>
- OpenAI. (Junio 2026). ChatGPT (Versión 4*) [Modelo de lenguaje de gran tamaño]. <https://chatgpt.com>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1998). Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000113878_spa
- Puertas, P., Zurita, F., Chacón, R., Castro, M., Ramírez, I., y González, G. (2020). La inteligencia emocional en el ámbito educativo: Un meta-análisis. *Revista Anales de psicología*, 36(1), 84-91, <https://doi.org/10.6018/analesps.345901>
- Reyes, L., Cervantes, M., Cruz, J., y Llanes, A. (2025). Calidad de vida y su relación con el rendimiento académico en estudiantes universitarios de medicina. *Revista de Psicología*, 14(22), 277-300. <https://doi.org/10.36677/rpsicologia.v14i42.26405>
- Rodríguez, J., Rodríguez, R. y Fuerte, L. (2021). Habilidades blandas y el desempeño docente en el nivel superior de la educación. *Revista Propósitos y Representaciones*, 9(1), 1-10. <https://doi.org/10.20511/pyr2021.v9n1.1038>
- Santoya, Y., Garcés, M., y Tezón, M. (2018). Las emociones en la vida universitaria: análisis de la relación entre autoconocimiento emocional y autorregulación emocional en adolescentes y jóvenes universitarios. *Revista Psicogente*, 21(20), 422-239. <https://doi.org/10.17081/psico.21.40.3081>
- Sarabia, B., Maas, L., Gutiérrez, J., y Perea, E. (2018). La trayectoria escolar y el perfil de ingreso para elevar el rendimiento académico. *Revista Multidisciplinaria de Ingeniería*, 6(7), 1-183. <https://doi.org/10.29105/mdi.v6i07.161>
- Verdugo, E., Del Castillo, G., Serafio, F., y Morales, M. (2026). El Impacto de la tutoría en la reducción de los índices de deserción y reprobación en el TECN M Campus Guaymas, periodo agosto-diciembre 2019 a agosto-diciembre 2023. *Revista Ciencia Latina Educación*, 10(1), 1-16. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v10i1.22344