

Rosabel Roig-Vila (Ed.)

# Investigación e innovación en la Enseñanza Superior

Nuevos contextos,  
nuevas ideas

Rosabel Roig-Vila (Ed.)

# **Investigación e innovación en la Enseñanza Superior. Nuevos contextos, nuevas ideas**

*Investigación e innovación en la Enseñanza Superior. Nuevos contextos, nuevas ideas*

EDICIÓN:

Rosabel Roig-Vila

Comité científico internacional

Prof. Dr. Julio Cabero Almenara, Universidad de Sevilla

Prof. Dr. Antonio Cortijo Ocaña, University of California at Santa Barbara

Prof. Dra. Floriana Falcinelli, Università degli Studi di Perugia

Prof. Dra. Carolina Flores Lueg, Universidad del Bío-Bío

Prof. Dra. Chiara Maria Gemma, Università degli studi di Bari Aldo Moro

Prof. Manuel León Urrutia, University of Southampton

Prof. Dra. Victoria I. Marín, Universidad de Oldenburgo

Prof. Dr. Enric Mallorquí-Ruscalleda, Indiana University-Purdue University, Indianapolis

Prof. Dr. Santiago Mengual Andrés, Universitat de València

Prof. Dr. Fabrizio Manuel Sirignano, Università degli Studi Suor Orsola Benincasa di Napoli

Comité técnico:

Jordi M. Antolí Martínez, Universidad de Alicante

Gladys Merma Molina, Universidad de Alicante

Revisión y maquetación: ICE de la Universidad de Alicante

Primera edición: octubre de 2019

© De la edición: Rosabel Roig-Vila

© Del texto: Las autoras y autores

© De esta edición:

Ediciones OCTAEDRO, S.L.

C/ Bailén, 5 – 08010 Barcelona

Tel.: 93 246 40 02 – Fax: 93 231 18 68

[www.octaedro.com](http://www.octaedro.com) – [octaedro@octaedro.com](mailto:octaedro@octaedro.com)

ISBN: 978-84-17667-23-8

Producción: Ediciones Octaedro

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, [www.cedro.org](http://www.cedro.org)) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

NOTA EDITORIAL: Las opiniones y contenidos de los textos publicados en esta obra son de responsabilidad exclusiva de los autores.

## 12. La adaptación a la universidad y su relación con factores psicoemocionales y sociales

Delgado Domenech, Beatriz<sup>1</sup>; Aparisi Sierra, David<sup>2</sup>; León Antón, María José<sup>3</sup>; Gomis Selva, Nieves<sup>4</sup>

<sup>1</sup>Universidad de Alicante, *beatriz.delgado@ua.es*; <sup>2</sup>Universidad de Alicante, *david.aparisi@ua.es*; <sup>3</sup>Universidad de Alicante, *mj.leon@ua.es*; <sup>4</sup>Universidad de Alicante, *n.gomis@ua.es*

### RESUMEN

Las variables psicoemocionales y el apoyo social son considerados como factores relacionados con la adaptación a la universidad. El propósito de esta investigación fue evaluar la influencia de la ansiedad, la inteligencia emocional, la autoeficacia académica y el apoyo social en la adaptación del alumnado universitario. La muestra estuvo compuesta por 565 estudiantes de 1<sup>er</sup> curso de los Grados de Educación Infantil y de Educación Primaria con un rango de edad de 17 a 51 años ( $M = 20.46$ ;  $DT = 4.17$ ). Una batería compuesta por cinco cuestionarios fue administrada de manera colectiva en el aula. Los resultados muestran que la adaptación a la universidad se relaciona positiva y significativamente con las puntuaciones de autoeficacia, inteligencia emocional y apoyo social, y negativamente con las puntuaciones de ansiedad. Los análisis de regresión logística indican que el alumnado universitario tiene más probabilidad de adaptarse satisfactoriamente a la universidad a medida que aumenta su autoeficacia académica, su manejo de las emociones y su apoyo social percibido, mientras que es menos probable que se adapte a medida que aumenta su ansiedad. Estos hallazgos señalan la importancia de considerar el control de la ansiedad y el fomento de la autoeficacia académica, la atención de las emociones y del apoyo social como elementos fundamentales de intervención para promover una mejor adaptación en los alumnos universitarios.

**PALABRAS CLAVE:** adaptación a la universidad, ansiedad, autoeficacia, apoyo social, inteligencia emocional.

### 1. INTRODUCCIÓN

La transición de la Educación Secundaria a la Universidad conlleva cambios importantes en la vida cotidiana del alumnado que frecuentemente la convierten en un desafío para la adaptación social, emocional y académica de los estudiantes (Soares, Guisande, Almeida, y Páramo, 2009).

Los jóvenes que se matriculan en la universidad se introducen en un entorno desconocido y se ven inmersos en nuevas experiencias relacionadas con el aprendizaje, y con el contexto social para conocer gente, explorar nuevos roles, y establecer relaciones con los compañeros. Además, ingresar en la universidad puede significar dejar el hogar, los amigos y el entorno familiar, lo que puede llevar a una disminución del apoyo social durante esta etapa. Por otra parte, a nivel organizativo y académico el nuevo entorno puede generar en los estudiantes nuevas demandas y situaciones estresantes (Soares, Almeida y Guisande, 2011).

Para muchos jóvenes esta transición se produce adaptativamente y sin grandes contratiempos, pero algunos enfrentan el cambio y la pérdida de apoyo de manera negativa (David y Nita, 2014). En este sentido, las emociones experimentadas en el entorno académico se relacionan con el ajuste

y el éxito académico en la universidad, y también con la salud y el bienestar de los estudiantes (Saklofske, Austin, Mastoras, Beaton y Osborne, 2012). Es por ello, que factores como la ansiedad y el estrés pueden llevar al alumno universitario a una disminución de su rendimiento académico y de su calidad de vida (Ribeiro et al., 2018). Respecto a la adaptación a la universidad, Clinciu (2013) encontró que el estrés se asociaba negativamente con ajuste en el ámbito social, académico emocional e institucional en una muestra de 157 estudiantes universitarios rumanos, subrayando estos hallazgos como elementos prioritarios para las acciones de asesoramiento y prevención en las universidades.

Por otro lado, existen factores personales y sociales que ayudan al estudiante a adaptarse al entorno y a las nuevas demandas. En este sentido, el apoyo social se ha identificado como un potente amortiguador de la ansiedad en la Educación Superior. Rayle y Chung (2007) hallaron en un estudio en el que se examinaba la importancia para los compañeros de clase y el entorno universitario, y el apoyo social de amigos y familiares y el estrés académico en 533 estudiantes universitarios de primer curso, que el apoyo social de los amigos de la universidad era el predictor más importante para la adaptación y el control del estrés académico. Por otra parte, la autoeficacia del alumnado se ha relacionado positivamente con la adaptación académica. Así, Chemers, Hu, y Garcia (2001) a través de un estudio longitudinal examinaron los efectos de la autoeficacia académica y el optimismo sobre el rendimiento académico, el estrés, y la adaptación en 253 estudiantes universitarios de primer año, encontrando que la autoeficacia académica y el optimismo estaban fuertemente relacionados con el rendimiento y el ajuste, tanto directamente como indirectamente a través de las expectativas y las percepciones de afrontamiento, el estrés, y la satisfacción. Finalmente, las competencias emocionales y la inteligencia emocional han surgido como factores fuertemente asociados como la baja ansiedad y el ajuste de los jóvenes. En este sentido, Perera y DiGiacomo (2015) analizaron la relación entre el ajuste y éxito académico con la inteligencia emocional en 470 estudiantes universitarios australianos, hallando una relación directa de la inteligencia emocional sobre el apoyo social percibido y las estrategias de afrontamiento. Además, encontraron que la inteligencia emocional estaba asociada indirectamente con el ajuste académico a través de las estrategias de afrontamiento y el ajuste psicológico a través del apoyo social percibido.

En resumen, las evidencias previas subrayan que el ajuste ante el entorno y las responsabilidades nuevas supone un reto para el alumnado universitario de primer curso. Las variables psicoemocionales y el apoyo social son considerados como factores influyentes para la adaptación de los estudiantes universitarios a sus estudios, ya que pueden tener un efecto amortiguador de estrés y del malestar. Para que la universidad pueda considerar al estudiante de manera integral, es necesario considerar las dificultades que vivencian los estudiantes universitarios para mejorar su adaptación y disminuir el riesgo de abandono prematuro de los estudios. Sin embargo, todavía quedan muchas incógnitas sobre el funcionamiento emocional y social de los universitarios de primer curso y cómo este puede favorecer o entorpecer su transición a la universidad.

El propósito de esta investigación fue evaluar la influencia de la ansiedad, la inteligencia emocional, la autoeficacia académica y el apoyo social en la adaptación a la universidad del alumnado de primer curso. Teniendo en cuenta los hallazgos de investigaciones previas, se espera que las puntuaciones en adaptación a la universidad se relacionen negativamente con la ansiedad (hipótesis 1) y positivamente con las puntuaciones de autoeficacia académica, apoyo social e inteligencia emocional (hipótesis 2).

## 2. MÉTODO

### 2.1. Descripción del contexto y de los participantes

Este estudio se llevó a cabo en la Facultad de Educación de la Universidad de Alicante. Los participantes seleccionados fueron 583 estudiantes de 1º curso de los Grados de Maestro en Educación Primaria y Grado de Maestro en Educación Infantil, de los cuáles 18 (3.1%) fueron excluidos por errores u omisiones en sus respuestas. El muestreo utilizado fue por conveniencia, ya que se tuvo acceso a los estudiantes de dos grados que se imparten en dicha Facultad.

La muestra final se compuso por 565 estudiantes matriculados en 1º curso con un rango de edad de 17 a 51 años ( $M = 20.46$ ;  $DT = 4.17$ ). En relación al sexo, la muestra presenta una composición formada por un 26.3% de varones y un 73.7% de mujeres.

### 2.2. Instrumentos

Cuestionario de Adaptación a la Universidad (SACQ; Baker y Siryk, 1989). El SACQ es un autoinforme diseñado para medir la eficacia de adaptación del estudiante a la universidad. El cuestionario original está compuesto por 67 ítems que evalúan el ajuste académico, social, personal y emocional. No obstante, para el estudio actual se utilizó la puntuación global de la prueba que consiste en un índice de ajuste general a la universidad (“Siento que formo parte de esta universidad y que estoy en mi lugar”). Los participantes responden al SACQ mediante una escala de Likert de 9 puntos que va de 1 (*no se adapta de ninguna forma a mí*) a 9 (*se adapta perfectamente a mí*). Baker y Siryk (1989) informan de una fiabilidad ajustada para las subescalas y la puntuación general ( $\alpha > 0.80$ ). La consistencia interna de la prueba en la presente investigación fue adecuada ( $\alpha = 0.82$ ).

Inventario de Ansiedad de Beck (BAI; Beck, Epstein, Brown y Steer, 1988). El BAI es una de las herramientas más empleadas en población clínica y no clínica para evaluar sintomatología ansiosa. El BAI es una herramienta de autoinforme que consiste de 21 ítems que determinan la severidad de las categorías sintomáticas y conductuales de la ansiedad (“Temor a que suceda lo peor”) y se contesta mediante una escala Likert de 4 puntos (1 = *en absoluto*; 4 = *severamente*). El BAI ha demostrado una alta consistencia interna ( $\alpha > 0.83$ ) y un alto factor de fiabilidad test-retest ( $r = 0.75$ ) por los autores originales. En este estudio las puntuaciones de BAI arrojaron unos índices de consistencia interna adecuados ( $\alpha = 0.81$ ).

Apoyo Social Percibido de los Amigos (PSS; Procidano y Heller, 1983). La escala PSS es una prueba de autoinforme diseñada para evaluar el apoyo social percibido de adolescentes y adultos. Esta prueba está compuesta por 20 ítems compuesta por una sola dimensión (“Mis amigos son sensibles a mis necesidades personales”) que se responde a través de una escala Likert de 6 puntos (1 = *completamente falso*; 6 = *completamente verdadero*). En la presente investigación la puntuación del PSS alcanzó un índice de consistencia interna adecuado ( $\alpha = 0.73$ ).

Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24; Mayer y Salovey, 1997). Es una medida de autoinforme compuesta por 24 ítems que valoran tres dimensiones de la inteligencia emocional: la autorregulación de las emociones (Atención; “Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones”), el conocimiento y expresión de las emociones (Claridad; “Puedo llegar a comprender mis sentimientos”) y la utilización de las diferentes emociones para resolver cualquier tipo de problema (Reparación; “Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo”). Los sujetos contestan al cuestionario indicando el nivel de acuerdo con cada afirmación mediante una escala tipo Likert de 5 puntos (1 = *nada de acuerdo*; 5 = *totalmente de acuerdo*). El TMMS-24 demostró poseer una consistencia interna

satisfactoria, con alfas de Cronbach 0.86, 0.87, 0.82 para las puntuaciones de las escalas de Atención, Claridad y Reparación, respectivamente (Mayer y Salovey, 1997). En el estudio las puntuaciones de las escalas alcanzaron unos valores de consistencia interna satisfactorios ( $\alpha > 0.84$ ).

Escala de Autoeficacia Percibida de Situaciones Académicas (EAPA; Palenzuela, 1983). La EAPA es una herramienta de un solo factor que evalúa la autoeficacia académica percibida del alumnado (“Creo que soy una persona bastante capacitada y competente en mi vida académica”). Está formada por 10 ítems que son valorados mediante escala de 4 puntos (1 = *nunca*; 4 = *siempre*). Las propiedades psicométricas de la escala fueron analizadas alcanzando adecuados índices de consistencia interna ( $\alpha = 0.89$ ) y fiabilidad test-retest ( $r = 0.87$ ). El coeficiente alfa de Cronbach para dicha escala en el presente estudio fue 0.88.

### 2.3. Procedimiento

Una vez obtenida la autorización para poder realizar al pase de cuestionarios, se seleccionó la muestra de estudiantes de primer curso de la universidad de Alicante. Tras contactar a los profesores colaboradores se fijó la sesión para la administración de la batería de cuestionarios. En las fechas acordadas se procedió a la explicación del proyecto, la recogida del consentimiento informado y la cumplimentación de los cuestionarios de manera colectiva en el aula de cada grupo de alumnos. Al menos un investigador del estudio estuvo presente en la administración de pruebas. La participación de los estudiantes en la investigación fue voluntaria, y los datos registrados fueron tratados de forma confidencial.

### 2.4. Análisis estadísticos

Con el fin de evaluar la relación entre la adaptación a la universidad, y las variables psicoemocionales y sociales se llevó a cabo un estudio correlacional y un análisis predictivo. Las asociaciones entre las puntuaciones entre la adaptación a la universidad y la ansiedad, la inteligencia emocional, la autoeficacia académica y el apoyo social se llevaron a cabo mediante el cálculo del coeficiente de correlación de Pearson, interpretándose de la siguiente forma: valores iguales o mayores que 0.10 e inferiores a 0.30 indican una relación de pequeña magnitud, y valores mayores que 0.30 y 0.50 indican una magnitud media y alta, respectivamente (Cohen, 1988).

Para analizar el poder explicativo de las variables psicoemocionales sobre la adaptación a la universidad se utilizó la técnica estadística de regresión logística, siguiendo el procedimiento de regresión por pasos hacia delante basado en el estadístico de Wald. La interpretación de la ecuación de regresión logística es relativamente sencilla, ya que el valor de la Odds Ratio (OR) de las variables es un indicador del incremento en la probabilidad de presentar una alta adaptación a la universidad cuando la variable independiente cambia de valor. El ajuste del modelo predictivo fue evaluado a través de la  $R^2$  de Nagelkerke y del porcentaje de casos correctamente clasificados por el modelo.

## 3. RESULTADOS

Los resultados obtenidos del análisis correlacional muestran que la adaptación a la universidad se relaciona positiva y significativamente con las puntuaciones de autoeficacia ( $r = .184$ ;  $p < 0.01$ ), atención emocional ( $r = .085$ ;  $p < 0.05$ ), comprensión emocional ( $r = .175$ ;  $p < 0.01$ ), reparación emocional ( $r = .129$ ;  $p < 0.01$ ) y apoyo social ( $r = .181$ ;  $p < 0.01$ ), mientras que se relaciona negativamente con las puntuaciones de ansiedad ( $r = -.214$ ;  $p < 0.01$ ). Si bien todas las correlaciones fueron estadísticamente significativas, la magnitud de esas asociaciones fue pequeña en todos los casos.

Del análisis de regresión logística se obtiene que para predecir la adaptación a la universidad fue posible crear un modelo explicativo a través de las variables ansiedad, apoyo social percibido, inteligencia emocional (Atención) y autoeficacia académica, que fueron incluidas como predictoras (véase Tabla 1). El modelo clasifica correctamente el 60.5% de los casos ( $\chi^2 = 38.71$ ;  $p < .001$ ), manteniendo un valor de ajuste ( $R^2$  Nagelkerke) de .088.

Las OR del modelo indican que los estudiantes universitarios presentan un 3% menos de probabilidad de adaptarse correctamente a la universidad a medida que aumenta una unidad en la escala de ansiedad, mientras que la probabilidad de presentar una alta adaptación a la universidad aumenta un 4% a medida que aumenta el apoyo social percibido y la autoeficacia académica, y un 3% a medida que se incrementa una unidad la escala de Atención de inteligencia emocional.

**Tabla 1.** Resultados derivados de la regresión logística binaria para la probabilidad de presentar alta adaptación en la universidad a partir de las variables psicoemocionales y sociales.

Adaptación a la universidad	Variable dependiente	B	E.T.	Wald	p	OR	I.C. 95%
	Ansiedad	-.028	.009	13.28	.004	.97	.95-.98
	Apoyo social	.040	.010	8.21	.003	1.04	1.01-1.08
	IE Atención	.031	.020	4.23	.027	1.03	1.01-1.06
	Autoeficacia Académica	.044	.014	4.90	.002	1.04	1.01-1.07
	Constante	-.964	.015	9.18	.151	.38	

*Nota.* B = coeficiente; E.T. = error estándar;  $p$  = probabilidad; OR = odds ratio; I.C. = intervalo de confianza al 95%

En resumen, el análisis de regresión indica que el alumnado universitario tiene más probabilidad de adaptarse satisfactoriamente a la universidad a medida que aumenta su autoeficacia académica, su manejo de las emociones y su apoyo social, mientras que es menos probable que se adapte a medida que aumenta su ansiedad.

#### 4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El objetivo de la presente investigación fue analizar la relación entre la adaptación a la universidad y la ansiedad, la inteligencia emocional, la autoeficacia y el apoyo social percibido en una muestra de estudiantes universitarios de primer curso.

De acuerdo con la hipótesis 1, los resultados de este estudio apuntan que los niveles de ansiedad del alumnado se relacionan negativamente con el ajuste durante la transición a la universidad, siendo un factor significativo que disminuye un 3% la probabilidad de adaptarse adecuadamente al nuevo entorno. Estos hallazgos coinciden con los obtenidos por Clinciu (2013) que señalaba el estrés como un factor determinante del ajuste universitario tanto en el plano social, académico, emocional e institucional. Además, refuerzan las evidencias de otros trabajos que destacaban el estrés y la ansiedad como elementos desadaptativos para los nuevos matriculados (David y Nita, 2014) que pueden llegar a generar una disminución en el rendimiento académico y en la calidad de vida de los jóvenes (Ribeiro et al., 2018). Por su relevancia, estos resultados deben ser tomados como prioritarios para aumentar el ajuste del alumnado en el entorno universitario y así disminuir el riesgo de abandono prematuro de los estudios.



Respecto a la hipótesis 2 en la que se esperaba que la autoeficacia académica, el apoyo social y la inteligencia emocional se relacionaran positivamente con la adaptación a la universidad, los resultados obtenidos concluyen que dichas variables psicoemocionales se asocian con la adaptación general, si bien su magnitud resulta pequeña en todos los casos. Además, estos hallazgos fueron confirmados en los análisis de regresión logística, encontrando que la probabilidad de que el alumnado se adaptara dependía del apoyo que percibiera de los compañeros (OR= 1.04), lo autoeficaz que se sintiera en el contexto académico (OR= 1.04), y lo competente que fuera en el conocimiento y manejo de sus emociones (OR= 1.03). Estos resultados coinciden con lo encontrado por Rayle y Chung (2007) en el que identificaban al apoyo social de los compañeros de clase como el predictor más importante para la adaptación y el control del estrés académico. Igualmente, también subrayan lo apuntado por Chemers et al. (2001) que encontraban la autoeficacia académica como un determinante muy potente del rendimiento y el ajuste, tanto de manera directa como indirecta. Además, tal y como afirma Perera y DiGiacomo (2010) la inteligencia emocional se relaciona positivamente con el ajuste al entorno académico a través de las estrategias de afrontamiento y el ajuste psicológico a través del apoyo social percibido. Estas evidencias pueden ser explicadas por la fuerte asociación que presentan los factores de la inteligencia emocional sobre el ajuste emocional, incluyendo la autoestima, y la satisfacción interpersonal (Salovey, Stroud, Woolery y Epel, 2002). Así, los estudiantes más competentes emocionalmente pueden llegar a estar más preparados para establecer vínculos afectivos con los compañeros y mejores estrategias de estudio que les ayuden a adaptarse al nuevo contexto y demandas (Ransdell, Borró, y Boucher, 2018).

Teniendo en cuenta estos resultados, es fundamental que desde las universidades contemplen las competencias emocionales y sociales del alumnado como foco de análisis y objeto de trabajo para mejorar su ajuste y el éxito académico. En este sentido, los nuevos planes de estudio de Grado están apostando por un cambio metodológico en las aulas centrado en el aprendizaje de las competencias. Todo esto ha supuesto un giro hacia una educación más integral, ya que las competencias engloban las cuatro dimensiones de todo ser humano (saber, saber hacer, saber ser y saber estar). No obstante, el trabajo en este sentido debe continuar y valorar todos los aspectos personales del individuo (personalidad, autoeficacia, inteligencia emocional, etc.) y de su relación con los demás como elementos clave de la adaptación del alumnado durante su transición a la universidad.

Este estudio no está exento de limitaciones que deberán ser consideradas en futuras investigaciones. En primer lugar, por las características de la muestra hay ciertos límites en cuanto a la generalización de nuestros resultados. Así, los hallazgos podrían ser aplicables a aquellos sujetos cuyas características son similares a los participantes de nuestra investigación, pero, probablemente, no a estudiantes de otras etapas escolares o de otros estudios universitarios. Por tanto, sería recomendable que próximas investigaciones examinaran la validez de nuestros resultados utilizando distintos grupos de edad (infancia, adolescencia o juventud) y Grados. Además, este trabajo ha utilizado únicamente pruebas de autoinforme como medida de evaluación. Por ello, se deberían considerar en futuras investigaciones la información aportada por otras fuentes como compañeros y docentes.

A pesar de estas limitaciones, este estudio proporciona información relevante que señala la importancia de considerar el fomento de la autoeficacia académica, la atención de las emociones y del apoyo social como factores fundamentales de intervención para promover una mejor adaptación a la universidad. Además, la sintomatología de ansiedad de los estudiantes de primer curso debería ser un elemento prioritario para intervenir y disminuir el riesgo de abandono académico. Para ello, se debería realizar un fomento del control y el manejo del estrés a través de talleres y cursos transversales

desde el plan de acción tutorial de la universidad, así como mejorar el conocimiento emocional, la autoeficacia hacia los estudios, y reforzar las relaciones interpersonales entre los nuevos alumnos y la relación entre estudiantes y docentes a través de dinámicas grupales en el aula.

## 5. REFERENCIAS

- Baker, R. E., & Siryk, B. (1989). *Student Adaptation to College Questionnaire Manual*. Los Angeles, CA: Western Psychological Services.
- Beck, A.T., Epstein, N., Brown, G., & Steer, R. A. (1988). An inventory for measuring clinical anxiety: psychometric properties. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 56, 893-897.
- Chemers, M. M., Hu, L., & Garcia, B. F. (2001). Academic self-efficacy and first year college student performance and adjustment. *Journal of Educational Psychology*, 93, 55-64.
- Cliniciu, A. I. (2013). Adaptation and stress for the first year university students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 78, 718 – 722. doi: 10.1016/j.sbspro.2013.04.382
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2<sup>a</sup> ed.). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- David, L. T., & Nita, G. L. (2014). Adjustment to first year of college – relations among self-perception, trust, mastery and alienation *Procedia Social and Behavioral Sciences* 127, 139-143. doi:10.1016/j.sbspro.2014.03.228
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence? Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators*. New York: Basic Books. doi:http://dx.doi.org/10.5093/ed2013a3.
- Palenzuela, D. (1983). Construcción y validación de una escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas. *Análisis y Modificación de Conducta*, 9(21), 185- 219.
- Perera, H. N., & DiGiacomo, M. (2015). The role of trait emotional intelligence in academic performance during the university transition: An integrative model of mediation via social support, coping, and adjustment. *Learning and Individual Differences*, 83, 208–213. doi: https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.04.001
- Procidano, M. E., & Heller, K. (1983). Measures of perceived social support from friends and from family: Three validation studies. *American Journal of Community Psychology*, 11, 1-24.
- Ransdell, S., Borrór, J., & Boucher, L. (2018). Social emotional health with self-awareness predicts first-year college student. *Fischler College of Education: Faculty Articles*. 364, 28-34
- Rayle, A. D., & Chung, K. (2007). revisiting first-year college students' mattering: social support, academic stress, and the mattering experience. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 9, 21-37. doi: https://doi.org/10.2190/X126-5606-4G36-8132
- Ribeiro, I., Pereira, R., Freire, I. V., de Oliveira, B. G., Casotti, C. A., & Boery, E. N. (2018). Stress and Quality of Life Among University Students: A Systematic Literature Review. *Health Professions Education* 4, 70–77.
- Saklofske, D. H., Austin, E. J., Mastoras, S. M., Beaton L., & Osborne, S. E. (2012). Relationships of personality, affect, emotional intelligence and coping with student stress and academic success: different patterns of association for stress and success. *Learning and Individual Differences*, 22, 251–257.
- Salovey, P., Stroud, L. R., Woolery, A., & Epel, E. S. (2002). Perceived emotional intelligence, stress reactivity, and symptom reports: Further explorations using the trait Meta-Mood Scale. *Psychology & Health*, 17, 611-627. doi: 10.1080/08870440290025812.

- Soares, A. P., Almeida, L. S., & Guisande, M. A. (2011). Ambiente académico y adaptación a la universidad: un estudio con estudiantes de 1º de la Universidad do Minho. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 2, 99-121.
- Soares, A. P., Guisande, M. A., Almeida, L. S., & Páramo, M. F. (2009). Academic achievement on first-year Portuguese college students: The role of academic preparation and learning strategies. *International Journal of Psychology*, 44, 204-212.