

Impacto de la inteligencia emocional en el rendimiento académico de estudiantes universitarios

Ruth Alonso, Lilia Gaytán, Yadira Beltrán y Laura Hernández

R. Alonso, L. Gaytán, Y. Beltrán y L. Hernández
Universidad Tecnológica del Sur de Sonora, Dr. Norman E. Borlaug Km. 14 S/N, Valle del Yaqui, 85095,
Cajeme, Sonora
ralonso@uts.edu.mx

M. Ramos., V. Aguilera., (eds.) .Educación, Handbook -©ECORFAN- Valle de Santiago, Guanajuato, 2013.

Abstract

The aim of this document was to detect the level of emotional intelligence in University students in order to relate it to their academic performance. 124 Self-assessment tests of emotional competence (UNED, 2006) were applied to students from the educational programs of marketing and after-sales service. The study was correlational descriptive. The program Spss for windows versión 15 and the Pearson correlation test were used. The results show that the relationship between the two variables is very little; therefore, any kind of correlation cannot be established. In addition, although the emotional intelligence is low, the academic performance is satisfactory. Finally, the result will allow developing strategies and actions to improve the level of EI in learners.

2 Introducción

En el siglo XXI, la sociedad valora un ideal muy concreto del ser humano: la persona inteligente, pero se considera que la inteligencia académica no es suficiente para alcanzar el éxito profesional. Los abogados que ganan más casos, los médicos más prestigiosos y visitados, los profesores más brillantes, los empresarios con más éxito. Son los que saben conocer sus emociones y cómo gobernarlas de forma apropiada para que apoyen su inteligencia. Son los que se interesan más por las personas que por las cosas y que entienden que la mayor riqueza que poseemos es el capital humano. (Fernández P y Extremera N., 2002).

La misma fuente afirma que, se ha demostrado que el Coeficiente Intelectual (CI) no garantiza el éxito en la vida cotidiana, tampoco no da la felicidad con la pareja, ni con los hijos, ni que logra que se tenga más y mejores amigos. El CI de las personas no contribuye al equilibrio emocional ni a la salud mental. Son otras habilidades emocionales y sociales las responsables de nuestra estabilidad emocional y mental, así como del ajuste social y relacional.

Lo anterior ha contribuido a que se haya prosperado la investigación dentro del campo de la Inteligencia Emocional (IE), misma que se define como: “la habilidad de percibir, valorar y expresar emociones con precisión; la habilidad de acceder y generar sentimientos para facilitar el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y conocimiento emocional; la habilidad para regular emociones que promuevan el crecimiento intelectual y emocional. (Mayer y Salovey, 1997, citado en Jiménez M., y López, E. 2009).

La escuela tiene en el siglo XXI la responsabilidad de educar las emociones de los hijos tanto o más que la propia familia. La inteligencia emocional no es sólo una cualidad individual. Las organizaciones y los grupos poseen su propio clima emocional, determinado en gran parte por la habilidad en IE de sus líderes. En el contexto escolar, los educadores y tutores son los principales líderes emocionales de sus alumnos. La capacidad del profesor-tutor para captar, comprender y regular las emociones de sus alumnos es el mejor índice del equilibrio emocional de su clase. (Fernández P y Extremera N., 2002).

Hoy se sabe que la conducta interpersonal se desarrolla y se aprende y que mientras más temprano se inicien los procesos de enseñanza-aprendizaje de las habilidades sociales, mejores serán los resultados. Los distintos estudios muestran también como las limitaciones en el desarrollo emocional-social generan diversos riesgos, entre los que se encuentran la desadaptación, el abandono escolar, el bajo rendimiento, las conductas violentas y otras dificultades escolares. (Castro 2006).

Para que el alumno aprenda y desarrolle las habilidades emocionales y afectivas relacionadas con el uso inteligente de sus emociones necesita de un “educador emocional”. El estudiante pasa en las aulas gran parte de su infancia y adolescencia, periodos en los que se produce principalmente el desarrollo emocional del educando, de forma que el entorno escolar se configura como un espacio privilegiado de socialización emocional y el profesor-tutor se convierte en su referente más importante en cuanto actitudes, comportamientos, emociones y sentimientos. El docente, lo quiera o no, es un agente activo de desarrollo afectivo y debería hacer un uso consciente de estas habilidades en su trabajo. (Extremera N. y Fernández-Berrocal P., 2004).

Aunque la escuela se propugna como el lugar idóneo para la promoción de la IE (Goleman, 1996), tampoco se puede dejar toda la responsabilidad del desarrollo socio-afectivo del educando en manos de los docentes, especialmente cuando la familia es un modelo emocional básico y conforma el primer espacio de socialización y educación emocional del alumno. Es importante recordar que el aprendizaje de las habilidades emocionales empieza en casa y los niños entran en el sistema educativo con diferentes niveles emocionales. Incluso cuando el profesorado tiene conciencia de la necesidad de trabajar la educación emocional en el aula, en la mayoría de las ocasiones los educadores no disponen de la formación adecuada, ni de los medios suficientes para desarrollar esta labor y sus esfuerzos con frecuencia se centran en el diálogo moralizante ante el cual el discípulo responde con una actitud pasiva (Abarca, M., Marzo, L., y Sala, L. (2002). Por lo anterior, padres y docentes-tutores deben complementarse en estas tareas y, de forma conjunta, proporcionar oportunidades para mejorar el perfil emocional del alumno.

La literatura ha mostrado que las carencias en las habilidades de IE afectan a los estudiantes dentro y fuera del contexto escolar.

En algunas investigaciones, se encontraron cuatro áreas fundamentales en las que una falta de IE provoca o facilita la aparición de problemas entre los estudiantes. De forma resumida, los problemas del contexto educativo asociados a bajos niveles de IE son cuatro:

1. Déficit en los niveles de bienestar y ajuste psicológico del alumnado.
2. Disminución en la cantidad y calidad de las relaciones interpersonales.
3. Descenso del rendimiento académico.
4. Aparición de conductas disruptivas y consumo de sustancias adictivas. (Extremera N. y Fernández-Berrocal P., 2004, citado Alonso R. Gaytan L. y Beltrán Y. (2008).

Las competencias emocionales, tienen una serie de procesos psicológicos desde más básicos hasta los más complejos: 1. *Percepción, evaluación y expresión de las emociones*: Se refiere al grado en el que las personas son capaces de *identificar* sus estados emocionales y el de los demás, atendiendo a aspectos físicos y cognitivos. La capacidad de *expresar* las emociones y sentimientos percibidos en uno mismo y en los demás, de forma correcta y en el momento adecuado. Y la facultad para reconocer la sinceridad de las emociones expresadas por los demás. 2. *La habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento*: Las emociones actúan sobre el modo de procesar la información, modelan el pensamiento dirigiendo la atención hacia aquella información más significativa e importante para el sujeto, que posteriormente podrá desembocar en un tipo u otro de acción más o menos creativo y/o eficaz. 3. *La habilidad para comprender emociones*: Esta habilidad corresponde al conocimiento emocional, por medio del cual comprendemos, sustentamos y etiquetamos las emociones. 4. *La habilidad para regular las emociones*: Tras identificar y comprender las emociones, se trata de desarrollar la capacidad de regularlas, encontrando la información que éstas proporcionan para reflexionar sobre las propias y las de los otros, con el fin de adquirir la capacidad de controlarlas, permitiendo que las agradables se mantengan o aumenten y minimizando o moderando las desagradables (Caruso, Salovey, 2005).

Salovey y Sluyter 1997, citados en Bisquerra, R. y Pérez, N. 2007) identifican cinco dimensiones básicas en las competencias emocionales: cooperación, asertividad, responsabilidad, empatía, autocontrol. Estas dimensiones se contienen en el concepto de inteligencia emocional, tal como lo define Goleman (1996), dividido en cinco dominios – autoconciencia emocional, manejo de las emociones, automotivación, empatía y habilidades sociales que a su vez incluían la existencia de veinticinco competencias.

El rendimiento académico, definido en este trabajo como la “nota o calificación media obtenida durante el periodo universitario que cada alumno haya cursado” (Tejedor, 1998), aparece fuertemente vinculado con varias dimensiones de IE, como las subescalas de habilidades intrapersonales, la adaptabilidad y el manejo del estrés. Mediante análisis discriminante se utilizó a la IE como variable predictora para la inclusión en el grupo de alto y bajo rendimiento académico. De forma general, la IE fue un poderoso predictor para identificar a estudiantes de primer año que iban a tener buen éxito académico al finalizar el semestre. En concreto, 82% de los estudiantes con alto rendimiento académico y 91% de los alumnos con bajo nivel académico fueron correctamente identificados y agrupados en función de sus puntuaciones en IE. (Extremera N. y Fernández-Berrocal P, 2004).

Asimismo, se evaluó a estudiantes universitarios mediante una prueba de habilidad de IE (MSCEIT), pero controlando habilidades cognitivas que tradicionalmente se han visto relacionadas con el rendimiento (habilidad verbal, razonamiento inductivo, visualización), junto con variables clásicas de personalidad (neuroticismo, extraversión, apertura, amabilidad y responsabilidad). Sus resultados apoyaron la idea de que los niveles de IE de los universitarios predecían las notas obtenidas al finalizar el año lectivo. Por tanto, la IE se suma a las habilidades cognitivas como un potencial predictor no sólo del equilibrio psicológico del alumnado, sino también de su logro escolar. (Barchard, 2003, citado en Extremera N. y Fernández P, 2004).

Las habilidades emocionales pueden contribuir a la adaptación social y académica de diversas formas. En primer lugar, facilitando el pensamiento. El trabajo escolar y el desarrollo intelectual implica la habilidad de emplear y regular emociones para facilitar el pensamiento, incrementar la concentración, controlar la conducta impulsiva y rendir en condiciones de estrés (Mestre *et al.*, 2006, citado en Jiménez M., y López E. , 2009). También, pueden producir un incremento en la motivación intrínseca del estudiante para realizar su trabajo escolar. Uno de los componentes fundamentales de la IE que se incluye en la mayoría de definiciones es la capacidad de motivarse a sí mismo. Las teorías actuales sobre motivación resaltan la influencia que tiene sobre el rendimiento, el establecimiento de diferentes tipos de metas académicas (de ejecución o de rendimiento), debido a los diferentes patrones motivacionales que generan en el alumno (González, Valle, Núñez y González, 1996, citado en Jiménez M., y López E. , 2009).

Por su parte, Extremera, N. & Fernández, P. (2003), afirman, que existe una relación indirecta entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico, medida por los efectos sobre el equilibrio psicológico. La fuerte relación existente entre procesos emocionales y procesos de aprendizaje podría provocar que el desajuste emocional afecte a la habilidad de los estudiantes para concentrarse y recordar, resultando esto en un pobre trabajo escolar, el cual, posteriormente incrementa la ansiedad y frustración del joven (Abdullah E, Mahyuddin y Jegak, 2004, citados en Jiménez M., y López E. , 2009).

Es razonable pensar que aquellos estudiantes con dificultad para regular sus emociones y que presenten un comportamiento impulsivo, tengan una mayor probabilidad de experimentar dificultades en su adaptación a su entorno social, la escuela y posteriormente el trabajo; mientras que aquellos alumnos con mayor capacidad para identificar, comprender y regular sus emociones estén mejor adaptados socialmente y disfruten de un mayor equilibrio emocional, ya que las habilidades sociales se han asociado positivamente con la calidad de las interacciones sociales, con la conducta prosocial y el rendimiento académico. (Mestre, J., Guil, R., Lopes, P., Salovey, P. y Gil, P. (2006).

La gran mayoría de los estudios realizados recientemente, apoyan la relación existente entre IE y éxito académico y también muestran la validez discriminante e incremental del constructo, lo que demuestra que la IE está relacionada con el nivel académico y con la competencia social, siempre y cuando se controlen variables tales como la inteligencia general y características de personalidad (Pena, M. y Repetto, E. (2008).

Formación integral en el SUT.

El modelo educativo del Subsistema de Universidades Tecnológicas (SUT) propone una formación tecnológica con visión humanista; visualiza a los educandos como seres integrales, cuyas vocaciones, aptitudes, conocimientos y destrezas deben ser incitados armónicamente para que puedan florecer a plenitud. Romero, M., Mendoza, D., Castro, G, y Colín, N (2009).

El SUT, considera al educando como un ser humano independiente, indivisible, por lo que se necesita profundizar el análisis personal del estudiante para darle la atención especial a sus problemas y poder ayudarlo a lograr el éxito durante su tránsito por la universidad. Lo anterior implica, prestar atención a los aspectos afectivos y emocionales, dada su gran influencia en el proceso de aprendizaje, para coadyuvar en el estímulo de sus capacidades.

2.1 Planteamiento del problema

En la Universidad Tecnológica del Sur de Sonora (UTS), desde el 2010 se trabaja con el Enfoque Basado en Competencias, y la calificación mínima aprobatoria es 8, el estudiante para aprobar un curso, debe tener aprobadas todas las unidades de competencia (uc), mismo que varía en cada materia. En caso de no alcanzar la nota mínima aprobatoria, en alguna uc, el educando tiene derecho a una oportunidad para recuperarla, “aprobarla” siempre y cuando tenga el 80% de asistencia a clase. Por lo tanto, para este trabajo, se considerará como promedio satisfactorio 9 y excelente 10.

Algunos profesores comentan en reuniones de academia, que hay estudiantes a se les dan varias oportunidades para aprobar, una o varias uc, cuando incumplen los requisitos establecidos en la asignatura. Por lo tanto, los alumnos para alcanzar la nota de 8, experimentaron emociones como tristeza, angustia, desaliento, baja autoestima, estrés, enojo, coraje, emociones, que continúan presentándose cada vez que reprueban una asignatura durante su tránsito por la universidad. Lo anterior, que no lo ayuda a que afronte y supere los problemas, sino todo lo contrario.

El estudiante ingresa a la UTS, con particular historia conductual, sociabilidad, rivalidades y formas de resolver las dificultades ya aprendidos en la familia, en su colonia. La Institución, al hablar de prevenir las conductas violentas y/o poco funcionales, como única estrategia intenta controlarla, pero, hasta la fecha no ha ofrecido una propuesta formativa superadora.

Asimismo, en la UTS, se ha detectado en reuniones de academia que existen algunos problemas entre los alumnos: sometimiento al grupo de iguales, agresividad, hostilidad, inseguridad, dificultades para hablar y responder, intolerancia a las críticas, incapacidad de expresar sentimientos o emociones, soledad, depresión, problemas de aprendizaje por la baja autoestima, desmotivación hacia los estudios, etc., que repercuten en el rendimiento académico del educando. Estos alumnos con dificultad para regular sus emociones y que presentan un comportamiento impulsivo, tienen una mayor probabilidad de experimentar dificultades en su adaptación a su entorno social, la escuela y posteriormente el trabajo. Lo anterior, influye en los resultados académicos del estudiante y, por consecuencia, en su deserción/permanencia en la institución.

Por otro lado, entre algunos educandos y profesores se establecen relaciones interpersonales donde adolece la tolerancia y el respeto a las diferencias entre ellos, a las actitudes democráticas y solidarias, lo que repercute en el rendimiento académico, porque al no lograrse la alianza maestro – alumno, el segundo no aprende.

En clase se generan determinadas formas de conflictos que suele estar relacionadas por la falta del manejo de las propias emociones del docente y del alumno). Los profesores diariamente afrontan una serie de escenarios conflictivos en su labor, para las cuales necesitan tener habilidades sociales especiales., pero en muchos casos se carece de ellas. El docente lleva a cabo acciones para prevenir y resolver diversos tipos de conflictos de sus estudiantes. Estas situaciones conflictivas son oportunidades especiales para trabajar el desarrollo de las competencias emocionales, a través de estrategias emocionales, en que se estime la empatía, la escucha activa, el auto-control, la motivación y etc. Pero, algunas veces no se aprovechan porque los maestros no disponen de la formación adecuada, ni de los medios suficientes para desarrollar esta labor y sus esfuerzos con frecuencia se centran en el diálogo moralizante ante el cual el estudiante responde con una actitud pasiva. Se recuerda que IE no es oprimir las emociones, sino dirigir las y equilibrarlas.

Por lo anterior, el profesor, debe examinar su propio estilo educativo, su manera de interactuar con los alumnos, lo que le permitirá aportar una mayor comprensión y lograr mayor crecimiento personal y profesional. En trabajos futuros se medirá la IE del maestro.

El estudio del rendimiento académico está determinado por un gran número de variables (inteligencia, motivación, personalidad, etc.) y en el que influyen numerosos factores personales, familiares o escolares, entre otros. (Adell, 2006).

Es necesario resaltar es que la mayoría de los estudios sobre rendimiento académico que se han realizado, han empleado las calificaciones como indicadores del mismo, aunque éstas no siempre reflejan fielmente las respuestas conceptuales, procedimentales y actitudinales del discípulo a las interpelaciones de la materia, del profesor o de la dinámica de la clase.

Las calificaciones tampoco muestran el grado de participación e implicación del alumnado, la atención prestada, la predisposición a aprender, el posicionamiento del estudiante frente a la asignatura, el grupo clase, el colectivo de compañeros, frente al centro y al profesorado, etc. Los problemas que presenta el estudiante, son provocados por sus condiciones económicas desfavorables, el deficiente nivel cultural de la familia de origen, la incompatibilidad del tiempo dedicado al trabajo y a los estudios, en algunos, la responsabilidad que implica el matrimonio, la insuficiente actitud de logro, de actitudes participativas y de habilidades sociales que faciliten su integración al entorno sociocultural, poco o nulo conocimiento y aceptación de sí mismo, para la construcción de valores, actitudes y hábitos positivos que favorezcan su trabajo escolar y su formación integral.

Basándose en estas necesidades, el presente trabajo tiene como objetivo detectar el nivel de IE en el alumno para relacionarlo con su rendimiento académico.

Considerando que la inteligencia emocional ayuda al educando a elevar su rendimiento académico, se plantea el siguiente problema:

¿Qué relación tiene el rendimiento académico del estudiante con su inteligencia emocional?

Por lo anterior, considérese la siguiente hipótesis:

Hi. El desarrollo de la inteligencia emocional en el educando coadyuva a mejorar su rendimiento académico.

Variable dependiente: Rendimiento académico

Variable independiente: Desarrollo de la inteligencia emocional.

2.2 Método

Instrumento: Autoevaluación de competencias emocionales (UNED, 2006) distribuidas en seis categorías: 2 de autoconciencia, 1 de autocontrol, 1 de empatía, 1 de motivación y 1 de competencia social. Cada reactivo contiene una pregunta encaminada a la reflexión, se utilizó la escala Likert.

Muestra:

La muestra elegida al azar, estuvo formada por 8 grupos de estudiantes de nivel Técnico Superior Universitario (TSU), pertenecientes a los cuatrimestres de septiembre-diciembre de 2013 de los programas educativos de Mercadotecnia (MKT) y Servicio Postventa (SPA), 59 mujeres y 65 hombres, con edades comprendidas entre 18 y 25 años. El total de participantes, fueron 124. Se excluyó a los educandos que estudian el quinto cuatrimestre, porque no podrá llevarse seguimiento de ellos.

Procedimiento:

Los cuestionarios fueron aplicados en el aula, previa autorización de los estudiantes y docentes. Cada aplicación duró alrededor de 15 minutos. Se explicó a los participantes el motivo del trabajo y la relevancia del mismo, en términos de que era importante conocer su nivel de IE para relacionarlo con su rendimiento académico.

Después, se repartieron los instrumentos, y se les pidió que leyeran cuidadosamente cada una de las preguntas y respondieran con un número a la que más se acercara a su manera de reaccionar.

- 1) Prácticamente nunca
- 2) Nunca
- 3) Casi nunca

- 4) Siempre
- 5) Prácticamente siempre

Análisis de datos: Se calcularon promedios para representar la frecuencia y porcentajes con que se indicaron las habilidades en el programa Spss 15, y la prueba de correlación de Pearson.

2.3 Resultados

En total se aplicaron 124 cuestionarios de inteligencia emocional a la carrera de Desarrollo de Negocios área Mercadotecnia y Servicio Posventas Automotriz, 65 fueron del sexo masculino, lo cual representa el 52.4 por ciento, mientras que 59 eran del sexo femenino, representado por el 47.6 por ciento (Tabla 2).

Tabla 2 Muestra por sexo

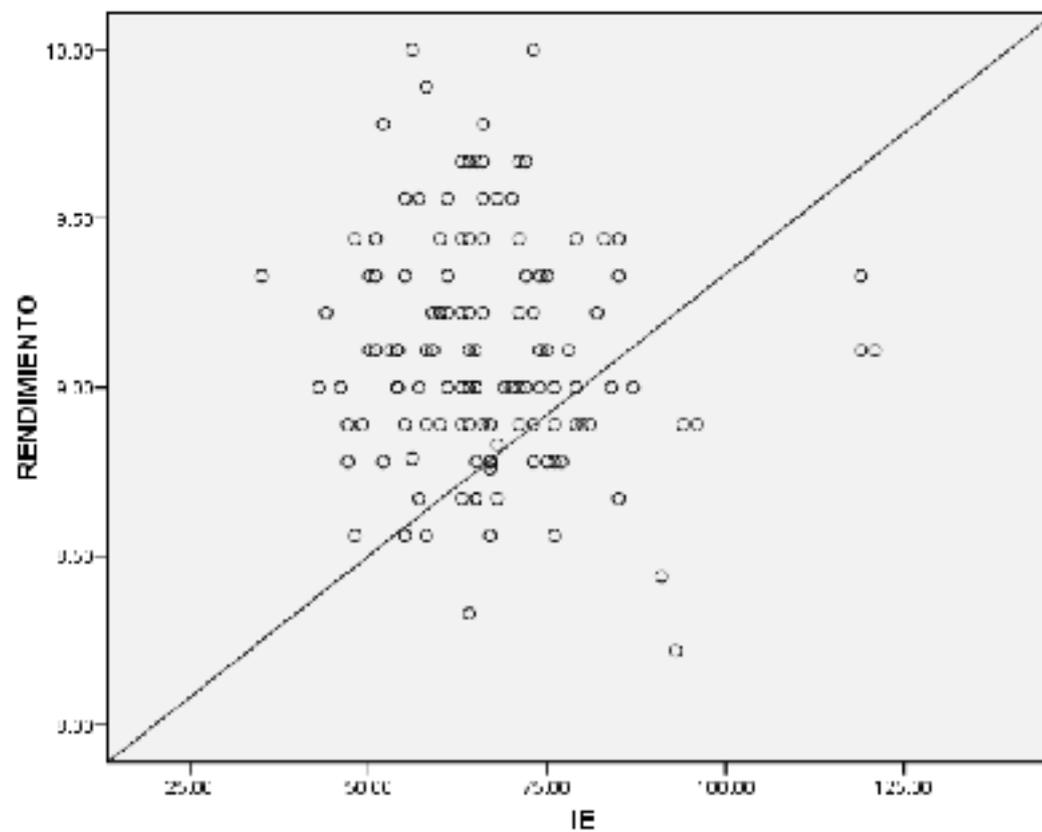
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Masculino	65	52.4	52.4	52.4
	Femenino	59	47.6	47.6	100.0
	Total	124	100.0	100.0	

En la tabla 2.1 se observa que el coeficiente de correlación de Pearson sale a $-.098$, lo cual indica que existe poca relación entre rendimiento académico e inteligencia emocional.

Tabla 2.1 Correlación entre rendimiento académico e inteligencia emocional

		Rendimiento	IE
Rendimiento	Correlación de Pearson	1	$-.098$
	Sig. (bilateral)		.280
	N	124	124
Ie	Correlación de Pearson	$-.098$	1
	Sig. (bilateral)	.280	
	N	124	124

Asimismo, en el gráfico 2 se puede interpretar que la correlación que existe entre inteligencia emocional y rendimiento académico es muy poca. Por lo tanto, no puede establecerse ningún tipo de relación entre ambas variables, éstas son independientes entre sí; la transición de una de ellas influye muy poco en la variación de la otra. Los puntos se encuentran en una nube no están alineados de manera ascendente y positiva.

Grafico 2 Relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico

Del total de 124 cuestionarios aplicados en ambas carreras, la mínima puntuación obtenida en IE es de 35, la máxima fue de 121 con una media de 66.8. Respecto a la **variable** rendimiento académico la mínima calificación obtenida es de 8.22 máxima de 10 y una media de 9.1. (Tabla 2.2).

Tabla 2.2 Estadísticos descriptivos generales

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
IE	124	35.00	121.00	66.8226	14.10648
Rendimiento	124	8.22	10.00	9.1035	.34627
N válido (según lista)	124				

2.4 Discusión

La prueba de Pearson muestra, en ambas carreras poca relación entre rendimiento académico e inteligencia emocional, por lo que se interpreta que la relación que existe entre las dos variables es muy poca y, no puede establecerse ningún tipo de correlación. Por lo tanto, la hipótesis planteada en este trabajo, se rechaza, porque, ambas variables son independientes entre sí; la variación de una de ellas no influye para nada en la variación de la otra.

Al comparar las medias obtenidas en rendimiento académico 8.9 para SPA y 9.1 en MKT con las de inteligencia emocional, 66.34 y 67.07 respectivamente, se observa que hay un bajo nivel de inteligencia emocional en los estudiantes de ambas carreras, aunque la media del rendimiento académico oscile entre 8.9 y 9.1, el nivel de IE, está por debajo de la media, al respecto, Arnold (s/f, citada en Goleman 1996) afirma “saber que una persona ha logrado graduarse con unas notas excelentes equivale a saber que es sumamente buena o bueno en las pruebas de evaluación académicas, pero no nos dice absolutamente nada en cuanto al modo en que reaccionará ante las vicisitudes que le presente la vida”. Por su parte, Goleman (1996) menciona que la inteligencia académica no ofrece la menor preparación para la multitud de dificultades a las que se enfrenta una persona a lo largo de la vida.

2.5 Conclusión

Aunque en los estudiantes se muestre un rendimiento académico satisfactorio, el nivel de IE es bajo y el grado de dominio que alcance una persona sobre las habilidades emocionales resulta decisivo para determinar el motivo por el cual algunos sujetos prosperan en la vida mientras que otros, con un nivel intelectual similar, acaban en un callejón sin salida.

Por lo tanto, se pretende en una segunda etapa de este trabajo, con base a los resultados del instrumento de IE, capacitar al estudiante en el desarrollo de las competencias emocionales, porque al educando al desarrollar la IE, estará en capacidad de automotivarse, y mantenerse firme y constante en los objetivos que se plantee, además de expresar lo que siente de forma asertiva y nivelada, a maestros y compañeros. (Vallés y Vallés 2000).

También se recomienda, una capacitación a los docentes, porque son quienes se enfrentan no solo a facilitar el conocimiento, sino, en muchos casos, a transformar las capacidades emocionales o las deficiencias afectivas de sus alumnos. (Extremera y Fernández, 2004). Por ese motivo, es necesario desarrollar las competencias emocionales del profesorado no solo para favorecer el aprendizaje de los estudiantes, sino también con el fin de promover su bienestar y rendimiento laboral. (Palomera, Fernández- y Brackett, 2008).

Igualmente al entrenar al docente en habilidades sociales, mejorará la relación maestro alumno, en un estudio, el Burnout entre los maestros hombres fue principalmente afectado por la falta de atención de los alumnos, mientras que las docentes fueron principalmente afectadas por la falta de respeto de los estudiantes. (Farber, 1993, citado en Samayoa, L., Castell, I., y Muñoz, G. 2006).

Asimismo se propone incluir en la currícula un programa de intervención de habilidades sociales, al respecto Garrido E., Ortega N, Escobar J y García R. (2009) afirman que inminente desarrollar programas que logren cambiar la problemática del comportamiento existente en los centros educativos, porque el educando al desarrollar la inteligencia emocional, puede mejorar su capacidad para descubrir adecuadamente sus emociones, y tomar decisiones confiables, se vuelve más crítico y constructivo con él mismo, enfrentando mejor los retos que se le presenten en los ámbitos académico, social, personal y laboral. Las habilidades sociales, son altamente valoradas por los empleadores.

Finalmente, el desarrollo de la inteligencia emocional, atiende el cuarto de los pilares de la formación presentados e ilustrados por la UNESCO (1996), como las bases de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir.

2.6 Bibliografía

Abarca, M., Marzo, L., y Sala, L. (2002). La Educación Emocional en la Práctica Educativa de Primaria. *Bordón*, 54, 505-518.

Adell, M. A. (2006). Estrategias para mejorar el rendimiento académico de los adolescentes. Madrid: Pirámide.

Alonso R. Gaytan L. y Beltrán Y. (2008) “Detección y Clasificación de las Habilidades Sociales Entre Profesor y Estudiante de la Carrera de Comercialización de la UTS Usando las Categorías de Goldstein”. Cuarto Congreso Internacional de Educación. ITSON. Del 1al 3 de Octubre de 2008. Cd. Obregón, Sonora.

Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). “Las competencias emocionales”. *Educación XXI*. 10. 61-82. Consultado el 19 de mayo de 2013 en: http://stel.ub.edu/grop/files/Competencias_emocionales-P.pdf.

Castro, A (2006) “Alfabetización Emocional: La Deuda de Enseñar a Vivir con los Demás”. *Revista Iberoamericana Universidad Católica Argentina*. Número 37/6 10 - 02 – 06. Consultada el 25 de febrero de 2013 en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/1158Castro.pdf>.

Caruso y Salovey (2005) *El directivo emocionalmente inteligente. La inteligencia emocional en la empresa*. Málaga: Algaba.

Extremera N. y Fernández, P. (2004) “La Importancia de Desarrollar la Inteligencia Emocional en el Profesorado”. *Revista Iberoamericana de Educación*. Número 33/8. Consultado el 19 de mayo de 2013 en: http://www.rieoei.org/psi_edu16.htm

Extremera, N. & Fernández, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: Hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de educación*, 332, 97-116.

Extremera N. y Fernández P (2004) “El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas”. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6 (2). Consultado el 15 de marzo de 2013 en:

<http://redie.uabc.mx/vol6no2/contenido-extremera.html>

Fernández-Berrocal P y Extremera Pacheco N. (2002) “La Inteligencia Emocional Como Una Habilidad Esencial en la Escuela”. Universidad de Málaga, España. *Revista Iberoamericana de Educación*. 29 1-6. Consultado el 22 de febrero de 2013 en:

http://emotional.intelligence.uma.es/documentos/PDF8habilidad_esencial_en_la_escuela.pdf

Garrido E., Ortega N, Escobar J y García R. (2009) “Evaluación de la Asertividad en Estudiantes Universitarios, con Bajo Rendimiento Académico” *Revista Electrónica de Psicología*. No. 9 Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Consultado el 10 de mayo de 2013 en : http://dgsa.uaeh.edu.mx/revista/psicologia/article.php3?id_article=114

Goleman D. (1996) *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós

Jiménez, M., y López, E. (2009). “Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión”. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41, 69-79. Consultado el 15 de marzo de 2013 en:

<http://redalyc.uaemex.mx/principal/ForCitArt.jsp?iCve=80511492005#>

Mestre, J., Guil, R., Lopes, P., Salovey, P. y Gil, P. (2006). Emotional intelligence and social and academic adaptation to school. *Psicothema*, 18, 112- 117.

Palomera, R., Fernández P. y Brackett, M. (2008). La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6(2), 437-454. Consultado el 15 de marzo de 2013 en:

http://www.investigacionpsicopedagogica.org/revista/articulos/15/espanol/Art_15_276.pdf

Pena, M. y Repetto, E. (2008). Estado de la investigación en España sobre Inteligencia Emocional en el ámbito educativo. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6(2), 400-420. Consultado el 18 de marzo de 2013 en:

http://www.investigacionpsicopedagogica.org/revista/articulos/15/espanol/Art_15_244.pdf

Romero, M., Mendoza, D., Castro, G, y Colín, N (2009) “Universidades Tecnológicas Mexicanas ante el Cambio de Nivel 5B Al 5A” *Cuadernos de Educación y Desarrollo*. Revista académica semestral Vol 1, N° 6. Agosto 2009. Consultado el 19 de mayo de 2013 en: <http://www.eumed.net/rev/ced/06/gmca.htm>

Samayoa, L., Castell, I., y Muñoz, G. (2006) *Perfil del tutor: Percepción de tutores de los Departamentos de Historia y Trabajo social de la Universidad de Sonora*. Primer encuentro de Tutoría región Noroeste.

Tejedor, F. (1998). Los alumnos de la Universidad de Salamanca: características y rendimiento académico. Ediciones Universidad de Salamanca. Consultado el 15 de mayo de 2013 en : [http:// books.google.com.mx/books?id=qY5bc5CT88C&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false](http://books.google.com.mx/books?id=qY5bc5CT88C&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false)

Vallés, A. & Vallés, C. (2000). Inteligencia emocional: aplicaciones educativas. Madrid: EOS

UNED (2006) Documentación de trabajo del curso de doctorado "Implicaciones Educativas de la Inteligencia Emocional", Madrid, España

UNESCO (1998) La Educación Superior y los Retos del Nuevo Milenio. En Diálogo No. 25