



ISSN: 2448-6574

## **Desarrollo de la inteligencia emocional en el aula de Educación Superior: Resultados preliminares.**

Rocio Fragoso Luzuriaga  
psicrocioluzu@hotmail.com  
Facultad de Psicología

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

Práctica Curricular: Docentes y alumnos, los actores del currículum.

### **Resumen**

Esta ponencia muestra los avances de una investigación que tiene por objetivo identificar las prácticas docentes que emplean los maestros de la Facultad de Psicología, adscrita a la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, para el desarrollo de la Inteligencia Emocional (IE) dentro de los salones de clase. Para cumplir con el propósito anterior se estructuraron 6 grupos focales donde participaron 31 estudiantes que cursaban los últimos semestres del programa académico a quienes se les aplicó una entrevista semiestructurada evaluado por expertos la cual fue modificándose en función de las respuestas grupales. Posteriormente, la información obtenida fue analizada a través de la metodología propuesta por Strauss y Corbin (2002) para el desarrollo de teoría fundamentada. Dentro de los resultados preliminares se encontraron 5 categorías clave las cuáles se conforman de diversas prácticas que fomentan la IE en las aulas universitarias: demostrar pasión, fomentar climas positivos, planificar actividades, proyectar empatía y ser ejemplo en el manejo de habilidades socioemocionales

**Palabras Clave:** Inteligencia Emocional, Prácticas Docentes, Educación Superior, Aulas

### **Planteamiento del Problema**

Acorde a la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2018, 2010) los cambios estructurales a nivel mundial están modificando las competencias que requieren los profesionistas para desenvolverse con éxito en el campo laboral. De hecho, el organismo afirma que para sobrevivir a la 4ª Revolución Industrial son

Debates en Evaluación y Currículum/Congreso Internacional de Educación: Currículum 2019 /Año 5, No. 5/ Septiembre de 2019 a Agosto de 2020.

necesarias complejas capacidades como: la creatividad, el pensamiento crítico, la negociación, la persuasión, el trabajo en equipo y la inteligencia emocional (IE).

Incorporar esta última habilidad en la educación superior implica retos como: incluirla dentro del currículum e incentivar el interés por su desarrollo en el alumnado (Fragoso, 2018). En adición, para integrar la IE de forma efectiva en las universidades se debe pensar de forma sistémica e implicar a todos los actores que contribuyen a su formación como: los directivos, que además de gestionar los sentimientos del personal a su cargo tienen la responsabilidad de generar políticas que promuevan la salud emocional; el personal administrativo, encargado de ejecutar las estrategias propuestas por los altos mandos para favorecer el bienestar; y los maestros cuya actividad exige un amplio abanico de habilidades socioemocionales como ser sensibles a las necesidades de otras personas, demostrar empatía, facilitar el trabajo en equipo o regular los sentimientos propios y ajenos. Si bien, la participación de los todos los actores es importante el papel del docentes es esencial dentro del aula (Cejudo & López-Delgado, 2017; Quezada & Canessa, 2008; Vázquez de la Hoz, 2007; Extremera & Fernández-Berrocal, 2003a, 2003b; Goleman 2000)

Al hacer una revisión de la literatura sobre acciones o prácticas específicas que los docentes pueden implementar para desarrollar la IE en los salones de clase en el nivel superior se aprecia que existe una relativa abundancia de textos que afirman fomentar la habilidad, no obstante, son nulos los trabajos que estén basados en investigaciones empíricas como es el raro caso de Landau y Meirovich (2011) que indagan sobre la correlación entre la creación de ambientes participativos de aprendizaje en el salón de clases y los niveles de IE del alumnado. De dicho artículo se pueden inferir algunas prácticas que ayudan a incrementar la habilidad en los estudiantes. Además es importante resaltar que en ninguna investigación se ha preguntado a los estudiantes cuáles son las acciones precisas que auxilian al desarrollo de sus habilidades socioemocionales, ya que las escasas investigaciones realizadas son de corte cuantitativo y no profundizan sobre las prácticas que realmente inciden en la formación de la IE

Por lo anterior, es fundamental que se comiencen a realizar trabajos con un enfoque cualitativo que ayude a profundizar en el área y del cual auxilia a formular la siguiente pregunta de investigación:

*¿Qué prácticas docentes desarrollan la inteligencia emocional dentro de las aulas universitarias?*

## Justificación

El estudio sobre formas más efectivas de fomentar la IE en educación superior es marcado como prioritario por organismos internacionales como la UNESCO, en su Informe Delors (1997), y la OCDE, en su informe DeSeCo (Rychen & Hersh Salganik, 2006), esto gracias al énfasis que hacen ambas instancias en la formación integral del estudiantado.

En el contexto nacional la importancia del desarrollo de habilidades socioemocionales ha exigido nuevos planes y programas de estudio a nivel básico los cuáles deben promover: el autoconocimiento emocional, la autorregulación, la autonomía, la empatía y colaboración [Secretaría de Educación Pública (SEP), 2017a, 2017b]. La educación media superior, sumándose a estos esfuerzos crea el programa Construye T cuyo objetivo es, además de fomentar las habilidades antes mencionadas, hacer que los jóvenes incorporen sus emociones en la toma responsable de decisiones a corto y mediano plazo (SEP, 2014-2018). Por lo que el nivel superior, debe más que nunca, continuar con la formación socioefectiva de los niveles anteriores además de proponer nuevas formas para el desarrollo de la IE en los profesionistas de diversas áreas.

En adición, contribuir a la obtención de óptimos niveles de inteligencia emocional a través de las acciones en el aula ayuda a los egresados universitarios a: disminuir el riesgo de presentar conductas desadaptativas (Goleman 2000, 2002); resolver con mayor éxito problemas académicos y laborales (Thi Lam & Kirby, 2002; Goleman 2000); establecer mejores relaciones interpersonales (Pellittei, 2002; Schutte et al., 2001); y manejar de manera efectiva los efectos el estrés laboral (Extremera Pacheco, Durán & Rey, 2007) entre muchos otros beneficios

## Fundamentación Teórica

### *a) Modelos de Inteligencia Emocional*

A pesar de ser un concepto que surge en los años 90' la inteligencia emocional ha dado pauta al surgimiento de diversos modelos compuestos por diferentes teorías cuya delimitación de constructos está determinada por el enfoque y las aplicaciones de la habilidad que cada autor considere pertinentes. Dichos modelos se pueden dividir en dos grandes grupos

a. Los modelos mixtos. Se han estructurado con la influencia de enfoque funcionalistas y como su nombre lo indica aglutinan diversas habilidades, destrezas, objetivos, características de

Debates en Evaluación y Currículum/Congreso Internacional de Educación: Currículum 2019 /Año 5, No. 5/ Septiembre de 2019 a Agosto de 2020.

personalidad, competencias y disposiciones afectivas. Son bastante útiles para comprender la eficacia de las competencias emocionales en el mundo del trabajo, sin embargo, al contener tantos elementos para estructurar su base conceptual los resultados de sus instrumentos llegan a ser confusos, así como los límites entre sus numerosas y complejas variables. Los máximos representantes de éstos modelos son: Goleman (2000, 2002) y BarOn (2006)

*b) Modelo de Habilidad.* Se encuentra influido por el paradigma cognitivo, más específicamente por la teoría del procesamiento de información. Sus creadores son Mayer y Salovey (1997), quienes afirman que la IE está conformada por cuatro habilidades básicas:

- Percepción, valoración y expresión de las emociones: hace referencia a la certeza con que las personas pueden identificar las emociones en ellos mismos y otras personas.
- Facilitación Emocional del Pensamiento. Se relaciona con el uso de las emociones para favorecer procesos cognitivos.
- Comprensión de las Emociones. Se refiere al conocimiento de cómo se procesa la emoción a un nivel cognitivo.
- Regulación Emocional. Se relaciona con el manejo de las emociones propias y las de otros sin reprimirlas o exagerarlas.

### *c) Prácticas Docentes*

Son acciones que se llevan a cabo dentro de los salones de clase vinculadas de forma íntima con el proceso de enseñanza-aprendizaje así como sus resultados (Fragoza Gonzáles, Cordero Arrollo & Fierro Evans, 2018). Acorde a la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2015) las prácticas docentes pueden organizarse en cinco dimensiones: personal, social, organizacional, didáctica, ética y contextual

Las acciones que implementan los docentes para el desarrollo de la IE se insertan en la dimensión personal y pueden considerarse como parte de las buenas prácticas docentes ya autores como Bain (2008) exponen un fuerte factor afectivo en ellas

## **Objetivo General**

Identificar las prácticas docentes que favorecen el desarrollo de la inteligencia emocional en las aulas universitarias de la Facultad de Psicología de la BUAP

## Objetivos Particulares

- Detectar categorías clave de prácticas docentes que acorde a los estudiantes estimulan la IE
- Identificar acciones para el desarrollo de la IE que integren las categorías clave
- Determinar factores que inciden sobre la efectividad de la prácticas docentes para el desarrollo de la IE

## Metodología

Se empleó el enfoque de teoría fundamentada cuyo objetivo es generar teoría a partir de textos obtenidos en contextos naturales (Hernández Sampieri, Fernández Collado & Baptista Lucio, 2014; Strauss y Corbin, 2002)

### *a) Participantes*

Se conformaron 6 grupos focales en los que participaron 31 estudiantes, 10 hombres y 21 mujeres, de la Facultad de Psicología de la BUAP que cursaban los cuatrimestres finales de la licenciatura debido a que se consideró podrían aportar mayor información gracias a su exposición a diversas experiencia formativas. Las edades de los alumnos oscilaron entre 21 y 35 años. Para su selección se utilizó un muestreo no probabilístico por conveniencia a par que se estableció la saturación de categorías como criterio para determinar el número final estudiantes (Hernández Sampieri et al., 2014).

### *b) Técnica de recolección de información*

Para reunir los datos requeridos se empleó la técnica del grupo focal debido a la complejidad de la temática y la necesidad de encontrar formas novedosas para su abordaje. Después de elegir esta técnica se empleó una entrevista semiestructurada avalada por 5 expertos, todos ellos docentes universitarios con una media de 5.5 años de experiencia impartiendo clase en Educación Superior, para coordinar las interacciones del grupo. A medida que se fue recolectando la información la entrevista fue modificándose con el objetivo de profundizar en las categorías análisis generadas lo cual es un procedimiento común en teoría fundamentada (Strauss y Corbin, 2002).



#### *b) Procedimiento*

Se solicitaron diversos espacios dentro de la universidad dónde se realizaron los grupos focales. Antes de iniciar cualquier procedimiento se les comunicó a los estudiantes tanto del objetivo de la investigación como del manejo ético que se haría de la información recuperada. Posteriormente, se hizo una breve presentación sobre las concepciones más actuales de inteligencia emocional tras la cual se comenzó la entrevista que guiaría las interacciones del grupo

Los datos obtenidos de los grupos focales fueron examinados siguiendo los lineamientos de Strauss y Corbin (2002) para el desarrollo de teoría fundamentada a través de tres niveles de análisis: codificación abierta, codificación axial, codificación selectiva.

#### **Resultados Preliminares**

En la Tabla 1 se muestra el sistema de categorías, subcategorías y ejemplo de códigos resultado del análisis preliminar de la información obtenida de los grupos focales:

Categoría	Subcategoría	Ejemplo de Código
<b>Demostrar pasión en la docencia</b>	Expresión a través del lenguaje no verbal	<i>Hay quienes la pasión se les ve desde la forma en que entran a clase, cómo hablan, cómo exponen, en todo. Se ve que les interesa de verdad y hasta los agradeces, se siente bien. Te enseñan algo que te interesa y como te lo enseñan como que con una motivación extra se te pega, como que quieres ser igual, o quieres copiar esas actitudes y aprendes un poquito de cómo manejarte emocionalmente hablando (GF3, p17)</i>
	Continuidad y contagio Emocional	<i>Porque en un inicio pueden venderte la idea de todo va a ser muy bueno, muy divertido y a las pocas clases ya no llegó el maestro o situaciones así. Pero si después de la segunda clase sigue con la misma idea, la misma intención, la misma energía con la que llega la primera es ahí donde realmente te das cuenta que está apasionado por la carrera (GF2, p. 4)</i>
<b>Desarrollar climas positivos en el aula</b>	Proporcionar acompañamiento	<i>Nos aventaban a hacer cosas con empresas, por ejemplo te dejaban conseguir un patrocinio [...] Yo me acuerdo que tuve que ir a conseguir el de X marca y conseguir unidades para que nos regalara y te enseñaban así de como que ¡Vas! Y tienes que conseguirlo porque eso es lo que tienes que hacer ¡Pero nunca te dejaban solo! ¡Jamás, jamás te dejaban solo! (GF4, p. 27)</i>
	Promover interacciones positivas	<i>Yo lo que veo en un buen maestro es que genere un ambiente positivo con sus alumnos (GF2, p. 13)</i>
	Usar el humor como herramienta	<i>Me he percatado que ayuda al ambiente de clase que los docentes tengan cierto humor y que sean personas flexibles (GF1, p. 5)</i>
<b>Planificar actividades para el desarrollo emocional</b>	Gestionar actividades para la promoción del desarrollo emocional y cognitivo	<i>Yo pienso que al poner técnicas grupales deben estar hiladas con el tema de la clase. Primero se debe hacer la técnica luego hacer la retroalimentación después de la técnica y de ahí dar paso al tema o al revés (GF6, p.40)</i>
	Aplicar actividades para fomentar estados emocionales positivos	<i>Siento que si cada profesor hiciera una dinámica de grupo al iniciar la sesión todo el ambiente cambiaría (GF4, p. 25)</i>
	Ejecutar adecuadamente las actividades de clase	<i>Entiendo que en un grupo es demasiado complicado pero para mi si es muy importante que si abrimos hay que cerrar y los maestros siempre nos abren y nos dejan así entonces era como que demasiado frustrante para muchos (GF2, p. 8)</i>

<b>Demostrar empatía</b>	Flexibilizar criterios, temas y actividades de clase	<i>El profesor debe ser empático, que no sea el típico maestro que dice: -Éstas son mis reglas y es así-. sí, a lo mejor esas son sus reglas, pero también debe tener una apertura, no ser tan rígido (GF2, p. 13)</i>
	Comprender las emociones de los estudiantes	<i>Una vez que llegué a clase y estaba muy mal por una situación previa y recuerdo que la maestra lo notó. Me acuerdo que se acercó y me dijo:- ¿Estás bien? Es que te noté sería etc.- Eso se prestó a que yo me pudiera acercar para otras actividades con la profesora. Me gustó que una persona notara que estaba mal (GF4, p.24)</i>
<b>Ser ejemplo en el manejo de emociones</b>	Regular y expresar adecuadamente las emociones propias	<i>Un maestro nos dijo de una manera muy buena:- A mi llegó tal comentario de tal persona, me causó bastante ruido porque yo siempre los he apoyado-. Y la verdad es que es un muy buen maestro, pero no lo llegó agresivamente sino que dijo:- Si hay un problema podemos hablarlo acá y podemos mejorar juntos, pero necesito que hablemos, hablando podemos mejorar-. (GF4, p.23)</i>
	Ayudar a la regulación y expresión emocional de otros	<i>un compañero estaba muy mal, se veía muy triste, la maestra se acercó y le dijo:- Tú estás mal, no creo que sea tan adecuado que presentes el examen, pero si quieres te puedo ayudar un rato.- Entonces el chico se pasó al escritorio con la maestra y ella junto con él iban contestando el examen. Creo que es una forma realmente buena de validar la forma en la que se sentía el compañero (GF3, p.18)</i>

**Tabla 1.** Sistema de categorías y subcategorías tras el análisis de datos



## Conclusiones Preliminares:

El desarrollo de la IE en el aula no es algo sencillo ya que involucra la implementación de un conjunto de prácticas complejas. Dichas prácticas requieren que el propio docente haya fortalecido sus habilidades emocionales y conseguido un alto dominio de las mismas. Esto no puede lograrse solo con la formación académica. El maestro universitario necesita recibir una capacitación integral y continua además de que las autoridades deben de visualizarlo como un profesionalista altamente especializado que necesita del apoyo de administrativos y directivos para que su labor impacte en los alumnos.

## Referencias Bibliográficas

- Asociación de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2010). *Lineamientos y estrategias para el fortalecimiento de la educación continua*. México: ANUIES
- Asociación Nacional de Universidad e Instituciones de Educación Superior. (2015). *Prácticas de tutoría, prácticas docentes y formación de los estudiantes*. México: ANUIES
- Asociación de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2018). *Visión y acción 2030. Propuesta de la ANUIES para renovar la educación superior en México*. México: ANUIES
- Bain, K. (2008). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Barcelona: Universidad de Valencia.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional- social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18, 13-25.
- Cejudo, J., & López-Delgado, M.L. (2017). Importancia de la inteligencia emocional en la práctica docente: un estudio con maestros. *Psicología Educativa*. (23), 29-36. Doi: 10.1016/j.pse.2016.11.0001
- Delors, J. (comp.)(1997). *La educación encierra un tesoro*. México: UNESCO
- Extremera, N., & Fernández- Berrocal, P. (2003a). La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 31, 1-10. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/deloslectores/759Extremera.PDF>
- Extremera, N., & Fernández- Berrocal, P. (2003b). La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de Educación*, (332), 97-116. Recuperado de [https://www.researchgate.net/profile/Pablo\\_Fernandez-Berrocal/publication/39207918\\_La\\_inteligencia\\_emocional\\_en\\_el\\_contexto\\_educativo\\_Hallazgos\\_cientificos\\_de\\_sus\\_efectos\\_en\\_el\\_aula/links/587f51a308ae9275d4ede93f/La-inteligencia-emocional-en-el-contexto-educativo-Hallazgos-cientificos-de-sus-efectos-en-el-aula.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Pablo_Fernandez-Berrocal/publication/39207918_La_inteligencia_emocional_en_el_contexto_educativo_Hallazgos_cientificos_de_sus_efectos_en_el_aula/links/587f51a308ae9275d4ede93f/La-inteligencia-emocional-en-el-contexto-educativo-Hallazgos-cientificos-de-sus-efectos-en-el-aula.pdf)
- Extremera Pacheco, N., Durán, A., & Rey, L. (2007). Inteligencia emocional y su relación con los niveles de burnout, engagement y estrés en estudiantes universitarios. *Revista de*



Educación, 342, 239-256. Recuperado de  
[http://www.revistaeducacion.educacion.es/re342/re342\\_12.pdf](http://www.revistaeducacion.educacion.es/re342/re342_12.pdf)

Fragoso Luzuriaga, R. (2018). Retos y herramientas generales para el desarrollo de la inteligencia emocional en las aulas universitarias. *Praxis Educativa*, 22(3), 47-55. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6789224>

Fragoza González, A., Cordero Arrollo, G., & Fierro Evans, C. (2008). El uso de un modelo interaccionista para el análisis de las prácticas docentes. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 18(3), 1-20. Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/34381/33967>

Goleman, D. (2000). *La Inteligencia Emocional Aplicada a las Organizaciones*. Barcelona: Kairos

Goleman, D. (2002). *La Inteligencia Emocional*, México: Vergara.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: McGrawHill.

Landau, J. & Meirovich, G. (2011). Development of student' emotional intelligence: Participative classroom environments in higher education. *Academy of Educational Leadership Journal*, 15(3), 89-104.

Mayer, J.D. y Salovey, P. (1997). What is Emotional Intelligence? En Salovey, P y Sluyter (Eds.). (1997). *Emotional Development and Emotional Intelligence*. New York: Basic Books

Quezada, A., & Canessa, E. (2008). La complejidad de los procesos educativos en el aula de clases. *Educar, Curitva*, (32), 103- 119. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/er/n32/n32a09.pdf>

Rychen, D y Hersh Salganik, L. (comp.). (2006). *Las competencias clave para el bienestar personal, económico y social*. España: Aulae

Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar teoría fundamentada*. Colombia: Universidad de Antioquía

Secretaría de Educación Pública. (2014-2018). *Programa ConstruyeT 2014-2018*. México: SEP. Recuperado de <http://www.construye-t.org.mx/resources/DocumentoConstruyeT.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (2017a). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral: Educación Preescolar*. México: SEP. Recuperado de <http://www.aprendizajesclave.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/preescolar/V-j-EDU-SOCIOEMOCIONAL-EN-PREESCO.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (2017b). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral: Planes y Programas de Estudio para la Educación Básica*. México: SEP. Recuperado de [http://www.aprendizajesclave.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES\\_CLAVE\\_PARA\\_LA\\_EDUCACION\\_INTEGRAL.pdf](http://www.aprendizajesclave.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES_CLAVE_PARA_LA_EDUCACION_INTEGRAL.pdf)

Thi Lam, L., & Kirby, Susan. (2002). Is emotional intelligence an advantage? An exploration of the impact of emotional and general intelligence on individual performance. *The Journal of Social Psychology*, 142(1), 122-143.

Vázquez de la Hoz, F.J. (2007). Inteligencia emocional en las organizaciones educativas. *Psicogente*, 10(17), 42-59. Recuperado de <http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/psicogente/article/view/1573/1532>