

UNIVERSIDAD PRIVADA ANTENOR ORREGO
ESCUELA DE POSTGRADO
SECCIÓN DE POSTGRADO DE EDUCACIÓN



**RELACIÓN ENTRE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LA
CALIDAD DE LA EDUCACIÓN EN ESTUDIANTES DE LA
UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN-2015-I**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO DE
DOCTORA EN EDUCACIÓN**

AUTORA: Ms. JENNY DEL CARMEN VALERA GÁLVEZ

ASESOR: Dr. EDMUNDO ARÉVALO LUNA

Trujillo – 2016

N° de Registro:

**RELACIÓN ENTRE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LA
CALIDAD DE LA EDUCACIÓN EN ESTUDIANTES DE LA
UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN-2015-I**

DEDICATORIA

A Dios, nuestro Padre eterno que ilumina mi existencia, a mi mamá Nelly, a mi papá Víctor, a mis hermanos Víctor, Mónica, Mabel y José por el apoyo brindado.

A mis hijos Ángel, Lucía y María Teresa por estar a mi lado en cada momento de mi vida, especialmente durante mis estudios de doctorado.

Jenny

AGRADECIMIENTOS

Un sincero y especial agradecimiento a mi asesor el Dr. Edmundo Arévalo Luna por su profesionalismo, dedicación y sabias enseñanzas en la asesoría de la presente investigación.

Asimismo, agradezco a los docentes de la Escuela de Posgrado de la Universidad Privada Antenor Orrego, por los conocimientos impartidos.

De igual forma, quiero agradecer a mis compañeros de salón de clases de la Escuela de Posgrado de la Universidad Privada Antenor Orrego, con quienes compartimos nuestros conocimientos, sueños y muchas experiencias.

A la Universidad Nacional de San Martín y a los docentes de la Escuela Profesional de Idiomas de la Facultad de Educación y Humanidades por darme la oportunidad de desempeñarme como docente y desarrollarme profesionalmente.

A los Doctores Maritza Requejo La Torre y Herbert Arévalo Bartra por compartir sus conocimientos que hicieron posible la complementación de este trabajo de investigación.

La autora

RESUMEN

El presente estudio aborda la inteligencia emocional y la calidad de la educación universitaria en estudiantes de la Universidad Nacional de San Martín. Es un estudio correlacional transversal y tuvo como propósito determinar cómo ambas variables se asocian. Se trabajó con una muestra de 356 estudiantes varones y mujeres cuyas edades oscilan entre los 17 a 24 años de edad de ocho escuelas profesionales del primer al décimo ciclo. Para la toma de datos se utilizaron la escala de inteligencia emocional Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24), de Salovey y Mayer y la escala de percepción de la calidad de la educación universitaria EPCEU; ambos instrumentos fueron validados para este trabajo. Se encontraron como datos significativos que tanto en el nivel de percepción emocional, así como en el de regulación predominan los niveles bajos y en comprensión emocional se ubican en el rango medio; en relación a los niveles de percepción de la calidad de la educación universitaria en donde se encuentra en nivel alto, el factor relaciones con instituciones laborales, en el nivel medio se halla el programa formativo y el indicador de estudiantes; sin embargo la percepción es desfavorable en los factores plan de estudios, proceso de enseñanza aprendizaje, personal docente, relaciones con instituciones laborales y dimensión internacional. Se halla correlación significativa de manera directa entre la percepción emocional con las dimensiones plan de estudios, proceso de enseñanza aprendizaje, personal docente, relaciones con instituciones laborales y dimensión internacional; la comprensión emocional correlaciona significativamente con el plan de estudios, proceso de enseñanza aprendizaje, estudiantes, y dimensión internacional, finalmente la regulación emocional correlaciona de manera directa y significativa con el proceso de enseñanza aprendizaje y el indicador estudiantes de la calidad universitaria.

PALABRAS CLAVE: inteligencia emocional, calidad de la educación universitaria, estudiantes.

ABSTRACT

The present study assumes the emotional intelligence and the university education quality in students of the National University of San Martín. It is a transversal correlational study and had the purpose of determining how both variables are associated. It was worked with a sample of 356 male and female students between 17 and 24 years old from eight professional schools from the first to the tenth cycle. For acquiring the data the scale of emotional intelligence Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24) de Salovey and Mayer and the scale of perception of the university education quality (EPCEU) were used. Both instruments were validated to this work. They were found as significant data that either in the emotional perception level or emotional regulation predominate low levels and in emotional comprehension they are in the medium level; in relation to the quality perception levels of the university education it is found the factor of the relation with labor institutions in a high level, in the medium level is the formative program and the indicator of students. Although the perception is unfavorable in the factors plan of studies, process of teaching and learning, professors, resources and services and international dimension. It is found direct significant correlation between the emotional perception and the factors plan of studies, process of teaching and learning, professors, relations with labor institutions and international dimension; the emotional comprehension has significant correlation to plan of studies, process of teaching and learning, students and international dimension; finally the emotional regulation has a direct and significant correlation to the process of teaching and learning, and the factor students of the university quality.

KEY WORDS: Emotional intelligence, university education quality and students.

ÍNDICE

DEDICATORIA.....	iii
AGRADECIMIENTOS.....	iv
RESUMEN.....	v
ABSTRACT.....	vi
ÍNDICE DE CUADROS.....	ix
ÍNDICE DE TABLAS.....	x
I. INTRODUCCIÓN.....	1
1.1. Enunciado del problema.....	10
1.2. Objetivos.....	10
1.2.1. Objetivo General:.....	10
1.2.2. Objetivos específicos:.....	10
1.3. Hipótesis.....	11
II. MARCO TEÓRICO.....	13
2.1. Abordaje de la inteligencia emocional.....	13
2.1.1. Desarrollo del concepto de inteligencia emocional.....	14
2.1.2. Modelos explicativos de la inteligencia emocional.....	16
2.1.3. Evaluación de la inteligencia emocional.....	31
2.2. Abordaje de la calidad educativa.....	33
2.2.1. Manifestaciones de la calidad educativa.....	34
2.2.2. Calidad educativa en la universidad.....	36
2.2.3. Enfoques de la calidad educativa en la universidad.....	36
2.2.4. Las universidades como instituciones nacionales.....	40
2.2.5. Las universidades en la sociedad del cambio.....	43
2.2.6. Cultura de autoevaluación para mejorar la calidad universitaria.....	44
2.2.7. Adaptación del modelo de calidad Malcolm Baldrige a la educación.....	45
2.2.8. Modelo de la Fundación Europea para la gestión de la calidad.....	47
2.3. Abordaje de la edad de adultez temprana.....	51
2.4 Definición de términos.....	57
III. MATERIAL Y MÉTODOS.....	60
3.1. Material.....	60

3.1.1. Población.....	60
3.1.2. Muestra.....	60
3.1.3 Unidades de análisis	63
3.2. Método.....	63
3.2.1 Tipo de estudio	63
3.2.2 Diseño de investigación	63
3.2.3 Variables y definición operacional de variables.....	64
3.2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	69
3.2.4.1. Ficha técnica del instrumento N° 1	69
3.2.4.2. Ficha técnica del instrumento N° 2	71
3.2.5. Procedimiento y análisis estadístico de datos	74
IV. RESULTADOS	75
4.1. Caracterización de la inteligencia emocional y percepción de la calidad de la educación de la universidad, en los sujetos de estudio.....	75
4.2. Correlación entre las variables inteligencia emocional y percepción de la calidad de educación de la Universidad Nacional de San Martín, en los sujetos de la muestra.	78
V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	81
VI. CONCLUSIONES.....	88
VII. RECOMENDACIONES.....	91
VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	92
ANEXOS.....	97
Anexo 1: Cuestionario TMMS-24.....	98
Anexo 2: Escala de percepción de la calidad de la educación universitaria (EPCEU).....	100
Anexo 3: Categorías de los niveles de percepción de la calidad de la educación.....	103
Anexo 4: Coeficientes de validez a través del método ítem test del test de inteligencia emocional.....	104
Anexo 5: Coeficientes de validez a través del método ítem test de la escala de percepción de la calidad de la educación universitaria	105

ÍNDICE DE CUADROS

	Pág.
Cuadro 1: Modelo de cuatro ramas de la inteligencia emocional.....	18
Cuadro 2: Inteligencia emocional y social, según Bar-On.....	21
Cuadro 3: Enfoques principales sobre la calidad de la educación....	39
Cuadro 4: Tamaño muestral de los sujetos, según género y edad.....	61
Cuadro 5: Tamaño muestral, según especialidades.....	62
Cuadro 6: Tamaño muestral, según ciclos académicos.....	62

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1: Valores de media, Ds. y varianza en el test de inteligencia emocional.....	75
Tabla 2: Resultados de media, Ds. y varianza en la escala de percepción de la calidad de la educación en la UNSM	76
Tabla 3: Niveles de inteligencia emocional evaluados a través de TMMS-24, en los estudiantes varones y mujeres de la UNSM.....	76
Tabla 4: Niveles de percepción de la calidad de educación en la Universidad Nacional de San Martín.....	77
Tabla 5: Correlación entre la dimensión de percepción emocional, del TMMS-24, con los indicadores de la calidad de la educación de la UNSM, a través de Pearson y corregido con Spearman Brown.....	78
Tabla 6: Correlación entre la dimensión de comprensión emocional, del TMMS-24, con los indicadores de la calidad de la educación de la UNSM, a través de Pearson y corregido con Spearman Brown.....	79
Tabla 7: Correlación entre la dimensión de regulación emocional, del TMMS-24, con los indicadores de la calidad de la educación de la UNSM, a través de Pearson y corregido con Spearman Brown.....	80

I. INTRODUCCIÓN

En estos últimos tiempos, las universidades están pasando por una etapa de cambios con la nueva Ley Universitaria N° 30220, que propone que las universidades deben brindar, entre otras responsabilidades, una calidad educativa.

La mayoría de universidades del país están avocadas en la acreditación de sus carreras y ello implica cambios sustanciales en todas las instancias de los claustros universitarios. En la Universidad Nacional de San Martín (UNSM) las autoridades educativas están empeñadas en mejorar la calidad de la educación acorde a las necesidades sociales.

Uno de los aspectos importantes en el desarrollo personal y profesional de los estudiantes, docentes y administrativos que debe privilegiarse es la inteligencia emocional, que en los últimos tiempos ha acaparado la atención de diversos estudiosos en el campo de la psicología educativa y organizacional. Los estudiantes, docentes y administrativos de la Universidad Nacional de San Martín no se encuentran exentos de tener dificultades emocionales, muchos de ellos no pueden expresar sus emociones, ni tienen una visión coherente y clara de sí mismos. Así mismo muestran dificultades para relacionarse con los demás; en suma, manifiestan carencia en el manejo y gestión de sus emociones.

De otro lado es importante conocer en qué medida las universidades brindan una educación de calidad acorde a las necesidades y urgencias regionales, de allí que este estudio se enfoca en indagar si la inteligencia emocional y la percepción que tienen los estudiantes universitarios acerca de la calidad de la educación se hallan asociadas.

La universidad acoge a todos los usuarios que se le asignen (Farro, 2002), con independencia de sus conocimientos, vocación y aptitud para la materia a estudiar; lo que nos hace pensar que cada cual llega a los claustros con sus antecedentes emocionales, sus propias experiencias de vida; con una cosmovisión distinta; todos buscando desarrollarse personal y profesionalmente. En tal sentido, se debe tener presente que son jóvenes en formación y necesitan orientación y confianza para poder enriquecer el desarrollo de sus cualidades que los van a conducir al éxito personal y académico.

Farro (2002), enfatiza al respecto, que en todas las sociedades hay unos valores culturales básicos, y el comportamiento de las personas está poderosamente influido por las creencias, costumbres, normas y leyes que conforman esa sociedad. En efecto, existe un patrón arraigado en cada sociedad; y de hecho el concepto de inteligencia emocional va a contribuir a fomentar la confianza en los estudiantes, lo cual permitirá construir una visión de aprendizaje compartido tomando en cuenta el desarrollo de emociones positivas.

Por su parte, Pablo Fernández Berrocal y Natalio Extremera (2005) en una investigación acerca de la inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey, encontraron que un desafío fascinante para la escuela actual es educar a los alumnos, tanto académica como emocionalmente. Este desafío está justificado por el número creciente de programas de prevención e intervención para jóvenes en España. Muchos de estos programas incluyen habilidades de inteligencia emocional (IE) pero carecen de un marco teórico y empírico. En este artículo los autores describen los modelos actuales de inteligencia emocional. En especial, explican el modelo de Mayer y Salovey y los instrumentos desarrollados para medir la IE; es el modelo con mayor apoyo empírico pero, paradójicamente, el más desconocido en el campo educativo español, y puede constituir un marco útil para los programas de inteligencia emocional en la escuela.

Juan José Díaz (2005), en una investigación acerca de la educación superior en el Perú: tendencias de la demanda y oferta, señala que “en tanto la población aumente y se haga cada vez más urbana, la demanda por la educación superior continuará incrementándose y en la medida que las instituciones educativas respondan a ello aumentando su escala, la oferta también continuará creciendo”.

La demanda por educación superior responde también a la situación económica general que vive el país. Así, la demanda por educación superior cuantificada por el número de postulantes universitarios se comportó de

manera pro cíclica con respecto al nivel de actividad económica medida por el PBI.

El crecimiento de la demanda por educación superior obedece también a los incentivos económicos del mercado laboral. Las estimaciones más comprensivas sobre los rendimientos de la educación superior en el mercado laboral urbano del Perú señalan que quienes han adquirido educación superior, especialmente universitaria, han experimentado mejores niveles de ingresos que quienes solo adquirieron educación básica.

Por último, una preocupación latente radica en la calidad y pertinencia de la educación superior. Si bien no existe evidencia directa sólida que permita concluir al respecto, cabe preguntarse si la expansión de la oferta ha sido capaz al menos de mantener un nivel de calidad aceptable. Ante la rápida expansión de la demanda y la oferta se requiere con urgencia que el país cuente con un sistema efectivo y eficiente de acreditación de la calidad de la educación.

La preocupación por la calidad de la educación es un tema latente que busca el éxito de la educación para todos. Con la proliferación de universidades se han descuidado aspectos fundamentales del quehacer de la educación superior, tales como la investigación y el desarrollo humano en desmedro de la calidad educativa. En la actualidad existen muchas universidades en su mayoría nacionales que se encuentran en proceso de acreditación lo cual va a permitir que se garantice la educación de calidad.

Edwin Villacorta Viloa (2010), en su estudio sobre inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de Medicina Humana de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, encontró que la presencia o ausencia de las capacidades y habilidades personales que contribuyen a la eficacia en el trato con los demás, denominada inteligencia emocional puede hacer que las relaciones humanas tengan éxito o fracasen, influyendo directamente en el bienestar general y en la salud emocional.

Para estudiar la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de la Facultad de Medicina Humana de la Universidad de la Amazonía Peruana (FMH-UNAP), se realizó una investigación descriptiva correlacional de tipo transeccional. Se administró el inventario Bar-On, inventario de coeficiente emocional (I-CE) y se analizaron los records académicos de todos los estudiantes del último nivel y ciclo de la FMH-UNAP, que totalizan 38; 22 del género masculino y 16 del género femenino. El 52,64% está entre los 20 y los 26 años de edad.

Los resultados evidencian que en los estudiantes investigados predomina significativamente el nivel de inteligencia emocional promedio o adecuado (CEP), son 33 (86,8%) los que se ubican en él. En todos los componentes de la inteligencia emocional, fueron 3 (7,9%) y 2 (5,3 %) estudiantes los que se ubicaron en los niveles altos (CEA) y bajo (CEB) respectivamente, siendo 29 (76%) los estudiantes que alcanzaron el nivel promedio en los componentes estado de ánimo en general y adaptabilidad; 26 (68%) lograron dicho nivel en los componentes intrapersonal y manejo de estrés, mientras que 25 (65,79%)

lo hicieron en el componente relaciones interpersonales. El rendimiento académico promedio general es regular (11 a 14,99).

Se determinó que existe una correlación significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes materia de investigación.

Gustavo Yamada y col. (2013), en una investigación acerca del mayor acceso con menor calidad en la educación superior, afirman que en la última década el acceso a la educación superior en el Perú se ha incrementado sustancialmente. Por otro lado, la proporción de niños y adolescentes con conocimientos adecuados para su grado reflejados en pruebas de aprendizaje sigue siendo escasa. ¿Qué ha pasado entonces con las habilidades de los ingresantes a la educación superior?

La presente investigación utiliza información de una novedosa encuesta que mide habilidades de varias generaciones y una metodología de evaluación de diferencia-en-diferencias para mostrar cierta evidencia de deterioro en el nivel promedio de habilidades cognitivas de los estudiantes que ingresaron a la universidad en la última década. A dicho proceso ha contribuido el menor nivel promedio de selectividad del sistema, al ganar preponderancia el acceso a las universidades privadas. Estos resultados indican que una de las razones del deterioro de la calidad de los profesionales observado en el Perú sería el menor nivel de habilidades de las últimas generaciones de estudiantes.

El presente trabajo pretende identificar el nivel de la calidad de la educación universitaria desde la perspectiva del estudiante que aspira estudiar una profesión pero que encuentra diversas contradicciones en la institución, y debido a su inexperiencia en educación a nivel superior, inicialmente, no reconoce los sentimientos que experimenta y se crea expectativas contradictorias o incoherentes de la educación que recibe y esto le conlleva a conflictos interpersonales, conductas disruptivas lo que impide un buen desempeño académico, porque la educación universitaria busca formar profesionales éticos, humanistas y tecnológicos que se desempeñen acorde a las exigencias del mundo cambiante y en permanente desarrollo. En suma, se trata de formar profesionales competentes tanto emocional como profesionalmente.

Identificando la percepción de los estudiantes hacia la calidad de educación que se les brinda en la universidad; se va a conocer cuál es su conocimiento del currículo, cómo observa el desempeño de las autoridades, de los docentes, del servicio que se les brinda, si se está cumpliendo o no con los objetivos de la formación universitaria, si se incluyen actividades que desarrollan su creatividad y sus emociones positivas.

En lo que respecta a la inteligencia emocional, ésta es fundamental para la vida cotidiana. Estudios como los de Fernández y Extremera, (2009); Villacorta, (2002); Salas y García, (2010) dan cuenta de la importancia de desarrollar estas habilidades emocionales en los jóvenes, lo que puede contribuir a tener una percepción más objetiva y clara acerca de lo que la

universidad les ofrece. Este estudio, se enfoca en analizar si realmente la inteligencia emocional se asocia a la calidad educativa que reciben los sujetos de estudio; entendiéndose por calidad educativa a la adquisición de conocimientos, capacidades, destrezas y actitudes necesarias para su desempeño en el mundo laboral (OCDE, 1995, citado en Vega, 2008).

La situación problemática que se ha observado a lo largo de la experiencia radica en que los estudiantes se muestran impacientes pendientes de otras actividades o de artefactos de comunicación, tal es el hecho que se ha prohibido su uso en el aula, asimismo se muestran inseguros en el momento de las exposiciones y exámenes lo que se evidencia en las calificaciones regulares que obtienen. Dedicar poco tiempo a los estudios, identificándose en la mayoría de ellos: falta de interés, distracciones frecuentes, escasa iniciativa para desarrollar trabajos encargados, a ello se suma la carencia afectiva-emocional, dificultades en las relaciones interpersonales; y lo más preocupante es que no todas las carreras profesionales cuentan con un programa de orientación y tutoría que les permita tener un mejor acompañamiento en esferas como: adaptación a la vida universitaria, orientaciones académicas y administrativas; todos ellos son factores limitantes que impiden desarrollar actitudes positivas hacia su profesión con la consecuente disminución de su desempeño académico. En lo que se refiere a la calidad de la educación en la universidad materia de estudio existen limitaciones de infraestructura en algunas carreras, sobre todo en lo que se refiere a laboratorios, bibliotecas especializadas y al igual

que en otras universidades nacionales, se observa que se priorizan los ambientes según las necesidades de las carreras más prestigiosas o intereses de las autoridades de turno dejando de lado carreras que fueron creadas hace muchos años y que realmente necesitan el apoyo institucional para lograr la tan ansiada acreditación.

La inteligencia en general, ha sido estudiada durante largo tiempo y desde diversos enfoques; ésta se ha conceptualizado como una capacidad global de la persona para actuar racionalmente. Sin embargo, esta conceptualización ha cambiado a lo largo de los años, ya no se privilegia el cociente intelectual (CI), por el contrario se enfatiza en la inteligencia emocional (IE), considerada por algunos autores como un mejor predictor del éxito, más que el cociente intelectual.

A partir de la publicación del libro “La inteligencia emocional” de Daniel Goleman en 1995, el término dejó de ser exclusivo de la Psicología, para formar parte de la vida, de uso del público en general, del ámbito comercial y de la comunidad científica. En efecto a la inteligencia emocional, se le ha llegado a considerar como un posible predictor del éxito en la vida, lo cual parece estar asociado a la necesidad de adaptación a las exigencias constantes del entorno.

En este sentido, resulta importante estudiar la inteligencia emocional en el ámbito académico, que es dónde se adquieren y desarrollan habilidades particulares de acuerdo a la profesión, por lo que resulta útil comprender el

papel mediador de ciertas variables emocionales de los alumnos y su influencia sobre su ajuste psicológico y su bienestar personal presente y futuro.

En efecto, la inteligencia emocional une lo emocional y lo cognitivo. Los estudiantes en formación profesional, necesitan motivarse, dominar impulsos, enfrentarse a las dificultades tanto académicas como personales, con energía que les de la fuerza suficiente para perseverar en los estudios y superar los problemas, para vivir comprensivamente y alcanzar el éxito.

1.1. Enunciado del problema

¿De qué manera se relacionan la inteligencia emocional y la percepción de la calidad educativa de los estudiantes de la Universidad Nacional de San Martín-2015-I?

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo General:

Determinar de qué manera se relacionan la inteligencia emocional y la calidad educativa en estudiantes de la Universidad Nacional de San Martín-2015-I.

1.2.2. Objetivos específicos:

Identificar el nivel de inteligencia emocional que predomina en los estudiantes de la Universidad Nacional de San Martín-2015-I, evaluados a través de la escala de inteligencia emocional de Salovey y Mayer. Determinar el nivel de percepción de la calidad educativa, evaluados a través

de la escala de percepción de la calidad de la educación universitaria en los estudiantes de la Universidad Nacional de San Martín-2015-I.

Demostrar si existe o no correlación significativa entre la dimensión percepción emocional de la inteligencia emocional con los ocho factores de la calidad de la educación universitaria en los sujetos de la muestra.

Demostrar si existe o no correlación significativa entre la dimensión comprensión emocional de la inteligencia emocional con los ocho factores de la calidad de la educación universitaria en los sujetos motivo de estudio.

Establecer si existe o no correlación significativa entre la dimensión regulación emocional de la inteligencia emocional con los ocho factores de la calidad de la educación universitaria en los estudiantes de la UNSM.

1.3. Hipótesis

Existe relación significativa entre la inteligencia emocional y la calidad de la educación universitaria en los estudiantes de la Universidad Nacional de San Martín 2015-I.

Este estudio es importante porque a partir de los resultados, permitirá conocer con mayor objetividad la información alcanzada en el trabajo, por un lado para tomar medidas correctivas y por otro lado para cambiar o mejorar la dinámica o los aspectos estructurales de la universidad. Es en los ambientes universitarios donde se comparten espacios, tareas y actividades que son reflejo de un contexto de realidades distintas, en donde existen

diversas opiniones, deseos, intereses particulares; por lo que se busca que los conflictos puedan resolverse de un modo pacífico. Se propone la educación emocional para lograr la actuación asertiva y de esa manera contrarrestar conflictos y que la población estudiantil pueda entender la convivencia como un proceso creativo y respetuoso con todos incentivando los valores de justicia, cooperación, respeto a la dignidad y no violencia, buscando el bienestar general (Luengo y Moyá, 2008).

II. MARCO TEÓRICO

2.1. Abordaje de la inteligencia emocional

La inteligencia emocional es considerada como una habilidad centrada en el procesamiento de la información emocional que unifica las emociones y el razonamiento, permitiendo utilizar nuestras emociones para facilitar un razonamiento más efectivo y pensar de forma más inteligente sobre nuestra vida emocional (Mayer y Salovey, 1997, citado en Fernández y Extremera, 2005).

Las teorías contemporáneas de la inteligencia han surgido en los inicios del siglo XX, y contribuyeron al estudio de la inteligencia humana y a la manera de medirla (...). Sin embargo; las concepciones sobre la inteligencia eran ambiguas, no había un solo concepto que satisficiera a los psicólogos. Desde la década de los ochenta empiezan a aparecer teorías modernas sobre la inteligencia, como las de Robert Sternberg (teoría triárquica de la inteligencia), Howard Gardner (inteligencias múltiples) y la Teoría de la inteligencia emocional de Salovey y Mayer quienes sientan las bases del concepto de inteligencia que posteriormente, Daniel Goleman se encarga de sistematizar con mayor detalle y publica el libro que fue un best seller denominado Inteligencia Emocional.

Robert Stenberg (1986), citado en Morris y Maisto (2005) argumenta que la inteligencia humana abarca una amplia variedad de habilidades. Entre

ellas se encuentran habilidades que influyen en la efectividad en muchas áreas de la vida. Estas, dice Stenberg son tan importantes como las habilidades más limitadas que son evaluadas por las pruebas tradicionales de inteligencia.

Las personas que califican alto en inteligencia práctica son muy buenas para encontrar soluciones a problemas prácticos y personales. Sacan partido de sus talentos buscando situaciones que se adecuen a sus habilidades moldeando esas situaciones de manera que puedan hacer uso óptimo de sus destrezas, y sabiendo cuándo cambiar las situaciones para ajustarlas mejor a sus talentos (Morris y Maisto, 2005).

2.1.1. Desarrollo del concepto de inteligencia emocional

La inteligencia emocional es un tipo de inteligencia social que involucra la habilidad para monitorear las emociones propias y la de otros, para discriminar entre ellas y usar la información para guiar el pensamiento y las acciones propias (Mayer y Salovey, 1993).

En tal sentido se considera que esta inteligencia está muy relacionada con el tema del comportamiento de los estudiantes y docentes que a menudo nos encontramos con situaciones difíciles de solucionar y lo único que se nos ocurre es derivar algún problema de indisciplina al servicio social, sin darle la importancia debida.

En la actualidad, los aspectos racionales y emocionales comienzan a relacionarse asumiendo que no se trata de dos polos opuestos sino que son sistemas complementarios. Al igual que las emociones van a influir en nuestros pensamientos, nuestros procesos cognitivos van a influir en nuestros estados emocionales (Mayer, Salovey, Caruso y Cherkasskiy, 2011, citado en Pineda, 2012).

El primer modelo y la primera definición formal de inteligencia emocional fueron introducidos por Salovey y Mayer (1990). Estos autores definieron la inteligencia emocional como aquella parte de la inteligencia social que conlleva la capacidad para controlar nuestras emociones y las de los demás; discriminar entre ellas y usar dicha información para guiar nuestros pensamientos y comportamientos (Salovey y Mayer 1990). El segundo artículo presentado por estos autores, fue una demostración empírica de cómo la inteligencia emocional podría ser evaluada como una habilidad mental. Este estudio demostraba que la emoción y la cognición podían ser combinadas para realizar sofisticados procesamientos de la información (Salovey y Mayer, 1997).

La gran popularidad del concepto inteligencia emocional se alcanza en 1995, gracias a Daniel Goleman, psicólogo y periodista del New York Times, con su Best Seller "Inteligencia Emocional", captando rápidamente el interés de los medios de comunicación del mundo, el del público en general y el de los investigadores (Goleman, 1995). Si bien Goleman contribuyó a difundir la definición original de Salovey y Mayer, éste se basó en todas las

experiencias que tuvo desde el aspecto periodístico y sus conocimientos de psicología, que no tenía soporte científico. Goleman introduce en la definición original de Mayer y Salovey, conceptos como la motivación y las habilidades sociales, ofreciendo la inteligencia emocional como solución a problemas personales, profesionales y asegurando un éxito rotundo. Después del éxito del libro de Goleman surgieron multitud de definiciones, concepciones y componentes de lo más variado que aseguraban formar parte del concepto, y que desprestigiaron el concepto (Mayer, Salovey y Caruso, 2004, citado en Pineda, 2012).

Se han hecho y se siguen haciendo muchas investigaciones respecto a inteligencia emocional, por lo que se señala una definición ligeramente abreviada de inteligencia emocional de Mayer y Salovey: “es la habilidad para percibir emociones así como asistir el pensamiento, para acceder y generar emociones, la habilidad para comprender la emoción y el conocimiento emocional y para regular las emociones reflexivamente así como promover el crecimiento emocional e intelectual”. Esta definición combina las ideas que la emoción hace el pensamiento más inteligente y que uno piensa inteligentemente acerca de las emociones. La inteligencia y la emoción ambas se conectan (Mayer y Salovey, 1997, p. 5).

2.1.2. Modelos explicativos de la inteligencia emocional

A lo largo de la última década, la literatura ha distinguido de forma clara entre dos grandes acercamientos conceptuales en el estudio de la

inteligencia emocional: los modelos teóricos de inteligencia emocional como habilidad, es decir, aquellas aproximaciones que analizan las habilidades mentales que permiten utilizar la información que nos proporcionan las emociones para mejorar el procesamiento cognitivo y, por otro lado, los conocidos como modelos mixtos o modelos de rasgos, esto es, aquellos acercamientos que en sus postulados incluyen, dentro de la definición de inteligencia emocional, tanto habilidades mentales con rasgos estables de comportamiento y de personalidad, competencias sociales e indicadores de ajuste (Fernández-Berrocal y Extremera, 2008; Mayer, Caruso y Salovey 1999, 2000; Mayer, Salovey y Caruso, 2008 en Pineda, 2012).

Aunque para algunos autores se trata de modelos complementarios, para los autores del modelo de habilidad, la inteligencia emocional, debe considerarse separada de los rasgos estables de personalidad, para poder determinar y analizar el grado en que influyen en el comportamiento de las personas y en su competencia general (Ciarrochi, Chan y Caputi, 2000).

Cuadro 1:

Modelo de cuatro ramas de la inteligencia emocional con foco en su relación con la inteligencia y la personalidad (Mayer et al., 2001:235)

Eje	Descripción de la medida	Relación con la inteligencia y personalidad
d) Manejo de emociones	Habilidades para manejar las emociones y relaciones emocionales para el crecimiento personal e interpersonal	Interfaz con personalidad y metas personales
c) Comprender las emociones	Habilidad para comprender la información emocional acerca de las relaciones, transiciones de una emoción a otra, e información lingüística acerca de las emociones	Locus central de procesamiento abstracto y razonamiento acerca de las emociones y la información emocional
b) Facilitación del pensamiento con la emoción	Capacidad de aprovechar la información y la direccionalidad emocional para mejorar el pensamiento	Calibrar y ajustar el pensamiento a las tareas cognitivas para hacer uso de la información emocional
a) Percibir la emoción	Habilidad para identificar emociones en expresiones faciales, y fotografías	Ingreso de información a la inteligencia

Fuente: Salas y García (2010)

Concretamente, la literatura científica actual define tres modelos teóricos de inteligencia emocional, diferentes en sus planteamientos y componentes, que han recibido apoyo empírico y poseen sus propios instrumentos de evaluación estandarizados (Ciarrochi, Chan y Caputi, 2000).

2.1.2.1. Diferencias entre modelos de habilidad y modelos mixtos de la inteligencia emocional

Modelos de habilidad

La inteligencia emocional se refiere en parte a una habilidad para reconocer el significado de tales modelos emocionales y para razonar y resolver problemas sobre la base de ellos (Mayer et al., 2000).

El modelo de habilidad mental de la inteligencia emocional hace predicciones acerca de la estructura interna de la inteligencia y también sus implicaciones para la vida de una persona. El modelo además predice que es más probable que los individuos inteligentes emocionalmente: a) hayan crecido con familia flexible biosocialmente, b) sean inofensivos, c) sean capaces de enmarcar efectivamente las emociones, d) elijan modelos de buen rol emocional, e) sean capaces de comunicar y discutir sentimientos y f) desarrollar conocimiento en una área emocional particular como ética, moral o sentimientos éticos, resolución de problemas sociales, liderazgo o sentimiento espiritual (Mayer y Salovey 1995, citado en Mayer et al., 2000).

No cabe duda que es indispensable trabajar estas emociones en la escuela, en la universidad, en un centro de estudios porque va a permitir el desarrollo de los jóvenes quienes necesitan formarse teniendo como base sentimientos éticos en esta época tan convulsionada, que ha dejado de lado los valores.

Modelos mixtos

Los modelos mixtos tratan las habilidades mentales y una variedad de características como motivación, estados de conciencia y la actividad social como una sola entidad. Tal es el caso de los modelos de Bar-On y Goleman. (Bar-On, 1997; Goleman, 1995a, citado en Mayer et al., 2000).

El trabajo teórico de Bar-On combina lo que puede calificarse como habilidades mentales con otras características que son consideradas separadas de la habilidad mental, como independencia personal, autoestima y estado de ánimo; esto lo convierte en un modelo mixto. Asimismo, el modelo de Goleman también es mixto y estuvo caracterizado por cinco áreas amplias, incluyendo conocimiento de emociones, manejo de emociones, automotivación, reconocimiento de emociones en otros y habilidades sociales (Mayer et al., 2000).

2.1.2.2. Modelo de inteligencia Emocional de Bar-On

Este autor en 1997, define la inteligencia emocional como un conjunto de capacidades no cognitivas, competencias y destrezas que influyen en nuestra habilidad para afrontar exitosamente las presiones y demandas ambientales (Bar-On, 1997 citado en Pineda, 2012). En este modelo el autor describe 5 componentes o factores que se descomponen en 15 subfactores, que son:

- Inteligencia Intrapersonal: dentro de la que se incluyen la autoconciencia emocional, asertividad, autoestima, autorrealización e independencia.
- Inteligencia Interpersonal: en la que se incluyen la empatía, relaciones interpersonales y responsabilidad social.
- Adaptación: incluye las capacidades de solución de problemas, prueba de realidad y flexibilidad.
- Manejo de estrés: incluye tolerancia al estrés y control de impulsos.
- Estado de ánimo general: incluiría felicidad y optimismo.

Cuadro 2: *Inteligencia emocional y social, según Bar-On (1997)*

Dimensiones de inteligencia emocional y social	Componentes conceptual variables no cognitivas	Componentes factoriales
1.I.E. intrapersonal	Habilidades, capacidades, competencias, y destrezas que pertenecen al ser interior	- Autoconcepto - Autoconciencia - Asertividad - Independencia - Autoactualización
2.I.E. interpersonal	Capacidades y desempeño interpersonal	- Empatía - Responsabilidad social -Relaciones interpersonales
3. Inteligencia para la adaptación emocional	Se refiere a cuan exitoso es uno para enfrentarse de manera eficaz a las exigencias medioambientales, enfrentando situaciones problemáticas	- Prueba de realidad - Flexibilidad - Solución de problemas
4. Inteligencia para manejar el stress	Capacidad de administrar y enfrentar con eficacia el stress	- Tolerancia al stress - Control de impulsos
5. Inteligencia del estado de ánimo general	Capacidad de disfrutar la vida y mantener una disposición positiva	- Optimismo - Felicidad

Fuente: Bar-On (1997)

Bar-On reformula su modelo de inteligencia emocional en el año 2000 y pasa a denominarlo modelo de Inteligencia Socio-Emocional, el cual hace

referencia a una sección representativa de la correlación entre las capacidades emocionales y sociales que determinan en qué grado de eficacia nos entendemos a nosotros mismos y nos expresamos, cómo entendemos a los otros y nos relacionamos con ellos y cómo hacemos frente a las demandas diarias (Bar-On, 2005 en Ferrando, 2006).

2.1.2.3. Modelo de inteligencia emocional de Goleman

Goleman define la inteligencia emocional en su famoso libro, “Emotional Intelligence” como el conjunto de 5 áreas básicas en las que se incluyen diversas características a medir (Goleman, 1995). Estas grandes 5 áreas son:

- Autoconciencia: el conocimiento de uno mismo, en la que incluye las características de autoconciencia emocional, autoevaluación adecuada y autoconfianza.
- Autorregulación: habilidad básica que nos permite controlar nuestros sentimientos y adecuarlos al momento, en la que incluye confiabilidad, responsabilidad e innovación.
- Automotivación: cuyas características serán motivación de logro, compromiso, iniciativa y optimismo.
- Empatía: conciencia organizacional, orientación al servicio, desarrollo de los demás y aprovechamiento de la diversidad.

- Habilidades sociales: estas son las habilidades que subyacen al liderazgo, comunicación, influencia, canalización del cambio, gestión de conflictos, construcción de alianzas, colaboración y cooperación y capacidades de equipo.

Este autor, otorgó popularidad al término de inteligencia emocional, aunque también consiguió una manera diferente de entender la inteligencia emocional, así como la confusión conceptual y científica del concepto propuesto por Salovey y Mayer en 1990. La prueba que desarrolla este autor para evaluar los componentes que incluye en su modelo, es el EQ-test (Goleman, 1995).

2.1.2.4. Modelo teórico inicial de la inteligencia emocional de Salovey y Mayer (1990).

El modelo inicial de inteligencia emocional de estos autores, es publicado en 1990 y la definen como un tipo de inteligencia social que incluye la habilidad de supervisar y entender las emociones propias y las de los demás, discriminar entre ellas y usar la información afectiva para guiar el procesamiento y las acciones de uno mismo (Mayer y Salovey, 1993).

En el inicio de los años 90, estos autores publican una primera propuesta teórica de inteligencia emocional. En este contexto, la idea inicial de este concepto, repercute en cómo se utiliza la información emocional para adaptarnos a la vida cotidiana resolviendo problemas y facilitando así la

adaptación. Es decir, se entiende la emoción como una respuesta organizada y adaptativa, que puede potencialmente llevarnos a una transformación personal y a una interacción social enriquecedora (Mayer y Salovey, 1993).

En esta primera formulación teórica, los autores distinguen tres conjuntos de habilidades:

- Evaluación y expresión de emociones: Los procesos que subyacen a la IE comienzan cuando la información afectiva entra en el sistema perceptual. La percepción es reconocer, identificar y expresar de forma correcta aquello que sentimos. Expresar las emociones muestra a los demás información sobre lo que se siente. En esta categoría se incluye el comportamiento verbal y no verbal. Primero necesitamos entender qué sentimos, y ser capaces de comunicar nuestros sentimientos utilizando las palabras o expresiones no verbales. Y posteriormente, necesitamos ser capaces de sentir las emociones de los demás y empatizar con ellos.
- Regulación emocional: Es la habilidad para controlar y regular nuestras experiencias emocionales y las de los demás.
- Utilización emocional: En esta categoría se describe la habilidad para utilizar la información emocional en la resolución de problemas o situaciones. Se expone la utilización del conocimiento de nuestras emociones para adaptarnos a situaciones tomando decisiones basadas en

esta información. Incluye los componentes planificación flexible, pensamiento creativo, atención redirigida y motivación.

2.1.2.5. Modelo de inteligencia emocional revisado de Mayer y Salovey (1997)

En 1997, Mayer y Salovey rehacen la definición que les llevó a formular el primer modelo y definen la inteligencia emocional como “la capacidad para valorar y expresar las emociones con exactitud; la capacidad para acceder y generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la capacidad para entender la emoción y el conocimiento emocional; y la capacidad para regular las emociones y promover el crecimiento emocional e intelectual” (Mayer y Salovey, 1997, p.10). En esta reformulación se resalta la habilidad de reflexionar sobre las propias emociones, habilidad que no se contemplaba en el primer modelo. Por lo que se enriquece y completa la primera definición del concepto y se enfatiza más la dimensión cognitiva de la inteligencia emocional (Pineda, 2012, p. 27).

Al considerar la habilidad de reflexión se pretende que el individuo se dé cuenta de sus emociones de una manera consciente para luego analizar su comportamiento, sus sentimientos y tratar de controlar las emociones que surgen espontáneamente a la deriva. Al controlar las emociones el individuo va a ser capaz de sentirse liberado y va a darle más importancia a lo que hace en su vida, en el caso de los estudiantes van a tener mayores perspectivas que les van a ayudar a mejorar su aprendizaje.

Según describen Mayer, Salovey y Caruso (2002), la teoría de la inteligencia emocional está basada en varias claves. Del campo de la inteligencia se ha tomado la idea de que ésta implica, sobre el resto, la capacidad para llevar a cabo el razonamiento abstracto. De la investigación en emociones se ha tomado la idea de que éstas son señales para discernir los significados en las relaciones sociales. Asimismo, mantienen la idea de que algunas emociones son transculturalmente universales. Además, se trata de un modelo jerárquico que recoge desde las habilidades más básicas a las más complejas, y se necesita de las habilidades iniciales para llegar a las de mayor dificultad. Es decir, el proceso más completo y complejo del modelo es la regulación de las emociones, ya que necesita del manejo de las anteriores habilidades (Pineda, 2012).

Las ramas incluidas en esta reformulación del modelo son las cuatro que se describen a continuación.

- Percepción emocional es la habilidad para identificar y reconocer tanto los propios sentimientos como los de aquellos que te rodean. Implica prestar atención y descodificar con precisión las señales emocionales de la expresión facial, movimientos corporales y tono de voz. Esta habilidad se refiere al grado en el que los individuos pueden identificar convenientemente sus propias emociones así como los estados y sensaciones fisiológicas y cognitivas que éstas conllevan. Por último, esta habilidad implicaría la facultad para discriminar acertadamente la

honestidad y sinceridad de las emociones expresadas por los demás.
(Fernández-Berrocal et al., 2005, p. 69).

- La facilitación o asimilación emocional implica la habilidad para tener en cuenta los sentimientos cuando razonamos o solucionamos problemas. Esta habilidad se centra en como las emociones afectan al sistema cognitivo y como nuestros estados afectivos ayudan a la toma de decisiones. También ayudan a priorizar nuestros procesos cognitivos básicos focalizando nuestra atención en lo que es realmente importante. En función de los estados emocionales, los puntos de vista de los problemas cambian, incluso mejorando nuestro pensamiento creativo (Fernández-Berrocal et al., 2005, p. 69).
- La comprensión emocional hace referencia a la capacidad para comprender emociones y utilizar el conocimiento emocional. Incluye la capacidad para etiquetar las emociones (significante) y relacionarlas con su significado. Engloba también la habilidad para comprender emociones complejas, así como aquellas que se producen de modo simultáneo. Por tanto se incluyen las capacidades de comprensión sobre cómo se relacionan las diferentes emociones; de comprensión de las causas y las consecuencias de varias emociones; de interpretación de sentimientos complejos, tales como combinación de estados mezclados y estados contradictorios; de comprensión de las transiciones entre emociones (Pineda, 2012).

- Regulación y manejo de las emociones: Es el nivel más alto de la inteligencia emocional que involucra el manejo y regulación en uno mismo y otras personas. (Mayer, et al. 2000). Las reacciones emocionales deben ser toleradas-incluso bienvenidas-cuando ocurren independientemente de cuan agradables o desagradables sean. Solo si una persona presta atención a los sentimientos puede aprender algo acerca de ellos. Por esa razón la rama del nivel más alto empieza con la apertura a los sentimientos (Mayer y Salovey, 1997, p.14).

2.1.2.7. Justificación de la elección del modelo de Mayer y Salovey (1997)

La fundamentación teórica de este modelo ha sido más desarrollada, en donde se concibe a la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades entendidas como dimensiones de la persona, la información emocional se procesa de forma distinta y contribuye a explicar la inteligencia emocional como un tipo más de inteligencia (Pineda, 2012).

La inteligencia emocional está focalizada en el reconocimiento de los estados emocionales propios y ajenos, en la regulación y en el empleo de las emociones para la resolución de problemas. Las emociones bajo este punto de vista no están sujetas a juicios valorativos. El modelo no hace referencia a la existencia de emociones positivas o negativas en sí mismas, la emoción es abordada desde una perspectiva adaptativa y se destaca su carácter funcionalista. Asimismo aporta evidencias sobre la validez y utilidad de la

inteligencia emocional y de métodos de evaluación, (Mayer et al., 2008, citados en Pineda, 2012).

En tal sentido, en este trabajo, se apoya el modelo propuesto por los autores del instrumento usado para el presente estudio.

Al respecto se están haciendo estudios en muchos países, especialmente en España en donde existen movimientos sociales que tratan de desarrollar las habilidades emocionales y sociales en los niños basados en el concepto de la inteligencia emocional.

Se pretende que exista una educación emocional a nivel de estudiantes y docentes para poder afrontar los cambios y evitar las crisis en las instituciones educativas con muchos casos de bullying, suicidios de niños y jóvenes.

La educación emocional va a permitir dar una información adecuada de los estados emocionales y mejorar la calidad de las relaciones interpersonales. Incluso se pretende que la educación emocional forme jóvenes con competencias afectivas basadas en la percepción, comprensión y regulación de sus propias emociones y no necesiten del alcohol o drogas.

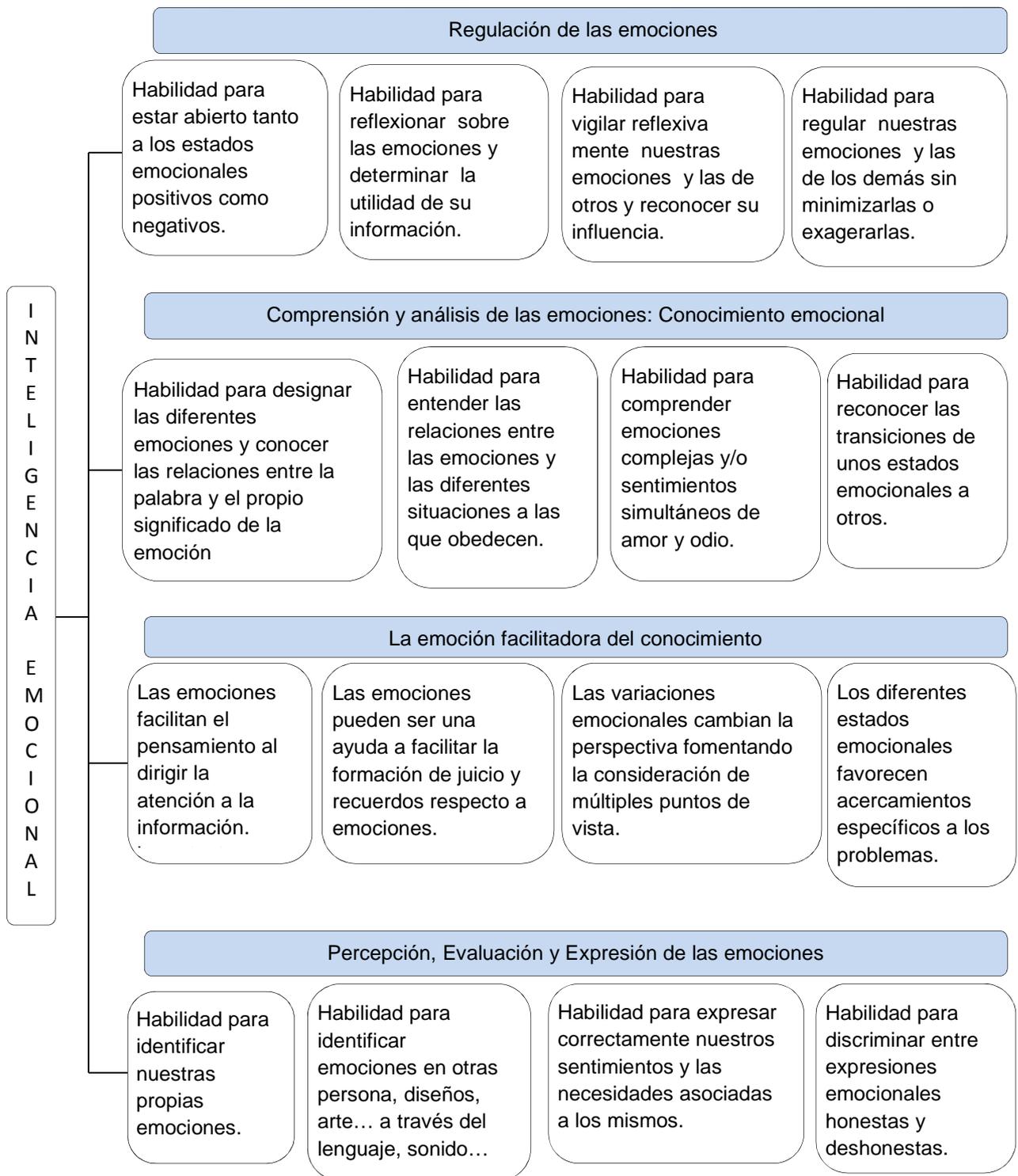


Figura 1. Modelo revisado de inteligencia emocional (Mayer y Salovey, 1997)

2.1.3. Evaluación de la inteligencia emocional

Auto-informe.

Las medidas de auto-informe fueron las primeras herramientas desarrolladas para evaluar las habilidades de inteligencia emocional y actualmente siguen siendo ampliamente utilizadas, por su fácil administración y la rapidez para obtener unas puntuaciones y, por otro lado porque confía en los procesos introspectivos como una de las formas más efectivas de indagar en los aspectos emocionales y afectivos del ser humano. En este sentido, Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai (1995), desarrollaron una medida, el Trait Meta-Mood Scale (TMMS) que trataba de recoger los aspectos de inteligencia emocional intrapersonal de las personas, en concreto sus habilidades para atender, discriminar, reparar los propios estados emocionales (Fernández y Extremera 2005).

Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24), se basa en Trait Meta-Mood Scale (TMMS) del grupo de investigación de Salovey y Mayer. La escala original es una escala rasgo que evalúa el metaconocimiento de los estados emocionales mediante 48 ítems. En concreto, las destrezas con las que podemos ser conscientes de nuestras propias emociones así como de nuestra capacidad para regularlas.

La TMMS-24 contiene tres dimensiones claves con 8 ítems cada una de ellas: Percepción emocional, Comprensión de sentimientos y Regulación emocional, cuyas cualidades psicométricas han sido demostradas en diversos

estudios. La escala está compuesta por 24 ítems, 8 ítems por factor, y su fiabilidad para cada componente es: Atención (.90); Claridad (.90) y Reparación (.86). Asimismo, presenta una fiabilidad test-retest adecuada. Como ocurre con la versión extensa, los tres subfactores correlacionan en la dirección esperada con variables criterios tales como depresión, rumiación y satisfacción vital (Fernández-Berrocal y Extremera, 2008; Fernández-Berrocal et al., 2004 en Pineda 2012).

Medidas basadas en la formulación de Mayer y Salovey

Los test de habilidad miden el nivel de rendimiento de un individuo en una tarea emocional concreta. La principal ventaja de estas medidas basadas en la evaluación de la habilidad o ejecución es que los resultados obtenidos se basan en la capacidad actual de ejecución de la persona en una tarea y no sólo en su creencia sobre tal capacidad. Con el objeto de disponer de una medida fiable y válida en consonancia con el modelo de habilidad, Mayer, Salovey y Caruso fueron los primeros en elaborar medidas de habilidad (Mayer et al., 2000, citados en Pineda, 2012).

Mayer et al. (2001, 2003), afirman que las habilidades emocionales medidas por el MSCEIT se ajustan a los criterios clásicos para una inteligencia puesto que:

- El MSCEIT tiene una estructura factorial congruente con las cuatro ramas del modelo teórico;

- Las cuatro habilidades muestran una varianza única, pero están relacionadas significativamente con otras habilidades mentales, tales como la inteligencia verbal;
- La inteligencia emocional se desarrolla con la edad y con la experiencia.
- Las habilidades se pueden medir de un modo objetivo.

2.2. Abordaje de la calidad educativa

De acuerdo a Lanza (1997), citado en Capella (2012: 24), respecto a la calidad educativa; la mayoría de gobiernos reconoce como fundamental el papel de la educación de calidad en el desarrollo de una ciudadanía, capaz de sostener y fortalecer la democracia logrando mayores niveles de competencia para el crecimiento económico.

Capella, (2012), considera que tanto la educación como la calidad son objetos culturales. Por ello, no se posee hoy una definición universalmente aceptada del concepto de calidad.

No hay que olvidar que la escuela de calidad es la que promueve el progreso de sus estudiantes en una amplia gama de logros intelectuales, sociales, morales y emocionales, teniendo en cuenta su nivel socioeconómico, su medio familiar y su aprendizaje previo. Es indispensable hacer progresar a todos los alumnos a partir de sus circunstancias personales. (Mortimore, 1992 y Marqués, 2002, citado en Capella, 2012).

Marqués (2002), referido por Capella (2012), en relación a la calidad de la enseñanza universitaria, plantea los siguientes factores: actuación y concepción del aprendizaje/enseñanza por parte de los profesores, competencia del profesorado, plan de estudios, infraestructuras y los materiales, organización de la enseñanza, evaluación de la calidad que permita aprender de los errores y seguir mejorando, transparencia informativa en la institución que facilitará compartir el conocimiento y generar confianza; y participación de todos los implicados, liderazgo participativo, clima de trabajo favorable, desarrollo y crecimiento personal.

Como se aprecia, la calidad es un término polisémico, en este estudio, la calidad educativa consiste en brindar una educación que promueva la igualdad, desarrolle la investigación y mejore el nivel cultural de la región a través de diversas acciones contribuyendo a elevar el nivel de vida de las personas.

2.2.1. Manifestaciones de la calidad educativa

Existen diversas ideas respecto a los factores de la calidad educativa. Según Gigne (2002), citado en Capella (2012) afirma que desde la esfera de los valores, un sistema educativo de calidad se caracteriza por su capacidad para:

- Ser accesible a todos los ciudadanos.
- Facilitar los recursos personales, organizativos y materiales, ajustados a las necesidades de cada alumno.

- Promover la reflexión compartida sobre la práctica docente y el trabajo colaborativo del profesorado.
- Promover la participación activa del alumnado y que se sienta respetado y valorado como colectivo de personas.
- Lograr la participación de las familias e insertarse en la comunidad.
- Estimular y facilitar el desarrollo y el bienestar del profesorado y de los demás profesionales del centro.

La educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social. En este sentido, la política de la educación debe diversificarse suficientemente y concebirse de modo que no constituya un factor adicional de exclusión. De la educación se puede esperar que contribuya a desarrollar la voluntad de vivir juntos, factor básico de la cohesión social y de la identidad nacional (Delors, 1998).

El siglo XXI le ha traído a la institución educativa la necesidad de asumir al educando en tanto ser humano multidimensional. Se trata de poner en el centro del pensamiento educativo un ser humano en su profunda complejidad, como entramado de esa multiplicidad de dimensiones que le son inherentes: corporal, cognitiva, productiva, política, lúdica, volitiva, pulsional, etc., con las cuales de alguna forma se sitúa, espacial, temporal, sensible y circunstancialmente, en tanto ser individual, social, cultural, afectivo, territorial e histórico (Ramírez, 2014).

2.2.2. Calidad educativa en la universidad

Mayor (2008), señala que las siguientes funciones de la educación superior son más importantes ahora.

Formativas: transmitir y difundir los conocimientos actualizados; originar nuevos conocimientos y asegurar el progreso del saber; promover una excelente cualificación de los profesionales y fortalecer la democracia.

Asesoras: mejorar la dimensión social de la educación superior, facilitando su participación activa en la sociedad con una función de asesoría a gobiernos y parlamentos en materias de profundo impacto público así como la fijación de prioridades nacionales.

Preventivas: deber de anticipación global, que permitirá a la enseñanza superior desempeñar un papel activo en el seno de la sociedad, especialmente para hacer frente a las nuevas necesidades sociales, ambientales, ayudando a la sociedad a diseñar el futuro y ser dueña de su destino.

2.2.3. Enfoques de la calidad educativa en la universidad

La calidad es un concepto complejo, multifuncional y difícil de definir, por lo que está en relación con los objetivos y actores del sistema universitario; no son enfoques diferentes, sino diferentes perspectivas de un hecho con distinto nombre. Asimismo, existe el relativismo de la calidad, vista en términos absolutos o juzgados en términos de resultados (Arranz, 2007).

Pueden identificarse diversas dimensiones de la calidad universitaria analizadas por distintos autores entre ellos Capelleras (2001: 101-103) en Arranz (2007), quien señala las siguientes:

- El concepto de calidad está relacionado con el concepto de excelencia porque una universidad que se considera de calidad, se distingue por sus características.
- La calidad en consideración de lo que se enseña, la calidad por el contenido, puede haber estudiantes con una tendencia a buscar estudios o currículo más prestigiosos o reconocidos, aunque no necesariamente más interesantes en cuanto a su incorporación al mundo laboral. Este enfoque presenta la dificultad de evaluar los conceptos implicados en el proceso de aprendizaje.
- La calidad es el cumplimiento de especificaciones técnicas que vendrían establecidas en las normativas legales que determinen los requisitos iniciales para la constitución de una universidad. Los requisitos para la autorización de la implantación de los títulos universitarios
- Se define la calidad como la adecuación a un objetivo o a una finalidad, es decir la eficacia en conseguir los objetivos institucionales. Cada universidad debe desarrollar unos instrumentos de planificación estratégica que permitan a las unidades contar con objetivos expresos, en

tanto que la evaluación mide el grado de cumplimiento de los objetivos propuestos.

- La calidad como disponibilidad de recursos constituye un enfoque basado en medidas objetivas. Los recursos considerados suelen ser el personal, los medios físicos los recursos financieros y los estudiantes; sin embargo, aunque existe una cierta correlación entre medios disponibles y calidad, parece que es más importante el uso que se hace de los mismos. En este sentido, el concepto de calidad se ha relacionado con la eficiencia y el coste de la universidad.
- La calidad por el valor añadido dirige su atención hacia la contribución de la institución a la formación global del estudiante, es decir a lo que ha aprendido mientras a ha estado en la universidad.
- La calidad de la educación a través de la satisfacción de los usuarios viene a reflejar la idea de que la calidad universitaria es una función del nivel en el que se satisfacen las necesidades y expectativas de los usuarios, destinatarios o clientes presentes y potenciales de la institución universitaria.
- La dimensión de la organización relaciona la calidad a la capacidad de transformación y cambio de la universidad. Este concepto es paralelo al de la dirección de la calidad total que pone énfasis en la necesidad de gestión del cambio ante las nuevas demandas de la sociedad, de mejora

y reingeniería de procesos, de introducción a la tecnología actual, de adaptación de los recursos humanos y de nuevas formas de organización institucional.

Cuadro 3: *Enfoques principales sobre la calidad de la educación*

ENFOQUE	DESCRIPCIÓN
1. Excelencia	Distinción de la institución por algunas de sus características (estudiantes, profesores, fama, historia, instalaciones, etc.)
2. Contenido	Consideración de los elementos implicados en el proceso de enseñanza aprendizaje (contenido de los estudios, nivel docente, curriculum, sistema pedagógico, clima del campus, etc.)
3. Conformidad a unos estándares	Cumplimiento de unos estándares o requisitos mínimos de calidad que acreditan a la institución para otorgar títulos
4. Adecuación a un objetivo	Grado de eficacia en conseguir la misión u objetivos de la institución
5. Disponibilidad de recursos	Disponibilidad de recursos de la institución (humanos, intelectuales, físicos, financieros que se utilizan en sus diversas funciones y actividades
6. Eficiencia	Uso eficiente de los recursos disponibles en la institución
7. Valor añadido	Grado de desarrollo de los estudiantes desde su ingreso hasta su salida de la institución, así como de los profesores en sus dimensiones docente e investigadora
8. Satisfacción de necesidades	Aptitud para satisfacer las necesidades y expectativas de los usuarios o clientes, actuales y potenciales de la institución (estudiantes, profesores, empleadores, familias, ex alumnos, comunidad, gobierno, etc.)
9. Transformación y cambio	Capacidad de adaptación, transformación y cambio de la institución ante las nuevas demandas sociales, a través de nuevos sistemas y formas de organización y gestión

Fuente: Capelleras (2001)

El género humano cuya dialógica cerebro-mente no es cerrada, posee los recursos inagotados para crear, entonces podemos avizorar para el tercer milenio la posibilidad de una nueva creación: la de una ciudadanía terrestre, (...) y la educación que es a la vez transmisión de lo viejo y apertura de la mente para acoger lo nuevo, está en el corazón de esta nueva misión (Morin, 1999).

2.2.4. Las universidades como instituciones nacionales

Altbach (2008), señala que ocasionalmente las universidades han actuado como instituciones fundamentales para el desarrollo nacional. Las universidades también han desempeñado un papel esencial en el crecimiento de los países en vías de desarrollo. En América Latina, la aparición de universidades nacionales tras lograr la independencia de España contribuyó al desarrollo de las naciones por todo el continente. Estas universidades no solo educaban a la nación sino que contribuían al desarrollo nacional.

Las universidades son las indicadas para servir de guía a la sociedad, es la institución académica que desarrolla conocimiento y al mismo tiempo lo difunde a través de sus organismos que buscan cada día el incremento de la cultura en la sociedad.

2.2.4.1 Funciones académicas esenciales

Las primeras universidades formaron centros de aprendizaje para profesiones básicas de la época: el derecho, el sacerdocio, la medicina y la educación. Las universidades actuales son en gran parte responsables de altos directivos, ingenieros, arquitectos, trabajadores sociales, veterinarios. Las instituciones académicas especializadas, algunas de ellas con categoría universitaria, proporcionan formación para determinados profesionales como maestros de escuela en algunos países u oficiales militares en otros muchos. La función vocacional de la educación superior es ahora universal y más

compleja. (...), esta función combina la formación aplicada con la educación en disciplinas académicas básicas relevantes (Altbach, 2008).

- Preservar y difundir el conocimiento. Incluso en la era del almacenamiento digital, las bibliotecas siguen siendo una parte esencial de las universidades y de la organización y la conservación del conocimiento (Baker, 2001 citado en Altbach, 2008). Las universidades preservan otros objetos culturales y científicos que abarcan desde obras de arte a colecciones de insectos. A menudo las universidades patrocinan museos, en muchas ocasiones vinculados a los programas académicos de la institución, y los hacen accesibles a un público general.
- Las universidades como centros intelectuales. Numerosas universidades de casi todas partes se han convertido en instituciones creativas clave. Además de su dedicación a la enseñanza y la investigación, muchos profesores participan en la vida intelectual de la sociedad como comentaristas, expertos o analistas, o intelectuales públicos. El trabajo de muchos académicos aparece en las páginas de opinión de los principales periódicos o en debates serios de la televisión. La vida académica proporciona tiempo, estimulación intelectual, debate y, en la mayoría de los países, la protección de la libertad académica, que fomenta la participación en el debate y el análisis social. Los profesores universitarios forman la mayor comunidad de expertos de cualquier sociedad y muchos desempeñan papeles clave para la interpretación de

la ciencia y la investigación. De vez en cuando, los profesores participan en movimientos sociales y políticos.

- Las universidades como instituciones internacionales. Las instituciones académicas operan en un global y llevan la ciencia y los conocimientos de todas partes del mundo a la comunidad local. Los catedráticos participan en la investigación internacional en sus disciplinas y campos; las instituciones académicas participan en programas de intercambio, en la acogida de personal y estudiantes internacionales y colaboran en proyectos de investigación internacionales, entre otras muchas actividades.
- Acceso e igualdad. Durante casi un siglo, las universidades también han sido consideradas como instrumentos de movilidad social; es decir, como una manera para que los individuos obtengan las habilidades que necesitan para mejorar sus ingresos y su posición. Evidentemente, la masificación ha permitido que un espectro más amplio de la población pueda acceder a la universidad.
- Motores de desarrollo económico. Todas las universidades generan beneficios económicos para sus comunidades a través de compras locales, inversiones en propiedades y gastos del alumnado y el profesorado. Las universidades apoyan a las industrias basadas en el conocimiento y en la tecnología que aplican el conocimiento producido innovaciones científicas (Ma, 2007 citado en Altbach, 2008).

- Educación general. El propósito de la educación general es proporcionar a los estudiantes una base amplia de conocimientos básicos que necesitarán en la sociedad contemporánea, así como habilidades de lógica, pensamiento crítico y expresión escrita.

2.2.5. Las universidades en la sociedad del cambio

Según la UNESCO, (1998), citado en Mayor, (2008) las universidades deben protagonizar cambios orientados a fortalecer sus áreas de actuación; siendo entre ellos:

- Misión cultural y ética. La educación superior y la investigación son, en la actualidad piezas fundamentales del desarrollo sostenible cultural, socioeconómico y ecológico de las personas, las comunidades y las naciones.
- Autonomía, responsabilidad social y libertad académica.
- Educación, enseñanza superior, economía y rentabilidad. La educación no es una rama de la economía. Es por sí misma una función vital y un sector esencial de la sociedad, una condición de su existencia: sin ella no hay una sociedad plena, porque reúne funciones culturales, sociales, económicas, cívicas y éticas.
- La enseñanza superior constituye un elemento indispensable para el progreso social, la producción, el crecimiento académico, la afirmación de

la identidad cultural, el mantenimiento de la cohesión social, de la lucha contra la pobreza y de la promoción de una cultura de paz (UNESCO, 1996, citado en Mayor, 2008).

- Si no se conoce la realidad en su conjunto y en su profundidad no se podrá transformar. Contribuir a su conocimiento mediante un enfoque transdisciplinar e interdisciplinar es muy relevante a este respecto (Mayor, 2008).

2.2.6. Cultura de autoevaluación para mejorar la calidad universitaria

La universidad como organización necesita autorregularse con el fin de cumplir la misión y los objetivos que ella misma ha definido. Se necesita una cultura de calidad dentro de la universidad peruana. La cultura refleja los valores subyacentes en la organización y como se trata a los clientes y empleados (Farro, 2002). Según este autor, el entorno sociocultural de la universidad viene dado por factores culturales y sociales que afectan y determinan el comportamiento de las personas, que, en última instancia son las que componen nuestro mercado. Asimismo considera que la tasa de aprobados es una medida muy burda de la productividad universitaria. En una empresa existe un control de calidad de los *inputs*, que controla los materiales a los que después se añadirá valor. No es el caso de la universidad que debe acoger a todos los usuarios que se le asignen, con independencia de sus conocimientos, vocación y aptitud para la materia a estudiar.

Farro (2002), señala que el proceso de autoevaluación tiene los siguientes elementos e intenciones:

- mejorar la organización y sus procesos;
- garantizar al público la aceptabilidad de la calidad general; y,
- mejorar en la organización las actitudes relativas a la autorregulación interna y la capacidad técnica y de otro tipo para llevarla a cabo.

La autoevaluación, supone el acceso a datos acerca del funcionamiento y rendimiento como opiniones sobre dichas materias; asimismo supone que las autoridades de la organización deseen que el proceso tenga éxito de manera provechosa; un ambiente de confianza en que los profesionales puedan cuestionar, explorar y analizar áreas de problemas sin temor a sanciones. Supone y exige una vinculación seria y útil con mecanismos factibles que ofrezcan una visión rápida de las conclusiones y recomendaciones, mediante el desplazamiento de recursos, si es necesario.

2.2.7. Adaptación del modelo de calidad Malcolm Baldrige a la educación

El modelo de excelencia Baldrige faculta a las organizaciones a alcanzar metas, mejorar resultados y llegar a ser competitivo. En perspectiva, ayuda a manejar todos los componentes de su organización, así como unificar totalmente de manera que sus planes, procesos, medidas y acciones sean consistentes (National Institute of Standards and Technology, 2015).

Los criterios de este modelo están fundamentados en Valores y Conceptos Nucleares: perspectiva de sistemas, liderazgo visionario, excelencia centrada en el estudiante, personas con valores, aprendizaje y agilidad organizacional, enfocado en el éxito, gestión para la innovación, gestión por hechos, responsabilidad social, ética y transparencia, creación de valores y enfoque en resultados; que deben ser propiciados y difundidos por las organizaciones que buscan un desempeño excelente de modo que se interioricen en la cultura organizacional.

Los siete criterios presentados en la Figura 1., se subdividen en subcriterios. Existen 19 subcriterios, cada uno de los cuales apunta a un requerimiento principal del modelo.

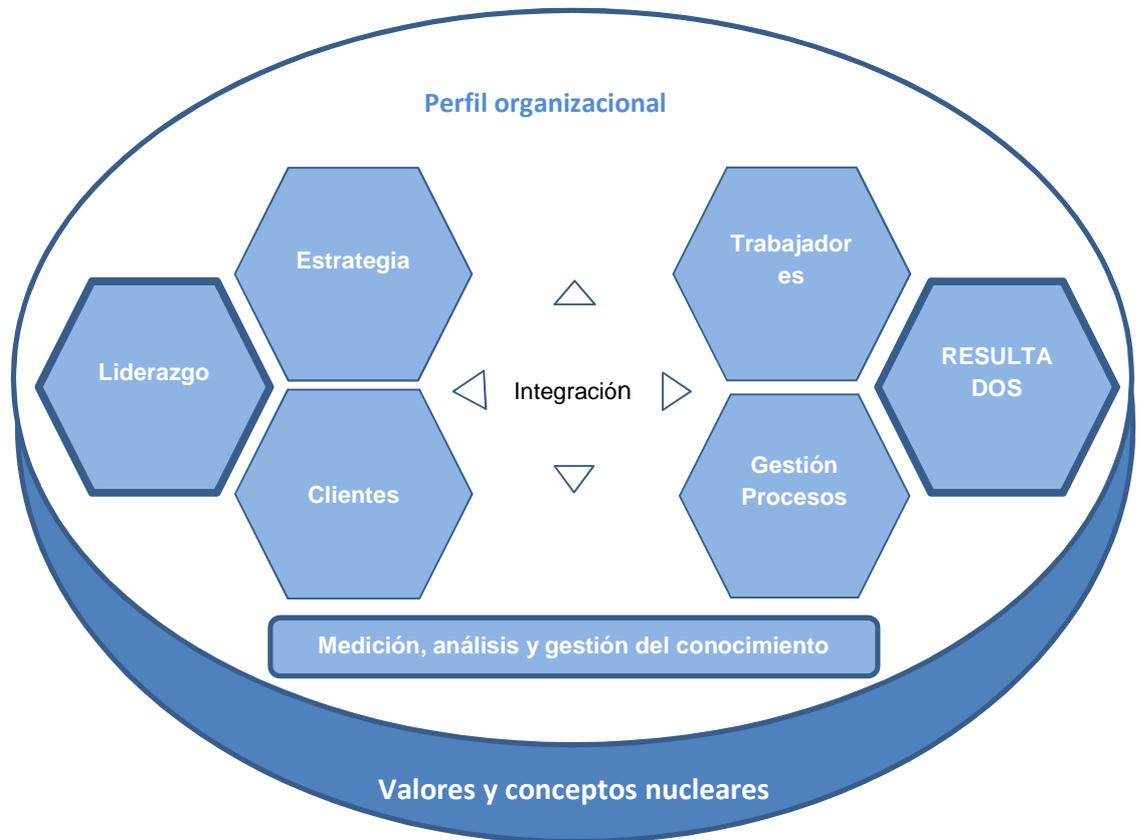


Figura 2. Configuración del modelo del premio Malcolm Baldrige de educación.

2.2.8. Modelo de la Fundación Europea para la gestión de la calidad

Una institución de educación superior posee un enfoque de calidad en el que hay que definir cuáles son sus productos, las actividades clave y los clientes de la institución así como realizar el análisis de entradas, procesos y resultados (Arranz, 2007).

Para la *European Foundation for Quality Management* (EFQM) (1995), el producto de la enseñanza es la adquisición de conocimientos o el valor añadido a los conocimientos, las habilidades y desarrollo personal del que aprende. Mientras que para Álvarez y Rodríguez (1997), el producto sería el proceso de aprendizaje tanto del alumno como del profesor lo que implica que la calidad total necesita que el profesor y el estudiante sean parte activa en el diseño, la creación y la mejora continua del proceso de enseñanza aprendizaje (Arranz, 2007).

Se consideran como clientes del servicio prestado en las universidades a los estudiantes como usuarios directos y principales del mismo, en donde el estudiante es responsable de su propio aprendizaje y participa activamente del servicio educativo.

Según Peña (1997), citado en Arranz (2007), en el sistema educativo universitario público existen dos clientes finales: los estudiantes, que aumentan su capital humano mediante el desarrollo de sus potencialidades y la adquisición de conocimientos y la sociedad en su conjunto, que financia el sistema con sus impuestos e invierte en educación esperando obtener como resultado mayor riqueza y prosperidad futura.

En este sentido Lewis y Smith (1994) citados en Arranz (2007), establecen una clasificación amplia distinguiendo entre clientes internos y externos. Los internos son los académicos (los estudiantes, los profesores e incluyen los programas y departamentos) y en administrativos, entre los que

se encuentran de nuevo los estudiantes, los empleados y las unidades, divisiones o departamentos). Los clientes externos pueden ser directos (empleadores y otros centros y universidades) e indirectos (el Estado, la comunidad, las agencias de acreditación, los antiguos alumnos y algunos donantes de fondos).

Se puede decir que para conseguir satisfacer las necesidades y expectativas de los distintos agentes en la universidad deben tenerse en cuenta los principios específicos de la gestión de la calidad total que según la *European Foundation for Quality Management* (EFQM) (1995) en Arranz (2007) son los siguientes:

- Implicación y compromiso de los órganos del gobierno tanto de la universidad como del centro: liderazgo y coherencia.
- Orientación al cliente tratando de adaptarse a sus necesidades y expectativas, tanto implícitas como explícitas.
- Proceso continuo de aprendizaje, innovación y mejora. Las universidades deberán orientar estos cambios de tal manera que consigan que todo el personal se implique en actividades de mejora y se comprometa en la satisfacción de los requerimientos de los clientes. Dado que en las universidades estos grados de compromiso pueden inicialmente ser difíciles de alcanzar, puede resultar interesante establecer proyectos concretos de mejora en los que se vayan implicando las personas.

- Desarrollo e implicación de las personas mediante la colaboración interna y el trabajo en equipo, para lo cual se precisa un plan de formación al personal de la universidad sobre técnicas específicas de mejora de la calidad docente, investigadora y de gestión, así como de comprensión general de la filosofía de la calidad total y de sus aplicaciones.
- Dirección basada en procesos y hechos con una gestión por indicadores, con la finalidad de medir y controlar las actividades que se van realizando, así como los resultados obtenidos. Para que este sistema de gestión sea viable y sin alta carga de subjetividad se debe contar con un sistema de información bien estructurado y fiable, ya que va a ser la base y soporte de las continuas decisiones de ajuste.
- Desarrollo de alianzas con todo tipo de agentes, porque basándose en la confianza mutua entre las partes se obtiene un beneficio para todos.
- Orientación hacia los resultados, dado que la excelencia se fundamenta en la obtención de resultados satisfactorios para todos los grupos de interés en la universidad.
- Responsabilidad social de la universidad que vaya más allá del cumplimiento del marco legal que suponga un mayor compromiso y dar respuesta a las expectativas de la sociedad.

Todos estos principios deben considerarse en cada una de las actividades que se desarrollan en la universidad y aunque parezca que son aplicables solo en las labores de gestión, deben extenderse tanto a la docencia como a la investigación.

2.3. Abordaje de la edad de adultez temprana

La transición de la adolescencia a la edad adulta constituye un periodo de gran trascendencia (Arnett, 2004; Gutman, 2002; Montgomery y Cote, 2003). En todo el mundo se espera que los jóvenes retrasen su entrada en la edad adulta, sobre todo debido a que la sociedad actual necesita adultos con un mayor nivel educativo y una mejor formación que en generaciones anteriores (Mortimer y Larson, 2002). De esta manera, el proceso de cambio entre la adolescencia y la edad adulta puede resultar largo. El término adultez emergente se aplica a esta fase de transición (Arnett, 2000; 2004), que suele ocurrir entre los 18 y los 25 años de edad y que está caracterizada por la experimentación y la exploración. En este punto del desarrollo, muchos individuos aún se hallan buscando la profesión que desean seguir, el tipo de identidad que quieren y el estado civil que les gustaría adoptar (Santrock, 2006).

Así pues en este trabajo se ha considerado abordar esta etapa, toda vez que los sujetos de estudio la vienen experimentando. Para entender mejor esta etapa evolutiva es necesario considerar algunos aspectos de su evolución, entre ellos el desarrollo físico, lo mismo que podemos sintetizar según Santrock (2006) en los siguientes:

El funcionamiento sensorial y psicomotor en el adulto joven típico es muy bueno. Fuerza, energía y resistencia están en el punto máximo. Desde la mitad de los 20 años, cuando la mayor parte del cuerpo está completamente

desarrollado hasta alrededor de los 50, el declive de las capacidades físicas está generalmente tan graduado que se nota con dificultad. Los sentidos están también más agudos. La agudeza visual es la más penetrante alrededor de los 20 años y empieza a declinar alrededor de los 40, cuando una tendencia a ser présbita hace a mucha gente recurrir a los lentes para leer. Una pérdida gradual de la audición empieza típicamente antes de los 25 años; después de los 25, la pérdida llega a ser más real, especialmente en la habilidad para oír sonidos de tono más alto. El gusto, el olfato y la sensibilidad al dolor y a la temperatura generalmente no muestran ninguna disminución hasta cerca de los 45 a los 50 años (Fernández, 2000)

De otro lado el funcionamiento de la salud de los adultos jóvenes es bastante saludable porque son la gente más sana de la población. Más de 9 de cada 10 personas entre los 17 y los 44 opinan que su salud es excelente, muy buena o buena. La gente de este grupo de edad informa que tiene mucho menos resfriados e infecciones respiratorias que cuando niños; y que cuando tiene resfriados, generalmente se deshace de ellos más fácilmente. Tiende a deshacerse de las alergias de la niñez y tiene menos accidentes que los niños (Fernández, 2000).

La buena salud no es solamente una cuestión de suerte; a menudo refleja la manera como vive la gente. Los seres humanos no son víctimas pasivas o beneficiarias de su herencia; pueden hacer mucho para mejorar su propia salud.

En relación al desarrollo intelectual en los adultos jóvenes, el sentido común señala que los adultos pueden sostener diferentes clases de conversaciones, comprender material mucho más complicado y resolver problemas más allá de las capacidades de la mayoría de los niños o aún de muchos adolescentes (Fernández, 2000).

En cuanto a la inteligencia y percepción se han realizado pruebas psicométricas a adultos de diferentes edades para conocer si la inteligencia humana aumenta o disminuye durante la vida adulta y los resultados son los siguientes:

Por muchos años se creyó que la actividad intelectual en general llegaba a su punto máximo alrededor de los 20 años y luego declinaba. Esta conclusión estuvo basada en los resultados de los estudios transversales. Por su parte, los estudios longitudinales, que examinan a la misma gente periódicamente a través de los años, han mostrado un incremento de la inteligencia en general por lo menos hasta los 50.

Para Piaget, un adolescente y un adulto piensan cualitativamente de la misma manera, es decir que se alcanza el pensamiento operacional formal en la adolescencia temprana, aproximadamente entre los 11 y los 15 años de edad. Piaget afirmaba que los adultos jóvenes presentan un nivel de pensamiento cuantitativamente más avanzado, ya que poseen más conocimientos que los adolescentes (Santrock, 2006).

Piaget atribuyó estos cambios a la combinación de la maduración y la experiencia (Fernández, 2000).

Por su parte Robert Sternberg, (1985a, 1991) citado en Feldman, (2007), plantea su Teoría Triárquica de la inteligencia en la que sugiere que la inteligencia está formada por tres componentes:

- El aspecto componencial incluye los componentes mentales involucrados en el análisis de los datos usados para resolver problemas, en especial problemas que implican conducta racional.
- El componente experiencial se refiere a la relación entre la inteligencia, la experiencia previa de la gente y su habilidad para afrontar nuevas situaciones. Es el aspecto perspicaz de la inteligencia, el cual permite a la gente relacionar lo que ya conoce con una nueva situación y hechos nunca antes pasados.
- El componente contextual implica el grado de éxito que la gente demuestra al enfrentar las demandas de su ambiente cotidiano del mundo real. Por ejemplo el componente contextual es necesario para la adaptación a las demandas profesionales del trabajo.

Asimismo es importante señalar el desarrollo moral de adulto temprano; al respecto los teóricos más influyentes en el campo del razonamiento moral sostienen que el desarrollo moral en la infancia y en la adolescencia

descansa en el desarrollo cognoscitivo, el desprenderse del pensamiento egocéntrico y la habilidad creciente de pensar en abstracto.

El adagio "vive y aprende" resume el desarrollo moral del adulto. La experiencia, a menudo lleva a la gente a reevaluar su criterio sobre lo que es correcto y justo. Generalmente, las experiencias que promueven tal cambio tienen un componente emocional fuerte, lo que motiva el volver a pensar, de manera tal que las discusiones impersonales e hipotéticas no pueden descontrolarnos. A medida que la gente pasa por tales experiencias, tiene más probabilidad de ver los otros puntos de vista de otras personas en relación con los conflictos morales y sociales (Fernández, 2000).

Dos experiencias de desarrollo moral avanzado, de acuerdo con Kohlberg (1973), citado en Fernández (2000) son:

- Confrontar los valores conflictivos fuera de la casa (tanto como los encontrados en la universidad).
- Experimentar la responsabilidad sostenida por el bienestar de otra persona (una razón por la cual la paternidad es una transición tan significativa).

De acuerdo con Lawrence Kohlberg, el desarrollo moral en la vida adulta depende principalmente de la experiencia pero, como antes, el pensamiento moral no puede exceder los límites fijados por el desarrollo cognoscitivo.

En cuanto al desarrollo de la personalidad en el adulto temprano los estudios sobre los adultos muestran que el desarrollo continúa durante toda la vida.

En la edad adulta temprana, la gente se desarrolla a medida que enfrenta los problemas de abandonar el hogar de sus padres, decidir qué carrera; estudiar, establecer relaciones, familias y metas para la vida.

Asimismo es importante considerar el Modelo de la crisis normativa de Eric Erikson, quien propuso una serie de etapas en las cuales la gente necesita resolver problemas críticos en su desarrollo. Freud no llevó sus teorías de desarrollo más allá de la adolescencia, pero Erikson continuó y propuso tres crisis en la edad adulta; una en la edad adulta temprana, una en la edad adulta intermedia y, una en la última etapa de la edad adulta (Fernández, 2000).

El modelo de crisis normativa, ejemplificado por los trabajos de Erikson, Vaillant y Levinson, propone que hay un plan fundamental inherente para el desarrollo humano y que durante cada parte del período de vida la gente debe tratar con una crisis o tarea particular.

La sexta de las ocho crisis psicológicas de Erikson, y lo que él considera que es el problema principal en la temprana edad adulta, es intimidad versus aislamiento. Para desarrollarse exitosamente, según Erikson, los adultos jóvenes deben fusionar su identidad en una relación heterosexual íntima y estrecha que lleve a la procreación. Los resultados negativos que pueden producirse durante este período son el ensimismamiento y el aislamiento. La habilidad de lograr una relación íntima, la cual demanda sacrificio y compromiso, depende del sentido de identidad, el cual tiene que haber sido

adquirido en la adolescencia. Un adulto joven que ha desarrollado una firme identidad está listo para fusionarla con la de otra persona. La "virtud" que se desarrolla durante, esta edad es el amor o dependencia mutua de devoción entre parejas que han escogido compartir sus vidas (Fernández, 2000).

Finalmente, dentro del modelo de la crisis normativa, (los estudios sobre las mujeres adultas señalan que las diferencias de sexo existen en los caminos a la identidad. Tradicionalmente, los hombres se han definido a sí mismos desde el punto de vista de la separación y la autonomía; las mujeres parecen lograr la identidad a través de las relaciones y los vínculos.

2.4 Definición de términos

La inteligencia emocional

Es una habilidad del individuo que permite conocer, regular y gestionar sus emociones y comprender las emociones de los demás.

La calidad de la educación universitaria

Son las condiciones de excelencia tanto académicas como físicas que aseguran a todos los jóvenes, la adquisición de conocimientos, capacidades, destrezas y actitudes.

Programa formativo

Evalúa el grado en que se visualiza la coherencia del programa formativo a las necesidades sociales, laborales y el perfil de los egresados.

Plan de estudios

Es la estructuración lógica y secuencial de los cursos que corresponden a una carrera profesional universitaria en el que se incluyen aspectos formativos, de especialidad y prácticas pre profesionales.

Proceso de enseñanza aprendizaje

Apreciación de un sistema de enseñanza aprendizaje para la formación en competencias profesionales que involucra el desarrollo de habilidades personales y la investigación, usando tecnologías de la información actuales.

Estudiantes

Percepción de los procesos de selección, orientación y tutoría, así como la promoción de actividades extracurriculares y de formación continua.

Personal docente

Grado en que se valora la calidad, y acreditación de los docentes por poseer perfiles acordes con la labor académica de investigación y orientación a los estudiantes.

Recursos y servicios

Percepción de la calidad de servicios y recursos que la universidad brinda a los estudiantes.

Relación con instituciones laborales

Grado de vinculación entre el mundo laboral y la universidad, adecuación de los practicantes a las necesidades del mercado y el acceso al mercado laboral.

Dimensión internacional

Nivel de formación en idiomas, movilidad internacional y existencia mínima de movilidad de estudiantes y docentes.

III. MATERIAL Y MÉTODOS

3.1. Material

3.1.1. Población

La población del estudio la conforman 4,791 estudiantes matriculados en el semestre académico 2015-I, del I al X ciclo, en diversas facultades de la Universidad Nacional de San Martín, entre varones y mujeres, cuya edad promedio es de 22.6.

3.1.2. Muestra

Para determinar el tamaño de la muestra se calculó con la fórmula de Cochran, que es una estimación de la muestra representativa para población finita (Bernal, 2010), haciendo un total de 356 universitarios.

$$n = \frac{Z^2 \cdot p \cdot q \cdot N}{(N-1) (E)^2 + Z^2 p \cdot q}$$

Donde:

n : tamaño de muestra por estimar

Z : nivel de confianza de 95%

p : diferencia significativa del 50% (0.50)

q : diferencia significativa del 50% (0.50)

N : población

E : error significativo 5% (0.05)

$$n = \frac{1,96^2 \cdot (0,5) \cdot (0,5) \cdot 4\,791}{4\,790 \cdot 0,0025 + 1,96^2 \cdot (0,5) \cdot (0,5)} = 355,72$$

Para seleccionar a los sujetos de estudio se procedió a través del método probabilístico aleatorio simple quedando constituido por 356 universitarios entre varones y mujeres de los X ciclos académicos; cuyas características se expresan en los siguientes cuadros:

Cuadro 4:

Tamaño muestral de los sujetos de estudio, según el género y edad

Edades	Femenino		Masculino	
	f	%	f	%
17	15	4,2	10	2,8
18	30	8,4	20	5,6
19	17	4,8	10	2,8
20	62	17,4	58	16,3
21	20	5,6	20	5,6
22	20	5,6	14	3,9
23	17	4,8	13	3,7
24	17	4,8	13	3,7
Subtotal	198	55,6	158	44,4
Total			356	100,00

Fuente: Datos obtenidos en el estudio

Cuadro 5:

Tamaño muestral de los sujetos de estudio, según especialidades.

Escuelas profesionales	f	%
Administración	51	14,3
Arquitectura	54	15,1
Turismo	22	6,2
Economía	65	18,3
Idiomas	57	16,0
Ingeniería Agroindustrial	38	10,7
Ingeniería de Sistemas	33	9,3
Ingeniería Sanitaria	36	10,1
Total	356	100,00

Fuente: Datos obtenidos en el estudio

Cuadro 6:

Tamaño muestral de los sujetos de estudio, según ciclos académicos.

Ciclo	f	%
I ciclo	21	5,9
II ciclo	47	13,2
III ciclo	47	13,2
IV ciclo	33	9,3
V ciclo	27	7,6
VI ciclo	13	3,7
VII ciclo	27	7,6
VIII ciclo	40	11,2
IX ciclo	57	16,0
X ciclo	44	12,3
Total	356	100,00

Fuente: Datos obtenidos en el estudio

3.1.3 Unidades de análisis

Son los estudiantes de ambos sexos, matriculados en el semestre académico 2015-I del I al X ciclo, de la Universidad Nacional de San Martín, y que asisten regularmente a sus clases.

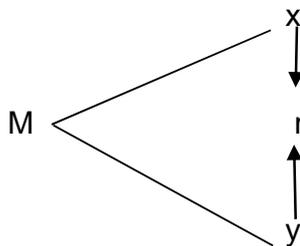
3.2. Método

3.2.1 Tipo de estudio

De acuerdo al enfoque es una investigación cuantitativa; de acuerdo a sus fines es, una investigación descriptiva correlacional.

3.2.2 Diseño de investigación

El diseño empleado fue el de correlación simple.



Donde:

M= muestra

X= inteligencia emocional

r = relación

Y= calidad educativa

3.2.3 Variables y definición operacional de variables

VARIABLE	DEFINICION CONCEPTUAL	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTOS
La inteligencia emocional	Conjunto de habilidades emocionales que buscan el manejo personal e interpersonal. (Mayer, Salovey y Caruso, 2008, citado en Fernández, P. y Extremera, N., 2009).	Percepción emocional: grado de autoconciencia de los sentimientos, deseos e intereses que experimenta el sujeto.	Presto atención a los sentimientos.	Cuestionario TMMS-24 de Salovey y Mayer (2004)
			Me preocupo por lo que siento.	
			Pienso en mis emociones.	
			Vale la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo	
			Mis sentimientos afectan mis pensamientos.	
			Pienso en mi estado de ánimo.	
			A menudo pienso en mis sentimientos	
			Presto mucha atención a como me siento.	
		Comprensión emocional: Grado de comprensión de los sentimientos de uno mismo y respecto a los demás.	Tengo claro mis sentimientos.	
			Puedo definir mis sentimientos.	
			Siempre se cómo me siento.	
			Conozco mis sentimientos sobre las personas.	
			Me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones	
			Puedo decir cómo me siento.	
			Puedo decir lo que siento de las personas.	
			Puedo llegar a comprender mis sentimientos.	
		Regulación emocional: capacidad para gestionar las emociones de manejar y regular experiencias negativas o estresantes para sentirse mejor.	Tengo visión optimista.	
			Me siento mal y procuro pensar en cosas agradables.	
			Cuando estoy triste pienso en los placeres de la vida.	
			Tengo pensamientos positivos aunque me siento mal.	
Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.				
Me preocupo por mi buen estado de ánimo.				
Tengo energía cuando me siento feliz.				
Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo.				
Calidad educativa	La calidad asegura a todos los jóvenes la adquisición de los conocimientos,	Programa formativo: Evalúa el grado en que se visualiza la coherencia de las necesidades sociales, laborales con el perfil de los egresados.	La universidad tiene objetivos claros.	
			El programa formativo está de acuerdo con la misión de la universidad	
			El perfil profesional se encuentra claramente especificado	
			El perfil responde a las necesidades presentes y futuras del mercado laboral.	
			Los estudiantes reciben formación en contenidos, competencias y valores.	

de la Universidad Nacional de San Martín	capacidades destrezas y actitudes necesarias para equipararles para la vida adulta. (OCDE, 1995, citado en Vega, 2008).		Fomento del espíritu emprendedor y desarrollo de otras habilidades interpersonales.	Cuestionario de calidad de la educación universitaria de Arranz (2005)
		Plan de estudios:	El plan de estudios es competitivo.	
		Estructuración lógica y secuencial de los cursos de una carrera profesional que incluyen aspectos formativos y culmina con la sustentación de una tesis.	La secuencia de contenidos es correcta.	
			Buena coordinación entre contenidos teóricos y prácticos.	
			Vinculación entre la formación teórica y la práctica.	
			Capacidad de renovar contenidos.	
			Se incluyen aspectos formativos y de actitudes propios de la enseñanza universitaria.	
			Se incluyen conocimientos en psicología	
			Se realiza un proyecto de investigación de fin de carrera.	
		Proceso de enseñanza aprendizaje: Apreciación de un adecuado sistema educativo para la formación en competencias profesionales que involucra el desarrollo de habilidades personales y la investigación; usando tecnologías de la información actuales.	Adecuados sistemas de enseñanza aprendizaje.	
			Formación en cursos introductorios.	
			Se potencian las habilidades personales de los estudiantes.	
			Se realiza la formación en competencias profesionales.	
			Se realiza la aplicabilidad de los conocimientos adquiridos.	
			Desarrollo de capacidades en la resolución de problemas.	
			Uso de las TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje.	
		Se fomenta la investigación.		
		Estudiantes: Percepción de los procesos de selección, orientación y tutoría, así como la promoción de actividades extracurriculares y de formación continua.	Selección de estudiantes para el ingreso.	
			Seguimiento individualizado del estudiante.	
			Tutorías individualizadas.	
			El número de estudiantes por grupo permite utilizar estrategias docentes innovadoras.	
			Se trabaja con grupos reducidos.	
			El estudiante se encuentra motivado y tiene facilidades para realizar actividades de naturaleza cultural y deportiva.	
Se concientiza a los estudiantes y egresados de la necesidad de una formación continua.				
Personal docente: Valoración de la calidad, y acreditación de los docentes, en sus perfiles profesionales acordes con la labor académica	Existe docencia de calidad.			
	Se toma en cuenta la calidad, perfil y equilibrio del docente.			
	Número de docentes doctores adecuado.			
	Se cuenta con suficiente número de docentes.			
	Los docentes alternan la docencia con una competencia investigadora.			

		de investigación y orientación a los estudiantes.	<p>Se potencia la investigación realizada por los docentes.</p> <p>Los docentes cuentan con investigación reconocida.</p> <p>Se cuenta con docentes investigadores.</p>	
		Recursos y servicios: Percepción de la calidad de servicios y recursos, que la universidad brinda a los estudiantes.	<p>El número de servicios prestados a los estudiantes es adecuado.</p> <p>Existen espacios, medios informáticos, bibliográficos.</p> <p>La universidad cuenta con medios y materiales adecuados.</p> <p>Existe soporte on line.</p> <p>La universidad cuenta con recursos disponibles.</p> <p>Se realiza la correcta gestión de los recursos disponibles, tanto materiales como humanos</p> <p>La universidad cuenta con suficientes recursos materiales (instalaciones adecuadas, aulas de informática con capacidad suficiente, biblioteca acorde con las necesidades docentes actuales).</p> <p>Las instalaciones son adecuadas para el trabajo en equipo.</p>	
		Relaciones con Instituciones laborales: Grado de vinculación entre el mundo laboral y la universidad, adecuación de los practicantes a las necesidades del mercado y el acceso al mercado laboral.	<p>El currículo bien diseñado y ajustado a las necesidades de las instituciones laborales.</p> <p>Se incorporan experiencias profesionales en el programa formativo.</p> <p>El mundo de la empresa participa en la titulación.</p> <p>Se adecuan los practicantes a las necesidades del mercado.</p> <p>Se realizan prácticas y capacitación de los estudiantes para la realización de su trabajo en la empresa.</p> <p>Elevada inserción laboral.</p> <p>Vinculación al mundo laboral (salidas profesionales, nivel de inserción, prácticas pre profesionales).</p> <p>Se facilita el acceso del alumnado al mercado laboral.</p>	
		Dimensión internacional: Nivel de formación en idiomas, movilidad internacional y existencia de movilidad mínima de estudiantes y docentes.	<p>Alto nivel de un idioma como mínimo.</p> <p>Formación en idiomas y asignaturas impartidas en inglés.</p> <p>Movilidad internacional de los alumnos durante al menos un año.</p> <p>Existen niveles mínimos de movilidad.</p> <p>Se realiza la movilidad de estudiantes y profesorado en la Unión Europea.</p>	

La operacionalización de variables permite describir que actividades deben realizarse para medir una variable. Tenemos la variable inteligencia emocional y la variable calidad de la educación universitaria. De acuerdo al presente trabajo teniendo en cuenta la teoría de Salovey y Mayer, la inteligencia emocional es una habilidad del individuo que permite conocer, regular y gestionar sus emociones y comprender las emociones de los demás. La calidad de la educación universitaria son las condiciones de excelencia tanto académicas como físicas que aseguran a todos los jóvenes, la adquisición de conocimientos, capacidades, destrezas y actitudes.

En este sentido se formuló la siguiente interrogante:

¿De qué manera se relacionan la inteligencia emocional y la percepción de la calidad educativa en estudiantes de la Universidad Nacional de San Martín-2015-I ?

Para desarrollar este trabajo se ha planteado el objetivo general: determinar si existe o no relación significativa entre la inteligencia emocional y la calidad educativa en estudiantes de la Universidad Nacional de San Martín-2015-I; asimismo se consideran los siguiente objetivos específicos: identificar el nivel de inteligencia emocional que predomina en estudiantes de la Universidad Nacional de San Martín-2015-I, evaluados a través de la escala de inteligencia emocional de Salovey y Mayer; determinar el nivel de percepción de la calidad educativa, en estudiantes evaluados a través de la escala de percepción de la calidad de la educación universitaria en

estudiantes de la Universidad Nacional de San Martín-2015-I; demostrar si existe o no correlación significativa entre la dimensión percepción emocional de la inteligencia emocional con los ocho factores de la calidad de la educación universitaria en los sujetos de la muestra; demostrar si existe o no correlación significativa entre la dimensión comprensión emocional de la inteligencia emocional con los ocho factores de la calidad de la educación universitaria en los sujetos motivo de estudio; demostrar si existe o no correlación significativa entre la dimensión regulación emocional de la inteligencia emocional con los ocho factores de la calidad de la educación universitaria en los estudiantes de la UNSM.

Para este propósito, se planteó la siguiente hipótesis: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional y la calidad de la educación universitaria en los estudiantes de la Universidad Nacional de San Martín 2015-I.

La relación de correspondencia se establece porque en el presente estudio se trata de determinar si la inteligencia emocional a través de sus tres dimensiones: percepción, comprensión y regulación está relacionada de manera significativa con la calidad de la educación universitaria para lo cual se han considerado ocho factores: programa formativo, plan de estudios, proceso de enseñanza aprendizaje, estudiantes, personal docente, recursos y servicios, relaciones con instituciones laborales.

3.2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica: psicométrica

Instrumentos:

Escala de inteligencia emocional (TMMS-24)

Escala de Percepción de la calidad de la educación (EPCEU)

3.2.4.1. Ficha técnica del instrumento N° 1

Nombre: Escala de Inteligencia emocional

Autores: Peter Salovey y John Mayer

Origen: Estados Unidos

Ámbito de aplicación: personas mayores de 17 años

Propósito: Evaluar el nivel de inteligencia emocional en las tres dimensiones de la prueba (comprensión emocional, percepción emocional y regulación emocional).

Adaptación al español: Fernández y Extremera (2004).

Estandarización y normalización: Dr. Edmundo Arévalo y Jenny Valera Gálvez, (2015)

Descripción de la prueba

El TMMS-24 contiene 24 elementos claves, con 8 ítems por cada dimensión y evalúa las siguientes características emocionales:

Percepción emocional: Grado de autoconciencia de los sentimientos, deseos e intereses que experimenta el sujeto.

Comprensión emocional: Grado de comprensión de los sentimientos de uno mismo y respecto a los demás.

Regulación emocional: Capacidad para gestionar las emociones de manejar y regular experiencias negativas o estresantes para sentirse mejor.

El TMMS-24 tiene una estructura con el formato de Likert con 5 alternativas de respuesta (nada de acuerdo, algo de acuerdo, bastante de acuerdo, muy de acuerdo, totalmente de acuerdo), cuya puntuación va del 1 al 5, y la direccionalidad de respuesta implica que a mayor acuerdo con los reactivos existe mayor presencia del rasgo que evalúa.

La calificación del instrumento es sumativa, asignando los valores de 1 para nada de acuerdo, 2 para algo de acuerdo, 3 para bastante de acuerdo, 4 para muy de acuerdo y 5 para totalmente de acuerdo. Alcanzando como mayor puntaje cada dimensión de 32 y como mínimo 8.

Cualidades psicométricas

La escala TMMS-24, es un instrumento cuyas cualidades de validez y confiabilidad han sido demostradas por Fernández y Extremera (2004).

Para los propósitos de este trabajo, se llevó a cabo estudios de validez y confiabilidad en 100 universitarios varones y mujeres de la Universidad

Nacional de San Martín, a través del método de constructo, alcanzando coeficientes que oscilan entre 0.34 a 0.61 para la escala de percepción emocional., para comprensión emocional, los coeficientes alcanzados fluctúan entre 0.55 a 0.70 y para regulación emocional, igualmente, se hallan índices entre 0.44 a 0.60, lo que indica la exactitud de la variable a evaluar. (Ver anexo, Tabla 9.)

Para evaluar la confiabilidad y validez se utilizó el alfa de Cronbach. Respecto a la interpretación, no hay una regla que indique a partir de este valor no hay fiabilidad del instrumento. Más bien el investigador calcula su valor, lo reporta y lo somete a escrutinio de los usuarios del estudio (...) si obtengo 0.25 en la correlación o coeficiente, esto indica baja confiabilidad; si el resultado es 0.50, la fiabilidad es media o regular. En cambio si supera el 0.75 es aceptable, y si es mayor a 0.90 es elevada, para tomar muy en cuenta (Hernández et al., 2010).

3.2.4.2. Ficha técnica del instrumento Nº 2

Nombre: Escala de la calidad de la educación universitaria (EPCEU)

Autor: Pablo Arranz Val.

Origen: España

Año: 2007

Ámbito de aplicación: personas mayores de 17 años

Propósito: Evaluar la percepción del nivel de la calidad educativa universitaria, en ocho dimensiones (programa formativo, plan de estudios, proceso de enseñanza aprendizaje, estudiantes, personal docente, recursos y servicios, relaciones con instituciones laborales y dimensión internacional).

Adaptación: Jenny Valera Gálvez, (2015)

Descripción de la prueba

La escala contiene 58 elementos en general, que evalúa las siguientes características:

Programa formativo: Evalúa el grado en que se visualiza la coherencia del programa formativo a las necesidades sociales, laborales y el perfil de los egresados.

Plan de estudios: Es la estructuración lógica y secuencial de los cursos que corresponden a una carrera profesional universitaria en el que se incluyen aspectos formativos, de especialidad y prácticas pre profesionales.

Proceso de enseñanza aprendizaje: Apreciación de un sistema de enseñanza aprendizaje para la formación en competencias profesionales que involucra el desarrollo de habilidades personales y la investigación, usando tecnologías de la información actuales.

Estudiantes: Percepción de los procesos de selección, orientación y tutoría, así como la promoción de actividades extracurriculares y de formación continua.

Personal docente: Grado en que se valora la calidad, y acreditación de los docentes por poseer perfiles acordes con la labor académica de investigación y orientación a los estudiantes.

Recursos y servicios: Percepción de la calidad de servicios y recursos que la universidad brinda a los estudiantes.

Relación con instituciones laborales: Grado de vinculación entre el mundo laboral y la universidad, adecuación de los practicantes a las necesidades del mercado y el acceso al mercado laboral.

Dimensión internacional: Nivel de formación en idiomas, movilidad internacional y existencia mínima de movilidad de estudiantes y docentes.

La escala de la calidad de la educación universitaria tiene 4 alternativas de respuesta (totalmente de acuerdo, de acuerdo, en desacuerdo, totalmente en desacuerdo), cuya puntuación va del 1 al 4, y la direccionalidad de respuesta implica que ha mayor acuerdo con los reactivos existe mayor presencia del rasgo que evalúa.

La calificación del instrumento es sumativa, asignando los valores de 4 para totalmente de acuerdo, 3 para de acuerdo, 2 para en desacuerdo, 1 para totalmente en desacuerdo.

Cualidades psicométricas

Para el presente trabajo, igualmente se han realizado estudios de validez y confiabilidad de la escala, hallando un Alfa de Cronbach de 0.9243 para la

escala general, en cuanto a la validez se procedió a través de la validez de constructo, con el de análisis ítem-test cuyos coeficientes alcanzados en todos los reactivos de la escala oscilan entre 0,42 a 0,88, resultados que indican la buena consistencia del instrumento para su uso. (Ver anexo, Tabla 10).

3.2.5. Procedimiento y análisis estadístico de datos

La aplicación de los cuestionarios se dio previa coordinación y aceptación de las autoridades de las diferentes facultades. Los cuestionarios se aplicaron a los estudiantes en sus correspondientes ambientes académicos, en las ciudades de Tarapoto, Moyobamba y Rioja. Los mismos que fueron asesorados por un psicólogo especialista en psicometría, y de acuerdo a las normas, se cuidaron que estas evaluaciones se desarrollen bajo condiciones favorables, en cuanto a ambientes, instrumentos e instrucciones.

Los resultados se presentan en cuadros estadísticos. Se utilizaron técnicas de estadísticas descriptivas tales como distribución de frecuencias. Para determinar la relación entre las variables se utilizó la fórmula de producto momento de Pearson y corregido con el coeficiente de correlación de Spearman Brown, para ello se empleó el programa SPSS, versión 20, para obtener los datos estadísticos requeridos.

IV. RESULTADOS

4.1. Caracterización de la inteligencia emocional y percepción de la calidad de la educación de la universidad, en los sujetos de estudio

Los primeros objetivos planteados en el trabajo, apuntan a identificar los niveles de inteligencia emocional, evaluados a través del test de inteligencia emocional TMMS-24, de Salovey y Mayer, en los grupos de estudio; y la percepción de la calidad de educación en la universidad de San Martín, datos que se exponen a continuación:

Tabla 1

Valores de media, desviación estándar y varianza en el test de inteligencia emocional, TMMS-24, en una muestra de 356 estudiantes hombres y mujeres.

Valores	Percepción	Comprensión	Regulación
Media	19.7107	26.598	28.9888
DS	5.95268	6.7527	6.24341
Vr	35.4344	45.599	38.9802

Fuente: Datos obtenidos en el estudio

Tabla 2

Resultados de media, desviación estándar y varianza en la escala de percepción de la calidad de educación en la Universidad de San Martín, en una muestra de 356 estudiantes hombres y mujeres.

Valores	PF	PE	PEA	ES	PD	RS	RIL	DI
Media	18.92	25.83	25.447	21.23	23.2	22.69	22.5	11.81
DS	3.5801	4.193	4.4494	3.937	5.38	4.76	6.05	3.521
Vr	12.817	17.58	19.797	15.5	29	22.66	36.6	12.4

Fuente: Datos obtenidos en el estudio

Tabla 3

Niveles de inteligencia emocional, evaluados a través de TMMS-24, en los estudiantes varones y mujeres de la Universidad Nacional de San Martín.

Niveles	Percepción emocional		Comprensión emocional		Regulación emocional	
	f	%	f	%	f	%
	Excelente nivel	87	24,4	98	27,5	86
Adecuado nivel	132	37,1	140	39,3	121	34,0
Bajo nivel	137	38,5	118	33,2	149	41,8
Total	356	100 %	356	100 %	356	100 %

Fuente: Datos obtenidos en el estudio.

En la tabla 3, en el área de percepción emocional se observa que el mayor volumen de sujetos de la muestra alcanzan bajo nivel en un 38,5%, seguido del 37,1% que se ubican en un rango medio y finalmente un 24,4% revelan excelente nivel de percepción emocional. En cuanto al área de

comprensión emocional, el 39,3% se ubican en el nivel adecuado, seguido del 33,2%, que alcanzan bajos niveles, y el 27,5% revelan excelente nivel de comprensión emocional. En cuanto a la regulación emocional, se parecía que el 41,8% manifiestan bajo nivel, el 34% se ubican en el rango medio y un 24,2% alcanzan niveles excelentes de regulación emocional.

Tabla 4

Niveles de percepción de la calidad de educación en la Universidad Nacional de San Martín, en 356 estudiantes varones y mujeres.

Indicadores de la calidad de educación universitaria	Nivel alto		Nivel medio		Nivel bajo	
	f	%	f	%	f	%
Programa formativo	78	21,9	212	59,6	66	18,5
Plan de estudios	118	33,1	102	28,7	136	38,2
Proceso de enseñanza-aprendizaje	63	17,7	102	28,7	191	53,6
Estudiantes	67	18,8	188	52,8	101	28,4
Personal docente	104	29,3	118	33,1	134	37,6
Recursos y servicios	119	33,4	99	27,8	138	38,8
Relación con instituciones laborales	155	43,5	99	27,8	102	28,7
Dimensión internacional	108	30,2	116	32,7	132	37,1

Fuente: Datos obtenidos en el estudio.

Se aprecia en la tabla anterior, en el indicador programa formativo predomina el nivel medio en un 59,6%; en plan de estudios el 38,2, se ubica en el nivel bajo; en proceso de enseñanza-aprendizaje, igualmente un 53,6% se ubica en el nivel bajo; en el indicador de estudiantes predomina el 52,8%,

en el rango medio; en cuanto al personal docente en un 37,6 se percibe negativamente; en los recursos y servicios se percibe en un 38,8% niveles bajos, en las relaciones institucionales laborales predomina el nivel alto en un 43,5%, y en la dimensión internacional, el 37,1, se ubican en el nivel bajo.

4.2. Correlación entre las variables inteligencia emocional y percepción de la calidad de educación de la Universidad Nacional de San Martín, en los sujetos de la muestra.

Tabla 5

Correlación entre la dimensión de percepción emocional, del TMMS-24, con los indicadores de la calidad de la educación de la Universidad Nacional de San Martín, a través de Pearson y corregido con Spearman Brown.

Indicadores de la calidad de educación universitaria	Percepción emocional		
	Pearson	r11	Significancia
Programa formativo	0.1377474	0, 23344	*
Plan de estudios	0.1958257	0, 34536	**
Proceso de enseñanza-aprendizaje	0.1922369	0, 42456	**
Estudiantes	0.1331626	0,19787	*
Personal docente	0.2251445	0,36372	**
Recursos y servicios	0.1247925	0,19372	*
Relación con instituciones laborales	0.2447539	0,43456	**
Dimensión internacional	0.1847911	0,31356	**

Nota: ***0,01 **0.05 *No significativo

Se lee en la tabla 5, correlaciones significativas al 0.05%, entre la percepción emocional de la inteligencia emocional, con los indicadores de la calidad de educación, plan de estudios, procesos de enseñanza-aprendizaje,

personal docente, relación con instituciones laborales y la dimensión internacional.

Tabla 6

Correlación entre la dimensión de comprensión emocional, del TMMS-24, con los indicadores de la calidad de la educación de la Universidad Nacional de San Martín, a través de Pearson y corregido con Spearman Brown.

Indicadores de la calidad de educación universitaria	Comprensión emocional		
	Pearson	r ₁₁	Significancia
Programa formativo	0.1367553	0,23344	*
Plan de estudios	0.1968722	0,29366	**
Proceso de enseñanza-aprendizaje	0.1293576	0,32453	**
Estudiantes	0.1696763	0,28987	**
Personal docente	0.1327587	0,19372	*
Recursos y servicios	0.1321592	0,17872	*
Relación con instituciones laborales	0.1259365	0,18456	*
Dimensión internacional	0.1595125	0,26356	**

Nota: ***0,01 **0.05 *No significativo

En la correlación de las variables comprensión de la inteligencia emocional, con los indicadores de la percepción de la calidad de educación, se observa coeficientes significativos al 0,05, entre comprensión emocional, con plan de estudios, proceso de enseñanza-aprendizaje, estudiantes y la dimensión internacional de la percepción de la calidad de educación.

Tabla 7

Correlación entre la dimensión de regulación emocional, del TMMS-24, con los indicadores de la calidad de la educación de la Universidad Nacional de San Martín, a través de Pearson y corregido con Spearman Brown.

Indicadores de la calidad de educación universitaria	Regulación emocional		
	Pearson	r ₁₁	Significancia
Programa formativo	0.1999272	0,123344	*
Plan de estudios	0.1285004	0,165366	*
Proceso de enseñanza-aprendizaje	0.1275017	0,324536	**
Estudiantes	0.1364521	0,22878	**
Personal docente	0.3784090	0,163726	*
Recursos y servicios	0.3784090	0,093726	*
Relación con instituciones laborales	0.1939157	0,134567	*
Dimensión internacional	0.1282216	0,113569	*

Nota: ***0,01 **0.05 *No significativo

La tabla 7 revela una correlación significativa al 0.05% entre la regulación de la inteligencia emocional con el proceso de enseñanza-aprendizaje, y el factor estudiantes de la percepción de la calidad de la educación en los sujetos de la muestra.

V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

La definición de inteligencia general, ha concitado la atención de diversos sectores como los académicos, organizaciones, políticos, pero fundamentalmente en el campo de las investigaciones. En efecto desde los trabajos desarrollados por Salovey y Mayer (1990) este concepto ha formado parte del itinerario investigativo en distintas disciplinas, de allí la importancia de estudiar esta variable en el contexto de la educación universitaria.

De otro lado, con las nuevas tendencias sobre la acreditación universitaria, así como de la calidad de la educación, es imperativo conocer si en efecto estas pretensiones académicas se pueden alcanzar a partir de la sola intención de hacerlo. Pensamos que para ello es preciso analizar desde un enfoque sistémico la pertinencia de la tan ansiada acreditación universitaria, considerando diversas variables.

En efecto, este trabajo aborda la relación de dos variables que desde nuestra perspectiva podrían estar asociadas para tener una mejor visión sobre la percepción de la calidad de la educación universitaria en los estudiantes varones y mujeres de la Universidad Nacional de San Martín. Para ello se planteó en un primer momento identificar el nivel de inteligencia emocional que poseen los sujetos de la muestra, y luego identificar la percepción que tienen dichos estudiantes sobre el nivel de la calidad de la educación universitaria en la Universidad Nacional de San Martín.

Finalmente establecer si existe o no relación significativa entre las variables mencionadas.

Al analizar los resultados de las tablas 3 y 4 se halla que en relación a la inteligencia emocional, en el factor **percepción emocional** predomina el nivel bajo (38,5%) seguido del rango medio (37,1%) y solo el 24,4% alcanzan excelentes niveles. **La percepción emocional** hace referencia al grado de autoconciencia de los sentimientos deseos e intereses que experimenta el sujeto, en tal sentido, visualizando de manera global dichos resultados es preocupante encontrar que solo una porción del 24,4% detentan estas características.

La **comprensión emocional** es otro indicador de la inteligencia emocional que permite comprender los sentimientos de uno mismo y respecto a los demás y al analizar la tabla 3 hallamos igualmente que el mayor volumen de la muestra se ubica en el rango medio (39,3%), seguido de un 32,2% que alcanzan niveles bajos, y solo el 27,5% tienen excelente nivel de comprensión emocional.

La regulación emocional se entiende como la capacidad del individuo para gestionar y manejar sus emociones tanto positivas como negativas especialmente aquellas situaciones de estrés; estas características están presentes solo en el 24,2 % sin embargo, el 41,8% revelan dificultades en su gestión emocional; y solo el 34% logra niveles en el rango medio. Así pues ante este panorama un tanto preocupante en donde hay una marcada

tendencia de mejorar la percepción, comprensión y regulación emocional; es evidente que los sujetos de la muestra, revelan inhabilidades como producto de los factores socioculturales tal como lo señala Farro (2002), cuando enfatiza que las conductas de las personas están influidas poderosamente por las costumbres, normas y leyes de dicha sociedad.

La tabla 4 muestra resultados sobre la percepción de la calidad educativa universitaria y de acuerdo a los indicadores evaluados a través del EPCEU se halla en el nivel alto, el factor con instituciones laborales, que se asocia a la percepción que tienen los sujetos de la vinculación entre el mundo laboral y la universidad, así como la adecuación de los practicantes a las necesidades del mercado y el acceso al mundo laboral, es decir hay una opinión favorable respecto a este factor.

En la tabla 4 se lee también que los indicadores que se ubican en el rango medio se encuentra el programa formativo, donde se lee claramente que la opinión acerca de la coherencia de las necesidades sociales, laborales con el perfil de los egresados, es apropiado; asimismo se evidencia una percepción apropiada sobre los procesos de selección y tutoría que reciben los estudiantes, así como la promoción de actividades extracurriculares y de formación continua.

Sin embargo, se evidencia una percepción negativa en cinco factores que evalúa la calidad de la educación universitaria; así, en relación al Plan de Estudios, consideran que este no refleja una estructura lógica y

secuencial de los cursos con la carrera profesional, igualmente consideran que el proceso de enseñanza-aprendizaje adolece de un adecuado sistema educativo para la formación de competencias profesionales tanto en el desarrollo de las habilidades, la investigación y el uso de las tecnologías de la información. En relación al personal docente, igualmente revelan opiniones con tendencias desfavorables al valorar la calidad y acreditación de sus docentes de manera negativa considerando que la calidad, acreditación, perfiles profesionales no son acordes a las labores académicas, de investigación y de orientación a los estudiantes. Asimismo existe una opinión con predominio negativo acerca de los recursos y servicios que brinda la universidad a los estudiantes, como aspectos informáticos, medios y materiales adecuados, soportes on-line, entre otros. Finalmente, existe una valoración negativa respecto a la dimensión internacional que existe en la universidad, en la que opinan que la formación en idiomas, la movilidad internacional de estudiantes y docentes, es casi nula.

Ante este panorama que pone de manifiesto una baja calidad de la educación universitaria, podemos referir, que en efecto no se cumple lo que en Mayor (2008) considera de gran importancia en la calidad universitaria como son la calidad formativa, la calidad en las asesorías y la calidad preventiva. Otra posible explicación sería que el concepto de calidad universitaria es entendido desde diversas perspectivas, tal como Capelleras (2001) referido por Arranz (2007) resume que el concepto de calidad se

relaciona con el concepto de excelencia y cada universidad tiene sus propias características.

En cuanto a la tabla 5, se halla una correlación significativa entre la **percepción emocional** con los indicadores plan de estudios, proceso de enseñanza-aprendizaje, personal docente, relación con instituciones laborales y dimensión internacional. En efecto, la percepción emocional se entiende como la habilidad de tener conciencia sobre los sentimientos, deseos e intereses y al hallar una tendencia baja de la percepción emocional podemos señalar que esta misma percepción negativa de la calidad de la educación universitaria se presenta en relación al plan de estudios, a los procesos de enseñanza-aprendizaje, al personal docente, la relación con instituciones laborales y la dimensión internacional, en cuyos casos también opinaban de manera desfavorable, razón por la cual se hacen correlaciones significativas.

No se hallan correlaciones significativas con los factores, el programa formativo, estudiantes y recursos; factores que más bien parecen estar ligados a aspectos de su vida cotidiana más que a la opinión meditada y consciente de dichos factores. Estos hallazgos se relacionan con las propuestas planteadas por Fernández y Extremera (2005) quienes sustentan que es imperativo fomentar y promover la educación de las emociones para generar la confianza en los estudiantes y construir una visión de aprendizaje compartida en la que desarrollen aspectos positivos de su vida y su interrelación personal.

Al ponderar los resultados de la tabla 6, se halla que la **comprensión emocional** correlaciona significativamente con los factores de la calidad de la educación universitaria: plan de estudios, procesos de enseñanza-aprendizaje, estudiantes y dimensión internacional, en efecto la comprensión emocional hace referencia al grado en que el sujeto es capaz de comprender sus sentimientos y de los demás; y al observar en la tabla 3 que esta dimensión emocional se ubica en el rango medio con mayor predominio y con una tendencia baja, en tal sentido podemos aseverar que esta forma de percibir la calidad de la educación que reciben en los factores señalados tal como se observan en la tabla 4 son negativos razón por la que explica esta significancia; sin embargo, existen correlaciones no significativas con los indicadores de calidad de la educación universitaria: programa formativo, personal docente, recursos y servicios y relaciones con instituciones laborales atribuyéndose dichos resultados a factores como lo plantea Yamada y col. (2013) cuando plantea en su investigación acerca de mayor acceso con menor calidad en la educación superior algunas evidencias desde las habilidades de los estudiantes en la que plantea que existen evidencias de deterioro en el nivel promedio de habilidades cognitivas de estudiantes que ingresaron a la universidad en la última década y a dicho proceso contribuyó el menor nivel promedio de selectividad del sistema, porque proliferaron universidades particulares.

En la tabla 7, **la regulación emocional** significa tener capacidad de gestionar las emociones, de manejar y regular las experiencias negativas y

estresantes para sentirse mejor y estas características no están presentes en mayor medida en los sujetos de la muestra; razón por la que se explica una relación significativa en el proceso enseñanza-aprendizaje y el factor estudiantes de la calidad de la educación universitaria, cuyos indicadores de calidad se ubican en los niveles bajos.

Igualmente existe relación no significativa con los otros indicadores de la calidad; sin embargo, podemos visualizar de manera global que la percepción de la calidad universitaria es más negativa que favorable y consecuentemente estos resultados son compatibles con las ideas de Arranz (2007) cuando identifica diversas dimensiones de la calidad de la educación universitaria y entre ellas refiere que la calidad de la educación se conoce a través de la satisfacción de los usuarios; en este caso los estudiantes universitarios revelan que la universidad no satisface sus expectativas en mayor medida; por lo tanto estos mismos clientes potenciales revelan niveles bajos de habilidades emocionales, consecuentemente se explica dichos hallazgos.

VI. CONCLUSIONES

- 6.1. Se evidencia que en la dimensión percepción emocional en los sujetos de la muestra, predomina el nivel bajo 38,5% y el 37,1% alcanza un nivel adecuado, mientras que la comprensión emocional entendida como la habilidad para comprender sus propios sentimientos y de los demás predomina en el nivel medio con una tendencia baja. Asimismo, los sujetos de la muestra revelan una pobre capacidad para gestionar sus emociones, manejar y regular sus experiencias negativas o estresantes en mayor medida.

- 6.2. El nivel de la calidad de la educación universitaria, en el factor programa formativo, se halla en un nivel medio; en relación al factor plan de estudios, el 38,2% considera que no existe una estructura lógica y secuencial de los cursos, el 53,6% de sujetos de la muestra revela que el proceso de enseñanza-aprendizaje, de la universidad donde estudia no es adecuado para la formación de sus competencias profesionales; en el factor estudiantes, la mayoría de los sujetos de estudio, 52,8% consideran que tanto los procesos de selección y tutoría, así como, el desarrollo de actividades extracurriculares y de formación continua son adecuados a sus expectativas; en el factor personal docente, el 37,6% de los sujetos de estudio evalúan de forma

negativa la calidad del docente y consideran que sus perfiles profesionales, no están de acuerdo con la labor académica de investigación y orientación; en cuanto a los procesos y servicios que les brinda su universidad de origen, un 37,6 de los sujetos de la muestra perciben que éstos no son los apropiados a sus expectativas; la relación de la universidad con las instituciones laborales, es un factor de la calidad de la educación universitaria, que es percibido como un factor favorable, toda vez que el 43,5% considera que esta vinculación universidad-mundo laboral es accesible y finalmente, la dimensión internacional relacionada a la movilidad internacional de estudiantes y docentes es muy limitada según el 37,1 de los sujetos de estudio.

- 6.3. La percepción emocional evaluada a través del TMMS-24 correlaciona significativamente de forma directa con los indicadores plan de estudios, proceso de enseñanza-aprendizaje, personal docente, relación con instituciones laborales y con la dimensión internacional de la calidad de la educación universitaria; en tal sentido se acepta la hipótesis formulada.

- 6.4. La dimensión comprensión emocional de la inteligencia emocional correlaciona de forma positiva y de manera significativa con los indicadores de la calidad de la educación universitaria: plan de estudios, proceso de enseñanza-aprendizaje, estudiantes y dimensión

internacional; demostrándose así que la hipótesis formulada se acepta.

- 6.5. La dimensión de la inteligencia emocional, regulación emocional, correlaciona de manera directa y significativa con los indicadores proceso de enseñanza-aprendizaje y estudiantes de la calidad de la educación universitaria; aceptándose de este modo la hipótesis planteada.

VII. RECOMENDACIONES

Sobre la base de los hallazgos en la presente investigación se plantean las siguientes recomendaciones:

- 7.1. Socializar los hallazgos de la presente investigación, a nivel de las autoridades de la universidad para promover los planes de mejora en cada una de las instancias, especialmente en lo que se refiere al mejoramiento de las habilidades socioemocionales de los estudiantes.
- 7.2. Asimismo se deben mejorar los procesos de gestión a nivel de la universidad, tomando en cuenta que los ocho factores que evalúa la escala de percepción de la calidad de la educación universitaria, genera una percepción negativa por parte de los estudiantes.
- 7.3. Es imperativo fomentar y promover la educación de las emociones en el recinto universitario, en docentes, administrativos y estudiantes.

VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Libros

- Albatch, Ph. (2008). Funciones complejas de las universidades en la era de la globalización. En Global University Network for Innovation (GUNI). *La Educación Superior en el Mundo. Educación Superior: Nuevos Retos y Roles Emergentes para el Desarrollo Humano y Social.* (pp. 5-14). España: Mundi-Prensa Libros, s.a.
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la Investigación.* (3ª edición). Colombia: Prentice Hall Pearson.
- Delors, J. (1998). *La educación encierra un tesoro.* Madrid: UNESCO/Santillana.
- Feldman, R. (2007). *Desarrollo Psicológico a través de la vida.* (4ª edición). México: Prentice Hall Pearson.
- Goleman, R. (1995). *Inteligencia emocional.* Argentina: Ediciones B Argentina.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación.* (5ª edición). México: Mc Graw Hill.
- Luengo, F. y Moyá, J. (2008). *Escuela, Familia, Comunidad: Claves para la acción* España: Wolters Kluwer España, S. A.
- Mayor, F. (2008). La universidad del siglo XXI. Tendencias políticas y sociales de la globalización: Desafíos para la educación superior. En Global University Network for Innovation (GUNI). *La Educación Superior en el Mundo. Educación Superior: Nuevos Retos y Roles*

Emergentes para el Desarrollo Humano y Social. (pp. 20-27). España: Mundi-Prensa Libros, s.a.

Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro.* Colombia: UNESCO.

Morris, C. y Maisto, A. (2005). *Psicología* (12ª edición). México: Pearson Educación S. A.

Ramírez, A. (2014). *Pedagogía y calidad educativa en la era digital y global.* Bogotá: ECOE ediciones.

Santrock, J. (2006). *Psicología del desarrollo. El ciclo vital.* México: Mc Graw Hill.

Tesis

Arranz, P. (2007). Los sistemas de garantía de calidad en la educación superior en España. Propuesta de un modelo de acreditación para las titulaciones de Grado en Empresa. Tesis para optar el grado de Doctor. Burgos-España.

Capelleras, J. (2001). Factores condicionantes de la calidad de la enseñanza universitaria: un análisis empírico. Tesis doctoral. Bellaterra-Barcelona.

Farro, F. (2002). Cultura de Autoevaluación para mejorar la calidad universitaria. En Revista *Universidad* N° 7-Asamblea Nacional de Rectores, 280, 101-109.

Ferrando, M. (2006). Creatividad e inteligencia emocional: Un estudio empírico en alumnos con altas habilidades. Tesis doctoral. Murcia.

Capella, J. (2012). Conferencia I Congreso Internacional de Educación: Universidad Privada Antenor Orrego. Trujillo.

Internet

Ciarrochi, J.; Chan, A. y Caputi, P. (2000). A critical evaluation of the emotional intelligence construct. *Personality and Individual Differences*, 28 (3), 539-561. Recuperado de: http://www.acceptandchange.com/wpcontent/uploads/2011/08/Ciarrochi_Chan_PID_A_Critical_Evaluation_of_the_Emotional_Intelligence_Construct_2000.pdf

Díaz, J. (2005). Educación superior en el Perú: tendencias de la demanda y la oferta. Recuperado de: www.grade.org.pe/download/pubs/analisis-2.pdf

Fernández, H. (2000). Características de desarrollo psicológico del adulto. México. Recuperado de: <http://www.e-continua.com/documentos/desarrollo%20aduldez.pdf>

Fernández-Berrocal, P. y Extremera, N. (2004). El uso de las medidas de habilidad en el ámbito de la inteligencia emocional: Ventajas e inconvenientes con respecto a las medidas de autoinforme. *Boletín de Psicología* N° 80 pp. 59-77. Recuperado de: <http://www.uv.es/seoane/boletin/previos/N80-3.pdf>

Fernández-Berrocal, P. y Extremera, N. (2005). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27411927005>

Fernández-Berrocal, P. y Extremera, N. (2009). La inteligencia emocional y el estudio de la felicidad. Recuperado de: emotional.intelligence.uma.es/documentos/PDF35estudio_felicidad.pdf

Mayer, J. D. y Salovey, P. (1993). The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*, 17, 433-442. Recuperado de:
http://www.unh.edu/emotional_intelligence/EI%20Assets/Reprints...EI%20Proper/EI1993%20Editorial%20on%20EI%20in%20Intelligence.pdf

Mayer, J. D. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey y D. Sluyter (Eds.) *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3-34). New York: Harper Collins. Recuperado de: http://ei.yale.edu/wpcontent/uploads/2014/02/pub219_Mayer_Salovey_1997.pdf

Mayer, J. D.; Salovey, P y Caruso, D. (2000). Models of emotional intelligence. En R. Stenberg. Capítulo 18, 396-420. *Handbook of Intelligence*. Cambridge, UK: Cambridge University Press. Recuperado de: http://www.unh.edu/emotional_intelligence/EI%20Assets/Reprints...EI%20Proper/EI2000ModelsSternberg.pdf

National Institute of Standards and Technology(NIST). (2015). *Baldrige Excellence Framework 2015-2016*. Recuperado de <file:///D:/PROYECTO%20INTELIG%20Y%20CALIDAD/Education%20Criteria%20for%20Performance%20Excellence.html>

Pineda, C. (2012). *Inteligencia emocional y bienestar personal en estudiantes universitarios de Ciencias de la Salud*. Tesis doctoral. Málaga. Recuperado de: http://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/5384/TDR_PINEDA_GALAN.pdf?sequence=1

Salas, Alejandra y García, Hécmey. (2010). Perfil de inteligencia emocional y carreras universitarias de la universidad Simón Bolívar. *Rev. De Ciencias Sociales*. Vol. 16. N° 2, Maracaibo. Recuperado de:

http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-95182010000200004

Vega, A. (2008). Sociedad del conocimiento y calidad de la educación. Cuadernos de docencia universitaria. Vol. 1, Nro. 1, Jul 2008, pp. 129-135. Recuperado de: www.educandus.cl/ojs/index.php/cdocencia/article/view/15/17

Villacorta, E. (2002). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de Medicina Humana de la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana. Recuperado de: http://www.uap.edu.pe/Investigaciones/Esp/Revista_12_Esp_04.pdf

Yamada, G.; Castro, J.; Bacigalupo, J. y Velarde, L. (2013) Mayor acceso con menor calidad en la educación superior: algunas evidencias desde las habilidades de los estudiantes. Vol. XL, Apuntes 72, primer semestre 2013. Recuperado de: dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4371667.pdf

ANEXOS

Anexo 1: Cuestionario TMMS-24

TMMS-24 Por Salovey y Mayer

I.-Datos Generales

Edad	Ciclo
Sexo	Religión

Instrucciones

A continuación encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase e indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señale con una "X" las respuestas más se aproximen a sus preferencias No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas. No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

Conteste de acuerdo a las siguientes claves de acuerdo cómo usted juzga ahora, no deje ninguna pregunta sin contestar

Nada de Acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo
(NA)	(AA)	(BA)	(MA)	(TA)

N°	Percepción	NA	AA	BA	MA	TA
01	Presto mucha atención a los sentimientos.					
02	Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.					
03	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones					
04	Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo					
05	Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos					
06	Pienso en mi estado de ánimo constantemente					
07	A menudo pienso en mis sentimientos					
08	Presto mucha atención a cómo me siento					
N°	Comprensión	NA	AA	BA	MA	TA
09	Tengo claros mis sentimientos					
10	Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.					
11	Casi siempre sé cómo me siento					
12	Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas					
13	A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones					
14	Siempre puedo decir cómo me siento					
15	Siempre puedo decir lo que siento de las personas					
16	Puedo llegar a comprender mis sentimientos.					

N°	Regulación	NA	AA	BA	MA	TA
17	Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista					
18	Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables					
19	Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida					
20	Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal					
21	Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme					
22	Me preocupo por tener un buen estado de ánimo					
23	Tengo mucha energía cuando me siento feliz.					
24	Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo					

Anexo 2: Escala de percepción de la calidad de la educación universitaria (EPCEU)

Escala de percepción de la calidad de la educación universitaria (EPCEU)

(Arranz 2007)

(Adaptación y estandarización: Jenny Valera Gálvez, 2015)

Instrucciones:

El presente cuestionario tiene como objetivo identificar tu opinión sobre la calidad de la educación en la Universidad Nacional de San Martín de Tarapoto. Por favor lee cada enunciado y responde con una X en el casillero que corresponde. La idea es que contestes con total sinceridad, de acuerdo a lo que piensas, sientes y actúas frente a cada uno de los enunciados.

Los criterios siguientes:

TA= Totalmente de acuerdo A= de acuerdo

D= Desacuerdo TD= Totalmente en desacuerdo

No existen respuestas buenas o malas, lo importante es tu opinión; y asegúrate de dar solo una respuesta a cada enunciado.

ÁREA: PROGRAMA FORMATIVO	TD	D	A	TA
1. La universidad tiene objetivos claros				
2. El programa formativo está de acuerdo con la misión del centro				
3. El perfil profesional se encuentra claramente especificado.				
4. El perfil profesional responde a las necesidades presentes y futuras del mercado laboral.				
5. Los estudiantes reciben formación en contenidos, competencias y valores.				
6. Se fomenta el espíritu emprendedor y desarrollo de otras habilidades interpersonales				
ÁREA: PLAN DE ESTUDIOS	TD	D	A	TA
7. El plan de estudios es competitivo				
8. El plan de estudios presenta correcta secuencia de contenidos.				
9. Existe buena coordinación entre contenidos teóricos y prácticos.				
10. Existe una vinculación estrecha entre la formación teórica y la práctica.				
11. Existe capacidad de renovar contenidos.				
12. Se incluyen aspectos formativos y de actitudes propios de la enseñanza universitaria.				
13. Se incluyen conocimientos en psicología				

14. Se realiza un proyecto de investigación de fin de carrera				
ÁREA: PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	TD	D	A	TA
15. Se cuenta con adecuados sistemas de enseñanza aprendizaje				
16. Se realiza la formación en cursos introductorios				
17. Se potencian las habilidades personales de los estudiantes				
18. Se realiza la formación en competencias profesionales				
19. Se realiza la aplicabilidad de los conocimientos adquiridos				
20. Se desarrollan capacidades en la resolución de problemas				
21. Uso de las TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje				
22. Se fomenta la investigación				
ÁREA: ESTUDIANTES	TD	D	A	TA
23. Se realiza la selección de estudiantes para el ingreso				
24. Existe seguimiento individualizado del estudiante				
25. El estudiante recibe tutorías individualizadas				
26. El número de estudiantes por grupo permite la utilización de estrategias docentes innovadoras				
27. Se trabaja con grupos reducidos				
28. El estudiante se encuentra motivado y tiene facilidades para realizar actividades complementarias de naturaleza cultural, deportiva				
29. Se concientiza a los estudiantes actuales y egresados de la necesidad de una formación continua				
ÁREA: PERSONAL DOCENTE	TD	D	A	TA
30. Existe docencia de calidad				
31. Se toma en cuenta la calidad, perfil y equilibrio del docente				
32. Se cuenta con el adecuado número de docentes doctores				
33. Se cuenta con suficiente número de docentes				
34. Se cuenta con docentes que alternan la docencia con una competencia investigadora				
35. Se potencia la investigación realizada por los docentes				
36. Los docentes cuentan con investigación reconocida				
37. Se cuenta con docentes investigadores				
ÁREA: RECURSOS Y SERVICIOS	TD	D	A	TA
38. Existe el número adecuado de servicios prestados a estudiantes				
39. Existen espacios, medios informáticos, bibliográficos				
40. La universidad cuenta con medios y materiales adecuados				
41. Existe soporte on line				
42. La universidad cuenta con recursos disponibles				
43. Se realiza la correcta gestión de los recursos disponibles, tanto materiales como humanos				
44. La universidad cuenta con suficientes recursos materiales (instalaciones adecuadas, aulas de informática con capacidad suficiente, biblioteca acorde con las necesidades docentes actuales)				
45. Las instalaciones son adecuadas para el trabajo en grupo				

AREA: RELACIONES CON INSTITUCIONES LABORALES	TD	D	A	TA
46. El currículo está bien diseñado y ajustado a las necesidades de la empresa				
47. Se incorporan experiencias profesionales en el programa formativo				
48. Existe participación del mundo de la empresa en la titulación				
49. Se adecuan los practicantes a las necesidades del mercado				
50. Se realizan prácticas y capacitación de los estudiantes para la realización de su trabajo en la empresa				
51. Existe una elevada inserción laboral				
52. Existe vinculación al mundo empresarial (salidas profesionales, nivel de inserción, prácticas, profesionales de empresa, etc.)				
53. Se facilita el acceso del alumnado al mercado laboral				
AREA: DIMENSIÓN INTERNACIONAL	TD	D	A	TA
54. Existe un nivel alto de un idioma como mínimo				
55. Se incluye formación en idiomas y asignaturas impartidas en inglés				
56. Se realiza la movilidad internacional de los alumnos durante al menos un año				
57. Existen niveles mínimos de movilidad				
58. Se realiza la movilidad de estudiantes y profesorado en la Unión Europea				

Anexo 3: Categorías de los niveles de percepción de la calidad de la educación

Tabla 8:

Categorías de los niveles de percepción de la calidad de la educación de la Universidad Nacional de San Martín en una muestra de 356 sujetos hombres y mujeres

Indicadores	PD niveles		
	Alto	Medio	Bajo
Programa formativo	21-24	15-20	6-14
Plan de estudios	27-32	17-26	8-16
Proceso enseñanza aprendizaje	27-32	17-26	8-16
estudiantes	23-28	16-22	7-15
Personal docente	27-32	17-26	8-16
Recursos y servicios	27-32	17-26	8-16
Relaciones con Instituciones laborales	27-32	17-26	8-16
Dimensión internacional	16-20	11-15	5-10

Fuente: Datos obtenidos en el estudio

Anexo 4: Coeficientes de validez a través del método ítem test del test de inteligencia emocional

Tabla 9:

Coeficientes de validez a través del método ítem test del test de inteligencia emocional, en una muestra de 100 estudiantes de la Universidad Nacional de San Martín.

PERCEPCIÓN EMOCIONAL		COMPRESIÓN EMOCIONAL		REGULACIÓN EMOCIONAL	
ÍTEM	PEARSON	ÍTEM	PEARSON	ÍTEM	PEARSON
1	0.34520178	9	0.55345648	17	0.44365484
2	0.34216187	10	0.67074503	18	0.43737119
3	0.37163004	11	0.69694507	19	0.53600339
4	0.45392523	12	0.57622223	20	0.535331
5	0.60704249	13	0.62080304	21	0.47639014
6	0.34376176	14	0.56976961	22	0.5717133
7	0.43854378	15	0.6240536	23	0.59804349
8	0.43854378	16	0.68296587	24	0.51690803

Fuente: Datos obtenidos en el estudio

Anexo 5: Coeficientes de validez a través del método ítem test de la escala de percepción de la calidad de la educación universitaria

Tabla 10:

Coeficientes de validez a través del método ítem test de la escala de percepción de la calidad de la educación universitaria, en 100 estudiantes de la Universidad Nacional de San Martín.

Programa formativo		Plan de estudios		Proceso enseñanza-aprendizaje		Estudiantes		Docentes		Recursos y servicios		Relaciones Inst. laborales		Dimensión internacional	
Ítem	r	Ítem	r	Ítem	r	Ítem	r	Ítem	r	Ítem	r	Ítem	r	Ítem	r
1	0.7081	1	0.7365	1	0.8001	1	0.793	1	0.7295	1	0.8801	1	0.8474	1	0.5609
2	0.7308	2	0.7096	2	0.6645	2	0.898	2	0.8282	2	0.8509	2	0.8617	2	0.6312
3	0.7763	3	0.7224	3	0.7686	3	0.836	3	0.6881	3	0.7454	3	0.7295	3	0.4871
4	0.8352	4	0.7576	4	0.8001	4	0.832	4	0.8695	4	0.7835	4	0.7080	4	0.5256
5	0.8334	5	0.6597	5	0.6867	5	0.847	5	0.7645	5	0.7938	5	0.6049	5	0.4159
6	0.7410	6	0.7737	6	0.8048	6	0.9039	6	0.8001	6	0.8984	6	0.8282		
		7	0.6647	7	0.7454	7	0.8655	7	0.6867	7	0.8362	7	0.6881		
		8	0.7686	8	0.7835			8	0.8048	8	0.8300	8	0.8697		

Fuente: Datos obtenidos en el estudio