



REVISTA

CÁTEDRA

Estudio de la inteligencia emocional empleando el inventario de coeficiente intelectual Bar-on en estudiantes de la Facultad de Filosofía

*Study of emotional intelligence using the Bar-on IQ
inventory in students of the Faculty of Philosophy*

James Taramuel-Villacreces

Universidad Central del Ecuador, Quito, Ecuador
Facultad de Filosofía Letras y Ciencias de la Educación, Carrera de Pedagogía de las
Ciencias Experimentales Informática
jataramuel@uce.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0003-4515-3898>

Hamilton Pérez-Narváez

Universidad Central del Ecuador, Quito, Ecuador
Facultad de Filosofía Letras y Ciencias de la Educación, Carrera de Pedagogía de las
Ciencias Experimentales Informática
hperez@uce.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-4496-2549>

Yessenia Rosero-Celi

Instituto Superior Universitario Sucre, Quito, Ecuador
yrosero@tecnologicosucre.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-2980-3216>

(Recibido: 27/07/2023; Aceptado: 18/10/2023; Versión final recibida: 15/12/2024)

Cita del artículo: Taramuel-Villacreces, J., Pérez-Narváez, H. y Rosero-Celi, Y. (2025). Estudio de la inteligencia emocional, empleando el inventario de coeficiente intelectual Bar-on en estudiantes de la Facultad de Filosofía. *Revista Cátedra*, 8(1), 39-59.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Resumen

La educación superior enfrenta desafíos en la formación integral de los estudiantes en un entorno que exige inteligencia emocional (IE) para manejar situaciones complejas. La IE es esencial para desarrollar habilidades interpersonales, adaptabilidad y manejo del estrés, fundamentales para el éxito personal y profesional. Aunque investigaciones como las de Thorndike y Gardner han explorado la inteligencia social y emocional, no han planteado metodologías específicas para medir la IE en el contexto universitario. Este estudio adopta el modelo multifactorial de IE de Bar-On, que combina habilidades emocionales y sociales para enfrentar presiones ambientales. Con un enfoque cuantitativo y descriptivo, se utilizó el Inventario de Cociente Emocional (EQ-i)-S para evaluar cinco dimensiones clave de la IE en 177 estudiantes de últimos semestres de la Facultad de Filosofía de la Universidad Central del Ecuador, con edades entre 17 y 65 años, de ambos géneros. El coeficiente alfa de Cronbach de 0.75 indica una fiabilidad aceptable. Los resultados mostraron niveles variables de IE, con influencia notable en los ámbitos social, académico y profesional. Se recomienda crear espacios de análisis entre docentes y estudiantes para reflexionar sobre los resultados y trabajar en las áreas problemáticas. Estas iniciativas deben centrarse en desarrollar la autoconciencia emocional, la autorregulación y otras habilidades interpersonales que fortalezcan el desarrollo integral de los estudiantes universitarios.

Palabras clave

Inteligencia emocional, modelo Bar-On, habilidades emocionales, medición de IE, desarrollo integral, gestión del estrés.

Abstract

Higher education faces challenges in the integral formation of students in an environment that demands emotional intelligence (EI) to manage complex situations. EI is essential for developing interpersonal skills, adaptability and stress management, which are fundamental for personal and professional success. Although research such as Thorndike's and Gardner's have explored social and emotional intelligence, they have not proposed specific methodologies to measure EI in the university context. This study adopts Bar-On's multifactorial model of EI, which combines emotional and social skills to cope with environmental pressures. Using a quantitative and descriptive approach, the Emotional Quotient Inventory (EQ-i)-S was used to assess five key dimensions of EI in 177 students in their last semesters at the Faculty of Philosophy of the Universidad Central del Ecuador, aged 17 to 65 years, of both genders. The Cronbach's alpha coefficient of 0.75 indicates acceptable reliability. The results showed variable levels of EI, with notable influence in the social, academic and professional spheres. It is recommended to create spaces for analysis between teachers and students to reflect on the results and work on problem areas. These initiatives should focus on developing emotional self-awareness, self-regulation and other interpersonal skills that strengthen the integral development of university students.

Keywords

Emotional intelligence, Bar-On model, emotional skills, EI measurement, holistic development, stress management.

1. Introducción

La formación de los estudiantes en un mundo complejo y en constante cambio es una preocupación central para psicólogos, sociólogos, pedagogos y filósofos involucrados en el



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

ámbito educativo. En este contexto, la inteligencia emocional (IE) se ha convertido en una herramienta esencial para el desarrollo integral. La IE permite a los individuos manejar con eficacia las demandas y presiones del entorno, facilitando su adaptación personal y profesional.

Según Bar-On y Parker (2018) la inteligencia emocional se define como el “conjunto de habilidades emocionales, personales e interpersonales que influyen en la capacidad para enfrentarse a las exigencias y presiones del medio ambiente” (p. 9). Estas habilidades son clave para fortalecer la adaptabilidad, la gestión del estrés y las competencias interpersonales de los estudiantes. Dada la creciente complejidad del entorno social y laboral, es fundamental estudiar cómo la inteligencia emocional puede integrarse efectivamente en los procesos educativos. Esto permitirá diseñar estrategias de enseñanza que respondan a las necesidades de formación integral de los estudiantes, preparándolos para enfrentar los desafíos del mundo actual.

Para este estudio se consideraron como hilo conductor los elementos de la inteligencia emocional vinculados con la convivencia y el desarrollo del ser. Estos componentes facilitan la comprensión de las habilidades sociales y emocionales en el contexto de la educación superior. Además, fortalecen la formación integral de los estudiantes al prepararlos para enfrentar los desafíos interpersonales y profesionales del mundo actual. La formación integral de los estudiantes debe abarcar no solo el ámbito cognitivo y procedimental, sino también el ámbito actitudinal, en el cual las emociones juegan un papel fundamental. Gardner (2019) destaca que “las emociones son esenciales en el proceso educativo, ya que influyen en cómo los estudiantes aprenden y se relacionan con su entorno” (p. 29).

En este sentido, Bisquerra (2011) define las competencias emocionales como “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (párr. 2). Estas competencias permiten a los estudiantes gestionar eficazmente sus estados emocionales y las interacciones con los demás, lo que es crucial en un contexto de educación superior. Por tanto, fomentar la conciencia emocional y la autorregulación en los estudiantes es esencial para fortalecer su desarrollo integral y prepararlos para enfrentar los desafíos tanto personales como profesionales.

El reconocimiento y estudio de la IE tiene una larga trayectoria. Sus orígenes se remontan al siglo XIX con los primeros estudios sobre las emociones humanas. Thorndike (1920) introdujo el concepto de inteligencia social, al definirla como la capacidad de actuar sabiamente en las relaciones humanas. Décadas después, Gardner (1996) en su teoría de las inteligencias múltiples, distinguió entre otros dos tipos de inteligencia relevantes para la comprensión de la IE: la inteligencia interpersonal y la inteligencia intrapersonal. La inteligencia interpersonal se refiere a la habilidad para entender y relacionarse con otros seres humanos, mientras que la inteligencia intrapersonal implica una comprensión profunda de las propias emociones y la capacidad de usar ese autoconocimiento para funcionar de manera efectiva. Extremera y Fernández (2016) consideran que la misma “hace referencia a la comprensión de nuestra propia vida emocional, la capacidad para formar un modelo preciso y real de uno mismo y ser capaz de utilizar ese modelo para funcionar de forma efectiva en la vida” (p. 6).

Estos estudios impulsaron el desarrollo de investigaciones empíricas que profundizan en la comprensión de la inteligencia emocional. Pérez (2005) destaca que estos avances “generan el interés y las bases para que muchos investigadores comiencen con estudios a través de instrumentos diseñados para la investigación de campo” (p. 79). La relevancia de estos



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

trabajos radica en su aplicación a una sociedad que busca altos niveles de eficiencia y productividad profesional, al mismo tiempo que promueve la estabilidad emocional y el bienestar personal. Profundizar en el análisis de la inteligencia emocional es fundamental para fomentar el compromiso y la autorregulación en estudiantes universitarios. Sin embargo, uno de los desafíos encontrados fue la escasez de información a nivel nacional, lo que limitó una comparación más exhaustiva de los resultados.

El artículo inicia con una revisión de la literatura que incluye a los autores fundamentales así como a los que realizaron trabajos actuales de importancia, posteriormente considera aspectos metodológicos al igual que los principales hallazgos que conducen a las conclusiones sobre la inteligencia emocional a nivel superior dentro de la población de estudio.

2. Revisión de la literatura

El propósito del presente estudio es analizar la inteligencia emocional (IE) en cinco dimensiones fundamentales: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, estado de ánimo y manejo del estrés. Estas dimensiones abarcan aspectos físicos, cognitivos y verbales esenciales para el desarrollo integral de los individuos.

Comprender, controlar y transformar las emociones resulta vital para el desempeño cotidiano. Las emociones no son simplemente procesos internos y subjetivos; por el contrario, se expresan de manera objetiva y se manifiestan en las interacciones sociales. En particular, la inteligencia social —también conocida como inteligencia interpersonal— desempeña un papel crucial en la capacidad para establecer empatía y relaciones efectivas con otras personas, especialmente en entornos laborales. Gardner (1993) propuso la siguiente definición “implica la capacidad de comprender a los demás: qué los motiva, cómo trabajan y cuál es la mejor manera de cooperar con ellos. Profesionales como vendedores, políticos, maestros, médicos y líderes religiosos suelen poseer un alto grado de inteligencia interpersonal (p. 43). En consideración a lo expresado es necesario fortalecer estas habilidades emocionales, no sólo mejora el bienestar individual, sino que también optimiza el rendimiento en contextos académicos y profesionales.

Las personas que han desarrollado este tipo de inteligencia se caracterizan por su éxito en el ámbito social y colaborativo. Son individuos empáticos, capaces de comprender el comportamiento y las emociones de los demás. Esta habilidad les permite liderar equipos de manera efectiva y convertirse en referentes a quienes los demás pueden seguir y apoyar. Además, tienen la capacidad de regular sus impulsos emocionales y reconocer los sentimientos de quienes los rodean, lo que facilita la resolución de conflictos y el logro de objetivos comunes. En consecuencia, la inteligencia interpersonal promueve un trato respetuoso y cordial, permitiendo a las personas adaptarse de manera efectiva a distintos entornos y contextos sociales. El modelo de Inteligencia Emocional de Bar-On define esta inteligencia como un conjunto de capacidades no cognitivas, competencias y destrezas que influyen en la habilidad para afrontar con éxito las presiones y demandas del entorno. Dentro de este modelo, se incluyen componentes como la solución de problemas y la comprobación de la realidad, que están más vinculados a competencias personales y sociales que a habilidades puramente emocionales. Bar-On enfatiza que tanto su modelo teórico como sus herramientas de medición son indicadores de competencias emocionales y sociales, proporcionando así una estimación de la inteligencia social y emocional, más que una definición exclusiva de la inteligencia emocional. Por su parte, Fernández y Ruiz (2008) consideran que



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

las habilidades que incluye la IE son un factor clave en la aparición de conductas disruptivas en las que subyace un déficit emocional. Es lógico esperar que los alumnos con bajos niveles de IE presenten mayores niveles de impulsividad y peores habilidades interpersonales y sociales, lo que cual favorece el desarrollo de diversos comportamientos antisociales (p. 431).

Estas habilidades son cruciales para que los individuos puedan adaptarse a distintos entornos sociales. Se reconoce que la inteligencia emocional es tan importante como la inteligencia tradicional medida por el CI, ya que incorpora aspectos esenciales para la autoconciencia y la comprensión de las acciones propias y ajenas. El instrumento elaborado por Bar-On es un modelo multifactorial que mide cinco dimensiones de la inteligencia emocional, creado con la intención de establecer el nivel de satisfacción de relaciones humanas en cinco subdimensiones: Intrapersonal, Interpersonal, Adaptabilidad, Manejo del estrés y Estado de ánimo. Ugarriza y Pajares (2005) refieren que:

en el área intrapersonal es importante para comprender los estados emocionales que una persona experimenta, en varias ocasiones el ser humano no es consciente de sus sentimientos, aunque se encuentre en un nivel alto de madurez, es decir que no se percata por dinámicas inconscientes (p. 15).

Para la dimensión de adaptabilidad se menciona la necesidad del correcto uso de vocabulario y una expresión verbal apropiada que sean comunes dentro de la cultura en la que se desarrolla el individuo, esto se enlaza a la habilidad de demostrar un rol social que sea capaz de resistir el estrés, que regule la conducta evitativa y sobre todo que reduzca la intensidad o duración de las emociones. El estado de ánimo, generalmente se encarga de alcanzar la capacidad emocional de autoeficacia: el individuo se percibe a sí mismo de forma como verdaderamente desea sentirse. Esto se denomina autoeficacia emocional, es decir que acepta las experiencias emocionales únicas y singulares que convencionalmente están ligadas a las creencias de la persona sobre lo que constituye un balance emocional deseado.

Es cotidiano observar actitudes poco adecuadas en las personas que se están preparando para ejercer profesionalmente, por lo tanto, se necesita que estos individuos en proceso de formación generen la posibilidad de racionalizar y mejorar sus condiciones emocionales. Con esa conciencia y gestión de las emociones alcanzarán un mejor desempeño en los ámbitos personales, sociales y profesionales.

3. Metodología

El presente estudio se enmarca en un enfoque cuantitativo, cuyo objetivo es identificar de manera medible las dimensiones propuestas por el instrumento utilizado. Se empleó un diseño no experimental, ya que se buscó observar y analizar las variables sin intervenir o manipularlas. Esta elección fue apropiada debido a que el estudio se centró en describir las condiciones emocionales de los estudiantes universitarios en su entorno natural (Field, 2013). La población de estudio estuvo constituida por 177 estudiantes universitarios de séptimo, octavo y noveno semestre de la Facultad de Filosofía de la Universidad Central del Ecuador. La muestra abarcó individuos con edades comprendidas entre 17 y 65 años, de los cuales 119 fueron mujeres y 58 fueron hombres. Para la recolección de datos se utilizó el instrumento EQ-i-S (Emotional Quotient Inventory - Short Form), una herramienta ampliamente validada en el ámbito de la psicología educativa (Bar-On, 1997). Este



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

instrumento evalúa las competencias emocionales mediante varias dimensiones, como la autoconciencia emocional, el control de impulsos y las habilidades interpersonales. El EQ-i-S consta de 51 ítems que se responden en una escala tipo *Likert*, permitiendo una medición precisa de la inteligencia emocional de los participantes (Bar-On & Parker, 2000).

La aplicación del instrumento se llevó a cabo en un entorno académico durante sesiones previamente programadas. Los participantes realizaron el EQ-i-S de forma presencial, con una duración aproximada de 30 minutos por sesión. Antes de la aplicación, se proporcionó una breve explicación del propósito del estudio y se aclararon las instrucciones para completar el cuestionario. Se respetaron estrictamente los principios éticos de investigación. Se solicitó el consentimiento informado a todos los participantes, garantizando su participación voluntaria y el derecho a retirarse en cualquier momento. Asimismo, se aseguró la confidencialidad de los datos y se adoptaron medidas para proteger la privacidad de los estudiantes (American Psychological Association, 2017).

El análisis de los datos se realizó con el software SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) (Field, 2013). Se aplicaron técnicas descriptivas, como medidas de tendencia central (media, mediana y moda) y análisis porcentuales para caracterizar los resultados obtenidos. Además, se evaluó la fiabilidad del instrumento mediante el coeficiente alfa de Cronbach, garantizando la consistencia interna del EQ-i-S (Cronbach, 1951). Los resultados del análisis permitieron redactar conclusiones fundamentadas sobre el estado emocional de los estudiantes.

3.1. Instrumento

Para establecer la fiabilidad del instrumento, se aplicó primero de forma global y, posteriormente, por dimensiones específicas. En cuanto al cálculo del Alfa de Cronbach, se obtuvo un valor promedio de 0.75, lo que indica una fiabilidad aceptable. El análisis de fiabilidad se realizó tanto para el instrumento en su totalidad como para cada una de sus dimensiones de forma individual. Las dimensiones evaluadas se subdividen de la siguiente manera:

- Dimensión intrapersonal: incluye las subescalas de autoconciencia emocional, asertividad, autoconcepto, autoactualización e independencia.
- Dimensión interpersonal: incluye las subescalas de empatía, relaciones interpersonales y responsabilidad social.
- Dimensión adaptabilidad: incluye las subescalas de solución de problemas, valoración de la realidad y flexibilidad.
- Dimensión manejo del estrés: incluye las subescalas de tolerancia al estrés y control de los impulsos.
- Dimensión estado de ánimo general: incluye las subescalas de felicidad y optimismo (Bar-On, 2006, págs. 4-5).

El instrumento utilizado, el Bar-On Emotional Quotient Inventory (Bar-On EQ-i), se compone de una escala de cinco opciones de respuesta: 1 = Nunca; 2 = Casi nunca; 3 = Algunas veces; 4 = Casi siempre; 5 = Siempre. Además, el instrumento fue aplicado en modalidad [presencial/virtual, individual/grupal], y se proporcionaron instrucciones claras a los participantes antes de su administración, lo que garantizó una correcta comprensión del propósito y el procedimiento.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

4. Resultados

En este apartado se expone la interpretación de los resultados obtenidos del instrumento aplicado a estudiantes universitarios. Los resultados se presentan a manera de frecuencia en cada una de las opciones de la escala propia del instrumento. Posteriormente se realizó las interpretaciones relacionadas a los datos del cuadro. En el cuadro 1, se presentan los resultados del conjunto de ítems agrupados de la Dimensión Interpersonal. En resumen, se identifica que la mayoría de las personas no son capaces de controlar su ira, hay un número importante que manifiesta controlan su ira a veces, es decir existe escaso manejo de sus emociones.

		Dimensión Intrapersonal				
		NUNCA	CASI NUNCA	A VECES	CASI SIEMPRE	SIEM PRE
Es un problema controlar mi ira.	NUNCA	0	4	15	1	0
	CASI	2	1	51	1	0
	NUNCA					
	A VECES	1	3	64	3	0
	CASI	1	1	14	1	0
Mi forma de enfrentarme a las dificultades es hacerlo paso a paso.	SIEMPRE					
	SIEMPRE	0	0	9	5	0
	NUNCA	0	1	3	0	0
	CASI	1	1	6	0	0
	NUNCA					
No hago cosas malas en mi vida.	A VECES	0	4	47	1	0
	CASI	1	3	69	2	0
	SIEMPRE					
	SIEMPRE	1	0	27	8	0
	NUNCA	0	2	12	0	0
Soy incapaz de comprender cómo se sienten otras personas.	CASI	0	3	45	0	0
	NUNCA					
	A VECES	2	4	47	6	0
	CASI	1	0	40	3	0
	SIEMPRE					
Mis amigos pueden contarme cosas íntimas sobre ellos.	SIEMPRE	0	0	8	2	0
	NUNCA	1	2	19	4	0
	CASI	1	7	60	0	0
	NUNCA					
	A VECES	1	0	44	0	0
	CASI	0	0	25	5	0
	SIEMPRE					
	SIEMPRE	0	0	3	2	0
	NUNCA	0	0	0	0	0
	CASI	0	0	4	0	0
	NUNCA					
	A VECES	1	4	16	0	0
	CASI	0	2	46	4	0
	SIEMPRE					
	SIEMPRE	1	3	85	7	0
	NUNCA	1	6	55	2	0



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Es difícil para mí disfrutar de la vida.	CASI	0	2	53	1	0
	NUNCA					
	A VECES	0	1	23	2	0
	CASI	0	0	16	3	0
Cuando me enfrento a un problema, la primera cosa que hago es pararme y pensar.	SIEMPRE					
	SIEMPRE	1	0	4	3	0
	NUNCA	0	0	1	0	0
	CASI	0	2	15	0	0
No tengo días malos.	NUNCA					
	A VECES	0	5	44	1	0
	CASI	1	1	57	4	0
	SIEMPRE					
Cuando intento solucionar un problema, analizo cada posibilidad y luego decido la mejor salida.	SIEMPRE	1	1	34	6	0
	NUNCA	0	4	11	0	0
	CASI	0	3	35	1	0
	NUNCA					
Soy capaz de respetar a los demás.	A VECES	1	2	81	6	0
	CASI	0	0	18	2	0
	SIEMPRE					
	SIEMPRE	1	0	6	2	0
Soy sensible a los sentimientos de los demás.	NUNCA	0	0	0	0	0
	CASI	0	0	8	0	0
	NUNCA					
	A VECES	1	6	38	0	0
Tengo buenas relaciones con los demás.	CASI	1	1	69	5	0
	SIEMPRE					
	SIEMPRE	0	2	36	6	0
	NUNCA	0	0	3	0	0
	CASI	0	3	4	0	0
	NUNCA					
	A VECES	0	2	11	0	0
	CASI	1	1	44	2	0
	SIEMPRE					
	SIEMPRE	1	3	89	9	0
	NUNCA	0	0	3	0	0
	CASI	1	4	11	0	0
	NUNCA					
	A VECES	0	4	38	0	0
	CASI	0	0	59	0	0
	SIEMPRE					
	SIEMPRE	0	1	39	11	0
	NUNCA	0	0	0	0	0
	CASI	0	0	2	0	0
	NUNCA					
	A VECES	0	2	22	0	0
	CASI	1	4	81	5	0
	SIEMPRE					
	SIEMPRE	0	3	45	6	0
	NUNCA	0	5	47	2	0



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Antes de empezar algo nuevo, normalmente siento que voy a fracasar.	CASI NUNCA A VECES	0	2	56	1	0
	CASI SIEMPRE	1	2	34	3	0
	SIEMPRE	0	0	6	2	0
	SIEMPRE	0	0	6	3	0

Cuadro 1. Resultados dimensión intrapersonal, bloque 1

La gran mayoría de personas manifiestan enfrentar paso a paso las dificultades y problemas. Uno de los factores que intervienen para actuar de esa forma es la seguridad que tienen en ellos sobre cómo resolver dicho problema, mientras un bajo porcentaje menciona que se les dificulta enfrentar los problemas que se les presentan. Un gran porcentaje de los encuestados, aseguran que toman buenas decisiones en su vida, esto significa que tienen un criterio formado que les permite tener claro lo que quieren, mientras que un escaso número no sabe cómo tomar decisiones, o las toman en ese momento sin considerar las consecuencias.

Acerca de la empatía manifiestan un desarrollo escaso que lo ubica entre a veces y casi nunca, lo que expresa una dificultad de considerar los sentimientos y manera de pensar del resto de personas. Sobre la confianza que pueden tener sus amistades en ellos, manifiestan los encuestados, considerarse confiables en un elevado porcentaje y muy pocos expresan lo contrario. Para los encuestados en su mayoría les parece fácil disfrutar de la vida, entendido como la capacidad para sentirse feliz, solamente un porcentaje mínimo responde que les es difícil de manera continua sentirse de esa forma.

Al respecto de pensar frente a un problema, existe un número importante que manifiesta hacerlo siempre o casi siempre, dicho porcentaje es superior a los que manifiestan a veces o casi nunca. Al ser interrogados acerca de la manera que actúan para solucionar un problema, la mayoría de los estudiantes expresan que analizan y toman decisiones, mientras un bajo porcentaje lo hace a veces o casi nunca. Se puede considerar que la mayoría emplea un pensamiento crítico y reflexivo frente a un problema. Al ser consultados sobre el respeto a otras personas, manifiestan la mayoría que, si lo hacen, mientras muy pocos consideran hacerlo a veces o nunca, por lo que se puede considerar que está presente la práctica de este valor entre los estudiantes. Cuando se consulta acerca la sensibilidad ante los sentimientos del resto expresa la mayoría que lo hacen siempre o casi siempre y un porcentaje mínimo manifiesta que a veces, casi nunca o nunca presta atención al sentir de otras personas.

En referencia a las relaciones que presentan con los demás, los entrevistados en su mayoría manifiestan tener buenas relaciones y es un porcentaje mínimo que expresa no tenerlas. En un mundo donde es considerado factores importantes en el trabajo y actividades cotidianas, acciones como la comunicación y la colaboración, las relaciones personales son muy valoradas en los espacios de trabajo. La sensación de fracaso antes de empezar una actividad no es un sentimiento presente en la mayoría de los entrevistados, son muy pocos aquellos que manifiestan sentirse frustrados normalmente. En el cuadro 2, se observa los resultados agrupados de los ítems relacionados a la Dimensión Interpersonal. En lo que respecta a la toma de decisiones la mayoría casi siempre, se siente seguro de las decisiones que toma y una minoría expresa sentirse inseguro.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

			Dimensión interpersonal				
			NUNCA	CASI NUNCA	A VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
Me siento seguro de mis decisiones.	NUNCA		0	0	0	0	0
	CASI		0	1	5	1	0
	NUNCA						
	A VECES		0	0	21	7	0
	CASI		0	0	43	47	0
	SIEMPRE						
Creo que puedo dominar las situaciones difíciles.	SIEMPRE		0	0	10	38	1
	NUNCA		0	0	1	0	0
	CASI		0	0	5	0	0
	NUNCA						
	A VECES		0	1	33	16	0
	CASI		0	0	40	55	0
Cuando me enfrento a situaciones difíciles, me gusta recoger toda la información que pueda sobre ellas.	SIEMPRE						
	SIEMPRE		0	0	0	22	1
	NUNCA		0	0	0	0	0
	CASI		0	1	10	3	0
	NUNCA						
	A VECES		0	0	32	18	0
Soy optimista en la mayoría de las cosas que hago.	CASI		0	0	30	32	0
	SIEMPRE						
	SIEMPRE		0	0	6	40	1
	NUNCA		0	0	0	0	0
	CASI		0	1	2	0	0
	NUNCA						
Me gusta tener una perspectiva general de los problemas antes de intentar solucionarlos.	A VECES		0	0	15	4	0
	CASI		0	0	52	36	0
	SIEMPRE						
	SIEMPRE		0	0	10	53	1
	NUNCA		0	0	2	1	0
	CASI		0	1	2	3	0
No he transgredido ninguna ley de ningún tipo.	NUNCA						
	A VECES		0	0	28	5	0
	CASI		0	0	39	47	0
	SIEMPRE						
	SIEMPRE		0	0	8	37	1
	NUNCA		0	1	31	24	0
	CASI		0	0	22	24	0
	NUNCA						
	A VECES		0	0	16	16	0
	CASI		0	0	4	18	0
	SIEMPRE						
	SIEMPRE		0	0	4	11	1
	NUNCA		0	0	3	1	0



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Estoy satisfecho con mi vida.	CASI	0	0	4	0	0
	NUNCA					
	A VECES	0	1	17	7	0
	CASI	0	0	30	24	0
Estoy deprimido	SIEMPRE					
	SIEMPRE	0	0	24	61	1
	NUNCA	0	0	18	27	1
	CASI	0	0	28	35	0
Generalmente espero que las cosas salgan bien, a pesar de los contratiempos que surgen de vez en cuando.	NUNCA					
	A VECES	0	1	16	20	0
	CASI	0	0	10	5	0
	SIEMPRE					
Creo en mi habilidad para manejar los problemas más difíciles.	SIEMPRE	0	0	4	5	0
	NUNCA	0	0	0	0	0
	CASI	0	0	1	1	0
	NUNCA					
Es difícil para mí luchar por mis derechos.	A VECES	0	1	30	5	0
	CASI	0	0	32	41	0
	SIEMPRE					
	SIEMPRE	0	0	13	46	1
	NUNCA	0	0	1	0	0
	CASI	0	1	6	0	0
	NUNCA					
	A VECES	0	0	27	9	0
	CASI	0	0	31	38	0
	SIEMPRE					
	SIEMPRE	0	0	9	46	1
	NUNCA	0	0	18	26	0
	CASI	0	0	19	24	0
	NUNCA					
	A VECES	0	1	24	18	0
	CASI	0	0	13	19	1
	SIEMPRE					
	SIEMPRE	0	0	1	6	0

Cuadro 2. Resultados dimensión intrapersonal, Bloque 2

En referencia a como enfrenta las situaciones difíciles, no hay una mayoría definida, sin embargo, se puede establecer que recogen información antes de tomar una decisión siempre o a veces un importante número de estudiantes. Consideran ser optimistas acerca de las cosas que realizan una importante mayoría casi siempre, seguido por los que opinan a veces. Existe un escaso número de estudiantes que manifiestan lo contrario. Los encuestados informan que les gusta poseer una visión general del problema antes de solucionarlo mayoritariamente siempre o casi siempre y un número escaso señala que nunca o casi nunca. El resultado expresa la importancia que se da a conocer un tema antes de buscar la solución un elemento que expresa que evitan actuar sin reflexión.

En referencia a la pregunta sobre haber transgredido la ley, minoritariamente expresan no haberlo hecho, es decir, un elevado número de estudiantes reconocen de alguna forma



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

haber transgredido normas en algún momento. Respecto a satisfacción sobre su vida un importante número de encuestado está ubicados entre siempre hasta a veces, lo que se puede comprender como altos niveles de satisfacción. Mientras son número pequeño aquellos que señalan no sentirse bien con la vida que tienen. Los encuestados frente a la pregunta si se encuentran deprimidos, muestran respuestas diversas sin que reflejen un porcentaje mayoritario, lo que haría suponer que no es un sentimiento común entre los estudiantes o no lo pueden reconocer. La visión positiva de las actividades que realizan los estudiantes, principalmente se encuentra distribuida entre casi siempre y a veces, siendo los que manifiestan no tener corresponden a un número escaso.

Frente a ser consultados sobre la habilidad para manejar los problemas más difíciles, manifiestan la mayoría que casi siempre lo logra y no existen estudiantes que indique no poder con ellos. Se evidencia que para la mayoría de las personas encuestadas siempre las relaciones cercanas significan mucho, esto lo demuestran las respuestas mayoritarias que se encuentran entre casi siempre y a veces, siendo respuestas minoritarias nunca y a veces. Ante la pregunta sobre es difícil luchar por sus derechos, las respuestas se encuentran entre a veces, casi nunca y nunca. De acuerdo con ello se puede considerar que los estudiantes están dispuestos en buena medida a reclamar cuando consideran sus derechos afectados.

En el cuadro 3, constan los datos agrupados de la dimensión de adaptabilidad. se consultó a los participantes si su impulsividad crea problemas, manifiestan mayoritariamente que a veces seguidos de casi nunca.

		Dimensión adaptabilidad				
		NUNCA	CASI NUNCA	A VECES S	CASI SIEMPRE	SIEM- PRE
Mi impulsividad me crea problemas.	NUNCA	1	20	10	1	0
	CASI	0	17	27	2	0
	NUNCA					
	A VECES	0	4	57	9	0
	CASI	0	0	6	7	0
Siento que es difícil para mí controlar mi ansiedad.	SIEMPRE					
	SIEMPRE	0	0	1	11	2
	NUNCA	1	20	12	1	0
	CASI	0	16	32	2	0
	NUNCA					
Tiendo a explotar con ira fácilmente.	A VECES	0	3	44	12	0
	CASI	0	0	11	9	2
	SIEMPRE					
	SIEMPRE	0	2	0	6	0
	NUNCA	1	19	7	0	0
Tengo fuertes impulsos que	CASI	0	19	22	1	0
	NUNCA					
	A VECES	0	3	46	5	0
	CASI	0	0	20	13	0
	SIEMPRE					
Tengo fuertes impulsos que	SIEMPRE	0	0	4	11	2
	NUNCA	1	22	12	0	0
	CASI	0	16	36	1	0
	NUNCA					



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

son difíciles de controlar.	A VECES	0	2	45	14	0
	CASI	0	1	4	8	1
	SIEMPRE					
Mis relaciones cercanas significan mucho para mí y para mis amigos.	SIEMPRE	0	0	2	7	1
	NUNCA	0	1	2	1	0
	CASI	0	1	2	1	0
	NUNCA					
	A VECES	0	8	16	3	0
	CASI	0	11	33	11	1
Soy impulsivo/a.	SIEMPRE					
	SIEMPRE	1	20	46	14	1
	NUNCA	1	23	5	0	0
	CASI	0	12	21	1	0
	NUNCA					
	A VECES	0	5	55	5	0
Tengo mal genio.	CASI	0	1	17	17	0
	SIEMPRE					
	SIEMPRE	0	0	1	7	2
	NUNCA	1	10	3	1	0
	CASI	0	20	26	0	0
	NUNCA					
Soy impaciente.	A VECES	0	10	46	10	0
	CASI	0	0	18	11	0
	SIEMPRE					
	SIEMPRE	0	1	6	8	2
	NUNCA	1	10	3	0	0
	CASI	0	21	18	1	0
	NUNCA					
	A VECES	0	7	53	9	0
	CASI	0	2	18	12	0
Es difícil para mí describir mis sentimientos.	SIEMPRE					
	SIEMPRE	0	1	4	8	2
	NUNCA	1	4	10	4	0
	CASI	0	18	16	1	0
	NUNCA					
	A VECES	0	9	34	11	1
	CASI	0	10	33	9	1
	SIEMPRE					
	SIEMPRE	0	0	3	5	0

Cuadro 3. Resultados dimensión adaptabilidad

Los estudiantes al ser consultados sobre la dificultad para controlar la ansiedad manifiestan respuestas mayoritariamente ubicadas entre a veces, casi nunca y nunca. De acuerdo con lo manifestado consideran en un porcentaje elevado que pueden controlar la ansiedad de manera adecuada. Al ser preguntados acerca del manejo de la ira, expresan los entrevistados principalmente que a veces pueden controlarla, por lo que de acuerdo con sus respuestas manifiestan que no siempre pueden controlarse en los momentos en los que las emociones pueden conducirlos a situaciones de enojo.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Frente a la pregunta de qué tan frecuente tienen impulsos difíciles de controlar, manifiestan porcentajes elevados a veces y casi nunca los entrevistados, mientras aquellos que manifiestan tenerlos siempre o nunca son escasos. Considerando las respuestas se puede decir que no hay una tendencia que muestre problemas al respecto. En cuanto a las relaciones personales mayoritariamente consideran muy importante sus amistades los que responden siempre y casi siempre, seguidos de a veces y en porcentaje mínimo los que indican casi nunca o nunca. De acuerdo con las respuestas se evidencia valorar mucho las relaciones de amistad. Consideran la impulsividad como parte de su personalidad, la mayoría que a veces, seguidos de aquellos que manifiestan que casi nunca. Minoritariamente señalan serlo siempre o casi siempre algunos informantes. En ese sentido no es posible determinar una tendencia predominante entre los estudiantes. El denominado mal carácter que expresa un estado de ánimo que muestra cambios de estados y resistencias a supuestas amenazas, según los entrevistados la mayoría manifiesta a veces y casi nunca. Por lo que se podría determinar que la mayoría considera no tener dificultades con su carácter.

Acerca de la impaciencia el porcentaje mayoritario indican que a veces, seguido de casi siempre y casi nunca en la misma cantidad por lo que se puede considerar que no es un elemento presente o constante en los estudiantes. En referencia a poder describir sus sentimientos los informantes se ubican mayoritariamente entre casi siempre y a veces, por lo que puede considerarse una situación algo común entre los estudiantes, poder expresarlos mientras que son pocos aquellos que consideran no pueden hablar acerca de los mismos. Referente a la Dimensión Estado de Ánimo, en el cuadro 4 se puede observar los datos en resumen de los ítems correspondientes a la dimensión mencionada.

		Estado de ánimo				
		NUNC A	CASI NUNCA	A VECE S	CASI SIEMPRE	SIEM- PRE
Soy una persona bastante alegre.	NUNCA	0	0	0	0	0
	CASI	0	0	2	1	0
	NUNCA					
	ALGUNAS	0	2	20	8	0
	VECES					
	CASI	0	0	43	50	2
Soy bueno para comprender cómo se sienten los demás.	SIEMPRE					
	SIEMPRE	0	0	11	34	4
	NUNCA	0	1	0	0	0
	CASI	0	0	7	1	0
	NUNCA					
	A VECES	0	1	31	26	0
No he dicho una mentira en mi vida.	CASI	0	0	28	49	1
	SIEMPRE					
	SIEMPRE	0	0	5	17	5
	NUNCA	0	0	21	10	0
	CASI	0	1	14	11	0
	NUNCA					
	A VECES	0	1	29	54	3
	CASI	0	0	7	11	2
	SIEMPRE					
	SIEMPRE	0	0	0	7	1



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Me preocupa lo que le ocurra a otras personas.	NUNCA	0	1	2	2	0
	CASI	0	0	10	3	0
	NUNCA					
	A VECES	0	1	27	13	0
	CASI	0	0	24	45	0
	SIEMPRE					
No me siento avergonzado por ninguna cosa que haya hecho.	SIEMPRE	0	0	8	30	6
	NUNCA	0	1	12	6	0
	CASI	0	0	23	23	0
	NUNCA					
	A VECES	0	1	20	22	0
	CASI	0	0	14	29	2
	SIEMPRE					
	SIEMPRE	0	0	2	13	4
Para manejar las situaciones que se me presentan, intento pensar en tantas posibilidades como puedo.	NUNCA	0	0	1	0	0
	CASI	0	1	4	1	0
	NUNCA					
	A VECES	0	1	30	13	0
	CASI	0	0	26	44	2
	SIEMPRE					
	SIEMPRE	0	0	9	35	4

Cuadro 4. Resultados dimensión estado de ánimo

Acerca de la pregunta si considera comúnmente alegres, expresan la mayoría de los informantes que casi siempre es así, seguido de un importante porcentaje que expresa que siempre. No existen opiniones que indiquen que no muestren alegría, por lo que se puede considerar que la mayoría tiene una percepción positiva de sí mismos. En referencia a la empatía con otras personas la mayoría de los entrevistados están ubicados entre casi siempre y a veces por lo que se puede considerar que la mayoría considera comprender los sentimientos de los demás y son escasos aquellos que dicen no poder comprender a otros.

Acerca de las mentiras y considerar nunca haberlas dicho, la mayoría se ubica en a veces seguido de casi nunca y nunca, por lo que se podría considerar que los entrevistados expresan ser personas confiables que no recurren a las mentiras. Acerca de preocuparse por lo que ocurre a los demás la mayoría de entrevistados responden que casi siempre y siempre en porcentajes importantes, por lo que se puede considerar que la mayoría están interesados en lo que sucede con las personas que los rodean. Acerca de sentir vergüenza por alguna cosa que hayan hecho, existen respuestas diversas, siendo las más importantes: casi siempre, a veces y casi nunca por lo que se puede decir que no existe una tendencia marcada al respecto. Acerca de poseer un pensamiento divergente que le permita encontrar múltiples respuestas a los problemas, muestran porcentajes importantes las respuestas de casi siempre, siempre y a veces. Esto nos conduce a considerar que la mayoría de los estudiantes si busca emplear el pensamiento divergente frente a dificultades.

El cuadro 5 muestra las respuestas al ser interrogados acerca de apoyar a otras personas. Las respuestas de los entrevistados mayoritariamente se ubican entre casi siempre y siempre por lo que se puede establecer que casi en su totalidad los estudiantes tienen predisposición a ayudar a los demás.

 Manejo del estrés



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

		NUNCA	CASI NUNCA	A VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
Me gusta ayudar a la gente.	NUNCA	0	0	1	0	0
	CASI	0	0	1	0	0
	NUNCA					
	A VECES	0	4	14	0	0
	CASI	0	11	65	4	0
	SIEMPRE					
Prefiero que otros tomen las decisiones por mí.	SIEMPRE	0	10	56	10	1
	NUNCA	0	22	65	3	0
	CASI	0	3	43	5	0
	NUNCA					
	A VECES	0	0	22	5	0
	CASI	0	0	4	1	0
Intento ver las cosas como son realmente, sin fantasías o ensoñaciones.	SIEMPRE					
	SIEMPRE	0	0	1	0	1
	NUNCA	0	2	1	0	0
	CASI	0	1	8	0	0
	NUNCA					
	A VECES	0	7	34	2	0
Nada me molesta.	CASI	0	5	47	5	0
	SIEMPRE					
	SIEMPRE	0	10	44	7	1
	NUNCA	0	3	4	0	0
	CASI	0	11	26	1	0
	NUNCA					
En los últimos años he acabado pocas cosas.	A VECES	0	7	74	4	0
	CASI	0	3	25	7	1
	SIEMPRE					
	SIEMPRE	0	1	5	2	0
	NUNCA	0	5	4	0	0
	CASI	0	11	26	0	0
Es difícil para mí tomar decisiones por mí mismo.	NUNCA					
	A VECES	0	5	60	3	0
	CASI	0	3	34	5	0
	SIEMPRE					
	SIEMPRE	0	1	9	6	1
	NUNCA	0	19	43	0	0
Me es difícil expresar mis sentimientos íntimos.	CASI	0	4	52	2	0
	NUNCA					
	A VECES	0	1	26	5	0
	CASI	0	0	12	5	0
	SIEMPRE					
	SIEMPRE	0	1	0	2	1
Me es difícil expresar mis sentimientos íntimos.	NUNCA	0	9	14	0	0
	CASI	0	6	25	0	0
	NUNCA					
	A VECES	0	9	50	2	0
	CASI	0	1	33	5	1
	SIEMPRE					



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Soy más un seguidor que un líder.	SIEMPRE	0	0	11	7	0
	NUNCA	0	14	10	0	0
	CASI	0	6	42	2	0
	NUNCA					
	A VECES	0	4	53	4	1
Los demás piensan que carezco de asertividad.	CASI	0	1	20	6	0
	SIEMPRE					
	SIEMPRE	0	0	6	2	0
	NUNCA	0	14	22	3	0
	CASI	0	9	47	4	0
	NUNCA					
	A VECES	0	2	42	2	0
	CASI	0	0	16	4	0
	SIEMPRE					
	SIEMPRE	0	0	3	1	1

Cuadro 5. Resultados dimensión manejo del estrés

En referencia a que permitan la toma de decisiones a otros, los porcentajes mayoritarios se ubican entre casi nunca y nunca, mientras que un escaso número manifiesta permitirlo. Por lo que se puede decir que los estudiantes toman sus propias decisiones lo que manifiesta un rasgo de madurez de acuerdo con la inteligencia emocional. En relación del intento por apreciar la verdad, las respuestas se ubican mayoritariamente entre siempre, casi siempre y a veces. Mientras que muy pocos lo hacen nunca o casi nunca. Esto permite establecer que muchos de los entrevistados consideran los hechos como los aprecian.

Acerca de mantenerse imperturbable frente a diferentes situaciones, la mayoría señala que a veces sucede, seguidos de porcentajes importantes en casi siempre y casi nunca. Esto permite considerar que los estudiantes no se ubican en puntos extremos de insensibilidad o de afectación frente a situaciones externas. Acerca de terminar las actividades que se programaron, mayoritariamente expresan que a veces. Posteriormente se ubican los que casi siempre seguidos de a veces; por lo que se puede manifestar que no es común en los estudiantes cumplir todas las actividades hasta finalizarlas. Acerca de la toma de decisiones con dificultad, manifiestan mayoritariamente que casi nunca se les dificulta, seguido de aquellos que expresan nunca tener problemas; por lo que se puede establecer que en la mayoría de los estudiantes la toma de decisiones no la consideran un problema.

Sobre expresar la dificultad de expresar los sentimientos los entrevistados señalan que a veces, seguidos de casi siempre y casi nunca. Las respuestas permiten establecer que no existen posiciones extremas en referencia a comunicar lo que sienten. Acerca de considerarse más seguidor que líder, los entrevistados manifiestan mayoritariamente que a veces, seguidos de casi nunca. De acuerdo con las respuestas se puede considerar que no se consideran líderes de manera continua. Al ser interrogados acerca de cómo lo consideran los demás en referencia a su asertividad, mencionan mayoritariamente que casi nunca lo aprecian así, seguido de a veces y nunca, lo que lleva a considerar que la percepción que tienen sobre sí mismos es de ser una persona que expresa sus ideas sin la intención de molestar o herir a otros.

5. Discusión

El inventario que se utiliza para la valoración del estado emocional de los estudiantes universitarios pretende llegar a una medición técnica y objetiva sobre el reconocimiento de



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

las emociones propias del ser humano en un contexto educativo. Considerando que la automotivación es importante, en la medida que nos ayuda al cumplimiento de las metas y objetivos personales, para que las personas se sientan satisfechas con sus propios logros y plan de vida.

El reconocer las propias emociones, apreciación de los defectos y debilidades, implica una conciencia que lleva expresarlas o no, dependiendo de quienes están presentes en el momento que ocurren. Observando las respuestas al ítem: soy capaz de expresar mis emociones a otros, podemos encontrar resultados altos correspondientes a casi nunca, es decir, a las personas les preocupa mostrar las emociones ante otros, actitud que puede considerarse frecuente entre los estudiantes. La automotivación es una tendencia emocional que facilita el logro de objetivos, como la motivación por el logro, la confianza en las capacidades personales, el compromiso, la prontitud, la iniciativa y el optimismo. En la población encuestada, el ítem "estoy satisfecho con mi vida" proyecta un resultado positivo, ya que casi la mitad de los participantes asegura estar siempre satisfechos. Esto sugiere que la mayoría de las personas presentan un estado de ánimo positivo.

También, se observan resultados interesantes, como que la mayoría de la población es capaz de percibir las emociones de los demás, considerando más fácil comprender a otras personas que a sí mismos. Además, se evidenció que la mayoría de los encuestados afirma que casi nunca se sienten deprimidos. Esto es relevante, ya que la depresión es un estado de profunda tristeza, baja autoestima y decaimiento que puede provocar aislamiento y diversos problemas, razón por la cual, en muchos casos, se requiere apoyo profesional. En general, la mayoría de los participantes mantiene una visión positiva, a pesar de las circunstancias adversas que puedan enfrentar.

En cuanto a la impulsividad, un alto porcentaje de los encuestados señala que su impulsividad ha generado situaciones problemáticas que, en ocasiones, no son capaces de afrontar. Sin embargo, un bajo porcentaje afirma poder controlar su impulsividad y así evitar problemas. Esto sugiere que existe un porcentaje significativo de estudiantes que son capaces de controlar sus impulsos. Por último, se observa que un alto porcentaje de los participantes manifiesta que domina las situaciones difíciles que se les presentan y las enfrenta con madurez, mientras que un porcentaje menor asegura que no puede manejar dichas situaciones.

6. Conclusión

Es fundamental que los estudiantes desarrollen habilidades relacionadas con la inteligencia emocional, estas les permitirán gestionar y transformar sus emociones y sentimientos de manera efectiva. Estos cambios pueden alcanzarse mediante la implementación de contenidos y disciplinas especializadas en el estudio de las emociones dentro de las mallas curriculares de las carreras de la facultad. En este sentido, Beteta et al. (2020) destacan que "existen 25 publicaciones que detallan la importancia y los beneficios de la inteligencia emocional tanto para el profesorado como para los estudiantes en diferentes niveles educativos" (p. 106), lo que respalda la propuesta de incluirla en la formación inicial de los docentes.

Asimismo, es necesario que los estudiantes y futuros profesionales de la educación fomenten relaciones sociales saludables, lo que les ayudará a identificar su estado emocional en relación con los demás y a generar vínculos afectivos positivos. Estos vínculos pueden prevenir malentendidos, la divulgación de información privada y conflictos dentro de la comunidad educativa. Paz y Rosales (2023) coinciden en los hallazgos cuando



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

concluyen “pudimos comprobar que el desempeño y éxito laboral tienen una relación muy arraigada entre ellos y con la inteligencia emocional” (p. 10).

En cuanto a la adaptabilidad, es crucial desarrollar prácticas que permitan a los estudiantes identificar y abordar situaciones problemáticas. El razonamiento crítico y reflexivo son herramientas clave en este proceso, permiten comprender las causas y consecuencias de las emociones y sentimientos negativos generados por estímulos en el entorno social. Además, es importante especificar cómo estas habilidades emocionales se integrarían de manera práctica en las mallas curriculares, contribuyendo a una formación integral de los futuros docentes. En relación con la gestión de la ansiedad y el estrés, se ha observado que los estudiantes de la práctica preprofesional experimentan altos niveles de ansiedad, lo que puede provocar cuadros difíciles de manejar. No obstante, estos efectos negativos podrían mitigarse mediante la concientización sobre los factores emocionales que los originan. Con un mayor entendimiento de estas emociones, los estudiantes podrían llevar una vida más tranquila y libre de estrés, mejorando su calidad de vida.

Finalmente, la toma de decisiones debe ser integradora, teniendo en cuenta no solo el comportamiento y estado de ánimo propios, sino también las actitudes y emociones de las personas con las que se interactúa. Esto contribuiría a mejorar las relaciones interpersonales, promoviendo el diálogo, la empatía y los acuerdos. Los resultados obtenidos indican que los estudiantes se sienten generalmente satisfechos con las situaciones cotidianas que enfrentan, y aunque la depresión no forma parte de su día a día, mantienen un estado de ánimo alegre a pesar de los desafíos internos. En resumen, el desarrollo de la inteligencia emocional puede mejorar tanto el rendimiento académico de los estudiantes como sus interacciones con compañeros y docentes, por lo que es crucial trabajar en este aspecto, al igual que en los ámbitos cognitivos y procedimentales, durante la formación de los futuros docentes.

Referencias Bibliográficas

- American Psychological Association. (2017). Ethical principles of psychologists and code of conduct. <https://www.apa.org/ethics/code>
- Bar-On, R. (1993). Emotional intelligence: Development and implications for the workplace. *International Journal of Organizational Analysis*, 1(4), 289-298.
- Bar-On, R. (1997). Bar-On emotional quotient inventory: A measure of emotional intelligence. *Psychological Assessment*, 9(2), 172-182. <https://doi.org/10.1037/1040-3590.9.2.172>
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). In K. R. Murphy (Ed.), *A critique of emotional intelligence: What are the problems and how can they be fixed?* (pp. 54-75). Lawrence Erlbaum Associates.
- Bar-On, R., & Parker, J. D. A. (2000). *The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). In The Handbook of Emotional Intelligence* (pp. 149-179). Jossey-Bass.
- Beteta, A., Sánchez, M., y Bresó, E. (2020). Inteligencia emocional en el docente ¿Moda o necesidad? *Forma de Recerca*, (25), 105-106. <http://hdl.handle.net/10234/187991>



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

- Bisquerra, R. (2011). *Un modelo de competencias emocionales*. Red Internacional de Educación Emocional y Bienestar. <https://www.rafaelbisquerra.com/un-modelo-de-competencias-emocionales/>
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16(3), 297-334. <https://doi.org/10.1007/BF02310555>
- Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2016). *La inteligencia emocional en la educación*. Editorial Síntesis.
- Fernández, P. y Ruiz, D. (2008). La inteligencia emocional en la educación. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6(2) 2008, 421 - 436. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v6i15.1289>
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* [Descubrimiento de estadísticas mediante IBM SPSS Statistics] (4ta ed.). SAGE Publications.
- Gardner, H. (1993). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences* [Estados de ánimo: La teoría de las inteligencias múltiples] (10ma ed.). Basic Books.
- Gardner, H. (2019). *Inteligencias múltiples: La teoría en práctica*. Editorial Paidós.
- Paz, A. y Rosales, M. (2023). La inteligencia emocional y el éxito empresarial. <https://www.researchgate.net/publication/376083823>
- Pérez, J. (2005). *Inteligencia emocional: Teoría, investigación y aplicaciones*. Editorial Sanz y Torres.
- Thorndike, E. L. (1920). Intelligence and its uses. [La inteligencia y sus usos.] *Harvard Educational Review*, 7(3), 228-233.
- Ugarriza, J. L., y Pajares, J. A. (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de Bar-On . *Revista de Psicología Persona*, 8. 11-58. <https://doi.org/10.26439/persona2005.n008.893>

Autores

JAMES TARAMUEL-VILLACRESES obtuvo el título de Licenciado en Ciencias de la Educación con especialidad en Diseño y Dibujo en la Universidad Central del Ecuador. Posteriormente, obtuvo un Magíster en Investigación Educativa en la misma institución y culminó su Doctorado en Investigación Educativa en la Universidad de Alicante, España.

Actualmente es profesor de la Universidad Central del Ecuador. Su trayectoria académica se ha centrado en la enseñanza a nivel superior, la investigación educativa, la planificación curricular y la evaluación educativa.

HAMILTON PÉREZ-NARVÁEZ es Licenciado en Ciencias de la Educación especialización Informática con estudios de Posgrado como Especialista en entornos virtuales de aprendizaje, Magíster en Educación Superior y Doctor en Investigación educativa por la Universidad de Alicante.

Actualmente es profesor de la Universidad Central del Ecuador.

YESSENIA ROSERO-CELI obtuvo su título de Magíster en Educación, mención Innovación y Liderazgo, Licenciada en Ciencias de la Educación, mención plurilingüe por la Universidad Central del Ecuador en 2014.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Actualmente es profesora de Inglés del Instituto Superior Universitario Sucre.

Declaración de Autoría-CrediT

JAMES TARAMUEL-VILLACRES: conceptos relacionados, análisis de datos, organización e integración de datos recopilados, conclusiones.

HAMILTON PÉREZ-NARVÁEZ: resumen, estado de la cuestión, conceptos relacionados, metodología, validación, análisis de datos y conclusiones.

YESSENIA ROSERO-CELI: resumen, organización e integración de datos recopilados, redacción final y revisión de ortografía.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)