

Ma. Guadalupe Castillo Tapia

ORCID id: [0000-0001-8371-521X](https://orcid.org/0000-0001-8371-521X)

Lorena Oliver Villalobos Huerta

ORCID id: [0009-0004-1539-2331](https://orcid.org/0009-0004-1539-2331)

María Teresa Godínez Rivera

Capítulo II. ¿Hacia dónde vamos? Prospectiva

Impacto de las emociones en las trayectorias escolares. Licenciatura en Administración, UAM-Azcapotzalco

<https://doi.org/10.24275/uama.383.11373>

Páginas 130-138

En:

Valdez Estrada, S., Quevedo Huerta, L.N. & Rivas Martínez, D.R.E. ... [et al.]. *¿Hacia dónde vamos? Prospectiva en los estudios de seguimiento de trayectorias* / Lorena Oliver Villalobos, coordinadora. México: Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Azcapotzalco, 2024.

Primera edición electrónica, 2024.

ISBN: 978-607-28-3326-5

<https://doi.org/10.24275/uama.2436.11231>

[Universidad Autónoma Metropolitana. Unidad Azcapotzalco](https://www.uam.mx/azcapotzalco/)

COPLAN
Coordinación de Planeación

[Coordinación de Planeación](https://www.coplan.mx/)



Excepto si se señala otra cosa, la licencia del ítem se describe como
Atribución-NoComercial-SinDerivadas

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Impacto de las emociones en las trayectorias escolares. Licenciatura en Administración, UAM-Azcapotzalco

Ma. Guadalupe Castillo Tapia*
Lorena Oliver Villalobos**
María Teresa Godínez Rivera***

Resumen

El encierro derivado de las políticas de distanciamiento social y la incertidumbre que el Covid-19 generó en los ámbitos económico, social y de la salud, evidenciaron la importancia de la gestión de las emociones para el bienestar del individuo, tanto en la vida diaria como en el desarrollo de las habilidades académicas.

La autogestión emocional habilita al ser humano para realizar un trabajo determinado de manera eficiente; en ese tenor, es importante que, tanto las instituciones educativas como el alumnado sean capaces de identificar la salud emocional. Una forma de hacerlo es incorporar este rubro en los estudios de trayectorias escolares, de manera que al analizar los resultados, se cuente con material suficiente para proponer políticas institucionales que contribuyan a la formación académica y emocional del alumnado.

Este trabajo se divide en dos partes, en la primera se realiza una revisión de la literatura existente sobre las emociones y la inteligencia emocional, entendida como la capacidad para autococonocerse y autogestionarse. En un segundo momento, se analizan los resultados de un cuestionario aplicado en escala de Likert a un grupo de alumnas y alumnos de la Licenciatura en Administración de la Unidad Azcapotzalco en el que se puede conocer el nivel de autoidentificación de sus emociones y de conductas asociadas a ellas en tres momentos: antes de la pandemia, durante el tiempo que duró el encierro y en la nueva normalidad. Los resultados evidenciaron una transición de un estado de estrés y ansiedad hacia la regulación emocional.

Palabras Clave: Autogestión, deserción, emociones, regulación emocional, trayectorias escolares.

* Departamento de Administración, Universidad Autónoma Metropolitana, Azcapotzalco. mgct@azc.uam.mx

** Coordinación de Planeación, Universidad Autónoma Metropolitana, Azcapotzalco. lov@azc.uam.mx

*** Coordinadora de la Licenciatura en Administración, Universidad Autónoma Metropolitana, Azcapotzalco. mgr@azc.uam.mx

Introducción

Los estudios de trayectorias escolares a nivel superior se han enfocado en determinar los principales aspectos que inciden en el rendimiento y eficiencia escolar. Metodológicamente, se analizan indicadores relacionados con: *a) aspectos socioeconómicos*: perfiles de ingreso, si el alumnado estudia y trabaja, el nivel de educación de los padres, la importancia que le atribuyen a la formación universitaria, tiempo de traslado a la universidad, por señalar algunos; *b) aprovechamiento académico*: con el análisis longitudinal del índice de reprobación, avance en créditos, promedio, eficiencia terminal, entre otros; *c) hábitos personales de estudio*: por ejemplo, asistencia y participación del alumnado en clases, organización de actividades escolares y extra académicas; *d) dificultades institucionales*: saturación en los grupos, empalme de horarios, actitud del profesorado (De Garay, 2001; Miller, 2015; Ortega, López y Alarcón, 2015), entre otros aspectos.

Este tipo de estudios se han hecho principalmente desde un enfoque sociológico, situación que es favorable en tanto que constituyen una herramienta necesaria para conocer al alumnado y, a partir de ahí, incidir en la planeación estratégica de acciones que fomenten la retención y el egreso, claro ejemplo han sido los programas de tutorías y mentorías (Badillo, 2007; García et al., 2012; Casado, Lezcano y Colomer, 2015). Sin embargo, hasta antes de la pandemia, pocos estudios incorporaban elementos socioemocionales en el análisis de seguimiento de trayectorias escolares (Paolini, 2014; Niño, García y Caldevilla, 2017).

¿Por qué el estudio de las emociones es un tema que ha cobrado auge en los últimos años? ¿Qué relación existe entre ellas y el aprendizaje en el nivel superior? ¿Cuál es el papel de las universidades ante la formación socioemocional?

El interés por comprender la relación entre las emociones y el contexto educativo ha sido estudiado en las últimas décadas desde el ámbito de la psicología y la neurociencia, su aporte radica en señalar que la *emoción* y la *cognición* son inseparables ya que las personas aprenden las cosas que consideran importante para ellas, es decir, hay un aprendizaje significativo; mientras que las situaciones o datos que no resultan relevantes se olvidan con facilidad. En otras palabras, la motivación y la emoción permiten focalizar la atención y la memoria y, por consiguiente, ayudan a la capacidad de aprendizaje y adaptación escolar.

Es así como las emociones adquieren un peso relevante para lograr el éxito escolar, para ello es importante que las Instituciones de Educación Superior incorporen el aspecto socioemocional en los estudios de trayectorias, de manera que se pueda identificar la capacidad de gestión que el alumnado tiene de sus propias emociones, tanto de aquellas que ayudan al aprendizaje como de las que lo dificultan.

Metodología

Para elaborar este trabajo primero se realiza una revisión con base en la literatura vigente sobre la inteligencia emocional y su impacto en las trayectorias escolares. En un segundo momento, se analizan los re-

sultados de una encuesta que se aplicó a un grupo piloto de 28 estudiantes de la Licenciatura en Administración de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Azcapotzalco que cursan el quinto trimestre. El instrumento recolecta información sobre el manejo de las emociones a través de una escala de Likert.

El cuestionario se divide en tres secciones: *a) datos de identificación*: matrícula, sexo, edad, avance en créditos y promedio, *b) reconocimiento de emociones*: para identificar la emoción que ha predominado la mayor parte del día, capacidad de reconocer y entender las emociones cada día, actitud personal durante las clases, respuesta ante las emociones durante el tiempo que el alumno no está en clase, principales emociones y actitudes personales antes, durante y después de la pandemia, dificultades familiares, principal emoción que genera la dificultad y formas de enfrentar dichas emociones en cada uno de los tres momentos y *c) motivación personal*: ¿Qué significa para el alumnado superarse como persona? ¿Cuál es la principal motivación para ser mejor? Y finalmente, comentarios adicionales.

La población muestra es de 13 mujeres y 15 hombres que cursan dos materias ubicadas en el quinto trimestre del plan de estudios (una de ellas, sin prerrequisito, eso significa que el alumnado se puede inscribir en cualquier trimestre. El promedio de edad al momento del ingreso es de 19.4 años entre las alumnas y 19.1 entre los alumnos. Se identifican trayectorias irregulares, con avance desde el 4.9 por ciento al 51.1 por ciento de créditos cubiertos del plan de estudios y con ingresos desde el trimestre 19-O al 23-P, esto signifi-

to en la vida como en lo profesional, no es que sea un aprendizaje académico sino que considera que el control cognitivo y la concentración son más decisivos para la vida de una persona que su coeficiente intelectual ya que favorece la toma de decisiones.

Este breve recorrido permite comprender que, a lo largo de la historia, disciplinas como la filosofía y psicología han estudiado las emociones, pero ¿cuál es su relación con el aprendizaje? Las investigaciones en neurociencia han demostrado que las emociones y la cognición son procesos inseparables, pues las primeras actúan sobre las segundas, principalmente en la memoria, toma de decisiones, actitud frente al aprendizaje y capacidad de razonamiento (Goleman, 1995; Dueñas, 2002; Bizquerra y Chao, 2021; Teixiné, Bizquerra y Filella, 2023). En otras palabras: la gestión emocional mejora los procesos de aprendizaje.

Como se observa, el análisis de la relación entre la inteligencia emocional y el aprendizaje se ha realizado desde los años noventa pero cobra un mayor auge durante la pandemia derivada del SARS-CoV-2, cuando se visualiza la importancia de abordar temas de salud mental y bienestar, ya que durante los meses de encierro se produce un incremento de problemas asociados a emociones y sentimientos como el estrés, ansiedad, depresión, miedo, crisis económica, violencia, duelo y otras formas de malestar psicoemocional que afectan las trayectorias escolares; por ello, es importante distinguir la capacidad de autogestión que el alumnado ha desarrollado.

A partir del 2020, las instituciones educativas han mostrado una mayor preocupación por conocer las

condiciones de salud psicoemocional del alumnado y, en función de ello, generar estrategias que fomenten el bienestar y el aprendizaje. En la Universidad Autónoma Metropolitana se han diseñado e implementado diversas actividades, entre ellas destacan talleres y pláticas de salud física y emocional, estrategias de aprendizaje y administración del tiempo, así como foros académicos para reflexionar acerca del impacto de la pandemia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, con la finalidad de tener un diagnóstico acerca de la salud emocional del alumnado, a partir de 2023 todas las personas de nuevo ingreso llenan una encuesta que permite identificar con qué frecuencia experimentan situaciones de estrés, ansiedad e irritabilidad, y la forma en que enfrentan estas emociones tanto en su vida personal como escolar.

¿Pero cuál es el panorama entre el alumnado con ingreso a la UAM-Azcapotzalco antes de 2023? Para contestar esta pregunta se aplica un cuestionario piloto a 28 estudiantes de la Licenciatura en Administración de la Unidad Azcapotzalco de quinto trimestre; el objetivo es identificar el nivel de autoconocimiento asociado a las principales emociones en tres momentos: antes de la pandemia, durante el tiempo de confinamiento y en la nueva normalidad.

Primer acercamiento al análisis de la inteligencia emocional entre el alumnado de Administración

En 2018 la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) se-

ñala que además de las competencias profesionales de los universitarios, las instituciones educativas deben de procurar una formación que incluya el componente emocional.

En aras de conocer si el alumnado de la UAM Azcapotzalco es capaz de identificar sus propias emociones y sentimientos y por consiguiente, saber manejarlas, se aplica una encuesta en la escala de Likert a un grupo de 28 estudiantes de la Licenciatura en Administración. Ante la pregunta de si son capaces de reconocer y entender sus propias emociones, el 75 por ciento de los casos señalan que sí, mientras que el 25 por ciento eligen la opción rara vez o algunas veces (Figura 2).

Para identificar algunos aspectos de inteligencia emocional, se indaga sobre las acciones que realizan como respuesta ante una emoción, destaca la capacidad de empatía ya que el 64 por ciento ayuda a otra persona cuando no está bien emocionalmente. Sin em-

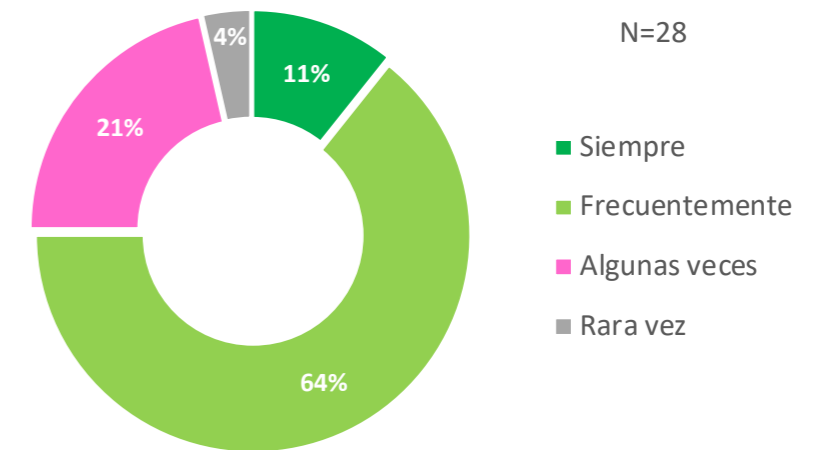


Figura 2. Capacidad de reconocer sus propias emociones.

Fuente: Elaboración propia, 2024.

bargo, llama la atención que no es frecuente que el estudiante reflexione o incluso, comparta sus emociones o sentimientos si son «negativos»; por ejemplo, solo el 17 por ciento dibuja acerca de lo que siente y el 21 por ciento pide ayuda cuando no se siente bien emocionalmente (Figura 3).

También se les pregunta cuál es la principal emoción que ha predominado la mayor parte del día. Los resultados muestran que, porcentualmente, 92.8 reconoce estar feliz, esto a su vez, les permite sentirse entusiasmados o seguros. En contraparte, 7.2 por ciento eligen opciones relativas a la tristeza o el enojo, que asocian al aburrimiento, preocupación o irritabilidad. La situación actual se contrapone a la vivida durante la pandemia, etapa en la que se reporta un predominio de los sentimientos de miedo, tristeza, angustia, depresión, estrés e ira.

Cabe destacar que una persona no puede controlar que sentirá, en qué momento o la intensidad de la emoción, lo que sí puede controlar es lo que hace después de sentir esa emoción, ese proceso de reflexión permite analizar «las consecuencias y esto ayuda a tomar mejores decisiones en la vida» (Aprendamos juntos, 2018, 7m59s). Si los docentes y los estudiantes son conscientes de que los estados emocionales contrarios al bienestar inciden directamente en el desempeño de las trayectorias escolares —principalmente en el abandono y deserción—, entonces, podrían diseñar e implementar estrategias de atención emocional, no desde un enfoque psicoterapéutico, sino desde el enfoque de optimizar los procesos pedagógicos. Para conocer y reconocer las distintas emociones, sentimientos y ac-

titudes, se requiere contar con mecanismos sistematizados que incorporen la variable de inteligencia emocional en los estudios de trayectorias.

La importancia de reconocer las emociones es que influyen intrínsecamente en el aprendizaje pues cuando se experimentan emociones positivas —como el entusiasmo, la curiosidad, la expectación o el asombro— se facilita el procesamiento y la retención de la información. Por otro lado, las emociones negativas —estrés, ansiedad o aburrimiento— interfieren con la capacidad de concentración y el rendimiento académico.

En otras palabras, las emociones influyen en la forma en que el alumnado de la Licenciatura en Administración se siente y actúa al estar en clase. La mayor parte del tiempo predomina la emoción de alegría, con sus diferentes matices, el 75 por ciento de las y los alumnos están atentos y mantienen una actitud positiva, pero también se identifican actitudes negativas que llevan a las personas a estar aburridas, incómodas o abrumadas (Figura 4). Es aquí donde se abre una ventana de oportunidad para implementar actividades que le permitan al estudiante lidiar con estos sentimientos y modificar las actitudes que le generan distracciones.

Lo anterior destaca la importancia de poder contar con diversos programas preventivos en lugar de remediales que ayuden a mejorar el estado emocional y la motivación de la persona, este acompañamiento (que no es el mismo que en la tutoría), implica brindar herramientas adicionales para fomentar la permanencia.

Es necesario reconocer que las instituciones educativas, sin importar el nivel al que se dirijan, también influyen en el aprendizaje emocional; por ello se de-

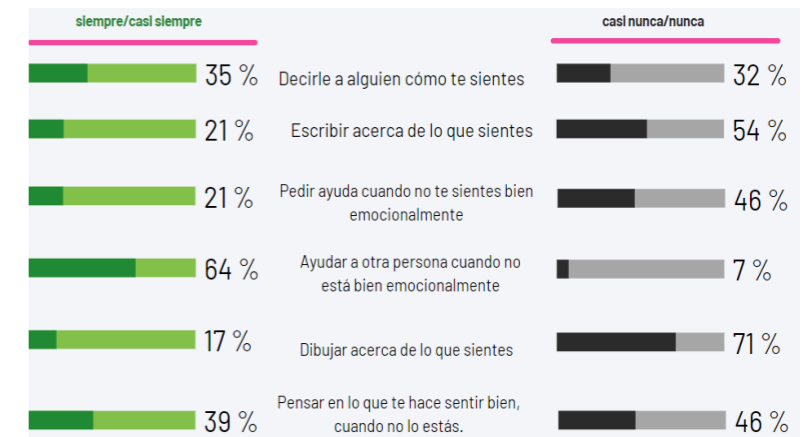


Figura 3. Manejo de emociones, N=28.

Fuente: Elaboración propia, 2024.



Figura 4. Sentimiento y actitud del alumnado en clase.

Fuente: Elaboración propia, 2024.

be fomentar un ambiente que sea seguro «emocionalmente». Lo que implica que el personal docente y administrativo también debe capacitarse en el uso de técnicas de regulación emocional y el diseño de actividades de aprendizaje que sean relevantes y significativas para el alumnado.

Uno de los aspectos fundamentales del estudio es distinguir si el alumnado percibe que ha cambiado, respecto a factores como la empatía, tolerancia, resiliencia y respeto en tres momentos clave: a marzo de 2020 (antes), entre marzo de 2020 y diciembre de 2021 (durante) y enero de 2022 a la fecha (después de la pandemia), los resultados muestran que sí hay un cambio tal y como se observa en la Figura 5.

De acuerdo con Goleman (1995), la empatía —que puede ser cognitiva, emocional y compasiva— es considerada como uno de los cuatro elementos de inteligencia emocional. Durante la pandemia, se registra una disminución en comparación hasta antes de marzo de

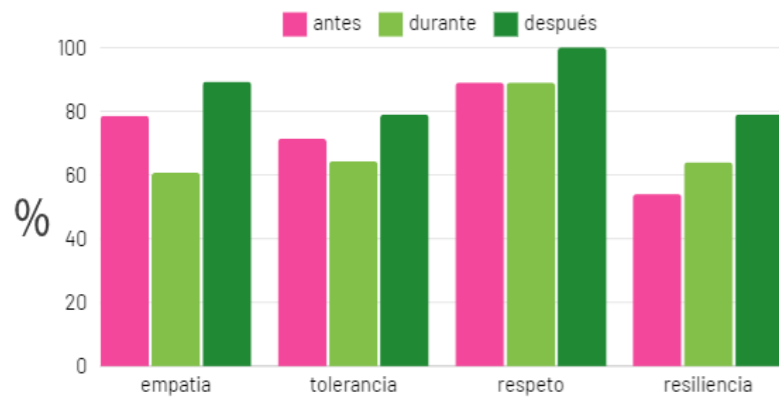


Figura 5. Comparativo de valores en tres momentos.

Fuente: Elaboración propia, 2024.

2020, no obstante, una vez superada esta etapa se reporta un incremento.

Este mismo comportamiento se observa a nivel de tolerancia, el cambio se explica, entre otras cosas, por la manifestación de emociones y actitudes «negativas» que se presentan con mayor intensidad durante la pandemia, como incertidumbre, apatía, poca preparación para la virtualización y el distanciamiento social; aunado a la necesidad de enfrentar las dificultades económicas, sociales y de salud en sus hogares, así como situaciones de violencia y pérdida (Cano et al., 2021; López, 2022).

La capacidad de adaptación ante escenarios adversos recibe el nombre de resiliencia, sin duda alguna, este valor es uno de los cambios más significativos entre el alumnado. En primer lugar, porque cuando una persona es capaz de identificarla, realiza un proceso de reflexión que lleva al autoconocimiento. En segunda instancia, al ser resiliente, la persona acepta y gestiona sus emociones de tal forma que es consciente de la valoración y respuesta ante una situación determinada, lo que deriva en los componentes de la inteligencia emocional.

La última parte del cuestionario identifica los principales retos emocionales que el alumnado afronta, destaca que el 46.4 por ciento considera que situaciones como el fallecimiento de familiares directos o cercanos, enfermarse de Covid-19 o tener problemas de carácter económico, sí afecta su aprendizaje académico.

La forma de cambiar una emoción negativa a una positiva se da, en primera instancia, a partir de la moti-



Figura 6. Principal motivación.

Fuente: Elaboración propia, 2024.

vación, ya que es uno de los principales elementos que vincula la inteligencia emocional con el aprendizaje. Al respecto, cuando se indaga sobre qué es lo que motiva a las y los alumnos para continuar su formación profesional ante los entornos difíciles, las respuestas enfatizan que una motivación es la posibilidad de superarse y su familia. Lo anterior puede observarse en la Figura 6.

Conclusiones

La inteligencia emocional permite que las personas tengan la capacidad de gestionar las emociones y en función de ello, tomar decisiones asertivas que les permitan el pleno desarrollo. Este proceso incluye distintas fases que van desde el reconocimiento, la aceptación y experiencia hasta alcanzar un estado de autoconocimiento que derive en entendimiento y autoestima.

Debido a que toda emoción perturbadora es una distracción, una persona no podrá concentrarse en una lectura, una tarea o una clase si está pensando en un problema o situación que le hace sentirse mal emocionalmente; por ello, en la medida que las instituciones educativas comprendan que el aprendizaje no solo implica conocimientos disciplinares sino también el desarrollo de las habilidades básicas que se encuentran en el campo de la inteligencia emocional, se fortalecerá el desarrollo y el éxito personal y profesional. En ese tenor, resulta imperante que las universidades brinden herramientas a la comunidad para que sea capaz de gestionar adecuadamente los problemas que atraviesa.

Si bien es cierto que la inteligencia emocional se desarrolla desde la niñez, también es cierto que son habilidades que pueden mejorar en otras etapas de la vida, lo que se traduce en «la posibilidad de ayudar a las personas más pobres a tener una vida más plena, porque pueden autogestionarse mejor» (Aprendemos juntos, 2018, 6m17s).

La literatura revisada señala que hay un mayor aprendizaje cuando una persona es capaz de autorregular sus emociones. Esta idea se fundamenta al reconocer que la inteligencia emocional influye en la motivación, la concentración, la resiliencia frente a los desafíos académicos y la toma de decisiones efectivas,

lo que a su vez puede impactar positivamente en el rendimiento académico y en la continuidad de las trayectorias escolares. Es decir, el éxito personal y profesional se debe en mayor medida al manejo emocional y no tanto al conocimiento disciplinar.

Incorporar elementos que permitan identificar dichas emociones en los estudios de trayectorias permite comprender la relación entre la emoción y el aprendizaje; de esta forma, las universidades pueden aportar una visión más humanista en la implementación de programas institucionales que fomenten la retención y el egreso, pues al identificar situaciones de riesgo psicoemocional, también se pueden generar estrategias de atención a través de talleres, cursos, fortalecimiento del programa de tutorías y programas de acompañamiento entre otras acciones.

En ese orden de ideas, es recomendable que las instituciones educativas incorporen acciones, programas o proyectos basados en el bienestar del alumnado, esto implica reconocer la importancia del autoaprendizaje y manejo de situaciones de estrés y malestar psicoemocional que, combinado con la actitud de las y los alumnos, impacten de manera positiva para generar una mayor motivación y empatía.

Desarrollar una visión humanista que reconozca el impacto, tanto positivo como negativo, de las emo-

ciones en el proceso de aprendizaje de las y los estudiantes es fundamental. Esta comprensión permitirá mejorar los indicadores de permanencia y eficiencia terminal en los programas educativos. Además, al considerar las emociones, se obtienen beneficios directos no solo en el aula —ya sea en modalidades virtuales, presenciales o híbridas— sino también en los ambientes laborales y en la sociedad en general.

Esta visión permite dar un paso más al reconocimiento de que el éxito profesional y personal depende de la capacidad que tengan las y los egresados de «recuperarse de un fracaso y un contratiempo, la vida está llena de contratiempos y obstáculos, pero si dejas que eso te pare, no aprendes de un error» (Aprendemos juntos, 2018, 14m35s).

Las habilidades socioemocionales —también conocidas como habilidades no cognitivas— representan el conjunto de conductas, actitudes y rasgos de personalidad que ayudan a las personas a entender y manejar las emociones, establecer y alcanzar metas positivas, sentir y mostrar empatía por los demás, establecer y mantener relaciones positivas y tomar decisiones responsables (Benítez y Victorino, 2019), en otras palabras, si una persona es capaz de ignorar las distracciones y regular sus emociones, tendrá una mayor capacidad de concentración, atención y aprendizaje.

Referencias

- Aprendemos Juntos 2030. (5 de noviembre de 2018). *Versión Completa. Los beneficios de la inteligencia emocional para nuestros hijos*. Daniel Goleman. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=k6Op1gHtdoo>.
- Badillo, J. (2007). La tutoría como estrategia viable de mejoramiento de la calidad de la educación superior. Reflexiones en torno al curso. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, (5), 1-22. <https://www.redalyc.org/pdf/2831/283121712006.pdf>.
- Benítez, M. y Victorino, L. (2019). Las habilidades socioemocionales en la escuela secundaria mexicana: retos e incertidumbres. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 3 (5), pp. 129-144. <https://www.redalyc.org/journal/5739/573962080013/html/>.
- Bisquerra, R., & Chao, C. (2021). Educación emocional y bienestar: por una práctica científicamente fundamentada. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 1(1), pp. 9–29. <https://doi.org/10.48102/riieb.2021.1.1>.
- Blanco, A. (2019). *La emoción y sus componentes*. Universidad de Alcalá. <https://grupoleide.com/wp-content/uploads/2019/09/Ana-Blanco-La-emoci%C3%B3n-y-sus-componentes.pdf>.
- Cano, A., Ariza, J., & Castillo, M. (2021). Factores psicoambientales que afectan el aprendizaje de los estudiantes universitarios durante el confinamiento obligatorio por COVID-19. *593 Digital Publisher CEIT*, 6(5), pp. 140–158. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8143662>.
- Casado-Muñoz, R., Lezcano-Barbero, F., & Colomer-Feliu, J. (2015). Diez pasos clave en el desarrollo de un programa de mentoría universitaria para estudiantes de nuevo ingreso. *Revista Electrónica Educare*, 19 (2), pp. 155-179. http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582015000200010&lng=en&tlng=es.
- De Garay, A. (2001) *Los actores desconocidos: una aproximación al conocimiento de los estudiantes*. ANUIES. 238 p.
- Descartes, R. (2006). *Las pasiones del alma*. Tecnos. 336 págs.
- Dueñas, M. (2002). Importancia de la inteligencia emocional: un nuevo reto para la orientación educativa. *Educación XX1*, (5), pp. 77-96. <https://www.redalyc.org/pdf/706/70600505.pdf>.
- García, R., Cuevas, O., Vales, J., & Cruz, I. (2012). Impacto del Programa de Tutoría en el desempeño académico de los alumnos del Instituto Tecnológico de Sonora. *Revista electrónica de investigación educativa*, 14(1), pp. 106-121. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412012000100007&lng=es&tlng=es.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional* (4.ª ed. edición). Barcelona: Kairos.
- López-Aguilar, D., Álvarez-Pérez, P. R., & Ravelo-González, Y. (2022). Capacidad de adaptabilidad e intención de abandono académico en estudiantes universitarios. *Revista de Investigación Educativa*, 40(1), 237–255. <https://doi.org/10.6018/RIE.463811>.
- Miller, D. (2015). Exploración del vínculo entre trayectorias escolares y marcos normativos en la Universidad Autónoma Metropolitana. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, VI (17), pp. 21-37. <https://www.redalyc.org/pdf/2991/299141540002.pdf>.
- Niño, J., García, E. y Caldevilla, D. (2017). Inteligencia emocional y educación universitaria: una aproximación (Emotional intelligence and higher education: a closer view) *Revista de Comunicación de la SEECI*, 43, 15-27 doi: <http://dx.doi.org/10.15198/seeci.2017.43.15-27>.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2018). *Competencias para la vida y para el trabajo*. Recuperado de: <https://www.unesco.org/es/skills-work-life/need-know>.
- Ortega, J., López, R., y Alarcón, E. (Eds.). (2015). *Trayectorias escolares en educación superior: propuesta metodológica y experiencias en México*. México: UV, 280 págs. <https://www.uv.mx/bdie/files/2016/01/Libro-Trayectorias-escolares-educacion-superior.pdf>.

- Paoloni, P. (2014). Emociones en contextos académicos: perspectivas teóricas e implicaciones para la práctica educativa en la Universidad. Universidad de Almería. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 12(3), 567-596. http://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/35216/CONICET_Digital_Nro.9cf57c27-a092-4616-bcb8-bac44d582197_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y.
- Plutchik, R. (1980). *Emotion, a Psychoevolutionary Synthesis*. Harper & Row. 440 págs.
- Teixiné Baradad, J., Bisquerra Alzina, R., Ros Morente, A. & Filella Guiu, G. (2023). Estado de la cuestión de la educación emocional en los grados universitarios del ámbito educativo según los planes de estudio y guías docentes. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 3(2), pp. 179–200. <https://doi.org/10.48102/rieeb.2023.3.2.55>.