

Estudio diagnóstico del desarrollo socioemocional en estudiantes de instituciones de educación superior

Diagnostic study of socioemotional development in students of higher education institutions

Mgs. *Sonnia Rosero-Quirós*, srosersch@itsu.edu.ec, <https://orcid.org/0000-0002-5718-0482>;
Dr. C. *Regina Venet-Muñoz*, rvenet@uteq.edu.ec, <https://orcid.org/0000-0002-2893-6287>

Instituto Tecnológico Superior de Urdesa, Ecuador; Universidad Estatal de Quevedo, Ecuador

Resumen

El artículo ofrece los principales argumentos desde los cuales se estructura y despliega el estudio diagnóstico realizado, así como la descripción de elementos teóricos, a través de los cuales se delimitan los criterios para establecer la operacionalización de la gestión del bienestar emocional personal del estudiante, considerada como variable dependiente en la investigación. Se abordan, en igual medida, los componentes esenciales del proceso de autoevaluación emocional que corresponde realizar a los estudiantes, así como las características del proceso de implementación del diagnóstico y sus conclusiones esenciales.

Palabras clave: Desarrollo socioemocional, gestión del bienestar emocional autoevaluación y autopercepción emocional.

Abstract

The article offers the main arguments from which the diagnostic study carried out is structured and displayed, as well as the description of theoretical elements, through which the criteria are established to establish the operationalization of the management of the student's personal emotional well-being, considered as a dependent variable in research. The essential components of the emotional self-evaluation process that must be carried out by the students, as well as the characteristics of the diagnostic implementation process and its essential conclusions, are addressed in equal measure.

Keywords: Socio-emotional development, management of emotional well-being, self-evaluation and emotional self-perception.

Introducción

Para la argumentación y descripción del proceso de diseño del estudio diagnóstico se toman en cuenta criterios de investigadores como Venet y Roosevelt (2017) quienes se refieren a los pilares denominados clave de impacto de la investigación educativa cuando se ha llevado a cabo un diagnóstico eficiente. De modo que el impacto que se obtiene genera:

-Transformación educativa: el impacto de la investigación educativa se legitima con la introducción de los principales resultados de la misma en la práctica lo cual implica un cambio o transformación en las prácticas previas, que pone de manifiesto un tipo nuevo de racionalidad en el progreso evolutivo, sus múltiples efectos y sus diversos contextos de influencia

-Perdurabilidad significativa: Se refiere a la estabilidad del cambio logrado de manera que pueda ser considerado como parte sustancial de la práctica y no como un cambio breve o transitorio que se realiza o tiene lugar en el contexto educativo favorecido con la introducción del resultado científico, a esto se añade el grado de significación que tiene para los beneficiarios el resultado científico en la medida en que se relacione directamente con sus vivencias y necesidades profesionales.

-Mejora cualitativa y cuantitativa: el impacto resultante de la investigación implica el desarrollo cualitativo de la práctica, así como el acrecentamiento o incremento de los indicadores que dan cuenta de la calidad de los procesos que se involucran en el proceso de educación.

De modo que para desplegar el proceso de diagnóstico se requiere:

-Un enfoque integrador en la comprensión de la subjetividad del estudiante, aunque desde una perspectiva teórica, es posible abstraerse y precisar determinadas aristas para enfocar el diagnóstico en la dirección que se requiere.

-La objetiva delimitación de los criterios que serán objeto de diagnóstico.

-Garantizar la adecuada selección e instrumentación de los métodos y técnicas a emplear.

De acuerdo con Rosero (2019) el problema de la educación socioemocional del individuo representa una cuestión de elevada complejidad, revelada no solo como proceso donde confluye una multiplicidad de factores, sino, además, por la imposibilidad de predeterminar el plazo para obtener un resultado del mismo, en un escenario tan cambiante y acelerado por los sistemáticos avances de las nuevas tecnologías, los que

muchas veces justifican que pueda ser el resultado de una influencia pedagógica estructurada, o que sea, esencialmente un proceso autogestionado por el propio individuo. Esta mirada lleva a identificar diversas fuentes de educación y desarrollo socioemocional, muchas de las cuales confluyen y se superponen.

Otros investigadores como García (2012) Pinos (2019) se refieren a la educación emocional y a su importancia en el proceso de aprendizaje y a la educación universitaria desde sus exigencias y desafíos.

Generalmente, se parte de La teoría de la inteligencia emocional, Goleman (1998) que constituye una amplia fuente de argumentación de la educación socioemocional, al enfocar sus análisis en relación con la habilidad que posee el sujeto para comprender y contextualizar sus emociones y sentimientos y para la regulación reflexiva de su actuación, de acuerdo a las demandas del contexto y continuada por investigadores como García, Niño y Caldevilla (2017).

Materiales y métodos

De ello se interpreta que el despliegue indagatorio y la obtención de los datos esenciales tuvieron lugar, con estudiantes que cursan las carreras de: Comunicación Audiovisual, Diseño Gráfico, Publicidad, Locución y Producción de Radio en el Instituto Técnico Superior Urdesa (ITSU). Provincia del Guayas. Ecuador

Con vistas al desarrollo del diagnóstico fueron seleccionados y elaborados los métodos y técnicas a emplear; en este caso: la observación, las entrevistas de tipo individual y grupal, así como la escala de autoevaluación, el cuestionario, el análisis documental cada una de las cuales estuvo enfocada hacia la obtención de información significativa, para revelar el estado inicial que presenta la gestión del bienestar emocional, en los estudiantes. Esta pretensión será la que permitirá con posterioridad, delimitar las acciones a emprender para provocar las transformaciones deseadas.

Se seleccionaron 52 estudiantes que cursan estas carreras, garantizando la coincidencia entre población y muestra. Se incorporaron además como muestra 10 de los 22 docentes de la institución, en este caso, se determinó la muestra a través de un muestreo aleatorio simple; sin repetición, lo cual permite que todos los individuos tengan las mismas posibilidades de ser seleccionados para pertenecer a la muestra. El total de docentes en la

muestra, en el orden científico, académico y profesional, se distribuye en: 1 Doctor en Ciencias, 5 Magister, y 4 Licenciados.

Lo anterior significa que fueron delimitados con discernimiento científico, los diversos criterios susceptibles de ser apreciados en el proceso de indagación, cada uno de los cuales, de manera independiente y a la vez integrada con los restantes, facilitan el estudio y comprensión de la gestión del bienestar emocional, en el curso de la investigación.

Durante el proceso de operacionalización de la gestión del bienestar emocional personal del estudiante se tuvieron en cuenta los siguientes elementos:

- La capacidad para identificar su realidad emocional.
- La búsqueda activa de modos adecuados para regular las emociones propias y las influencias emocionales que provienen del contexto.
- La participación consciente en la creación de circunstancias que garantizan el autocontrol emocional.

La determinación de estos criterios resultaron de gran valor para el proceso investigativo, ya que posibilitó la adecuada selección de los métodos y técnicas a ser empleados para obtener en la práctica la información necesaria, con respecto al objeto investigado, así como su procesamiento e interpretación, para adoptar las decisiones conducentes a la transformación de la realidad diagnosticada, en función de su modificación favorable.

Considerando el tipo de muestra que se empleó, fueron delimitadas las diversas acciones investigativas a emprender con los estudiantes y con los docentes y directivos. Lo anterior, permitió delimitar los métodos y técnicas más apropiados para la pretensión investigativa, así como el diseño de los mismos, de modo que se obtuvo de cada operador, la mayor cantidad de información requerida.

En consecuencia, se definieron como principales acciones de diagnóstico las siguientes:

- La determinación de las características de la gestión emocional en los estudiantes.
- La caracterización de la preparación de los docentes para conducir la educación socioemocional de sus estudiantes.
- Valoración de las condiciones en la institución para la educación socioemocional de los estudiantes.

Atendiendo a los requerimientos que permitían hacer realidad estas acciones, fue revelada la necesidad de que los estudiantes desplegaran un proceso de autoevaluación emocional,

de carácter individual, que les permitió en el orden apreciativo que cada participante pudiera determinar la presencia o no, del criterio sobre el cual debía efectuar la evaluación de sí.

Discusión

De acuerdo con Méndez (2017) La consolidación de las dimensiones de la definición de diagnóstico exploratorio contextualizado que se propone es convertida en la base esencial para el establecimiento de estrategias de atención educativa desde la mirada de un docente con un pensamiento totalizador, donde la clave está en la reflexión que tiene que hacer el propio docente hacia su interior sobre cuáles han sido y siguen siendo limitaciones y este autor tiene en cuenta que el diagnóstico es un proceso continuo, dinámico, sistémico y participativo que implica efectuar un acercamiento a la realidad educativa con el propósito de conocerla, analizarla y evaluarla desde la realidad misma, pronosticar su posible cambio, así como proponer las acciones que conduzcan a su transformación.

En el caso de esta investigación se atiende la importancia que se le confiere al diagnóstico en el proceso investigativo, como momento específico de obtención de información relevante en torno al objeto de investigación, se organizó el proceso indagatorio que permitió obtener los datos requeridos, a través de un sistema estructurado que partió de la operacionalización de la variable dependiente de la investigación, definida como: gestión del bienestar emocional.

Se trata de un proceso que posee un carácter abarcador, atendiendo a las esferas hacia las cuales puede orientarse, así como por la diversidad de elementos que puede tener asociados a su concepción, ejecución e interpretación; no obstante, fue asumido dentro del diagnóstico como un proceso integral, considerando la imposibilidad de su segmentación, entendiendo que el estudiante como personalidad es capaz de regular su subjetividad, desde su propia unicidad e integridad.

Ello posibilita evaluar, según su propia percepción, cómo se están manifestando las emociones que experimenta, en los diferentes escenarios y con ello, determinar cuál es la intensidad de ellas y hacia dónde se orientan.

Si se toma en consideración que los procesos psíquicos de la personalidad no pueden ser separados, en tanto que, esto implica limitar la posibilidad de comprender al estudiante como un sistema de diferentes grados de complejidad, a partir del tipo de relación que

establece con sí mismo y con la realidad, determinando la existencia de diferentes niveles de regulación y autorregulación de la actuación.

Partiendo de la comprensión anterior, en la presente investigación, para propiciar el proceso de autoevaluación emocional del estudiante, fueron definidos los componentes esenciales del mismo, en este caso: la autopercepción emocional, el autoconocimiento emocional y, la apreciación crítico-emocional.

El análisis de cada uno de los componentes definidos, desempeña un papel específico para la concreción del proceso de autoevaluación emocional que ofrece el estudiante, como parte necesaria en el diagnóstico investigativo, para esclarecer su realidad socioemocional como estudiante de instituciones de educación superior.

Se considera entonces, que la autopercepción emocional individual como componente constituye esencialmente, un proceso sensoperceptual enfocado hacia el mundo interno y especialmente sobre las emociones propias, que proporciona al estudiante información significativa sobre sus emociones, ello le permite establecer cuál es su localización y tipo, su intensidad, durabilidad y constancia, como bases esenciales para poder identificar las diversas manifestaciones emocionales que son experimentadas por él, a la vez que proporciona información en cuanto al modo en que estas emociones afectan su funcionamiento integral como individuo.

Por otra parte, el autoconocimiento emocional, se construye sobre la base del procesamiento individual de la experiencia individual y donde se integran las informaciones sobre sí, que le proporcionan las demás personas, así como las reflexiones individuales que realiza a partir de los resultados que obtiene, en el proceso de las relaciones sociales y de las relaciones interpersonales, por tanto precede al aprendizaje emocional e integra sistemáticamente la información emocional relevante que se va logrando a lo largo de su historia personal.

Particularmente, en la exploración del autoconocimiento emocional, ocupan un lugar muy importante la delimitación de las creencias y estereotipos que el estudiante ya tiene incorporadas, en un momento dado y que condicionan ciertos modos de apreciar y de proyectar la realidad emocional individual. Se trata de un componente estrechamente ligado al componente anterior, precisamente porque en la medida en que se logra el autoconocimiento emocional, el proceso de autopercepción emocional, se va nutriendo de mayor grado de objetividad para distinguir su emocionalidad y en consecuencia se consolida el proceso de autoconocimiento emocional.

Unido a los procesos de autopercepción emocional y de conocimiento emocional sobre sí, los estudiantes requieren desplegar procesos reflexivos, que garanticen los análisis y comparaciones esenciales que se encuentran en la base de las valoraciones individuales que realizan, a los efectos de poder concretar la ponderación de su emoción; revelando en este caso, la existencia de la apreciación crítico emocional como otro de los componentes de la autoevaluación emocional.

De este modo, se está considerando la existencia de un conjunto de relaciones esenciales, al interior de la autoevaluación emocional individual, reflejadas a través de la siguiente figura gráfica:

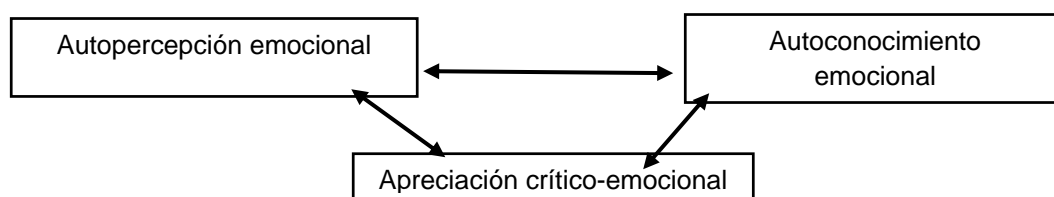


Fig. 1. Sistema de relaciones de la autoevaluación emocional personal.

En consecuencia, se reconoce, que, para desplegar el proceso de autoevaluación emocional con objetividad, los estudiantes deben poseer un adecuado desarrollo de estos tres componentes.

A partir de lo antes abordado, se definieron como criterios esenciales para realizar la autoevaluación emocional personal de los estudiantes, los siguientes aspectos:

- La autoevaluación emocional de sí mismo.
- La autoevaluación emocional en relación con lo laboral-profesional.
- La autoevaluación emocional en relación con los otros.

A través de la autoevaluación emocional de sí mismo, se pretende que cada estudiante aporte información, desde el proceso de diagnóstico, que le permita revelar sus emociones básicas, las cuales se pueden manifestar a través de las emociones placenteras; tales como: la alegría, la sorpresa, la aceptación, así como: las emociones displacenteras, asociadas a los miedos, la aversión, la tristeza, la rabia, entre otras.

En cuanto a la autoevaluación emocional, en relación con lo laboral-profesional, resulta de interés que el estudiante pueda descubrir, cuáles son las emociones que experimenta, en aquellos contextos y situaciones que lo aproximan a la vida laboral, es decir cuando se encuentra de manera física en dichos espacios, la evaluación de las emociones que se generan en relación con lo que aprende, cómo lo aprende, la calidad de los vínculos

interpersonales que emergen durante su participación en los escenarios donde realiza las prácticas, pero también qué y cómo experimenta las emociones mientras aprende.

En este tipo de autoevaluación emocional, también resultan importantes las emociones que se generan asociadas a las representaciones anticipadas que tiene elaboradas el estudiante, con respecto a lo que será su vida laboral- profesional en un futuro temporal dado, cuestión a la cual se asocian modos de actuación y de proyección social, en forma de actitudes hacia lo laboral-profesional.

Resulta también necesario, desde el diagnóstico, obtener las informaciones que puedan ser reveladoras de la autoevaluación emocional en la relación hacia los otros, debido al importante papel que desempeñan las demás personas en los aprendizajes emocionales que de manera individual se adquieren, como resultado de la condición social que tiene el proceso educativo, sea institucional o no institucional. En este sentido, se reconoce el aporte de los otros, en cuanto a la contribución que hacen para la modelación de la actuación individual, así como en la regulación y autorregulación del comportamiento que puede lograr el estudiante.

Resultados

El resultado obtenido en la entrevista individual revela, a partir de las referencias aportadas por los estudiantes, dentro de las manifestaciones más coincidentes que declaran conocer sus emociones con facilidad 46 estudiantes del total, así como que 40 refieren establecer con facilidad los vínculos afectivos con los demás; representados en el 88,4 % y el 76,9 %, respectivamente.

En sus valoraciones se constata el porcentaje más bajo (17,3 %) en los argumentos que aportan solo 9 estudiantes, que se consideran con posibilidades para reconocer sus errores, ante los otros; este aspecto revela, por sí solo, la existencia de falencias en el desarrollo socioemocional en la muestra investigada, que pueden lacerar la calidad de las relaciones interpersonales, entendiendo con ello, que la honestidad y la humildad constituyen valores que afianzan las relaciones con los demás y solo un número reducido reconoce su utilidad.



Gráfico 1. Distribución de la autoevaluación socioemocional a partir de la entrevista individual.

Durante la realización de la entrevista grupal a los estudiantes, se consideró necesario explorar los aspectos socioemocionales asociados al proceso formativo en la institución, cuyos resultados se sintetizan en la siguiente gráfica 2:

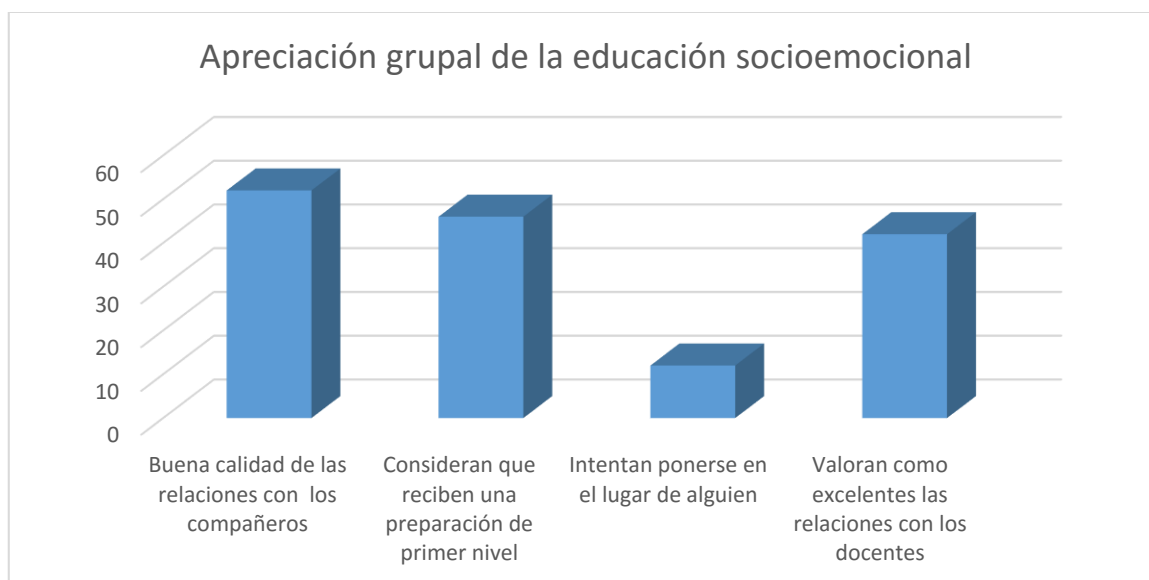


Gráfico 2. Criterios grupales sobre educación socioemocional en el proceso de su formación profesional.

Lo obtenido, revela que los estudiantes tienen una visión favorable de los factores asociados a su educación socioemocional, aunque es posible apreciar que resulta bajo el número de estudiantes que considera tener posibilidades para colocarse en el lugar de otros y con ello analizar los hechos y circunstancias desde una perspectiva diferente.

Se interpreta, además, como muy relevante que los estudiantes experimenten un elevado estado de satisfacción con su proceso formativo, expresado por el 93,3 % de la muestra,

lo cual se verifica, a través de expresiones ofrecidas por el 100 % de ellos, al reconocer que son muy positivas las relaciones con los docentes “somos como una gran familia”; “existen estudiantes que se han desincorporado por alguna razón y cuando se han vuelto a incorporar los seguimos considerando como si siempre hubieran estado”.

En la interpretación de los datos que se obtienen se aportan valoraciones que se consideran, desde lo entendido como supuesta “normalidad” en el desarrollo de la personalidad, ello justifica que determinadas manifestaciones emocionales pueden tener una aparición esporádica dentro de la muestra, con respecto a la autoevaluación de sí, tal y como arrojan las respuestas a las preguntas: 1;9;19;22;26;27; sin que ello, de por sí, requiera de una atención especializada; no obstante, en el orden educativo es recomendable una labor continua de monitoreo que permita determinar si se incrementa o no la ocurrencia de dichas manifestaciones, para lograr la anticipación a la instauración de alguna desviación en el desarrollo del estudiante.

Existen, no obstante, respuestas que pueden revelar insuficiente desarrollo de habilidades comunicativas, apreciadas a través de las preguntas 3 y 6, referidas al gusto por invitar a otros a conversar, donde el 57,6 % (30) de los estudiantes responde de manera negativa, así como que el 65,3 % (34) reconoce que a veces les gusta más leer un libro, que conversar sobre sus preocupaciones, lo cual revela que la comunicación interpersonal, no desempeña un papel esencial en cuanto a la generación de bienestar emocional.

Resulta de interés significativo la respuesta que aportan 3 estudiantes, en la pregunta 19, en cuanto a que su vida tiene poco de interesante, mostrando con su valoración posibles estados de depresión, o de minusvalía que debilitan la estabilidad emocional en el individuo. En igual sentido son identificados en la muestra 14 estudiantes (26,9 %) que no pueden regular su actuación cuando algo les desagrada, e igualmente se ofrecen 14 respuestas que revelan falta de seguridad en sí mismos, para un 26,9 % del total (Gráfico 3 y 4).

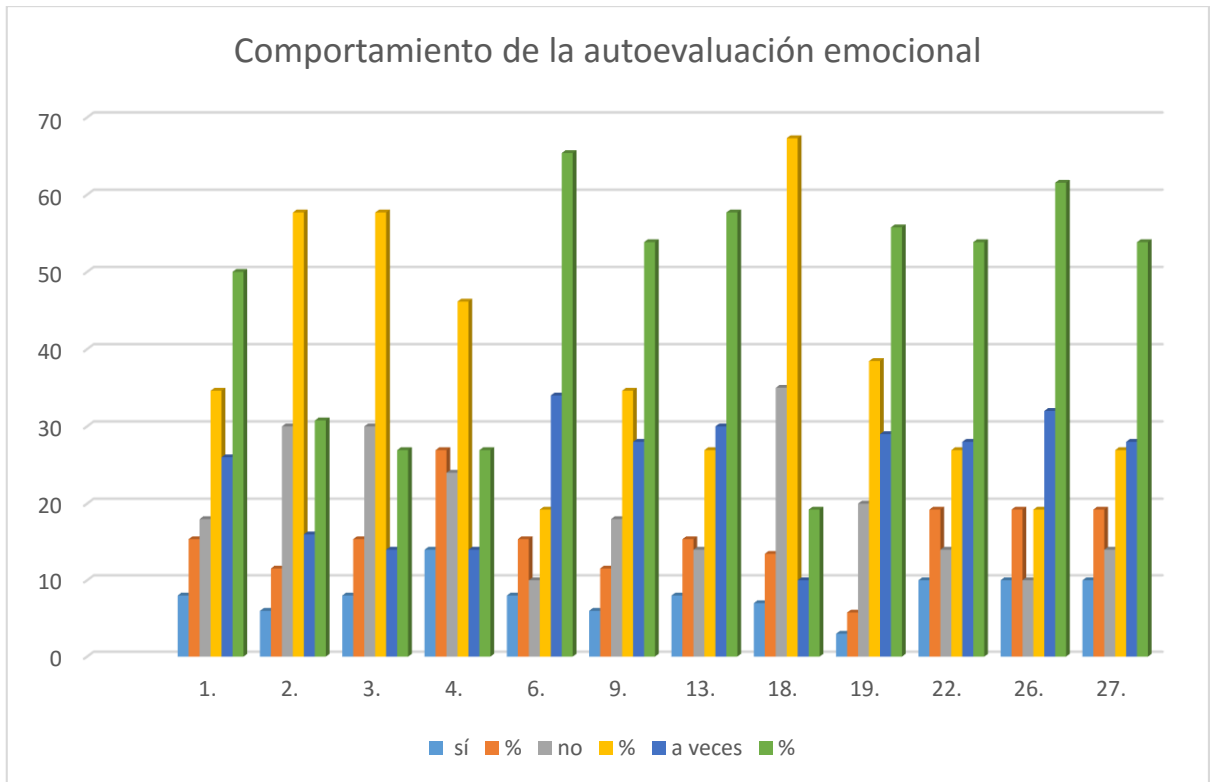


Gráfico 3 Representación del comportamiento de la autoevaluación emocional.

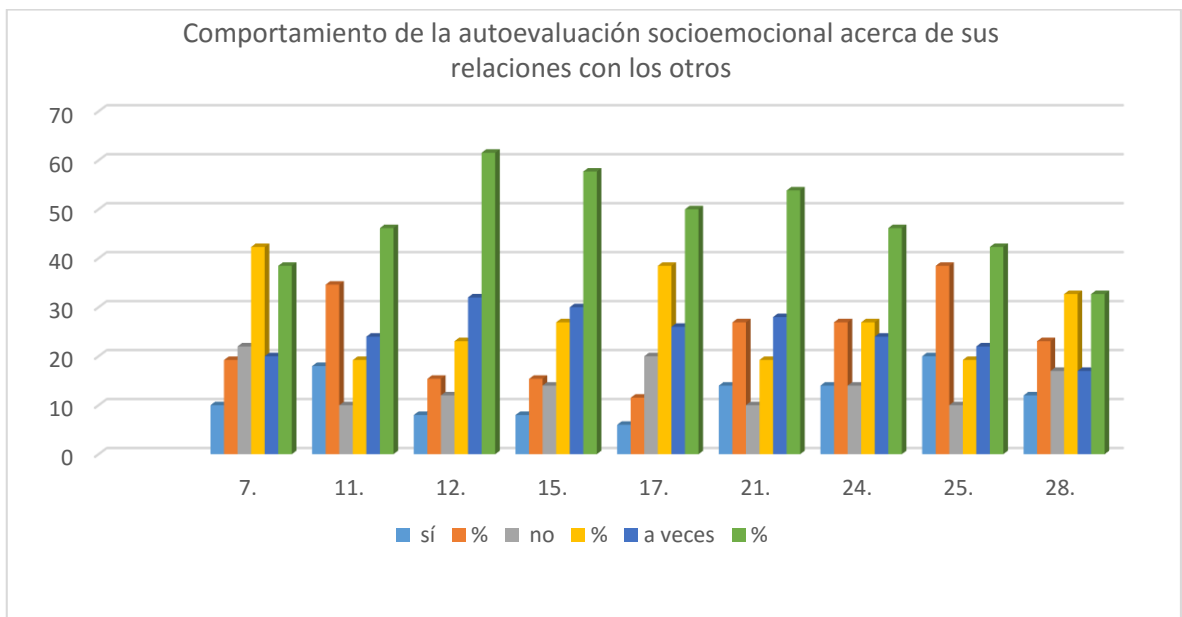


Gráfico 4 Representación de la autoevaluación socioemocional acerca de sus relaciones con los otros.

En el análisis de los resultados obtenidos en el proceso de diagnóstico a los estudiantes, resultó esencial la integración de los datos, de modo que pudieran aflorar los indicadores referidos al bienestar emocional personal para revelar la existencia de momentos de desarrollo, o niveles de desarrollo socioemocional. Siendo así, cuando el estudiante es capaz de reconocer y valorar de manera crítica las emociones que experimenta y el modo

en el que ello se produce está poniendo de manifiesto la capacidad para identificar su realidad emocional, en igual sentido, se consideró que la delimitación por el estudiante de diferentes acciones, a través de las cuales puedan dar un curso apropiado a las emociones que experimentan, en una dinámica que genera gradualmente, satisfacción por las vivencias que emergen asociadas a ello, es lo que permite revelar la existencia en él, de una búsqueda activa para procesar sus emociones.

La participación consciente en la creación de circunstancias que garanticen el autocontrol emocional, fue delimitada a partir de las posibilidades de toma de conciencia que se produce en el estudiante, revelada en la necesidad de interpretar las circunstancias específicas por las que atraviesa en el presente, para conectarla con sus saberes y estructurar un modo de actuación que le permita abrirse a los demás, con humildad y respeto, para ofrecer y recibir apoyo emocional desde una comunicación fluida durante el intercambio, que contribuye a que puedan ser incorporadas, de manera reflexiva, las respuestas emocionales cónsonas con la liberación de las tensiones en las relaciones intrapersonales e interpersonales.

De acuerdo con este análisis, durante el proceso de diagnóstico Sobrado Fernández (2005) fue posible establecer criterios en torno a los cuales dilucidar la existencia de tres niveles de desarrollo socioemocional, dependientes de la correlación que se aprecia entre la autoevaluación emocional, la comprensión de sus propias manifestaciones emocionales y la proyección emocional que ofrecen, a tenor de las circunstancias interactivas en las que se encuentran los estudiantes y que son expresadas, a través de los vínculos con sí mismo y con los otros, en calidad de relaciones interpersonales y sociales, así como de las relaciones intrapersonales.

El siguiente gráfico 5 permite revelar la distribución de la muestra en tres niveles de desarrollo socioemocional.

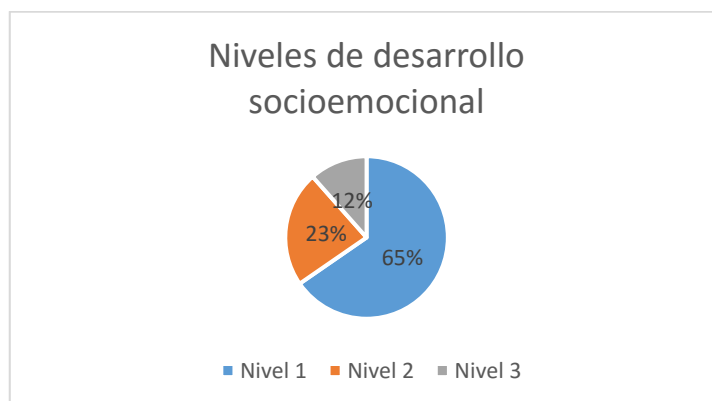


Gráfico 5.- Comportamiento de la distribución de la muestra por niveles de desarrollo socioemocional.

En el nivel I se encuentran 34 estudiantes del total, con el nivel II, se corresponden otros 12 de ellos; y, en el nivel III se encuentran ubicados 6 estudiantes.

A partir de la valoración emitida de manera individual en la escala de autoevaluación socioemocional y de la triangulación de datos, aportados por las entrevistas y cuestionarios aplicados a los docentes, se significan como criterios más relevantes para la ubicación en el nivel inferior de desarrollo (nivel I), los siguientes:

- La inestabilidad emocional con riesgo de salud mental (5,7 %) que representa 3 estudiantes del total.
- Las falencias para identificar y comprender los sentimientos del otro (9,6 %) equivalente a 5 estudiantes del total.
- Las dificultades para ofrecer y/o solicitar apoyo emocional a los otros (19,2 %) que presentan 10 estudiantes del total.
- La poca consideración de las emociones del otro (13,4 %) apreciado en 7 estudiantes del total.
- El no tomar en consideración las opiniones de los demás (5,7 %) diagnosticado en 3 estudiantes del total.
- Las dificultades para integrarse al grupo y de poder expresar en él, sus opiniones con libertad (11,5 %) revelado en 6 estudiantes del total.

El análisis de estos aspectos permite valorar que se trata del grupo de mayor presencia dentro de la muestra y que al existir coincidencia entre la muestra y la población, se requiere definir diversas proyecciones de trabajo científico que posibiliten el restablecimiento de la supuesta normalidad en el desarrollo socioemocional de los estudiantes.

A continuación, se muestra el gráfico 6 que permite la representación estadística en torno a la manifestación de los criterios que fueron empleados para conformar el grupo de estudiantes ubicados en el nivel I.



Gráfico 6. Comportamiento de las manifestaciones predominantes en estudiantes ubicados en el nivel III de autovaloración socioemocional.

Conclusiones

- 1. El proceso de educación socioemocional está sustentado en fundamentos epistemológicos que revelan su carácter complejo, integrador y multidisciplinar, significándose, como un proceso activo, encaminado hacia la gestión del bienestar emocional personal.*
- 2. En el diagnóstico de la educación socioemocional en instituciones de educación superior ecuatorianas, se evidenciaron insuficiencias en la preparación de los docentes para conducir dicho proceso y en la gestión del bienestar emocional de los estudiantes lo que afecta la calidad del proceso de formación y que a su vez es expresión, de la objetividad del problema, formulado en esta investigación.*
- 3. Los criterios obtenidos, a través de las diferentes vías empleadas, permiten identificar una dirección esencial, sobre la cual es posible orientar las acciones de transformación, enfocadas hacia revertir el grado de aislamiento socioemocional detectado en los 34 estudiantes diagnosticados en el nivel I. que representan el 65 % de la muestra. Estos datos revelan sus limitadas posibilidades para implicarse de manera activa en su propio proceso de*

desarrollo emocional, para con ello, sentar las bases del propio bienestar emocional personal.

Referencias bibliográficas

1. Bravo S., N. H. (s.f). *Competencias Proyecto TUNING-EUROPA, TUNING.-AMERICA LATINA*. Recuperado de http://www.cca.org.mx/profesores/cursos/hmfbcp_ut/pdfs/m1/competencias_proyectotuning.pdf
2. Bisquerra A., R. (s.f.). *Psicopedagogía de las Emociones*. Madrid: Editorial Síntesis, S. A.
3. Goleman, D. (1998). *Inteligencia Emocional*. España: Editorial Kairós, S.A.
4. Rosero Q., S. (2019). La educación socioemocional. Reflexión crítica en torno a su desarrollo en estudiantes de instituciones de educación superior ecuatoriana. *Revista Maestro y Sociedad*, 16(4). Recuperado de <https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/>
5. Venet M., R. y Roosevelt B., M. (2017). La evaluación de impacto en la investigación educativa. Reflexiones a luz de la introducción de resultados científicos. *Revista Maestro y Sociedad*, 14(3). Recuperado de <https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/2773>
6. Méndez R. D., Basto R., M. Á. y Vázquez H., U. (2017). El diagnóstico exploratorio contextualizado: herramienta pedagógica con una mirada hacia el interior del maestro en *Revista Maestro y Sociedad*, 14(3). Recuperado de <https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/2773>
7. García, R. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Educación*, 36(1), 97-109.
8. García, E., Niño, J. y Caldevilla D., D. (2017). Inteligencia emocional y educación universitaria: una aproximación. *Revista de Comunicación de la SEECI*.
9. Pinos V., E. (2013). La educación universitaria: exigencias y desafíos. *Alteridad. Revista de Educación*, 8(1), 97-105. Recuperado de <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/8326/1/>