

**Niveles comparativos de inteligencia emocional en alumnos de Psicología de la Facultad de Filosofía de Asunción – Paraguay**

Comparative levels of emotional intelligence in students of Psychology of the Faculty of Philosophy of Asunción - Paraguay

**Daniela Ruíz-Díaz Morales<sup>1</sup>**

Artículo Recibido: 14/02/2018.

Aceptado para Publicación: 15/03/2018.

**Resumen:** La Inteligencia Emocional (I.E.) es la destreza que permite conocer y manejar sentimientos personales, interpretar y enfrentar los sentimientos de los demás, sentirse satisfechos, ser eficaces en la vida a la vez que crea hábitos mentales que favorecen a la productividad personal. La presente investigación, tiene por objetivo comparar los niveles de inteligencia emocional de los alumnos del primer y tercer curso del ciclo básico de la Carrera de Psicología de la Universidad Nacional de Asunción inscriptos durante los años lectivos 2013, 2014 y 2015. Se utilizó el cuestionario estructurado elaborado por la investigadora en el marco de su tesis doctoral. El diseño metodológico fue no experimental, descriptivo, enfoque cuantitativo y de corte longitudinal. Los resultados obtenidos permitieron establecer que al comparar los tres años académicos, en los alumnos del primer curso, predominó notablemente la I.E. Baja; y en los alumnos del tercer curso, estos niveles disminuyeron y aparecieron en grados casi similares la I.E. Media y la I.E. Moderadamente Alta; como así también, apareció un pequeño porcentaje de I.E. Alta. En la faja etaria de 27 a 36 años de alumnos inscriptos durante el año lectivo 2013, los niveles I.E. fluctuaron entre la I.E. Baja y Moderadamente Alta, lo cual se puede atribuir a la experiencia de vida y al desarrollo de las habilidades de la I.E. lograda de manera individual y no simplemente con la llegada de los años, o con el avance de los estudios universitarios.

**Palabras clave:** Inteligencia Emocional; Educación; Adulthood emergente.

**Abstract:** Emotional Intelligence (IE) is the skill that allows knowing and managing personal feelings, interpreting and confronting the feelings of others, being satisfied, being effective in life while creating mental habits that favor personal productivity. The objective of this research was to compare the levels of emotional intelligence of students in the first and third years of the Basic Cycle of the Psychology Career of the National University of Asunción enrolled during the academic years 2013, 2014 and 2015. The structured questionnaire prepared by the researcher in the framework of her doctoral thesis was used. The Methodological Design is non-experimental, descriptive, quantitative and longitudinal cut. The obtained results allowed to establish that when comparing the three academic years, in the students of the first course, the I. Low. And in the third year students, these levels decreased and appeared in almost similar degrees I.E. Media and I.E. Moderately High. As well as, a small percentage of I.E. High. In the age group of 27 to 36 years of students enrolled during the academic year 2013, the levels I.E. Fluctuated between I.E. Low and Moderately High, which can be attributed to the life experience and the development of IE skills. Achieved individually and not simply with the arrival of the years, or with the advancement of university studies.

**Keywords:** Emotional Intelligence; Education; Emerging adulthood.

---

<sup>1</sup> Dra. En Psicología Clínica: Docente de la Universidades Americana y la Universidad Nacional de Asunción. E- mail: daniela\_rd57@hotmail.com

## **INTRODUCCIÓN**

La Inteligencia Emocional (I.E.) es la capacidad de relacionarse con uno mismo y con los demás, para comprender los sentimientos propios y ajenos; y al interactuar con los demás, ayuda a manejar inteligentemente las emociones. Es una clase de “inteligencia empírica” y se relaciona con el éxito profesional, social, familiar y con el bienestar de la persona, y puede desarrollarse, mucho más que el propio Cociente Intelectual (Meyer y Salovey, 1997; Meyer, Caruso y Salovey, 2000).

Está comprobado que las personas que manejan adecuadamente sus emociones y saben interpretar las emociones ajenas, rinden mejor en sus funciones porque incluyen al “corazón” y a la “cabeza” en la toma de decisiones; es decir, armonizan adecuadamente la I.E. con la inteligencia racional o cognoscitiva. Lograr dicha armonización es muy importante, debido a que el cerebro humano funciona en dos niveles totalmente diferentes entre sí: el mundo racional y analítico, representado por el lóbulo izquierdo o neocórtex; y el mundo intuitivo, holístico y emocional del lóbulo derecho, representado por el sistema límbico. Como lo afirmó Goleman (2006) “tenemos dos mentes, una que piensa y otra que siente” y ambas interactúan para construir la vida mental”.

Cuando los estímulos no son los adecuados, se corre el riesgo de lograr, como afirman Meyer y Salovey (1993) personas que no aprenden a regular sus emociones y que pueden acabar siendo esclavas de sí misma sin poder mantener relaciones empáticas; por lo tanto, serán personas aisladas del grupo, debido a las dificultades que presentarán en sus relaciones interpersonales, y en la incapacidad de resolver sus problemas emocionales (Meyer, et al, 1997 y 2000).

En el artículo “Liderar con inteligencia emocional” (Mayo, 2005), Goleman escribe cuanto sigue:

Pero, ¿qué es lo que hace a la I.E. tan tentadora? En parte porque contesta a un deseo general de conocer las complejidades de la interacción humana, también porque permite a los profesionales llevar a compasión, la empatía y la sabiduría a las instituciones educativas y a las empresas; y finalmente porque la I.E. logra resultados impresionantes. Una de sus ventajas clave es que la I.E. puede ayudar a las personas a tomar decisiones mejores. Esta eficacia es inestimable en el ámbito de los negocios, esencial para educación y energética para la vida privada (p. 67).

En el tercer curso de la carrera de Psicología se brinda a los alumnos la asignatura Teorías de la Personalidad, que tiene como fundamentación, ofrecer al estudiante las bases científicas que le permita conocerse a sí mismo, reconociendo sus propias cualidades y debilidades para enfrentar la vida cotidiana y lograr mejorar las relaciones interpersonales. Es desde esta perspectiva, que el hecho de reconocer los niveles de inteligencia emocional de los futuros psicólogos es de suma importancia dado que deben desarrollar habilidades sociales y empáticas, partiendo desde su propio autoconocimiento y auto control, para que en el futuro puedan realizar su trabajo profesional con una solvencia personal y formativa, que le permita desenvolverse en cualquier ámbito de la ciencia psicológica.

La vida universitaria empieza, por lo general, con el inicio de la adultez, la cual está definida por los siguientes criterios, siguiendo a Papalia (2010): “aceptar las responsabilidades propias, tomar decisiones independientes y obtener la independencia financiera” (p. 422).

La finalización del colegio, aun siendo éste de formación técnica, no representa una buena preparación para la inserción directa a la vida laboral, es por eso que muchos jóvenes

alternan la vida universitaria con la vida laboral, y con más razón, si es que ellos mismos sustentan sus estudios superiores.

También es común observar, que muchos de ellos no terminan la formación universitaria, ya sea por las exigencias laborales o familiares, (matrimonio, hijo, cuidado de padres enfermos, etc.), pero luego regresan a las aulas, aspirando a mejoras laborales y salariales, una vez concluida la formación profesional. Este hecho hace que aumente cada vez más la presencia de alumnos de edad no tradicional en las aulas universitarias, es decir, de 25 años y más.

Montgomery y Coté, 2003, citado por Papalia (2010) dicen al respecto de la transición a la Universidad que:

Muchos estudiantes de primer año se sienten abrumados por las exigencias de la universidad. (...) Los que se adaptan con facilidad, tienen gran aptitud y buenas habilidades de solución de problemas, participan de manera más activa en sus estudios y en el ambiente académico, y disfrutan de una relación cercana pero independiente de sus pares, tienden a ajustarse mejor y a sacar más provecho de la universidad. También es importante ser capaz de construir una fuerte red social y académica entre pares y maestros (p. 445).

La universidad debe constituirse en el lugar que fomente los cuatro pilares de la educación establecidos por la UNESCO, que son: el “saber” crítico, reflexivo y participativo de los estudiantes; el “saber hacer” en un marco de competencias laborales generales y específicas; el “saber ser” es decir, ser formadora de ciudadanos éticos y comprometidos con la sociedad; y el “saber convivir” en sociedad, es decir, deben erigirse como profesionales preparados para el mundo laboral cada vez más competitivo, globalizado y en constante cambio.

Bajo este contexto, el papel del profesor es fundamental, como lo revela Rice (2006), cuando sostiene que:

Los profesores que utilizan estilos autoritarios, en vez de intercambio social, suprimen el pensamiento real. Las discusiones en grupo, las sesiones de resolución de problemas y los experimentos de la ciencia son enfoques que fomentan el desarrollo del pensamiento formal y las habilidades de resolución de problemas. Los profesores deben estar preparados para manejar discusiones en grupo y para estimular el intercambio y el feed-back. También deben estar dispuestos a prestar ayuda explícita y ánimo, y permitir el tiempo necesario para que se desarrollen las capacidades de razonamiento. Algunos estudiantes desarrollan estas habilidades a un paso relativamente lento (p.145).

Durante el proceso de formación, se pueden presentar situaciones experimentales o problemáticas que permitan a los estudiantes observar, analizar posibilidades y realizar inferencias sobre las relaciones percibidas, y en estas circunstancias, el rol del profesor y la forma en que sus alumnos lo perciben, juega un papel influyente y hasta modelador ante las miradas de dichos jóvenes, puesto que pueden ver en su profesor a un modelo digno de imitar o todo lo contrario.

De lo arriba mencionado, se desprende que la seguridad emocional permite a los profesores mantener una mente abierta a las preguntas y manejar diferentes puntos de vista dejando que sus estudiantes puedan expresar sus opiniones. Son flexibles y tolerantes y se adaptan a los cambios y a la innovación, si éstos contribuyen al proceso de enseñanza – aprendizaje. Muchos aspectos de la personalidad del profesor pueden influir en la situación de

enseñanza- aprendizaje, a través de las respuestas afectivas que sus alumnos tengan hacia él, aunque esto no sea generalmente, sinónimo de eficacia en su labor como docente.

Ausubel (2001) sostiene al respecto que los alumnos:

No solo admiran en el profesor su habilidad para enseñar, su claridad, su dedicación y su buen control en el salón de clases, sino que también estiman notablemente su justicia, su imparcialidad, su paciencia, su entusiasmo y su comprensión benevolente. Aprueban, además, a los profesores que se interesan en los alumnos y que son serviciales, amables y considerados respecto de sus sentimientos. En el otro lado de la moneda, les desagrada su renuencia a otorgar elogios, el favoritismo, la tendencia a castigar, la irritabilidad, la exigencia, la locuacidad, el autoritarismo y la fragilidad de temperamento. (...). El curso de acción más realista y justificable para el profesor, consiste en el empleo más eficaz de sus rasgos positivos de personalidad. (...). Los profesores cordiales tienden a ser estimados más favorablemente por los directores, supervisores, alumnos y otros observadores. (p.435).

El papel más comprensivo y afectuoso del profesor adquiere mayor importancia en los primeros años escolares, dado que para los niños escolares, los maestros son unos “sustitutos” de sus padres; pero a medida que avanzan en su desarrollo evolutivo, se vuelven más independientes y seguros de sí mismos, como se ven en las aulas secundarias y universitarias.

Así como la motivación influye en el aprendizaje significativo del educando, su personalidad juega un papel importante, porque marca las diferencias individuales en los resultados obtenidos.

Al respecto Ausubel (2001) sostiene que:

Si los padres aceptan y valoran intrínsecamente al niño (lo aman por sí mismo) éste tiende a satelizar en relación con ellos, adquiere un estatus derivado o vicario que refleja tal aceptación. El desea trabajar correctamente en la escuela porque acepta los valores de sus padres, de que él se desempeñe satisfactoriamente en la escuela (p. 375).

Es decir, que el niño al sentirse aceptado por sí mismo, desarrolla una adecuada autoestima, que no depende de las calificaciones obtenidas, porque sabe que aunque éstas no sean muy buenas, igual seguirá teniendo el afecto de sus padres, lo cual lo lleva a sentirse motivado escolarmente; y “sufre de culpabilidad y deslealtad si acepta valores contrarios a los de las personas con las que él sateliza” (Ausubel, 2001, p. 375).

En términos de Ausubel (2001) “el ajuste deficiente de la personalidad tiende a estar asociado con un aprovechamiento escolar inferior. Esto se debe a que la mayoría de los problemas serios de personalidad tienden a interferir en el aprendizaje escolar” (p. 376).

Toda esta situación provoca una baja autoestima y una excesiva ansiedad ante cualquier situación de aprendizaje, en especial, en las evaluaciones y ante situaciones nuevas para las cuales no tiene soluciones ya elaboradas en su estructura cognoscitiva, y por lo tanto carecen de la confianza en sí mismos para improvisar en situaciones de aprendizajes innovadoras y creativas.

Los factores sociales y los grupos escolares, también influyen sobre el aprendizaje, en especial, sobre la formación de valores y actitudes de los estudiantes. Ausubel (2001) expresa que “un clima escolar genuinamente democrático es más efectivo, pero frecuentemente se lo confunde con un clima de salón de clase liberal o excesivamente permisivo” (p. 399).

Aunque en ciertas tareas los individuos solucionan problemas más eficientemente que los grupos, la experiencia de aprender de los pares, de los adultos y de los profesores, ayuda a desarrollar mejor las potencialidades, como expresa la teoría socio cultural de Lev Vigotsky. En este sentido, en las tareas de resolución de problemas, y sobre todo en las tareas que impliquen una mirada multifacética o de varias hipótesis (pensamiento divergente), los esfuerzos grupales son más eficaces que los esfuerzos individuales.

Dado que todo aprendizaje escolar se da en un contexto social, los profesores deben tener en cuenta todos los factores sociales y grupales que inciden en el proceso de enseñanza – aprendizaje, como ser, la motivación, las diferentes personalidades, los valores y las actitudes, que se presenten en la interacción entre pares y con el profesor. Es sabido de la importancia que tiene para el adolescente la aceptación del grupo, y en él, va aprendiendo destrezas socializadoras que se irán fortaleciendo en la vida adulta.

Ausubel (2001) sostiene que “si el clima en el salón de clases es democrático, antes que autoritario, causa profundos efectos en las actitudes hacia la escuela, en la conducta social general dentro de ésta y en el aprendizaje de los valores adultos” (p.401). Sobre todo, a partir de la adolescencia, los controles deben ser progresivamente más liberales, para que el adolescente pueda ir desarrollando las habilidades de autocontrol y auto disciplina, y esto debe ser practicado tanto en la casa como en la escuela. Si dichos controles son autoritarios y poco flexibles, solo se logrará una temporaria sumisión como respuesta, o pueden reaccionar con agresión y hostilidad abierta, tanto hacia los padres como hacia sus profesores.

Al revisar los antecedentes, encontramos que a lo largo del siglo, entre los temas más destacados, en la Psicología ha sobresalido el estudio de la inteligencia, que ha pasado desde la rigidez al considerar a la inteligencia un factor general e inmutable hasta la flexibilidad de separar habilidades cognitivas de las no cognitivas. Gracias a la Neurociencia, hoy se sabe que en los centros cerebrales de la emoción también se encuentran las habilidades que ayudan a la supervivencia y a la adaptación, es decir, aquellas habilidades que son necesarias para un comportamiento efectivo y para la destreza social; y esta parte del cerebro, aprende de manera diferente que el cerebro pensante.

En la investigación realizada por Leni Wiebe (2007) con alumnos del 5to. Grado, el resultado promedio fue I.E. media, con el Inventario de Pensamiento Constructivo (CTI), similar resultado obtenido por el Dr. Chiriborga. El 84% de los alumnos obtuvieron I.E. alta y normal, frente al 16 % .que obtuvo I.E. baja con el instrumento del Dr. Chiriborga, en cambio con el CTI obtuvieron resultados inferior al promedio, pese a que el promedio de rendimiento académico es alto (p. 206).

Karen López Narváez (2011) obtuvo resultados que indican que antes de la aplicación del programa de I.E., las inteligencias intrapersonal e interpersonal tiene niveles bajos, subiendo a niveles moderados después de participar en el programa (p.49).

Daniela Ruíz Díaz (2012), relacionando los pilares de la I.E. y los niveles de responsabilidad laboral, en docentes académicos de las universidades privadas de Asunción, concluye que: “las personas con responsabilidad alta obtienen mejor rango promedio en el pilar auto conocimiento, las personas con responsabilidad media obtienen mejor rango promedio en el pilar auto regulación, las personas con responsabilidad baja obtienen mejor rango promedio en el pilar auto motivación” (p. 237).

La presente investigación tiene como objetivo general comparar los niveles de inteligencia emocional de los alumnos del primer y tercer cursos del ciclo básico de la carrera

de Psicología de la Facultad de Filosofía de la Universidad Nacional de Asunción, inscriptos durante los años lectivos 2013, 2014 y 2015.

Los objetivos específicos son: 1) Listar el nivel de inteligencia emocional, según la edad, de los alumnos del primer curso inscriptos en los años lectivos 2013, 2014 y 2015 en la Carrera de Psicología de la Facultad de Filosofía de la Universidad Nacional de Asunción. 2) Identificar el nivel de inteligencia emocional, según la edad, de los alumnos del tercer curso inscriptos en los años lectivos 2013, 2014 y 2015 en la Carrera de Psicología de la Facultad de Filosofía de la Universidad Nacional de Asunción.

Este trabajo se justifica dado que el cociente intelectual, por sí solo, no permite predecir el éxito que una persona podrá tener en su trabajo y por lo tanto, en otras esferas de su vida, incluyendo la salud mental y física y en las relaciones familiares y sociales. Los profesores, en su rol de educadores, no deben limitarse solamente a sancionar conductas disruptivas en el aula y a evaluar los conocimientos de sus alumnos. Educar implica entender al alumno como persona, que es mucho más que simplemente “un estudiante”. Es imprescindible comprender sus problemas y poder orientarlos hacia la resolución de los mismos; en especial, a los inscriptos en la Carrera de Psicología, que muchas veces, es elegida, más para resolver problemas personales, antes que por la clara y madura vocación.

## **METODOLOGÍA**

El diseño metodológico es no experimental, descriptivo, comparativo, enfoque cuantitativo y de corte longitudinal.

Participantes: La unidad de análisis está compuesta por los alumnos del primer y tercer curso del área básica de la Carrera de Psicología de la Facultad de Filosofía de la ciudad de Asunción, inscriptos en el turno noche durante los periodos académicos 2013, 2014 y 2015 y se distribuyen de la siguiente manera:

- Año 2013: se inscribieron 214 alumnos en el primer curso y 194 en el tercer curso.
- Año 2014: se inscribieron 201 alumnos en el primer curso y 159 en el tercer curso.
- Año 2015: se inscribieron 217 alumnos en el primer curso y 181 en el tercer curso.

Muestra: La selección de la muestra es no probabilística, intencional y por racimos y se distribuye de la siguiente manera:

- Año 2013: primer curso 34 alumnos, que equivalen al 16 % de la población. En el tercer curso 105 alumnos, equivalen al 54% de la población.
- Año 2014: primer curso 93 alumnos, que equivalen al 46 % de la población. En el tercer curso 41 alumnos, equivalen al 26 % de la población.
- Año 2015: primer curso 113 alumnos, que equivalen al 52 % de la población. En el tercer curso 42 alumnos, equivalen al 23 % de la población.

Instrumento de recolección de datos: Los participantes acceden voluntariamente a la auto-aplicación del cuestionario estructurado elaborado por la investigadora en el marco de su tesis doctoral y validada a través de una prueba piloto, arrojando un Coeficiente Alfa Cronbach de 0,85. Los datos se analizan a través de la distribución de frecuencias de cada categoría de datos.

## **RESULTADOS**

De los 34 alumnos de la muestra, correspondiente al 16% de la población inscripta en el primer curso de la Carrera de Psicología, durante el año lectivo 2013, la mayor concentración



de alumnos según faja, tiene 19 años y corresponde al el 38%. El 26% tenía 18 años. El 3% tenía 25 años y un 6% tenían 23 años y 24 años.

De los 105 alumnos, de la muestra, correspondiente al 54% de la población inscrita en el tercer curso de la Carrera de Psicología, durante el año lectivo 2013 la mayor concentración de alumnos, según la faja etaria, tenía 21 años, y corresponde al 20% de la muestra. El 19% de la muestra de alumnos tenía 20 años y 23 años. El 15% de la muestra tenía 22 años. Alumnos con 27 años, 28 años y 29 años ocupó cada edad el 1% de la muestra.

En general los resultados obtenidos en la muestra inscrita durante el año lectivo 2013; arrojó un promedio de I.E. baja que osciló entre el 22% y el 56%, en los alumnos del tercer curso; lo cual marcó un descenso comparando con el resultado obtenido en los alumnos del primer curso, cuyo nivel de I.E. baja osciló entre el 50 % y el 78%.

En la faja etaria de 27 a 36 años los niveles I.E. fluctuaron entre la I.E. baja y moderadamente alta, lo cual se puede atribuir a la experiencia de vida y al desarrollo de las habilidades de la I.E. lograda de manera individual y no simplemente con la llegada de los años, o con el avance de los estudios académicos.

De los 93 alumnos de la muestra, correspondiente al 46% de la población inscrita en el primer curso de la Carrera de Psicología, durante el año lectivo 2014, la mayor concentración de alumnos tenía 18 años y correspondió al 44%. El 26% tenía 19 años, el 17% tenía 20 años; el 8% tenía 21 años; el 4% tenía 22 años; y un alumno contaba con 17 años.

En general los resultados obtenidos en la muestra inscrita durante el año lectivo 2014; en el primer curso arrojó un promedio de I.E. baja que osciló entre el 71% y el 86%.

De los 41 alumnos de la muestra, correspondiente al 26% de la población inscrita en el tercer curso de la Carrera de Psicología, durante el año lectivo 2014, la mayor concentración de alumnos tenía 20 años de edad y correspondió al 42% de la muestra. El 27% tenía 21 años; el 10% 22 años, el 7% 23 años; el 2% tenía 25 años y 31 años; y el 5% tenía 26 años. En el 3er. Curso la I.E. baja osciló entre el 50% y el 73% de la muestra; lo cual marcó un descenso comparando con el resultado obtenido en los alumnos del primer curso. Tanto en el primer curso como en el tercero aparecieron niveles de I.E. alta que osciló entre el 2% en el primer curso y del 9% a 50% en el tercer curso.

De los 113 alumnos de la muestra, correspondiente al 52% de la población inscrita en el primer curso de la Carrera de Psicología, durante el año lectivo 2015, la mayor concentración de alumnos tenía 18 años de edad y correspondió al 36% de la muestra. El 22% tenía 19 años; el 21% tenía 20 años; el 9% tenía 21 años; el 4% tenía 22 años. Tenían 23 años y 24 años el 3% y con 27 años y 28 años se encontró el 1% de la muestra.

Como se puede apreciar en la faja etaria de 18, 19 y 20 años de edad, los niveles de I.E. fluctuaron de manera similar; aumentando la I.E. alta en los alumnos de 21 años.

En general los resultados obtenidos en la muestra inscrita durante el año lectivo 2015; en el primer curso arrojaron un promedio de I.E. baja que osciló entre el 40% y el 68%, y apareció niveles de I.E. alta que osciló entre el 4% y el 20% de la muestra.

De los 42 alumnos de la muestra, correspondiente al 23% de la población inscrita en el tercer curso de la Carrera de Psicología, durante el año lectivo 2015, la mayor concentración de alumnos tenía 20 años de edad y correspondió al 47% de la muestra. El 23% tenía 21 años; el 5% tenía 22 años y 23 años; el 7% tenía 24 años; el 2% tenía 25 años, 27 años y 33 años; y el 7% contaba con 30 años de edad. En estos alumnos la I.E. baja osciló entre el 55% y el 100% de la muestra; lo cual marcó un aumento comparando con el resultado obtenido en los

alumnos del primer curso. En el tercer curso los niveles de I.E. alta oscilaron el 10% y el 33% de la muestra.

### **CONCLUSIONES**

Al ingresar al primer año de la carrera, y tomando el rango de edad de 18 a 25 años, el nivel predominante es la I.E. baja. Al comparar los tres años académicos, en los alumnos del primer curso predomina notablemente la I.E. baja; y en los alumnos del tercer curso estos niveles disminuyen y aparecen en grados casi similares la I.E. media y la I.E. moderadamente alta; como así también, aparece en menor grado la I.E. alta.

En la faja etaria de 27 a 36 años de alumnos inscriptos durante el año lectivo 2013, los niveles I.E. fluctuaron entre la I.E. baja y moderadamente alta, lo cual se puede atribuir a la experiencia de vida y al desarrollo de las habilidades de la I.E. lograda de manera individual y no simplemente con la llegada de los años, o con el avance de los estudios académicos.

Los resultados obtenidos dejan claras evidencias que los alumnos del primer curso inscriptos en los tres periodos lectivos presentan un alto porcentaje de I.E. baja, (alrededor del 70%) y que dicho porcentaje disminuye en los alumnos del tercer curso (un promedio de 50% de I.E. baja). Este descenso no puede atribuirse ni a la edad, ni al aumento de formación académica, dado que los alumnos mayores también presentaron I.E. baja e I.E. alta.

Con estos resultados, se puede corroborar lo sostenido por Daniel Goleman de que las habilidades de la inteligencia emocional pueden desarrollarse y que no dependen ni del nivel cognoscitivo alcanzado, ni de la edad cronológica que se tenga.

En este sentido, una herramienta sumamente importante, tanto desde la perspectiva de los resultados académicos, como de la práctica de las habilidades sociales, es la inteligencia emocional, porque permite a cada alumno auto-conocerse, auto-regularse y motivarse, aún ante los fracasos; además de promover la colaboración y el trabajo en equipo, dado que las habilidades de la inteligencia emocional les ayuda a establecer mejores relaciones con los demás, a sentirse más motivado, y a aprender habilidades sociales más efectivas al estudiar y trabajar en grupos colaborativos. Si los alumnos no son encaminados a ir desarrollando las destrezas y habilidades que conforman la inteligencia emocional, quedarían mal preparados para enfrentar un mundo que demanda habilidades altamente desarrolladas para ocuparse de ofrecer sus servicios profesionales en un mundo cada vez más competitivo e interdependiente social y económicamente.

Es sumamente importante que los futuros psicólogos desarrollen habilidades sociales y empáticas, partiendo desde su propio autoconocimiento y auto control para que en el futuro puedan realizar su trabajo con solvencia personal y formativa que les permita desenvolverse en cualquier ámbito de la profesión.

### **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Ausubel, D., Novak J., & Hanesian H. (2001). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México: Editorial Trillas.
- Cantón Mayo, I., Álvarez, M., González F., Lorenzo, M., Pomés, J., Santos, M. (Coords.) (2001). *La implantación de la calidad en los centros educativos*. Madrid, España: Editorial CCS.
- De Madrid, N. (2008). *Curso básico de inteligencia emocional, 5 módulos* N° de transacción: 1500041 – N° de autorización: 046512 – 2008.
- Goleman, D. (2006). *La inteligencia emocional*. España: Editorial Vergara.



- Goleman, D. (2005). *Liderar con inteligencia emocional: Capital Humano* N° 188 – Mayo 2005; p. 66-70. Recuperado de: [http:// www.psicología-online.com](http://www.psicología-online.com)
- Hernández, S. R. (2003). *Metodología de la investigación*. 3 ed. México: Mc Graw Hill.
- López, N. K. (2011). *Efecto de un programa de IE de los estudiantes de educación primaria*. Tesis de Maestría en Psicología Educativa. Maracaibo: Universidad Rafael Urdaneta  
Recuperada de: <http://scholar.google.ca/>
- Mayer, J. D., & Salovey, R. (1997). What is emotional intelligence?, En P. Salovey y D. J. Sluyter: *Emotional development and emotional intelligence*. New York: BasicBooks.
- Papalia, D., Wendkos, S., Duskin, R. (2010). *Desarrollo humano*. 11 ed. México: Mc Graw - Hill Interamericana Editores
- Pena, M., Repetto, E. (2008). *Estado de la investigación en España sobre la Inteligencia emocional en el ámbito educativo*. MIDE II (OEDIPEP) Revista Electrónica de Investigación Psico- Educativa, 6(2), 400-420.  
Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid. Recuperado de: <http://www.ebscohost.com>
- Rice, P. F. (2006). *Adolescencia: desarrollo, relaciones y cultura*. 9 ed. Madrid, España: Prentice Hall.
- Ruíz Díaz, D. (2012) *Relación de la inteligencia emocional con las variables género, actividad laboral y nivel de responsabilidad en el personal docente y administrativos académico de las universidades privadas de la ciudad de Asunción*. Tesis Doctoral. Universidad Nacional de Asunción. Carrera de Psicología – Paraguay.
- Wiebe, L. (2007) *Inteligencia emocional, capacidad intelectual y rendimiento escolar*. Tesis Doctoral. Universidad Nacional de Asunción. Carrera de Psicología – Paraguay.
- Zabalza, M. (2002). *La enseñanza universitaria: el escenario y sus protagonistas*. Madrid, España: Narcea S.A. de Ediciones.