

Técnicas de educación emocional en la inteligencia emocional de ingresantes universitarios

Techniques of emotional education in the emotional intelligence of university students

Candy Calderón*; **Karla Azabache-Alvarado**

Facultad de Humanidades, Universidad César Vallejo. Av. Larco cuadra 17 s/n, Trujillo, Perú.

*Autor correspondiente: calderonv3101@gmail.com (C. Calderón).

Fecha de recepción: 29 05 2018. Fecha de aceptación: 02 06 2018

RESUMEN

Esta investigación, de tipo explicativo y diseño cuasi experimental con pre y post test en un grupo; tuvo como objetivo general determinar los efectos de las técnicas de Educación Emocional en la Inteligencia Emocional de los ingresantes de la carrera de Psicología de una universidad privada de Trujillo. La muestra, elegida de manera no probabilística intencional, estuvo constituida por 78 participantes ($M=16,86$; $DE=0,659$), 79,5% varones y 20,5% mujeres que cumplieron con los criterios de selección. Ellos participaron de 14 sesiones de Técnicas de Educación Emocional diseñadas en el contexto de un programa de acompañamiento o tutoría. El procesamiento estadístico se efectuó con la prueba t de Student para muestras relacionadas, obteniendo como conclusión más relevante, diferencias de efecto pequeño en la Inteligencia Emocional a nivel general y en sus componentes Intrapersonal y Adaptabilidad, lo que evidencia una mejora de sus niveles tras la culminación de las sesiones.

Palabras clave: inteligencia emocional; técnicas de educación emocional; universitarios.

ABSTRACT

This research, of an explanatory type and quasi-experimental design with pre and posttest in one group, had as general objective to determine the effects of the Emotional Education Techniques in the Emotional Intelligence of Psychology the first course students of a private university of Trujillo. The sample, chosen in an intentional non-probabilistic sample, consisted of 78 participants ($M=16.86$; $SD=0.659$), 79.5% men and 20.5% women who fulfilled the selection criteria. They attended to 14 sessions of Emotional Education Techniques designed into an accompaniment or tutoring context. Statistical processing was performed using Student's t test for related samples, obtaining, as main conclusion, differences with a small effect size in Emotional Intelligence, at general level, and three of its components, which are Intrapersonal, Adaptability and Positive Impression. These evidences are an improvement of its levels after the culmination of the sessions.

Keywords: emotional intelligence; techniques of emotional education; university students.

INTRODUCCIÓN

La universidad se orienta a actividades de formación profesional y de investigación (Ley N°30220, 2014), con el propósito de garantizar un adecuado desempeño en el mundo laboral. Por ser una actividad que abarca el desarrollo integral, se debe prestar atención a las dimensiones emocional y racional de la persona (Bernal, 2013). Esto debe efectuarse desde la perspectiva de formación del carácter (Prieto, 2018). Es así, que se buscan los mecanismos necesarios para incorporar actividades de desarrollo emocional centrados en los estudiantes, para el fortalecimiento de conocimientos, destrezas y actitudes, también conocidas como competencias (Gutiérrez, 2007; Dirección General de Educación y Cultura de la Comisión Europea, 2004). Para Frade (2009) implica que la adquisición de conocimientos, debe incluir contenidos multidisciplinarios y multidimensionales. No obstante, se ha privilegiado el aspecto cognitivo por encima del emocional, lo que obstaculiza el logro del desarrollo integral del educando (García, 2012).

Ante este panorama, las universidades incluyen actividades complementarias a la formación profesional de sus estudiantes, las cuales fungen como propuestas de valor agregado. En España, la Ley Orgánica de Universidades – LOU (Cano, 2009), incluye la necesidad de crear redes y servicios de orientación para favorecer el aprendizaje por competencias (Cano, 2008). En Estados Unidos se han aplicado programas para la Educación del Carácter, prevención de la violencia escolar y adicción a drogas, orientados a la mejora del clima escolar y el desempeño académico (Gaspar, 2015). Las universidades peruanas incluyen Sistemas de Tutoría individual o grupal como una forma de apoyo mediante la orientación y consejería (Universidad César Vallejo, 2017), con el objetivo de conocer al estudiante y fortalecer habilidades de aprendizaje, desarrollo académico, desarrollo personal y exploración socio familiar (Universidad Peruana Cayetano Heredia, 2013).

El impulso dado a estos sistemas de desarrollo personal cobra sentido al referirse a los diferentes problemas que enfrentan los estudiantes durante su etapa universitaria. En Argentina, los más altos índices de abandono de la universidad se sitúan en

el primer año y se deben, entre otros, al uso del tiempo y el manejo actitudinal (Gorostiaga *et al.*, 2017). En Chile, se reportaron problemas de ansiedad (23,4%) y depresión (16,4%) en los estudiantes, los que incluían ideación suicida (Cova *et al.*, 2007). En Colombia, los universitarios desertan por problemas como la depresión, deficiencias en el al afrontar cambios y falta de apoyo social (Noticias Universia, 2013). En Perú, la tasa deserción se ha incrementado del 17%, principalmente en universidades privadas (Mori, 2012), hasta un 27%; en especial en el primer año de estudios, suscitado también por el bajo rendimiento académico y problemas emocionales (Diario Gestión, 2017). Otros problemas observados, especialmente en carreras de salud, incluirían: dificultades en las relaciones interpersonales, fallas en la comunicación e inadecuada adaptación a los cambios (Pereyra *et al.*, 2010).

Las dificultades descritas, son coincidentes con un inadecuado desarrollo de la Inteligencia Emocional, entendida como las competencias socio emocionales que permiten la comprensión de sí mismo y de los demás para mantener una adecuada relación, además del afrontamiento de las demandas y presiones cotidianas (Bar-On, 2006). La inclusión en el currículo de la Inteligencia Emocional como estrategia de prevención, se ha efectuado desde mediados de la década de 1960, para mejorar la efectividad y productividad de los jóvenes (Di Fabio, y Bar-On, 2013), y se orienten a alcanzar sus metas profesionales de manera satisfactoria (Kenny y Di Fabio, 2009).

Hay un crecimiento en investigaciones que relacionan la Inteligencia Emocional con variables como el desarrollo en las carreras profesionales, el éxito académico (Caruso, y Wolfe, 2001; De Haro, y Castejón, 2014), el desempeño académico (Aritzeta *et al.*, 2016; Del Rosal *et al.*, 2018; Jiménez *et al.*, 2016; Páez, y Castaño, 2015) y reducción de dificultades al elegir una carrera (Di Fabio, y Kenny, 2011). También se reportan estudios con variables psicológicas como autoeficacia para la toma de decisiones y apoyo social percibido (Di Fabio *et al.*, 2013), ajuste psicológico (Cobos-Sánchez *et al.*, 2017; Palomera *et al.*, 2012), afectos positivos, fortalezas de carácter y virtudes (Ros-

Morente *et al.*, 2018) y a potenciar el aspecto intrapersonal (Di Fabio *et al.*, 2012).

Los resultados refuerzan la postura que la Inteligencia Emocional juega un rol importante (Bar-On *et al.*, 2007; Kenny y Di Fabio, 2009), e influye en la capacidad de resolver problemas, realizar trabajo colaborativo, de relacionarse con otros, de cumplimiento de metas para alcanzar la autorrealización y una actitud positiva ante la vida (Ariza-Hernández, 2017; Bisquerra, 2005).

Bar-On *et al.* (2007) y Di Fabio y Kenny, 2011) aseveran que los factores de la Inteligencia Emocional pueden ser aprendidos y mejorados mediante programas de entrenamiento con métodos didácticos, de corte individual o grupal, en periodos relativamente cortos de tiempo. Bisquerra (2003) afirma que las necesidades de adquisición de bienestar personal y social, no son cubiertas en la educación formal; por lo que, los modelos educativos deben considerar a la persona desde una perspectiva integral que incluya la expresión de emociones (Casassus, 2007). Esto fortalece la importancia de educar las emociones para generar pensamientos y juicios de valor racionales que establezcan patrones de conducta a favor de sus objetivos profesionales (García, 2012).

Es así que se ha efectuado la propuesta de desarrollar las Técnicas de Educación Emocional, para permitir a los estudiantes explorar y descubrir sus potencialidades personales, liberar tensiones, desarrollar la capacidad de manejar y expresar sus emociones de forma corporal y verbal, integrarse, fortalecer su afectividad, identidad, adaptarse a su entorno y orientarse, de forma positiva, en su proyecto de vida.

Estudios previos han sido considerados para fortalecer esta propuesta, de acuerdo a lo siguiente:

Fonseca-Pedrero *et al.*, (2017) analizaron el efecto de un programa de educación emocional en un programa universitario para mayores en España. Trabajaron con un grupo experimental (n=28) y dos grupos control (n1=23; n2=15) durante 4 meses. Los resultados mostraron diferencias estadísticamente no significativas entre las mediciones del pre y postest. No obstante, los autores recomiendan la promoción de

habilidades emocionales y sociales dentro de la formación profesional.

Ponce y Aguaded (2017) aplicaron el Programa de Intervención en Inteligencia Emocional Plena (PINEP) en 100 alumnos de tercero de secundaria de Cádiz, España (48 grupo control y 52 grupo experimental). Los resultados han mostrado diferencias significativas entre los grupos control y experimental.

Esnaola, Revuelta, Ros y Sarasa (2017) analizaron el desarrollo de las dimensiones de la Inteligencia emocional en 484 adolescentes, durante un curso escolar en España. Los resultados revelaron que no existen cambios importantes relacionados a la edad, a excepción del manejo del estrés en mujeres.

Gaspar (2015) ejecutó el programa Personal Resources Management PRM en la inteligencia emocional de un grupo de 48 estudiantes de II ciclo de las carreras de Ingeniería de una universidad privada de Lima, Perú. Se hallaron diferencias significativas en los componentes adaptabilidad intrapersonal e interpersonal, mas no en los componentes manejo del estrés y estado de ánimo en ambos grupos en el pre y pos experimento.

Rodríguez *et al.* (2013) llevaron a cabo un programa de concientización corporal y comunicación no verbal para desarrollar competencias intra e interpersonales en 22 profesores universitarios de Madrid, España; ejecutaron las 13 sesiones de dos horas de duración para fortalecer las áreas intra, interpersonal e integración. Los resultados obtenidos dan cuenta que se incrementan los estados de relajación, el nivel de reconocimiento de la relación entre lo físico y emocional, mayor conciencia y expresividad de lo corporal, mejor capacidad de auto conocimiento y percepción del entorno.

Las Técnicas de Educación Emocional son una propuesta metodológica integrativa de desarrollo personal y social que, a través de la comunicación no verbal, el movimiento humano, ejercicios vivenciales y el contacto humano (Romero, 2014), recrean situaciones cotidianas de encuentro consigo mismo y los demás.

El propósito sería orientar a los futuros profesionales a la adquisición de habilidades necesarias en la formación educativa, entre ellas la mejora de la capacidad de comunicación, planificación, resolu-

ción de conflictos y toma de decisiones; además de una actitud positiva que incide en una adecuada calidad de vida (García, 2012).

Incluye enfoques como la Educación Biocéntrica para estimular el respeto por la vida, expresión afectiva y mejora de la comunicación a través de la música y movimiento, (Toro, 2007). La disolución de corazas caracterológicas expresadas en bloqueos y contracturas corporales a través de la Bioenergética (Lowen, 2004). De la Psicología positiva se toma el desarrollo de habilidades emocionales y la incorporación de hábitos saludables (Lyubomirsky, 2008) para fortalecer las competencias en los diferentes entornos de futuro desenvolvimiento profesional (Extremera, y Fernández – Berrocal, 2009). Respecto a la Inteligencia Emocional, Bisquerri (2003) incluye un modelo de cinco competencias emocionales que son: conciencia emocional de las propias emociones, regulación emocional para manejar las emociones, autonomía emocional, competencia social y competencias para la vida y bienestar. El mismo autor sugiere los siguientes contenidos para la educación emocional: dominio del marco conceptual de emociones, orientación de la propia conciencia emocional, regulación de las emociones, motivación y desarrollo de habilidades socio emocionales.

Bar-On (2006) propone un modelo teórico socio emocional multifactorial de la inteligencia emocional, desarrollado en etapas, el mismo que puede ser educado en contextos de aprendizaje. Tiene cinco componentes que son: Intrapersonal (incluye comprensión emocional de sí mismo, asertividad, autoconcepto, auto-realización, independencia), interpersonal (incluye empatía, relaciones interpersonales y responsabilidad social), adaptabilidad (incluye solución de problemas, prueba de realidad y flexibilidad), manejo del estrés (incluye tolerancia al estrés y control de impulsos) y estado de ánimo general (incluye felicidad y optimismo).

Ante los argumentos previamente expuestos respecto a las necesidades que la universidad debe considerar en la educación de futuros profesionales, resulta necesario la aplicación de Técnicas de Educación Emocional para conocer sus efectos en la Inteligencia Emocional de

una muestra de universitarios de Trujillo. Posibilita conocer el comportamiento de ambas variables en el contexto local, debido a la ausencia de reportes sobre los efectos de programas de desarrollo de competencias blandas y habilidades emocionales bajo el modelo socio emocional de Bar-On (2006). Así mismo, se constituye en un antecedente para futuras investigaciones. A nivel práctico se permite dotar a la comunidad universitaria de pautas de acción que hayan probado su efectividad en el contexto local y que incidan en el correcto desarrollo personal de los futuros profesionales de la Psicología en Trujillo. A nivel metodológico se brinda un conjunto de técnicas adecuadamente sistematizadas bajo un enfoque vivencial – no verbal que resultan ser novedosas en contraparte a los enfoques utilizados de manera tradicional en la educación universitaria para el desarrollo de la inteligencia emocional en jóvenes en proceso de formación profesional.

Es por ello que, ante el problema ¿Qué efecto tienen las técnicas de educación emocional en el nivel de inteligencia emocional de los ingresantes de Psicología de la universidad privada de Trujillo?, se planteó la hipótesis que las técnicas de educación emocional incrementan la inteligencia emocional y sus componentes de los universitarios y se trazó como objetivos establecer las diferencias en las fases pre y post experimental de la inteligencia emocional y sus componentes tras la aplicación de estas técnicas.

MATERIAL Y MÉTODOS

Participantes y unidad de análisis

La población accesible (Ventura-León, 2017) estuvo conformada por 240 ingresantes a la Escuela de Psicología de una universidad privada de Trujillo de ambos sexos. La muestra fue elegida de manera intencional incluyendo 78 estudiantes (79,5% mujeres y 20,5% varones) que cumplieron con los criterios de selección: solteros de 16 a 18 años ($M=16,86$; $DE=0,659$), con bajos puntajes iniciales de inteligencia emocional y que asistieron a la totalidad de sesiones estipuladas.

Instrumento

El instrumento de medición de la variable dependiente fue el Inventario de Inteli-

gencia Emocional para niños y adolescentes, creado en el año 1997 por Reuben Bar-On en Toronto, Canadá y estandarizado en el año 2005 en Lima metropolitana por Ugarriza y Pajares. La forma completa de la escala (utilizada en el presente estudio) contiene 60 ítems, mientras que la abreviada consta de 30 ítems. Se compone de 7 escalas con opciones de respuesta de cuatro puntos (tipo Likert) con algunos ítems con puntuación invertida. El tiempo de aplicación oscila entre 20 a 25 minutos. La calificación es computarizada y mide la Inteligencia Emocional a nivel global, así como sus cinco componentes, incluyendo una escala de inconsistencia y una de impresión positiva para quienes intenten una manipulación favorable de su imagen. Cabe indicar que, puntuaciones altas en el índice de inconsistencia, presumen la escasa veracidad de los evaluados o que sus respuestas fueron dadas al azar.

Para la adaptación peruana, se hizo la traducción cruzada en el año 2002 y se aplicó a una muestra de niños de 7 a 10 años. Posteriormente, en el año 2005, Ugarriza y Pajares efectuaron la estandarización en una muestra de 3375 niños y adolescentes de 7 a 18 años de Lima metropolitana. Ellas desarrollaron una confiabilidad por consistencia interna con índices desde ,59 a ,88 en el grupo de 16 a 18 años. En la validez de constructo mediante la exploración de la estructura factorial por rotación varimax con componentes principales, obtiene la estructura de cuatro factores en 40 ítems a los que se añaden lo de estado de ánimo en general e impresión positiva para la versión de 60 ítems.

Procedimiento

El diseño fue cuasi experimental con pre y pos evaluación en un solo grupo, ante la imposibilidad de elegir los grupos al azar (Ato *et al.*, 2013). La técnica fue la encuesta, con la finalidad de obtener los resultados que den cumplimiento a los objetivos trazados (Alarcón, 2013).

La variable independiente fueron las técnicas de educación emocional con técnicas integrativas, de acuerdo a la propuesta de Bisquerra (2003) y García (2012). La variable dependiente fue la inteligencia emocional según el modelo

de Bar-On (2006). Las 14 sesiones del programa fueron desarrolladas con frecuencia de una vez por semana, dentro del marco del ciclo académico como parte del acompañamiento de la tutoría a nivel grupal; se permitió la participación de todos los estudiantes registrados en la tutoría, pero, para efectos de la investigación, solo se consideró a quienes cumplieron en su totalidad la asistencia a las sesiones programadas.

El procesamiento de datos, efectuado en dos pasos, se llevó a cabo mediante el software SPSS, versión 23. El primer paso consistió en realizar el análisis descriptivo y de normalidad, para ello se obtuvo la medida de tendencia central (media), de dispersión (desviación estándar) y de distribución (asimetría); ello con el propósito de elegir la prueba estadística más adecuada para la comparación de resultados del pre y postest. Debido a que los resultados de asimetría se mantuvieron dentro del rango de -1 a 1 (Hair *et al.*, 2014), se optó por el estadístico paramétrico *t* de Student para muestras relacionadas. Así también, se calculó el tamaño del efecto con la *d* de Cohen (1988), con el Effect size calculators de Becker (2000), teniendo en cuenta las siguientes categorías para su interpretación: Tamaño trivial ($d \geq .00$, $d \geq .20$), pequeño ($d \geq .20$, $d \geq .50$), mediano ($d \geq .50$, $d \geq .80$) y grande ($d \geq .80$).

Las técnicas de Educación Emocional fueron aplicadas después de haber obtenido los permisos respectivos de las autoridades de la Escuela Profesional. Los participantes fueron informados del propósito de la investigación y del tratamiento de los datos, se respetó su derecho a ser parte de la investigación.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En el análisis descriptivo se reportan valores de asimetría en el pre test desde -,543 en el componente Interpersonal, hasta ,122 en el componente de Adaptabilidad. Por su parte, en el pos test los índices de asimetría van desde -,671 en la Escala de Impresión Positiva, hasta ,151 en la Inteligencia Emocional total. Todos ellos se encuentran dentro del rango de 1 a 1, por lo que se evidencia la simetría en los datos de los participantes (Hair *et al.*, 2014).

En la tabla 1 se aprecian los resultados obtenidos en las fases pre y post experimental de la inteligencia emocional y sus componentes. Se observa un puntaje positivo que revela el incremento de la media en la fase de evaluación posterior, pequeña entre las medidas del pre y post test.

A nivel general se observa que los participantes de la investigación presentaron diferencias de magnitud pequeña en las medias de Inteligencia Emocional, lo que indica que sus niveles mejoraron al finalizar la ejecución de las técnicas. Estos resultados coinciden con Ponce y Aguaded (2017) y permiten aseverar que las Técnicas de Educación Emocional logran un impacto positivo en el adecuado conocimiento y gestión de las emociones propias y de los demás. Este dato refuerza la declaración de Bisquerra (2003) y García (2012) acerca de la necesidad de incluir un trabajo educativo de las emociones como condición para el desarrollo integral de la persona, para la mejora las relaciones con otros, los estados de ánimo e, inclusive, la calidad de vida.

Esto traería un impacto positivo respecto al desarrollo de una adecuada Inteligencia Emocional en el ámbito académico (Jiménez *et al.*, 2016), conforme los diversos estudios han señalado (Aritzeta *et al.*, 2016; Páez, y Castaño, 2015; Caruso, y Wolfe, 2001; De Haro, y Castejón, 2014; Del Rosal *et al.*, 2018; Di Fabio y Bar-On, 2013; Di Fabio y Kenny, 2011; Kenny y Di Fabio, 2009; Páez y Castaño, 2015). Así también, se demuestra que los estudiantes universitarios requieren adquirir mayor bienestar personal y colectivo, por lo que pueden beneficiarse de la aplicación de estas técnicas como complemento a la educación formal que reciben (Bisquerra, 2003; Cano, 2009; García, 2012).

Por el contrario, los resultados difieren de los hallazgos de Fonseca-Pedrero *et al.* (2017), quienes reportaron la no existencia de diferencias estadísticamente significativas tras la intervención en educación emocional, aun cuando los autores reconocen la importancia que se debe dar a estas técnicas en la formación de universitarios.

También es posible aseverar que existen diferencias de magnitud pequeña en la fase pre y post experimental en el componente Intrapersonal de la Inteligencia Emocional de los estudiantes universitarios. Ello significa que, con las Técnicas de educación Emocional, los evaluados incrementaron su nivel de conocimiento, comprensión, manejo y control emocional. De forma análoga, Gaspar (2015), Ponce y Aguaded (2017) obtuvieron estos resultados con sus respectivos programas. Adicional a ello, Di Fabio *et al.* (2012) hallaron la asociación entre este componente y la dificultad a elegir una carrera. Es por ello que, resulta necesaria la aplicación de dichas técnicas, sobre todo en estudiantes de carreras de contacto y atención a otros para tener un adecuado nivel de autoconocimiento o conciencia emocional que, permita el entendimiento de las causas, consecuencia e impacto de las propias emociones, pensamientos y acciones en la propia persona y los demás (Bisquerra, 2003).

Existen diferencias nulas o de magnitud trivial (Cohen, 1988) en el componente Interpersonal de la Inteligencia Emocional en las fases pre y post experimental. Esto significa que, no es posible evidenciar que la aplicación de las Técnicas de Educación Emocional incremente los niveles de empatía y respeto por los demás.

Tabla 1. Efectos de las técnicas de educación emocional en la inteligencia emocional y sus componentes en ingresantes universitarios.

Componente	Grupo experimental n = 78			
	Pre M(DE)	Post M(DE)	t	d
Intrapersonal	11,94(3,221)	12,63(3,244)	2,227	0,21
Interpersonal	40,24(3,981)	40,92(3,734)	1,578	0,17
Manejo del estrés	36,68(4,658)	36,51(5,919)	-,407	-0,03
Adaptabilidad	29,09(4,610)	30,53(4,739)	3,604	0,3
Estado de ánimo general	46,15(5,292)	46,27(6,162)	,204	0,02
Inteligencia emocional	179,87(15,612)	183,6(16,631)	2,669	0,23

Nota: M = media; DE = desviación estándar; t = Prueba t de Student para muestras relacionadas; d = Tamaño del efecto de Cohen.

Los resultados son discordantes con Gaspar (2015); una posible explicación radicaría en el carácter no verbal de los ejercicios utilizados, que estuvieron más orientados al auto conocimiento y aceptación propios del componente intrapersonal. Si se considera lo afirmado por Bisquerra (2003), respecto a que la educación emocional debe ser un proceso gradual.

La competencia social para mantener adecuadas relaciones con otros, dominando habilidades emocionales y logrando compartir adecuadamente sus emociones, debe darse en un nivel más avanzado o de posterior desarrollo. Frente a ello, es posible hipotetizar que, en niveles más avanzados de educación emocional, sí resultarían efectivas estas técnicas para mejorar este componente. Existen diferencias de magnitud trivial en el componente Manejo del estrés, posterior a la aplicación de las Técnicas de educación Emocional, lo que equivale a afirmar que es inexistente; inclusive se aprecia que esta habilidad tuvo tendencia a disminuir en los estudiantes evaluados ($M_{pre} = 36,86$; $M_{post} = 36,51$). Estos resultados difieren con los de Gaspar (2015), quien sí observó cambios con su programa de entrenamiento de potencial humano; así como de Rodríguez *et al.* (2013) quienes percibieron mejoras en los estados de relajación con su programa de concientización corporal. Es importante recalcar que el estudiante universitario se encuentra ante una serie de eventos novedosos de cambio, el paso de una etapa académica a otra y la adquisición de nuevas responsabilidades a las cuales, no siempre puede adecuarse con prontitud. También es preciso indicar que el post test se produjo a puertas de la culminación del ciclo de estudios, fecha que se caracteriza por un incremento de las demandas académicas (trabajos y exámenes finales) que habrían actuado como variables intervinientes que fue imposible controlar.

Se observa que existen diferencias de efecto pequeño en los las fases previa y posterior del componente Adaptabilidad de la Inteligencia Emocional; esto implica que los estudiantes han mejorado en el uso de sus recursos comunicativos y emocionales para enfrentar los problemas cotidianos, incrementando su flexibilidad y

realismo ante ellos. Estos hallazgos refuerzan estudios que relacionan a la Inteligencia Emocional con la autoeficacia para la toma de decisiones (Ariza-Hernández, 2017; Di Fabio *et al.*, 2013) y son semejantes a los de Ponce y Aguaded (2017) cuyo programa de formación de competencias permitió a los participantes superar barreras emocionales y lograr mayor desinhibición y espontaneidad.

La capacidad de adaptación se encuentra asociada al éxito y satisfacción con la vida, por lo que requieren fomentarse en un ambiente sostenible y en contextos cotidianos que el futuro profesional vivenciará como parte de su vida laboral (Extremera, y Fernández-Berrocal, 2009). Además, es la habilidad de regular las emociones sin caer en represión, lo que permite que el mismo individuo lleve a cabo un proceso de prevención primaria de su propio bienestar, puesto que una mayor "claridad emocional" contribuye a una mejor toma de decisiones.

Existen diferencias de efecto trivial en el componente Estado de Ánimo en General de los estudiantes, por lo que su autoeficacia positiva no se ha visto incrementada con las Técnicas de Educación Emocional. Estas evidencias concuerdan con Gaspar (2015) quien tampoco encontró diferencias. Después de hacer un análisis al respecto, se tiene que el desarrollo de este componente requiere que la persona mantenga buenos niveles de felicidad y optimismo; no obstante, según Lyubomirsky (2008), para lograr este nivel de bienestar y satisfacción, el individuo debe poder conocer y gestionar adecuadamente sus sentimientos, teniendo una buena capacidad de adaptarse a imprevistos del día a día. Retomando la propuesta de Bisquerra (2003), acerca de que es, recién en el cuarto nivel de desarrollo emocional, que la persona logra regular de manera correcta su automotivación, se encuentra una explicación a los resultados obtenidos. Aun así, vale hacer mención que estas Técnicas de Educación Emocional sientan las bases del trabajo progresivo para el buen manejo de los sentimientos, pensamientos y acciones.

Es así que se comprueba la efectividad de las técnicas integrativas como estrategia

didáctica, para el aprendizaje de la Inteligencia Emocional (Bar-On *et al.*, 2007; Di Fabio, y Kenny, 2011; Kenny y Di Fabio, 2009). Cabe destacar la importancia del trabajo no verbal para reconocer la propia identidad; el carácter grupal de las sesiones que ensalza la presencia y respeto por el otro (Romero, 2014); el uso de músicas especializadas y la recreación de situaciones cotidianas para el desarrollo de potenciales (Toro, 2007). También se fortalece la premisa de García (2012) acerca de que las Técnicas de Educación Emocional fomentan el desarrollo de habilidades para la vida y la gestión adecuada de emociones.

Respecto a las limitaciones del estudio, es necesario señalar que la técnica de muestreo utilizado no permite demostrar la existencia de validez externa o generalización de los resultados a la población universitaria. Por el uso de este muestreo no probabilístico, se tiene una 79,5% de participantes del sexo femenino, lo que no permite reportar comparaciones por género del impacto de la aplicación de las técnicas de Educación Emocional. Además, resultaría necesario realizar una revisión de las evidencias de validez y confiabilidad del instrumento empleado, ya que, aun cuando se haya evidenciado adecuados índices psicométricos, ellos corresponden al año 2005.

Ante lo expuesto, es posible aseverar que las Técnicas de Educación Emocional se constituyen en herramientas esenciales para un adecuado proceso de formación profesional que permita a la universidad, cumplir su propósito de existencia en la contribución de la mejora de los niveles de desarrollo de un país. Así mismo, es beneficioso para los participantes, quienes adquieren mayores competencias y un adecuado manejo emocional que les permita mayor felicidad y el logro de sus objetivos de vida, trascendiendo de manera ética con sus buenas acciones y conocimientos.

CONCLUSIONES

Se observa que existen diferencias de efecto pequeño en la Inteligencia Emocional en las fases pre y post experimental y en sus componentes Intrapersonal y Adaptabilidad. Esto se refleja en el incremento de estos aspectos emocionales mediante la aplicación de las

técnicas de Educación Emocional en los universitarios que participaron del estudio. Se justificó la relevancia de la investigación en la adquisición de mayor bienestar personal y social al expresar adecuadamente las emociones. La inexistencia de tamaños de efecto que reflejen diferencias en las fases pre y post experimental de los componentes Interpersonal, Manejo del Estrés y Estado de Ánimo en General, generan la necesidad de nuevos estudios centrados en los aspectos emotivos como estrategia de prevención. Estos deben ser incluidos en el currículo; por tanto, se debe mantener la continuidad del uso de técnicas de Educación Emocional a lo largo de la formación profesional. Futuros estudios deberían ampliar la muestra de participantes a otras carreras profesionales y ciclos académicos, así como la medición de su impacto en otras variables de índole emocional, tales como autoeficacia, estrés académico, ansiedad social, entre otros.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcón, R. 2013. *Metodos y Diseños de Investigación del Comportamiento* 2da Edición. Editorial Universidad Ricardo Palma. Lima, Perú. 417 pp.
- Aritzeta, A., Balluerka, N., Gorostiaga, A., Alonso-Arbiol, L., Haranburu, M., Sc Gartzia, L. 2016. Classroom emotional intelligence and its relationship with school performance. *European Journal of Education and Psychology* 9(1): 1-8.
- Ariza-Hernández, M.L. 2017. Influencia de la inteligencia emocional y los afectos en la relación maestro-alumno, en el rendimiento académico de estudiantes de educación superior. *Educación y Educadores* 20(2): 193-210.
- Ato, M.; López, J.; Benavente, A. 2013. Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en Psicología. *Anales de Psicología* 29(3): 1038-1059.
- Bar-On, R. 2006. The Bar-On model of Emotional-Social Intelligence ESI. *Psychothema* 18: 13-25.
- Bar-On, R., Maree, J.G.; Elias, M.J. (Eds.). 2007. *Educating people to be emotionally intelligent*. Editorial Praeger. Westport, CT. 340 pp.
- Becker, L.A. 2000. Effect size calculator. University of Colorado, Colorado Springs. Disponible en <https://www.uccs.edu/~lbecker/>
- Bernal, A. 2013. La relación educativa, identidad y emociones. En Flamarique, L. y D'Olivira-Martins, M. (Eds.). *Emociones y estilos de vida*. Biblioteca Nueva. Madrid, España. Pp. 75-99.
- Bisquerra, R. 2003. Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa* 21(1): 7-43.
- Bisquerra, R. 2005. La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado* 19(3): 95-114.
- Cano, M.E. 2008. La evaluación por competencias en la educación superior. *Profesorado. Revista de*

- currículo y formación del profesorado 12(3): 1-16.
- Cano, R. 2009. Tutoría universitaria y aprendizaje por competencias ¿cómo lograrlo? REIFOP 12(1): 181-204.
- Caruso, D.R.; Wolfe, C.J. 2001. Emotional intelligence in the workplace. En Ciarrocchi, J. Forgas, J.P., y Mayer, J. (Eds). Emotional intelligence in everyday life: A scientific inquiry. Editorial Taylor & Francis. Filadelfia, PA. Pp. 150-167.
- Casassus, J. 2007. La educación del ser emocional. 2da Edición. Editorial Cuarto Propio. Chile. 263 pp.
- Cobos-Sánchez, L.; Fluja-Contreras, J.M.; Gómez-Becerra, I. 2017. The role of emotional intelligence in Psychological adjustment among adolescents. Anales de Psicología 33(1): 66-73.
- Cohen, J. 1988. Statistical power analysis for the behavioral sciences. 2da Edición. Lawrence Erlbaum. Hillsdale, NJ. 567 pp.
- Comisión Europea. Dirección general de Educación y Cultura. 2004. Hacia un enfoque de la educación en competencias. Un marco de referencia europeo. Disponible en: www.educastur.princast.es/info/calidad/.../comision_europea.pdf
- Cova, F., Alvidal, W., Aro, M., Bonifetti, A., Hernández, M. y Rodríguez, C. 2007. Problemas de salud mental en estudiantes de Concepción. Terapia Psicológica 25(2): 105-112.
- De Haro, J.; Castejón, J. 2014. Perceived emotional intelligence, general intelligence and early professional success: Predictive and incremental validity. Anales De Psicología 30(2): 490-498.
- Del Rosal, I., Moreno-Manso, J.M.; Bermejo, M.L. 2018. Inteligencia emocional y rendimiento académico en futuros maestros de la Universidad de Extremadura. Profesorado Revista de currículo y formación del profesorado 22(1): 257-275.
- Di Fabio, A.; Bar-On, R. 2013. The application of emotional intelligence in the reduction of risk factors: New perspectives in career counseling and development. Counseling 6(1): 7-23.
- Di Fabio, A.; Kenny, M.E. 2011. Promoting emotional intelligence and career decision making among Italian high school students. Journal of Career Assessment 19: 21-34.
- Di Fabio, A.; Palazzeschi, L.; Asulin-Peretz, L.; Gati, I. 2013. Career decisions versus indecisiveness: Associations with personality traits and emotional intelligence. Journal of Career Assessment 21: 42-56.
- Di Fabio, A.; Palazzeschi, L.; Bar-On, R. 2012. The role of personality traits, core self-evaluation and emotional intelligence in career decision-making difficulties. Journal of Employment Counseling 49: 118-129.
- Diario Gestión. 2017. El 27% de ingresantes a universidades privadas abandonan su carrera en el primer año de estudios. Disponible en: <https://gestion.pe/tendencias/management-empleo/27-ingresantes-universidades-privadas-abandonan-carrera-primer-ano-estudios-139168>
- Diario Oficial El Peruano. 2014. Ley N° 30220. Disponible en: <http://www.unmsm.edu.pe/transparencia/archivos/NL20140709.PDF>
- Esnaola, I.; Revuelta, L.; Ros, I.; Sarasa, M. 2017. The development of emotional intelligence in adolescence. Anales de Psicología 33(2): 327-333.
- Extremera, N.; Fernández-Berrocal, P. 2009. La Inteligencia Emocional y el estudio de la felicidad. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado 66(23,3): 85-108.
- Fonseca-Pedrero, E.; Pérez-Albén, A.; Ortuño-Sierra, J.; Lucas-Molina, B. 2017. Efectos de una intervención de educación emocional en alumnos de un programa universitario para mayores. Universitas Psychologica 16(1): 286-296.
- Frade, L. 2009. Planeación por competencias. 2da Edición. Inteligencia Educativa. México, DF. 80 pp.
- García, J.A., 2012. La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. Educación 36(1): 1-24.
- Gaspar, C.C. 2015. Efectos del programa PRM en la Inteligencia Emocional en un grupo de estudiantes dentro del marco prospectivo de universidad saludable. Tesis de Maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú. 142 pp.
- Gorostiaga, J.M.; Lastra, K.; Muiños, S.M. 2017. Políticas institucionales para favorecer el acceso y la permanencia en universidades argentinas: un análisis de cuatro instituciones del conurbano bonaerense. Páginas de Educación 10(1): 151-173.
- Gutiérrez, J.J. 2007. Diseño Curricular Basado En Competencias. Ediciones Altazor. Viña del Mar, Chile. 156 pp.
- Hair, J.F.; Anderson, R.E.; Tatham, R.L.; Black, W. 2014. Multivariate data analysis. 7ma Edición. Pearson. Estados Unidos de Norteamérica. 741 pp.
- Jiménez, A.U.; López, G.O.; Moreno, A.; Arce, I.G. 2016. La inteligencia emocional en jóvenes universitarios de excelencia académica. En VIII Congreso Internacional de Psicología y Educación (CIPE 2016), España, 15-17 jun, 2016.
- Kenny, M.; Di Fabio, A. 2009. Prevention and career development. Risorsa Uomo. Rivista di Psicologia del Lavoro e dell'Organizzazioni 15: 361-374.
- Lowen, A. 2004. Bioenergética. Editorial Diana. México. 304 pp.
- Lyubomirsky, S. 2008. La ciencia de la felicidad: un método probado para conseguir el bienestar. Barcelona, España. Urano. 416 pp.
- Mori, M.P. 2012. Deserción universitaria en estudiantes de una universidad privada de Iquitos. Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria 6(1): 60-83.
- Noticias Universia. 2013. Depresión afecta a estudiantes universitarios. Disponible en <http://noticias.universia.net.co/en-portada/noticia/2013/11/18/1064265/depresion-afecta-estudiantes-universitarios.html>
- Páez, M.; Castaño, J. 2015. Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios. Psicología desde el Caribe 32(2): 268-285.
- Palomera, R.; Salguero, J. M.; Ruiz-Aranda, D. 2012. La percepción emocional como predictor estable del ajuste psicosocial en la adolescencia. Revista Internacional Clínica y de Salud 20(1): 43-58.
- Pereyra, R.; Ocampo, J.; Silva, V.; Vélez, E.; Da Costa, D.; Toro, L.M.; Vicuña, J. 2010. Prevalencia y factores asociados con síntomas depresivos en estudiantes de Ciencias de la Salud de una universidad privada de Lima, Perú, 2010. Revista Perú Medicina Experimental Salud Pública 27(4): 520-526.
- Ponce, N.; Aguaded, E. 2017. Evaluación de un programa de intervención educativa en inteligencia emocional. Revista Dilemas

- Contemporáneos: Educación, Política y Valores 4(2): 1-33.
- Prieto, M. 2018. La psicologización de la educación: Implicaciones pedagógicas de la inteligencia emocional y la psicología positiva. *Educación XXI* 21(1): 303-320.
- Rodríguez, R.M.; Caja M.M.; Gracia, P.; Velasco, P.J.; Terrón, M.J. 2013. Inteligencia emocional y comunicación: la conciencia corporal como recurso. *Revista de docencia universitaria* 11(1): 213-241.
- Romero, A. 2014. Corporalidad en el coaching. *Debates IESA XIX*(1): 28-30.
- Ros-Morente, A.; Mora, C.A.; Nadal, C.T.; Blasco-Belled, A.; Berenguer, N.J. 2018. An examination of the relationship between emotional intelligence positive affect and carácter strengts and virtues. *Anales de Psicología* 34(1): 63-67.
- Toro, R. 2007. *Biodanza. Índigo-Cuarto Propio*. Santiago de Chile. 300 pp.
- Ugarriza, N.; Pajares, L. 2005. La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Persona* 8: 11-58.
- Universidad César Vallejo. 2017. *Guía del estudiante*. Editorial Vallejana. Trujillo, Perú. 36 pp.
- Universidad Peruana Cayetano Heredia. 2013. *Sistema de Tutoría Académica y Consejería Psicológica*. Lima, Perú. Disponible en <http://www.upch.edu.pe/vracad/duged/images/stories/documentosduged/tutoria-consejeria.pdf>
- Ventura-León, J.L. 2017. ¿Población o muestra?: Una diferencia necesaria. *Revista Cubana de Salud Pública* 43(4): 648-649.