

Emociones en procesos de formación investigativa universitaria: experiencias estudiantiles y perspectiva docente

Emotions in University Research Training: Student Experiences and Faculty Perspectives

Luis David Torres Esquivel^a & Clifford Jerry Herrera Castrillo^b

Abstract:

This study analyzes the emotional factors associated with research training processes among undergraduate students in the Department of Education and Humanities at UNAN-Managua/CUR-Estelí, while also incorporating the faculty perspective on these experiences. It was conducted using a mixed-method, descriptive, cross-sectional approach, involving a questionnaire administered to 395 undergraduate students enrolled in research courses and semi-structured interviews with 34 faculty members responsible for methodological and research components. The results show that students experience emotions such as stress, anxiety, frustration, and insecurity, especially during stages related to goal setting, data analysis, and meeting academic deadlines, while positive emotions such as motivation, satisfaction, and pride emerge in response to significant progress and achievements. From the faculty perspective, factors such as pedagogical guidance, feedback, and emotional support directly influence self-regulation and academic retention. It is concluded that emotions constitute a central component of university research training; therefore, integrating strategies for emotional and pedagogical support is essential for strengthening student well-being, academic resilience, and the quality of research processes in higher education.

Keywords:

Emotions, research, college students, emotional support

Resumen:

El presente estudio analiza los factores emocionales asociados a los procesos de formación investigativa en estudiantes universitarios del Departamento de Ciencias de la Educación y Humanidades de la UNAN-Managua/CUR-Estelí, incorporando además la perspectiva docente sobre dichas experiencias. Se desarrolló bajo un enfoque mixto, descriptivo y de corte transversal, aplicando un cuestionario a 395 estudiantes de pregrado vinculados a asignaturas de investigación y entrevistas semiestructuradas a 34 docentes responsables de componentes metodológicos e investigativos. Los resultados evidencian que los estudiantes experimentan emociones como estrés, ansiedad, frustración e inseguridad, especialmente en etapas relacionadas con la formulación de objetivos, el análisis de datos y el cumplimiento de plazos académicos, mientras que emociones positivas como motivación, satisfacción y orgullo emergen ante avances significativos y logros alcanzados. Desde la perspectiva docente, factores como el acompañamiento pedagógico, la retroalimentación y el apoyo emocional influyen directamente en la autorregulación y permanencia académica. Se concluye que las emociones constituyen un componente central en la formación investigativa universitaria, por lo que integrar estrategias de apoyo emocional y pedagógico resulta fundamental para fortalecer el bienestar estudiantil, la resiliencia académica y la calidad de los procesos de investigación en educación superior.

Palabras Clave:

Emociones, investigación, estudiantes universitarios, apoyo emocional

^a Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua (UNAN-Managua) | Centro Universitario Regional de Estelí (CUR-Estelí) | Estelí, Estelí | Nicaragua, <https://orcid.org/0009-0005-0868-5440>, Email: luis.torres@unan.edu.ni

^b Autor de Correspondencia Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua (UNAN-Managua) | Centro Universitario Regional de Estelí (CUR-Estelí) | Estelí, Estelí | Nicaragua, <https://orcid.org/0000-0002-7663-2499>, Email: cliffor.herrera@unan.edu.ni

INTRODUCCIÓN

La investigación científica no solo implica rigor metodológico, sino también una dimensión emocional que influye en el desarrollo de los proyectos. En el ámbito académico, los estudiantes enfrentan diversos desafíos que generan emociones como entusiasmo, ansiedad o frustración, las cuales inciden en la forma en que abordan y culminan sus procesos investigativos (García & Ruiz, 2021). En el Departamento de Ciencias de la Educación y Humanidades de la UNAN-Managua/CUR-Estelí, la influencia de las emociones en el proceso investigativo es significativa, ya que factores como la presión académica y la incertidumbre pueden generar respuestas emocionales que inciden en el aprendizaje, mientras que los logros alcanzados fortalecen la motivación y la creatividad (Gutiérrez & Karam, 2024; Criollo, 2024).

Aunque las emociones en la investigación han sido abordadas en distintos contextos, su influencia en estudiantes de Ciencias de la Educación y Humanidades, especialmente en Nicaragua, sigue siendo poco estudiada de forma integral. Persiste un vacío en propuestas metodológicas orientadas al manejo emocional durante el proceso investigativo, ya que la mayoría de los antecedentes se centran en emociones aisladas y no en la complejidad emocional presente en sus distintas etapas. Esta limitación evidencia la necesidad de investigaciones que fortalezcan la formación investigativa desde una perspectiva emocional y académica.

A nivel internacional, diversas investigaciones han evidenciado que las emociones influyen significativamente en contextos educativos y laborales, incidiendo en el desempeño, el bienestar y el desarrollo personal. En el ámbito laboral, las competencias emocionales favorecen entornos efectivos y el logro organizacional (Castro-Paniagua et al., 2023), mientras que en el contexto académico se reconoce que emociones como el estrés y la ansiedad pueden afectar el aprendizaje, en contraste con la motivación y la empatía, que fortalecen el éxito académico y el desarrollo integral (Anzelin et al., 2020; Barrios & Gutiérrez de Piñeres, 2020).

En Nicaragua, estudios desarrollados en la UNAN-Managua/CUR-Estelí y la UNAN-León evidencian que competencias como la automotivación y la regulación emocional fortalecen el rendimiento académico y el bienestar estudiantil (Pinell & Chavarría, 2024; Triminio-Zavala et al., 2024; Rodríguez, 2019; Miranda & Muñoz, 2012). No obstante, estas investigaciones abordan las emociones de forma general, sin profundizar en cómo varían en etapas específicas del proceso investigativo, como la formulación de objetivos, el análisis de datos o la redacción de resultados.

Competencias emocionales en la educación superior

Las competencias emocionales son esenciales en la educación superior, ya que fortalecen el bienestar, la gestión emocional y el logro académico (Gordillo, 2023). Su integración en la formación universitaria favorece resiliencia, inclusión y desarrollo profesional (Valenzuela & Miño, 2021), mientras que la autorregulación emocional y la autoeficacia potencian el éxito educativo y la capacidad de afrontar desafíos (Huamani De la Cruz et al., 2024). En concordancia con la OMS, el bienestar emocional constituye un eje clave para la autoconfianza y la actitud positiva en el aprendizaje.

Factores desencadenantes de emociones en la investigación

Las emociones en la investigación académica varían según las etapas del proceso investigativo. Durante la formulación de objetivos, el diseño metodológico, el análisis de datos y el cumplimiento de plazos, los estudiantes pueden experimentar incertidumbre, presión, ansiedad o desmotivación, mientras que los avances y logros fortalecen la satisfacción y la motivación. En este contexto, la autorregulación emocional, la autoeficacia y el apoyo institucional resultan fundamentales para afrontar desafíos, gestionar el fracaso como aprendizaje y favorecer un desarrollo investigativo más equilibrado (Huamani De la Cruz et al., 2024; Gordillo, 2023).

Justificación y aportes del estudio

Esta investigación aborda el impacto de las emociones en la formación investigativa universitaria, un aspecto clave para comprender cómo los factores emocionales inciden en la experiencia académica y en el desarrollo de competencias investigativas. Su relevancia radica en que permite generar estrategias orientadas a fortalecer la formación de estudiantes y mejorar la calidad de los procesos investigativos, contribuyendo al desarrollo profesional de futuros docentes y profesionales de las Ciencias de la Educación y Humanidades (Triminio-Zavala et al., 2024; Rodríguez-Barboza et al., 2023; Salinas & Gamboa, 2024). Asimismo, el estudio aporta al conocimiento sobre una temática poco explorada en la educación superior nicaragüense, al profundizar en la relación entre emociones y desempeño académico-investigativo. Desde el punto de vista metodológico, destaca por el diseño de un instrumento específico para identificar factores emocionales en estudiantes investigadores y por el uso de un enfoque mixto, ofreciendo una base útil para futuras investigaciones y para el fortalecimiento de estrategias pedagógicas y emocionales en contextos universitarios similares.

MÉTODO

Tipo de estudio

La investigación se desarrolló bajo un enfoque descriptivo, mixto y de corte transversal. El diseño descriptivo permitió caracterizar el fenómeno estudiado sin establecer relaciones causales (Fonseca, 2023; Valle et al., 2022), mientras que el enfoque mixto se aplicó desde una lógica de complementariedad, integrando datos cuantitativos obtenidos de estudiantes para identificar tendencias emocionales generales y datos cualitativos provenientes de docentes para profundizar en factores pedagógicos, contextuales y relacionales asociados a la formación investigativa (Sánchez et al., 2022; Itcara, 2014). Por su parte, el corte transversal posibilitó analizar estas experiencias en un contexto y momento específico, permitiendo reconocer patrones relevantes en la población estudiada (Manterola et al., 2023).

Área de estudio

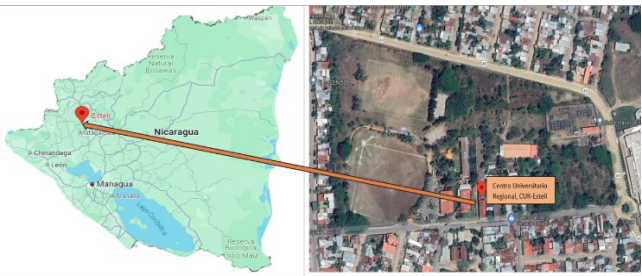


Figura 1. Zona Geográfica del desarrollo de la investigación

Como se observa en la Figura 1, la UNAN-Managua/CUR-Estelí se localiza en el casco urbano de la ciudad de Estelí, en una zona estratégica de fácil acceso y conectividad. Su ubicación favorece la disponibilidad de servicios fundamentales, cercanía a instituciones y acceso al transporte público, condiciones que facilitan la participación de estudiantes y personal académico, además de proporcionar un entorno adecuado para el desarrollo de la investigación (Herrera, 2022).

Muestra de estudio

La muestra, entendida como una representación parcial pero significativa de la población objeto de análisis (Condori-Ojeda, 2020), estuvo conformada por 395 estudiantes de pregrado del Departamento de Ciencias de la Educación y Humanidades, vinculados a asignaturas, seminarios o componentes de formación investigativa, así como por 34 docentes responsables de asignaturas metodológicas, tutorías o espacios académicos relacionados con investigación formativa. Se empleó un muestreo no

probabilístico por conveniencia, seleccionando a los participantes según criterios de accesibilidad y pertinencia establecidos por el investigador, sin recurrir a procedimientos aleatorios. En consecuencia, los hallazgos deben interpretarse dentro del contexto específico del estudio, reconociendo sus limitaciones para generalizarse a poblaciones más amplias (Hernández, 2021).

Se garantizó el cumplimiento de principios éticos mediante la aplicación de un consentimiento informado que contempló objetivos del estudio, participación voluntaria, confidencialidad y protección de datos.

Instrumentos para la recolección de la información

Como se presenta en la Tabla 1, para la recolección de información se emplearon dos técnicas principales: la encuesta, aplicada a estudiantes mediante una guía online, y la entrevista semiestructurada, dirigida a docentes. Esta combinación metodológica permitió integrar datos cuantitativos y cualitativos para comprender de manera más amplia las experiencias emocionales vinculadas a la formación investigativa (Sánchez, 2022).

Tabla 1. Técnicas, instrumentos y fuentes de información

Técnica	Definición	Instrumento	Fuentes
La encuesta	Con esta técnica de recolección de datos de un lugar a establecer contacto con las unidades de observación por medio de los cuestionarios previamente establecidos (Tamayo & Silva, 2012).	Guía de encuesta online	Estudiantes
La entrevista	La entrevista es una situación de interrelación o diálogo entre personas, el entrevistador y el entrevistado (Tamayo & Silva, 2012).	Guía de entrevista semiestructurada online	Docentes

Fases del proceso investigativo

El estudio se desarrolló en cuatro etapas: diseño y planificación, que incluyó la delimitación del problema, revisión teórica y formulación de objetivos; recolección de

información mediante entrevistas y cuestionarios; procesamiento y análisis de datos a través de técnicas cuantitativas y cualitativas; y divulgación de resultados, orientada a la socialización de hallazgos y retroalimentación académica.

RESULTADOS

Como se observa en la Figura 2, predominó la participación femenina (300) frente a la masculina (95), evidenciando una mayor representación de mujeres en la muestra estudiada.

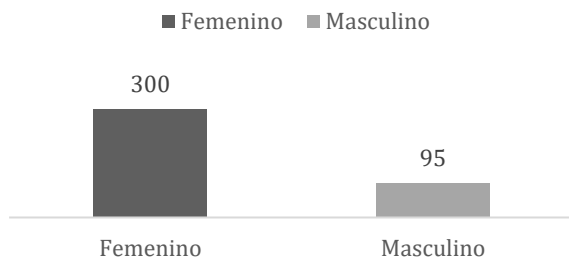


Figura 2. Género de los participantes estudiantes

En la Figura 3, la mayoría de los estudiantes presenta niveles moderados y altos de estrés durante el proceso investigativo, con predominio de las categorías 3 y 4, lo que evidencia que la investigación representa una experiencia emocionalmente demandante para una proporción considerable de participantes.

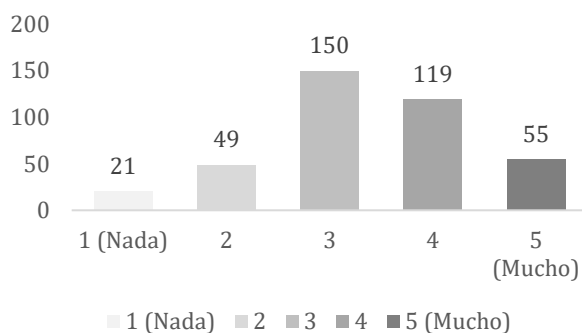


Figura 3. Nivel de estrés en los procesos de investigación

Según la Figura 4, el estrés académico se concentra principalmente en niveles intermedios y altos, confirmando que las exigencias del proceso investigativo generan una carga emocional significativa en la mayoría de los estudiantes.

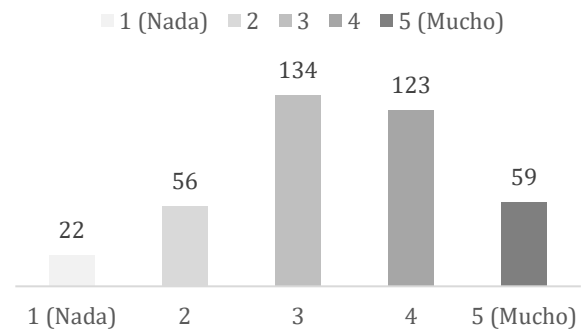


Figura 4. Estrés durante los procesos de investigación

En la Figura 5 se evidencia que los plazos de entrega constituyen una fuente importante de presión emocional, ya que predominan niveles moderados y altos de estrés asociados al cumplimiento de fechas límite.

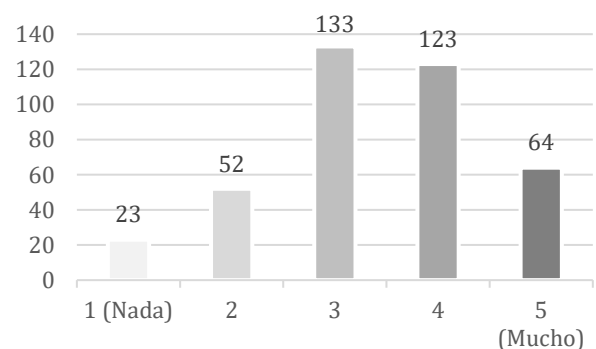


Figura 5. Estrés por los plazos de entrega

Como indica la Figura 6, la sensación de abrumación está presente con frecuencia en el proceso investigativo, predominando la categoría “A veces”, seguida de “Frecuentemente”, lo que refleja que el agobio forma parte recurrente de la experiencia académica estudiantil.

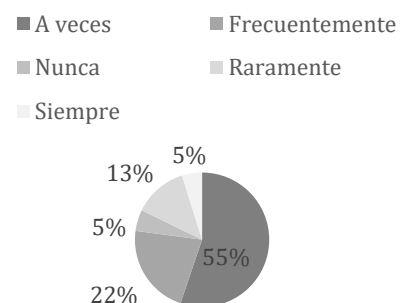


Figura 6. Frecuencia de abrumación

Emociones de los estudiantes

Como se observa en la Figura 7, la ansiedad se manifiesta principalmente de forma ocasional y frecuente, lo que confirma su presencia como una emoción recurrente durante las distintas etapas del proceso investigativo.

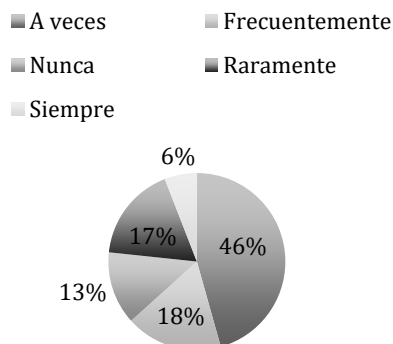


Figura 7. Nivel de Ansiedad en procesos de Investigación

Según la Figura 8, la frustración constituye una emoción frecuente en los estudiantes, asociada principalmente a dificultades metodológicas y de interpretación, lo que refleja desafíos emocionales relevantes en el desarrollo investigativo.

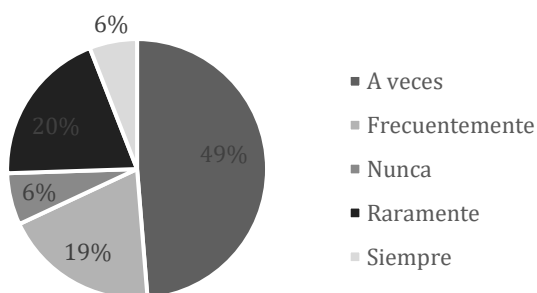


Figura 8. Nivel de Frustración en procesos de Investigación

En la Figura 9 se observa un predominio de niveles altos de motivación, especialmente en las categorías “Siempre” y “Frecuentemente”, evidenciando que, a pesar de las dificultades emocionales, los estudiantes mantienen una disposición positiva hacia la investigación.

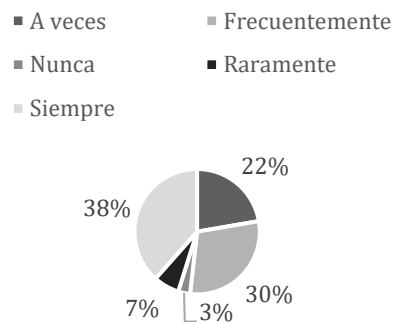


Figura 9. Nivel de Motivación en procesos de Investigación

Como muestra la Figura 10, la preocupación se presenta principalmente de manera ocasional y frecuente, reflejando una carga emocional moderada vinculada a las exigencias propias del proceso investigativo.

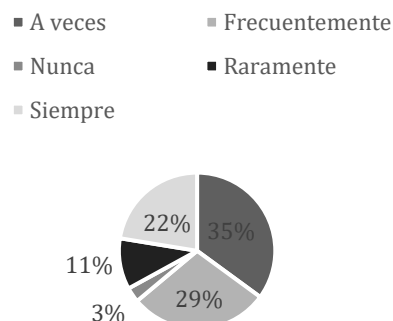


Figura 10. Nivel de Preocupación en procesos de Investigación

Opinión de docentes

Desde la perspectiva docente, como se observa en la Figura 11, las emociones de los estudiantes fluctúan a lo largo del proceso de formación investigativa, transitando desde entusiasmo, curiosidad y motivación inicial hacia ansiedad, estrés, frustración e inseguridad en etapas de mayor complejidad metodológica. Un docente señaló que “al inicio muestran entusiasmo, pero cuando enfrentan la delimitación del problema o el análisis de datos, aparece mucha ansiedad e inseguridad” (Docente 7), mientras otro expresó que “la frustración suele aumentar cuando sienten que no avanzan o no comprenden ciertos procedimientos metodológicos” (Docente 12). Estas apreciaciones evidencian que el proceso investigativo representa una experiencia emocional dinámica, condicionada por las exigencias académicas, técnicas y personales que enfrentan los estudiantes.



Figura 11. Emociones que los docentes perciben en el marco de las investigaciones

Como se evidencia en la Figura 12, el apoyo emocional y pedagógico favorece bienestar, cohesión grupal, motivación y desarrollo personal, fortaleciendo entornos de confianza, empatía y colaboración. Los docentes destacan que el acompañamiento constante, la retroalimentación y la comunicación asertiva son factores clave para fortalecer la autorregulación emocional y reducir el impacto del estrés académico. En palabras de un participante, “cuando el estudiante siente acompañamiento y orientación, logra manejar mejor la presión y recuperar confianza en su proceso” (Docente 4). De esta manera, el apoyo docente no solo favorece la culminación de los proyectos, sino también la formación de estudiantes más resilientes en su experiencia investigativa.

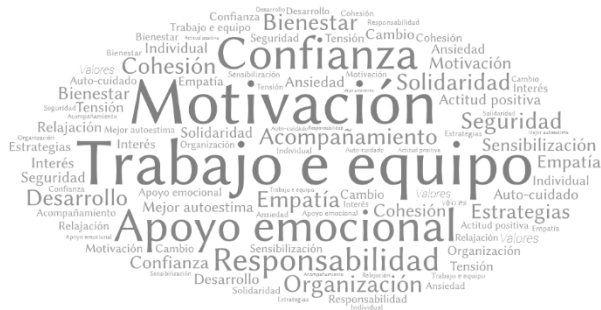


Figura 12. Percepciones docentes sobre cambios asociados al apoyo emocional

DISCUSIÓN

Los resultados evidencian que los procesos de formación investigativa en estudiantes universitarios constituyen experiencias emocionalmente complejas, caracterizadas por una coexistencia de emociones negativas y positivas que varían según las exigencias académicas y metodológicas de cada etapa. Como se observa en las Figuras 3, 4 y 5, predominan niveles moderados y altos de estrés general, estrés académico y presión por plazos de entrega, lo que sugiere que la investigación formativa representa una demanda significativa para estudiantes de pregrado

vinculados a asignaturas metodológicas. Estos hallazgos coinciden con estudios previos que señalan que la presión académica, la incertidumbre y la complejidad técnica pueden generar respuestas emocionales intensas durante procesos educativos de alta exigencia (Castro-Paniagua et al., 2023). En este sentido, más que interpretar estas emociones como exclusivas de “investigadores”, los resultados deben comprenderse en el marco de experiencias de formación investigativa universitaria.

Asimismo, la frecuencia de ansiedad, frustración y preocupación reportada en las Figuras 7, 8 y 10 confirma que las emociones negativas no se presentan de manera aislada, sino como parte de un entramado emocional vinculado a la toma de decisiones, la formulación de objetivos, el análisis de información y la evaluación académica. La perspectiva docente complementa estos hallazgos al señalar que dichas emociones tienden a intensificarse en momentos de mayor complejidad metodológica, como expresó un participante: “al inicio muestran entusiasmo, pero cuando enfrentan la delimitación del problema o el análisis de datos, aparece mucha ansiedad e inseguridad” (Docente 7). Esta complementariedad entre datos cuantitativos y cualitativos fortalece la coherencia del enfoque mixto, al evidenciar cómo las tendencias emocionales estudiantiles encuentran explicación en experiencias pedagógicas concretas.

No obstante, junto a estas emociones emergen también respuestas positivas asociadas al avance académico. La Figura 9 muestra niveles elevados de motivación, lo que indica que, pese a las dificultades, los estudiantes mantienen disposición favorable hacia la investigación cuando perciben progreso, logro o acompañamiento. Este hallazgo coincide con Gordillo Caicedo (2023) y Huamaní de la Cruz et al. (2024), quienes sostienen que la autorregulación emocional y la autoeficacia fortalecen la resiliencia y el desempeño académico. Por tanto, la investigación formativa no debe entenderse únicamente como fuente de estrés, sino también como espacio de crecimiento, desarrollo personal y consolidación de competencias profesionales.

Desde la perspectiva institucional, los hallazgos sugieren que el acompañamiento docente, la retroalimentación constante y el apoyo emocional constituyen factores pedagógicos relevantes para mitigar el impacto negativo de emociones como ansiedad, frustración o inseguridad. Tal como se evidencia en la Figura 12, el apoyo emocional favorece confianza, cohesión grupal y bienestar, elementos que contribuyen a la permanencia y culminación exitosa de los procesos investigativos. Sin embargo, es importante evitar generalizaciones absolutas sobre factores contextuales no medidos directamente en el cuestionario estudiantil; en este caso, dichos elementos deben interpretarse principalmente desde la percepción docente y no como afirmaciones universales.

En conjunto, estos resultados reafirman que las emociones son un componente central en la formación investigativa universitaria y no un elemento secundario del aprendizaje metodológico. Por ello, se hace pertinente fortalecer estrategias institucionales integrales que articulen acompañamiento emocional, orientación metodológica y desarrollo de competencias de autorregulación, con el propósito de reducir la carga emocional negativa, favorecer experiencias investigativas más equilibradas y mejorar la calidad de la formación en educación superior.

CONCLUSIÓN

El estudio evidencia que las emociones constituyen un componente central en los procesos de formación investigativa de estudiantes universitarios, influyendo directamente en su motivación, desempeño académico y permanencia en experiencias vinculadas a la investigación. En estudiantes de pregrado del Departamento de Ciencias de la Educación y Humanidades, predominan emociones como estrés, ansiedad, frustración y preocupación, especialmente en etapas asociadas a la formulación de objetivos, análisis de datos y cumplimiento de plazos, lo que confirma que la investigación formativa representa una experiencia académicamente exigente y emocionalmente demandante.

No obstante, los hallazgos también muestran que emociones positivas como motivación, satisfacción y orgullo emergen ante avances significativos, logros académicos y experiencias de acompañamiento, evidenciando que la formación investigativa no solo implica desafíos emocionales, sino también oportunidades de crecimiento personal, resiliencia y consolidación de competencias profesionales. En este sentido, la coexistencia de emociones negativas y positivas confirma el carácter dinámico y multifactorial de la experiencia emocional estudiantil durante los procesos investigativos.

Desde la perspectiva docente, el acompañamiento pedagógico, la retroalimentación constante y el apoyo emocional se identifican como factores relevantes para fortalecer la autorregulación, la confianza y la permanencia académica. Sin embargo, los factores contextuales, técnicos y relacionales señalados deben interpretarse principalmente desde las percepciones docentes y no como generalizaciones absolutas para toda la población estudiantil, dado que el diseño metodológico priorizó una lógica descriptiva y de complementariedad.

Finalmente, se concluye que fortalecer estrategias institucionales integrales orientadas a la formación investigativa universitaria requiere articular apoyo emocional, orientación metodológica y ambientes pedagógicos de confianza, con el propósito de reducir la carga emocional negativa, favorecer experiencias académicas más equilibradas y mejorar la calidad de la

educación superior. Estos hallazgos aportan evidencia relevante para repensar la formación investigativa desde una perspectiva más humana, contextualizada y emocionalmente sostenible.

REFERENCIAS

- Anzelin, I., Marín-Gutiérrez, A., & Chocontá, J. (2020). Relación entre la emoción y los procesos de enseñanza aprendizaje. *Sophia*, 16(1), 48-64. <https://doi.org/10.18634/sophiaj.16v.1i.1007>
- Barrios Tao, H., & Gutiérrez de Piñeres Botero, C. (2020). Neurociencias, emociones y educación superior: una revisión descriptiva. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 46(1), 363-382. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052020000100363>
- Castro-Paniagua, W., Chávez-Epiquén, A., & Arévalo-Quijano, J. C. (2023). Inteligencia emocional: Asociación con las emociones negativas y desempeño laboral en personal docente universitario. *Revista Electrónica Educare*, 27(1), 1-17. <https://doi.org/10.15359/ree.27-1.14391>
- Condori-Ojeda, P. (2020). *Universo, población y muestra*. Curso Taller. <https://www.aacademica.org/cporfirio/18.pdf>
- Criollo Arellano, D. J. (2024). Factores que desencadenan depresión en los estudiantes de la Universidad Regional Autónoma de los Andes, Sede Tulcán. [Tesis de Grado]. Universidad Regional Autónoma de los Andes. <https://dspace.uniandes.edu.ec/handle/123456789/18599>
- Fonseca Gómez, L. (2023). Las inferencias como estrategia para el fortalecimiento de la argumentación oral. [Tesis de Grado]. Universidad Pedagógica Nacional de Colombia | Facultad de Humanidades, Bogotá, Colombia. <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/18504>
- García Dauder, D., & Ruiz Trejo, M. (2021). Un viaje por las emociones en procesos de investigación feminista. *EMPIRIA. Revista de Metodología de Ciencias Sociales*(50), 21-41. <https://doi.org/10.empiria.50.2021.30370>
- Gordillo Caicedo, A. L. (2023). Bienestar y educación emocional en la educación superior. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(27), 414-428. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i27.526>
- Gutiérrez Vilchis, A., & Karam Calderón, M. Á. (2024). Trayectoria laboral en docencia universitaria: camino a una visión alternativa en salud. *Arandu UTIC*, 11(2), 1119-1139. <https://doi.org/10.69639/arandu.v11i2.329>
- Hernández González, O. (2021). Aproximación a los distintos tipos de muestreo no probabilístico que existen. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 37(3), 1-3. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0864-21252021000300002&script=sci_arttext
- Herrera Castrillo, C. J. (2022). Aprendizaje de ecuaciones diferenciales aplicadas en física utilizando tecnología. *Revista Torreón Universitario*, 7(31), 26-35. <https://doi.org/10.5377/rtu.v11i31.14223>
- Huamani De la Cruz, R. E., Palacios Garay, J. P., & Quintana Otero, R. N. (2024). Autoeficacia académica y autorregulación emocional en la educación superior. *Revista Ecuatoriana de Psicología*, 7(17), 39-49. <https://doi.org/10.33996/repesi.v7i17.108>
- Itcara Palacios, S. P. (2014). *Manual de investigación cualitativa*. Fontamara. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4613>
- Manterola, C., Hernández-Leal, M. J., Otzen, T., Espinosa, M. E., & Grande, L. (2023). Estudios de Corte Transversal. Un Diseño de Investigación a Considerar en Ciencias Morfológicas.

- International Journal of Morphology*, 41(1), 146-155.
<http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022023000100146>
- Miranda Juárez, C. M., & Muñoz Díaz, M. d. (2012). Inteligencia emocional en estudiantes de V año de la carrera de Psicología de la UNAN-León. [Tesis de Grado]. UNAN-León.
<http://riul.unanleon.edu.ni:8080/jspui/handle/123456789/5906>
- Pinell Tórrez, J. M., & Chavarría Zeledón, M. E. (2024). Gestión de la investigación, el conocimiento y emprendimiento desde la articulación de los subsistemas educativos. *Wani*(81), 1-7.
<https://doi.org/10.5377/wani.v1i81.19205>
- Rodríguez Peralta, D. (2019). Calidad del rendimiento académico y su relación con las competencias emocionales en estudiantes de la FAREM- Estelí, en el período 2016-2019. [Tesis de Grado]. UNAN-Managua/CUR-Estelí.
<https://repositorio.unan.edu.ni/id/eprint/16037/>
- Rodríguez-Barboza, J. R., Pablo-Huamani, R., Deneri Sáenz, E. G., Ramos Morales, D. V., & Rodríguez Rojas, M. L. (2023). Innovación educativa en acción: herramientas digitales y su impacto en la motivación de estudiantes universitarios. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 7(30), 1739-1751.
<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i30.624>
- Salinas Salgado, E., & Gamboa Graus, M. E. (2024). Educación emocional como pilar de la tutoría efectiva en la Educación Media Superior. *Revista Didáctica y Educación*, 15(1), 285-310.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9385146>
- Sánchez Martínez, D. V. (2022). Técnicas e instrumentos de recolección de datos en investigación. *TEPEXI Boletín Científico de la Escuela Superior Tepeji del Río*, 9(17), 38-39.
<https://doi.org/10.29057/estr.v9i17.7928>
- Sánchez, M. Z., Mejías, M., & Olivety, M. (2022). Diseño de Metodologías Mixtas una revisión de las estrategias para combinar. *Revista Electronica Human@s Enfermería en Red*, 3, 10-13.
https://www.portal.uasj.unpa.edu.ar/_files/ugd/f9834d_784cc19611714c87890006bc7cb4715d.pdf#page=10
- Tamayo, C., & Silva, I. (2012). *Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos*. Retrieved Enero 2, 2022, from <https://n9.cl/jbmcp>
- Triminio-Zavala, C. M., Herrera-Castrillo, C. J., & Medina-Martínez, W. I. (2024). Formación investigativa del estudiante universitario en el Modelo por competencia de UNAN-Managua. *Revista Científica Estelí: medio ambiente, tecnología y desarrollo humano*, 12(48), 108-128.
<https://doi.org/10.5377/farem.v12i48.17529>
- Valenzuela, L., & Miño, M. (2021). Aprendizaje social y emocional: Un camino a construir en la Educación Superior. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(3), 2952-2963. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i3.499
- Valle Taiman, A., Manrique Villavicencio, L., & Revilla Figueroa, D. (2022). *La Investigación Descriptiva con Enfoque Cualitativo en Educación*. Pontificia Universidad Católica del Perú.
<https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/184559>