

<https://doi.org/10.23913/ride.v13i25.1276>

Artículos científicos

Gestión del talento humano, calidad, competencias socioemocionales y bienestar psicológico: el reto profesionalizador de las universidades

Management of Human Talent, Quality, Socio-Emotional Skills, and Psychological Well-Being: The Professionalizing Challenge of Universities

Gestão do talento humano, qualidade, competências socioemocionais e bem-estar psicológico: o desafio profissionalizante das universidades

Sandra Carina Fulquez Castro

Universidad Autónoma de Baja California, México

sfulquez@uabc.edu.mx

<https://orcid.org/0000-0003-1673-4503>

Luis Fernando García Hernández

Universidad Autónoma de Baja California, México

luis.fernando.garcia.hernandez@uabc.edu.mx

<https://orcid.org/0000-0003-4704-1662>

Joaquín Vázquez García

Universidad Autónoma de Baja California, México

joaquin vazquez@uabc.edu.mx

<https://orcid.org/0000-0003-1636-5584>

Liliana Zamora Alvarado

Universidad Autónoma de Baja California, México

zamora.liliana@uabc.edu.mx

<https://orcid.org/0000-0001-9029-7749>

Resumen

El mundo laboral actual se ha caracterizado por ser cambiante y requerir de trabajadores creativos, entusiastas, emprendedores y con talante para afrontar las demandas del contexto profesional de forma exitosa. El objetivo de esta investigación fue evaluar las carencias relacionadas con la gestión del talento humano a través de competencias socioemocionales, manejo del estrés y bienestar psicológico para la calidad con universitarios en formación terminal. La metodología utilizada se basó en un enfoque cuantitativo, no experimental, descriptivo y transversal. La muestra se compuso de 67 universitarios de último año de licenciatura, bajo un muestreo por conveniencia. Los instrumentos utilizados han sido un cuestionario de variables sociodemográficas creado para este estudio, la Escala de Bienestar de Ryff, la Escala Rasgo de Metaconocimiento (TMMS-24) y el Inventario SISCO de Estrés Académico. Los resultados indican que 31.34 % de los participantes no poseen habilidades para identificar y expresar adecuadamente sus emociones; 47.76 % percibe que no comprende su estado emocional. Los estresores más frecuentes identificados por los estudiantes han sido la sobrecarga de tareas (82 %) y las evaluaciones (63 %). Los síntomas psicológicos más identificados han sido la ansiedad, la angustia y la desesperación, ya que fueron reportados por 64.5 % de la muestra. En referencia al bienestar psicológico, 84.7 % afirma que no identifica tener salud física ni mental. Existe una correlación significativa ($\text{sig.} = 0.03$) entre las variables grado de bienestar psicológico con atención emocional ($\text{sig.} = 0.03$) y regulación emocional ($\text{sig.} = 0.04$). En conclusión, los resultados arrojaron bajos niveles de competencias socioemocionales, inadecuados estilos de afrontamientos al estrés y falta de recursos para obtener bienestar psicológico, así como una relación entre el grado de bienestar psicológico y las competencias socioemocionales.

Palabras clave: afectividad, competencia para la vida, competencia profesional, enseñanza superior, salud mental.

Abstract

Today's world of work is changing and requires enthusiastic creative workers with entrepreneurship and the spirit to face the demands of the professional context successfully. The objective of the study was to evaluate the deficiencies related to the management of human talent through socio-emotional competencies, stress management and psychological well-being for quality with university students in terminal training. The methodology used was based on a quantitative, non-experimental, descriptive and cross-sectional method. The sample was made up of 67 last year university students, under a convenience sampling. The instruments used were a questionnaire with questions related to sociodemographic variables, the Ryff Well-being Scale, the Meta-Knowledge Trait Scale (TMMS-24) and the SISCO Inventory of academic stress. The results obtained indicate that 31.34% of the subjects do not have the skills to adequately identify and express their emotions; 47.76 % perceive that they do not understand their emotional state. The most frequent stressors identified by the students have been, in the first place, the overload of tasks (82 %) and later the evaluations (63 %). The most identified psychological symptoms have been anxiety, anguish and despair, since they have been reported by 64.5 % of the sample. In reference to psychological well-being, 84.7 % affirm that they do not identify having physical or mental health. There is a significant correlation ($\text{sig.} = 0.03$) between the variable degree of psychological well-being with emotional attention ($\text{sig.} = 0.03$) and emotional regulation ($\text{sig.} = 0.04$). In conclusion, the results showed low levels of socio-emotional skills, inadequate styles of coping with stress and lack of resources to obtain psychological well-being, as well as a relationship between the degree of psychological well-being and socio-emotional skills.

Keywords: emotions, basic learning skills, skill requirement, intelligence, emotions, higher education, mental health.

Resumo

O mundo do trabalho atual está mudando e requer trabalhadores criativos entusiasmados, com empreendedorismo e espírito para enfrentar com sucesso as demandas do contexto profissional. O objetivo do estudo foi avaliar as deficiências relacionadas à gestão do talento humano por meio de competências socioemocionais, gestão de estresse e bem-estar psicológico para qualidade com universitários em estágio terminal. A metodologia utilizada baseou-se em um método quantitativo, não experimental, descritivo e transversal. A amostra foi composta por 67 universitários do último ano, em amostragem por conveniência. Os instrumentos utilizados foram um questionário com questões relacionadas a variáveis sociodemográficas, a Ryff Well-being Scale, a Meta-Knowledge Trait Scale (TMMS-24) e o SISCO Inventory of Academic Stress. Os resultados obtidos indicam que 31,34% dos sujeitos não possuem habilidades para identificar e expressar adequadamente suas emoções; 47,76% percebem que não entendem seu estado emocional. Os estressores mais frequentes identificados pelos alunos foram, em primeiro lugar, a sobrecarga de tarefas (82%) e posteriormente as avaliações (63%). Os sintomas psicológicos mais identificados foram ansiedade, angústia e desespero, pois foram relatados por 64,5% da amostra. Em relação ao bem-estar psicológico, 84,7% afirmam não identificar ter saúde física ou mental. Existe uma correlação significativa ($\text{sig.} = 0,03$) entre a variável grau de bem-estar psicológico com atenção emocional ($\text{sig.} = 0,03$) e regulação emocional ($\text{sig.} = 0,04$). habilidades emocionais, estilos inadequados de enfrentamento do estresse e falta de recursos para obter bem-estar psicológico, bem como uma relação entre o grau de bem-estar psicológico e as habilidades socioemocionais.

Palavras-chave: afetividade, competência para a vida, competência profissional, ensino superior, saúde mental.

Fecha Recepción: Enero 2022

Fecha Aceptación: Agosto 2022

Introducción

La educación superior y media superior tienen como finalidad impulsar el logro de habilidades profesionales, técnicas y conceptuales en los estudiantes, así como la adquisición de habilidades sociales (trabajo cooperativo, flexibilidad cognitiva y adaptación a situaciones, comunicación efectiva, liderazgo...) y personales (automotivación, autoconocimiento y gestión de emociones propias y ajenas). El manejo emocional corresponde a la inteligencia emocional (IE), definida por un conjunto de competencias destinadas a utilizar información para resolver conflictos: competencia interpersonal, intrapersonal y de regulación emocional. Las empresas necesitan profesionales que identifiquen oportunidades y prevengan conflictos, que sean creativos y resolutivos. Esto lleva a desarrollar en los alumnos competencias relacionadas con el manejo emocional, que correspondería a aprender a convivir, a hacer, a ser y aprender a aprender (cuatro pilares de Delors).

Desde hace algunas décadas, internacionalmente se pretende lograr una mayor calidad educativa en los distintos niveles y uno de los elementos más destacados de este objetivo, específicamente de las universidades, se mide por la inserción laboral y por el desempeño de los egresados.

La sociedad demanda profesionales, técnicos y trabajadores cada vez más preparados; es la sociedad del conocimiento y es global, lo que la convierte en un escenario cambiante y en el que es necesario analizar, innovar y decidir. El conocimiento es más complejo y el sujeto está rodeado de información, solo hay que saber seleccionarla para utilizarla en las situaciones y necesidades del contexto que se presenten. Esta capacidad de aplicar el conocimiento es lo que pretende alcanzar la educación por competencias, sobre todo en la educación superior, no relegando a la formación integral del ser humano. Según Cano (2008), las propuestas de competencias deben incluir conjuntos de conocimientos, habilidades y actitudes que interactúen entre sí y que incluyan inteligencias que no han sido fomentadas en sistemas educativos, ya que se centran en la inteligencia cognitiva. Asimismo, Lasnier (2000) señala que competencia no solo es la integración de capacidades y habilidades, sino que también incluye habilidades cognitivas, afectivas y sociales. Por lo que es posible afirmar que se está hablando de elementos de la inteligencia emocional, ya que la persona debe ser consciente de los estímulos o escenarios que le rodean, comprenderlos, pero no únicamente situaciones, sino detectar y comprender cómo se siente

frente a esos nuevos retos y cómo responder, actuar, frente a ellos. Aunado a este hecho, Tardif (1992) menciona que existen tres niveles de tratamiento de la información: el afectivo, el cognitivo y el metacognitivo.

El mundo requiere de profesionales capaces de dar respuesta a problemas y necesidades, capaces de prever situaciones conflictivas y con capacidad de crear. Esto conlleva a que el trabajador disponga no solo de seguridad en sí mismo para la creación de nuevas ideas-innovación y emprendimiento, sino también de un amplio abanico de estrategias contra las adversidades, es decir, que afronte eficazmente circunstancias de estrés con optimismo. Por consiguiente, el reto es formar profesionistas capaces de resolver problemas con compromiso ético y responsabilidad social.

De esta forma, el concepto de *competencia* se relaciona con conductas eficientes, acciones que resultan por la combinación de conocimientos, habilidades, experiencias, motivaciones, características de personalidad, intereses, entre otros. Dentro de estas competencias, se destacan las emocionales, ya que la emoción es la base de la motivación y de la conducta.

Por lo tanto, este estudio, desde su planteamiento, tiene como propósito evaluar las carencias relacionadas con la gestión del talento humano a través de competencias socioemocionales, manejo del estrés y bienestar psicológico para la calidad con universitarios en formación terminal. Por lo anterior, se hace necesario determinar si los futuros profesionistas disponen de los recursos psicológicos (entendidos como herramientas pertenecientes al talento humano para el eficiente desempeño de sus labores y el logro de la calidad en las organizaciones) necesarios para su futuro desempeño profesional.

Para lograr el objetivo se siguió la clasificación de Namakforoosh (2002). Según la cual, esta investigación es no experimental, transversal, de interrogación y correlacional. Además, es cuantitativa (Hernández, Fernández y Baptista, 2012) y se empleó una muestra obtenida por técnica de muestreo no probabilístico por conveniencia. De acuerdo con Montero y León (2002), esta investigación es un estudio descriptivo mediante encuestas y *ex post facto*.

Calidad en las organizaciones educativas: consideraciones para la formación del talento

El concepto de *calidad* es subjetivo, va a depender de ideales conformados por un grupo de personas y de un contexto sociocultural determinado. Y en el caso de la educación, de un contexto en particular, sí, pero también responde y se ajusta a demandas de organismos internacionales.

En 2015, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) definió *calidad en educación* como el generar que los alumnos obtengan no solo saberes, sino también conocimientos, actitudes, capacidades y destrezas que les permitan un desempeño eficiente en la vida adulta. El docente es la herramienta principal a través de la cual se logra o no esta calidad educativa, mediante la implementación de estrategias para cumplir con el currículum de los programas educativos. Como resultado, el docente es el facilitador que impulsa el desarrollo del estudiante en el ámbito educativo formal. Partiendo de esta idea, y como ya se ha mencionado, uno de los parámetros a evaluar para determinar la calidad educativa de una institución o sistema son los resultados de sus estudiantes, y en el ámbito universitario la eficiencia terminal, la inserción al mundo laboral, el registro de patentes o de investigaciones, por ejemplo.

Asimismo, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco] (2004) conceptualiza *calidad educativa* como aquella que mejora la cognición promoviendo actitudes cívicas y propiciando escenarios para el desarrollo afectivo y creativo. Además, el posicionamiento de las instituciones de educación superior viene dado por tres elementos: calidad, pertinencia e internacionalización. Es posible concebir la *pertinencia* como los estudios científicos y la capacitación de personal especializado que responde a necesidades del contexto social.

La evaluación externa, incluyendo las acreditaciones de los organismos y de los programas educativos, son elementos inherentes a la calidad (Hernández y Hernández, 2012; Monarca, 2014). En consecuencia, las universidades son empujadas a competir en concursos deseando quedar en los primeros lugares, ya que este posicionamiento genera ingresos económicos. Así pues, el camino para estar en los primeros puestos es la competitividad, alcanzada por tener calidad, acreditaciones y primeros lugares en distintos rankings. En México, los organismos evaluadores prevalecen factores evaluativos distintos a los señalados por rankings internacionales; un ejemplo de ello es la diferencia en la

ponderación de áreas de investigación, docencia, vinculación e internacionalización. Concretamente, los sistemas evaluativos mexicanos priorizan la impartición de cátedra y la vinculación, restringiendo los criterios de investigación, y en consecuencia se limita la accesibilidad de las universidades a la competencia internacional (Moctezuma, López, Zayas y Navarro, 2014).

La Universidad Autónoma de Baja California (UABC), a través de los lineamientos del plan de desarrollo institucional, impulsa mecanismos que promueven la participación más activa del personal académico en las áreas de investigación, como la promoción de los rankings universitarios, las pautas de calidad en el ejercicio investigativo y proporcionando datos sobre el proceso de publicación en revistas de índole científico. A la vez, se incita a que los discentes de pregrado y posgrado publiquen sus trabajos y que se inscriban en otras modalidades de aprendizaje como son el ejercicio investigativo y la ayudantía docente.

Es pertinente y necesario incrementar estrategias a nivel de pregrado y posgrado que repercutan sobre el desempeño académico y en la disminución de la deserción escolar.

En los criterios de producción se consideran características de la institución y de los sujetos que la conforman, especialmente del estudiante, y es aquí donde es necesario actuar de forma más rotunda en la formación integral del alumnado.

En estos indicadores de productividad participan no únicamente elementos institucionales sino también personales, y aquí entra la formación integral del alumno. El ingreso a los estudios superiores implica un nuevo periodo, un nuevo ciclo no solo en lo académico, sino también en otros escenarios de la vida, como es el tener una mayor independencia y autonomía, el responder a mayores responsabilidades y la entrada a la vida adulta, por ejemplo.

Además, si bien la mayoría de los alumnos que ingresan a los estudios superiores lo hacen en instituciones ubicadas en la misma ciudad donde residen, hay otra cantidad de estudiantes que deben mudarse de su ciudad natal, por lo que se enfrentan no solo al cambio de la nueva etapa escolar, sino también a la adaptación a otro entorno urbano e incluso a otra cultura. Sin duda iniciar una nueva etapa conlleva a tener que poner en práctica recursos para afrontar situaciones nuevas y estresantes, en muchos casos circunstancias diferentes a las esperadas, lo que implica el ejercicio de la tolerancia, la flexibilidad, el optimismo, la automotivación, la regulación emocional, entre otros, todos los mencionados temas de inteligencia emocional. La inteligencia emocional se presenta en los cuatro factores que establece la Unesco para lograr los criterios de calidad:

- 1) La cognición: la inteligencia emocional se relaciona con la planeación, la facilitación o el cuestionamiento de hechos, así como en el análisis de estos.
- 2) La afectividad: la inteligencia emocional supone el mundo emocional del sujeto y de él mismo en relación con los demás.
- 3) La creatividad: la automotivación, el optimismo, la autoconfianza, la conciencia emocional, entre otros, son componentes de la inteligencia emocional que la cultivan.
- 4) Las actitudes cívicas: en la interacción con los iguales y con el contexto están implicadas la empatía, la conciencia social, el respeto, el altruismo, entre otros, todos presentes en una persona emocionalmente inteligente.

La inserción laboral es otro de los datos trascendentales para asegurar la calidad educativa de una institución, por lo que es importante dedicar tiempo a preparar a los estudiantes para que respondan exitosamente al mercado laboral y tengan fácil acceso a él. Esto se consigue con acciones dirigidas a mejorar el liderazgo, las relaciones interpersonales y la regulación emocional.

En este sentido, Fulquez, Flores y Galindo (2014), Fulquezy Kempton (2012) y Fulquezy Alguacil (2011) señalan que las empresas requieren líderes y trabajadores que se adapten a lo que existe, a la vez que propongan ideas y promuevan cambios que conducen a la mejora. El empleado emocionalmente inteligente es líder y procura destinar tiempo y recursos para que el clima sea adecuado y mejore las relaciones interpersonales para lograr la participación y cooperación de su equipo de trabajo.

Inteligencia emocional y bienestar psicológico como elementos del talento humano

El individuo es un ser social, y en consecuencia interacciona con sus semejantes, pero también con y en respuesta al contexto. Biológicamente, posee un sistema encargado de las emociones, por tanto, la persona es un ser emotivo, que responde con o sin conciencia emocional de forma cognitiva o conductualmente ante los distintos estímulos que se le presentan. En ocasiones, manifiesta una conducta planeada o pensada, pero en la mayoría de las veces se relaciona y comunica de forma espontánea, en donde manifiesta emociones que pueden conducir hacia la aceptación, confianza, empatía y reconocimiento de los otros, por mencionar algunos ejemplos, o todo lo contrario, adquirir el rechazo social

ante demostraciones de ira, enojo, apatía, inseguridad, desconfianza, por señalar algunas situaciones. Es en este sentido que las emociones tienen el poder, según Gumma y Castilla (2019), de marcar la calidad de vida. Pero es posible añadir que incluso las emociones no solo delimitan la calidad de vida, sino también el deseo de seguir o no con vida. Por ejemplo, los individuos diagnosticados con trastorno depresivo o de ansiedad pueden manifestar el agrado hacia el pensamiento de no seguir existiendo con la única finalidad de aliviar su sufrimiento. De esta forma, se puede hablar sobre la necesidad de conocer el estado emocional propio y el de los demás como herramienta para el bienestar, la salud y la prosperidad.

Hasta poco antes del año 1995 dominaba el argumento de que el coeficiente intelectual predecía el éxito del individuo en sus diversos roles: se creía que las personas con capacidades cognitivas elevadas tendrían óptimo desempeño escolar y, por tanto, más adelante, éxito profesional. Pero esta creencia dejó de tener certeza cuando quedó patente que hay personas con altas capacidades, con excelentes calificaciones, pero que en su vida personal presentan dificultades, como, por ejemplo, no poder mantener un trabajo o pareja, dificultades para relacionarse y manejarse en equipo, etcétera.

En los últimos casi 30 años se han destacado factores cognitivos más ligados a las emociones. De ahí que, en 1995, apareciera el término de *inteligencia emocional*. Actualmente, el concepto de *inteligencia emocional* puede contribuir a entender mejor los predictores de la eficiencia social y profesional. Se considera que su conocimiento es de suma importancia en los momentos del ciclo vital del individuo en donde se manifiestan más las emociones: la adolescencia.

La inteligencia emocional, comprendida por habilidades como la atención a los propios estados emocionales, la experimentación de forma clara de los sentimientos y la posibilidad de regular los estados emocionales negativos, influye sobre el desempeño escolar (Alonso, Gaytán, Beltrán y Hernández, 2015; Rodas y Rojas, 2015). Los estudios realizados por Petrides, Frederickson y Furnham (2004) confirman que los individuos con ciertos déficits (pocas habilidades, desajuste emocional, problemas de aprendizaje, entre otros) son más propensos a experimentar estrés y dificultades emocionales durante sus estudios. Los resultados muestran que en los grupos más vulnerables la inteligencia emocional podría actuar como un moderador de los efectos de las habilidades cognitivas y sobre la forma de afrontar las altas demandas y los generadores de eustrés y distrés. Generalmente se asocia el concepto de *estrés* con una connotación negativa, pero es

necesario diferenciar entre el estrés que lleva al sujeto a generar mecanismos o situaciones de avance (eustrés) y el estrés que imposibilita al individuo a actuar y hacer frente a las adversidades o altas demandas (distrés). El estrés es definido como “la respuesta inespecífica del organismo a cualquier demanda del exterior o del interior del individuo y pueden darse signos de respuesta en el ámbito físico o emocional” (Shturman, 2005, p. 13). En consecuencia, se considera relevante conocer los factores estresores que promueven respuestas no adaptativas de los individuos, así como el afrontamiento que realizan frente a estas fuentes generadoras de estrés. Como se ha mencionado indirectamente, el estilo de afrontamiento corresponde a la regulación emocional de cada individuo.

En los últimos años, pues, la inteligencia emocional ha pasado a ser un área de la psicología que ha ido tomando relevancia en la dimensión científica y en su aplicabilidad en diversos campos profesionales, así como en la cotidianidad.

Asimismo, se ha considerado a la inteligencia emocional como una habilidad necesaria para el buen funcionamiento de la persona, una destreza que permite conocer los estados emocionales, pensar, comprender y controlar las respuestas emocionales y de comportamiento (Zaccagnini, 2004). La *inteligencia emocional* es un concepto amplio que va desde el autoconocimiento, pasando por la motivación, perseverancia, optimismo, entre otros, hasta la regulación emocional, que se relaciona con la tolerancia a la frustración, estilos de afrontamiento frente a dificultades y, sobretodo, a la búsqueda de estrategias para lograr las metas personales, además de manejar efectivamente y salir exitosamente en los conflictos interpersonales. Todos ellos son aspectos que se asocian con el rendimiento (Carrasco, 2013; Flores y Orozco, 2013; Pulido y Herrera, 2015 y Suberviola, 2012), ya que este no implica únicamente capacidades cognitivas, sino que existen factores personales y de habilidades que se relacionan con el rendimiento como, por ejemplo, la motivación, búsqueda de estrategias, planeación... todos ellos pertenecientes a la inteligencia emocional.

Partiendo de lo anterior, se entiende que la comprensión de los diferentes aspectos de la experiencia emocional y la regulación de las emociones propias y las de los demás parecen contribuir a la salud física y mental de diferentes maneras (Hodzic, Ripoll, Costa y Zenasni, 2016; Luque, Augusto y Pulido, 2014). Considerando que la regulación emocional es un elemento relevante para la salud mental y física, es imprescindible ampliar su conocimiento y analizar su puesta en acción en entornos laborales, ya que incide no solo en la prevención de riesgos laborales, sino también en la motivación hacia uno mismo y

hacia los demás, así como en la mejora de la calidad de las relaciones interpersonales tanto con compañeros como con subordinados y superiores. Es así como la regulación emocional es responsable de emplear estrategias en las situaciones para otorgar una respuesta emocional que, en el mejor de los casos, satisfaga las demandas del contexto y las propias. A esto se le suma la actual entrada en vigor en octubre de 2020 de la NOM-035, en la cual se estipula que la empresa debe de vigilar por el estrés laboral de sus empleados. En consecuencia, es necesario observar y crear acciones que incidan sobre el rendimiento laboral en espacios de formación.

En este sentido, el ser humano se enfrenta a cambios, los cuales pueden derivarse de trasladarse su lugar de residencia e iniciar una nueva etapa que implica esfuerzos y afrontar situaciones novedosas y estresantes, lo que implica a su vez adaptarse, afrontar situaciones que pudieran ser diferentes a las expectativas que se tenían al principio (tolerancia a la frustración), a hacer frente y resolver circunstancias nunca antes vividas y muchas veces desagradables y no esperadas, por lo que el sujeto ha de utilizar recursos personales relacionados con automotivación, optimismo, regulación de las emociones (control emocional), independencia emocional, liderazgo, capacidad de escucha y comunicación (favorece la persuasión y la negociación), entre otros. Todos estos elementos mencionados pertenecen a lo que se denomina *inteligencia emocional*. Asimismo, los cuatro elementos (cognición, actitudes cívicas, afectividad y creatividad) establecidos por la Unesco (1996) son necesarios desarrollar para alcanzar los estándares de calidad pertenecen a la inteligencia emocional.

En conclusión, para elevar el talento humano a través de la calidad y responder a los criterios de los rankings internacionales es necesario fomentar la profesionalización (comprendiendo la innovación, el emprendedurismo y la competitividad) y la eficiencia. Y para ello una estrategia a considerar es desarrollar tanto en el estudiante como en el profesorado elementos propios de la inteligencia emocional, principalmente el identificar las emociones (alfabetización emocional), el cuestionarse para pensar las emociones (facilitación emocional), el comprender de dónde surgen esas emociones (comprensión emocional) y regular el comportamiento, ser racional-emotivo (regulación emocional).

Metodología

Según las distintas clasificaciones, y siguiendo a Namakforoosh (2002), el presente estudio es no experimental (no hay manipulación de variables), transversal (medición de variables en un solo momento), de interrogación (se presentaron reactivos para que el sujeto otorgara una respuesta) y correlacional (se analizan relaciones entre variables).

Es una investigación cuantitativa (Hernández *et al.*, 2012) cuya muestra fue obtenida por técnica de muestreo no probabilístico por conveniencia (Otzen y Manterola, 2017). Por otro lado, según la clasificación de Montero y León (2002), es un estudio descriptivo mediante encuestas (se utiliza un conjunto de ítems con un objetivo descriptivo) y *ex post facto* (no se puede manipular la variable independiente). Se eligió este tipo de metodología por las ventajas que ofrecen los principios del positivismo, la independencia de la influencia del investigador sobre el objeto de estudio, por la causalidad que permite identificar la relación entre las variables y por la operativización de las variables para cuantificarlas. Además, el hecho de que sea un estudio transversal permite observar constructos que se dan en un determinado momento en el grupo determinado de estudio y da acceso a conocer la relación entre las distintas variables. El estudio transversal también fue seleccionado debido a los bajos costos que implica y a la posibilidad de controlar la medición. La desventaja que pudiera considerarse es que no representa a toda la población, pero el interés de la investigación fue un grupo específico de discentes con características bien definidas.

Se eligió este tipo de estudio para responder al objetivo de evaluar las carencias relacionadas con la gestión del talento humano a través de competencias socioemocionales, manejo del estrés y bienestar psicológico para la calidad con universitarios en formación terminal.

Sujetos

La muestra que se ha utilizado para la investigación han sido estudiantes de psicología y de administración de empresas que cumplieran el criterio de estar inscritos en el último año de dichos programas de licenciatura. La muestra está conformada por 67 discentes de 79 que fueron invitados a participar en el estudio, 89 % mujeres y con una media de edad de 22.8 y desviación de 1.2. En cuanto a la distribución por licenciatura, 68 % fueron estudiantes de psicología y 32 % de administración de empresas.



Material

Los instrumentos utilizados han sido, además de un cuestionario de variables sociodemográficas: Escala de Bienestar de Ryff, Escala Rasgo de Metaconocimiento (TMMS-24) e Inventario Siscode Estrés (ver tabla 1).

El cuestionario sociodemográfico fue creado para esta investigación y tiene como propósito conocer el género, la edad, con quién vive, la ciudad de procedencia, el área de estudio y el semestre.

Se utilizó la adaptación española de la Escala de Bienestar de Ryff realizada por Díaz *et al.* (2006) que evalúa el bienestar psicológico mediante 39 reactivos divididos en seis dimensiones (Autoaceptación, Relaciones positivas, Autonomía, Dominio del entorno, Propósito en la vida y Crecimiento personal) con respuesta tipo Likert que va de uno (totalmente en desacuerdo) a seis (totalmente de acuerdo). Las escalas presentaron consistencia interna (alfa de Cronbach), valores comprendidos entre 0.83 y 0.68, según la adaptación española, y en la población mexicana oscilan entre 0.61 y 0.79 (Medina, Gutiérrez y Padrós, 2013).

La TMMS-24 (Extremera, Fernández, Mestre y Guil, 2004) es una medida de autoinforme y evalúa tres dimensiones de la inteligencia emocional: atención, claridad y reparación emocional. Consta de 24 reactivos (ocho por cada factor) de respuesta Likert. Tiene alta fiabilidad en las dimensiones, ya que el alfa de Cronbach para atención es de 0.90, para comprensión es de 0.90 y para regulación es de 0.86.

Para medir el estrés se empleó el Inventario Siscode destinado a estudiantes de educación media y superior (Barraza, 2008), test de autoinforme de 31 ítems que informa sobre los estímulos del entorno que son valorados como estresores, la frecuencia de las reacciones al estímulo estresor (síntomas) y el uso de estrategias de afrontamiento. Los ítems pertenecientes a la dimensión de estresores hacen referencia a: *a)* competencias con compañeros de grupo, *b)* sobrecarga de tareas y trabajos, *c)* personalidad y carácter del profesor, *d)* las evaluaciones, *e)* tipo de trabajo que se solicita, *f)* no entender los temas que se abordan, *g)* participación y *h)* tiempo limitado para hacer el trabajo. El componente de síntomas incluye tanto reacciones físicas (trastornos del sueño, fatiga crónica, dolores de cabeza o migraña, problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea, rascarse, morderse las uñas, frotarse, y somnolencia o necesidad de dormir) como psicológicas (inquietud, sentimientos de depresión o tristeza, ansiedad, angustia o desesperación, problemas de

concentración y sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad) y comportamentales (conflictos o tendencia a polemizar o discutir, aislamiento, desgano para realiza labores y aumento o reducción del consumo de alimentos). La tercera dimensión es de estrategias de afrontamiento, en lacual se incluyen: *a)* habilidad asertiva, *b)* elaboración de un plan y ejecución, *c)* elogios a sí mismo, *d)* religiosidad, *e)* búsqueda de información sobre la situación y *f)* ventilación y confidencias. Del total de reactivos, 28 se responden en un escalamiento tipo Likert de cinco valores categoriales (nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre), a excepción de un reactivo con valor numérico (del unoal cinco, donde uno es poco y cinco mucho). La fiabilidad que presenta es de 0.90.

Tabla 1. Distribución de variables por instrumentos aplicados

Instrumentos	Variables	
Instrumento sociodemográfico	Género	Ciudad de procedencia
	Edad	Con quién vive
	Licenciatura	Estado civil
	Semestre	Número de hijos
Escala de bienestar de Ryff	Autoaceptación	Dominio del entorno
	Relaciones positivas	Propósito en la vida
	Autonomía	Crecimiento personal
Escala rasgo de metaconocimiento	Atención emocional	Reparación emocional
	Claridad emocional	
Inventario Siscode Estrés Académico	Estresores	
	Síntomas: físicos, psicológicos y comportamentales.	
	Estrategias de afrontamiento:	

Fuente:Elaboración propia

Procedimiento

Se contactó por correo electrónico con los universitarios que cumplieran los criterios de inclusión durante el primer mes de inicio del ciclo escolar (febrero). Se les envió una liga de acceso para completar el formulario de Google Forms, que contenía las pruebas psicométricas, en el cual, primero, debían de dar su conformidad al consentimiento

informado y posteriormente se presentaban los reactivos de los instrumentos. Los datos fueron obtenidos de forma anónima y con confidencialidad.

Los datos fueron analizados con el SPSS.21.0 y los análisis realizados fueron descriptivos; se presentan las frecuencias de las distintas dimensiones de las pruebas psicológicas utilizadas, así como los análisis inferenciales de correlaciones para determinar la asociación entre variables.

Resultados

En referencia a la inteligencia emocional como el conjunto de competencias socioemocionales, se observó que 64.17 % de los individuos perciben que poseen adecuado nivel de atención emocional, sin embargo, existe 31.34 % cuyas puntuaciones indican que deben mejorar sus habilidades de identificación y expresión emocional. En cuanto a la comprensión emocional, 50.74 % de la muestra obtuvieron puntuaciones que oscilan entre 24 a 34, lo que indica que perciben que comprenden lo que están sintiendo tanto ellos mismos como otros. Resalta que 47.76 % perciben que no comprenden los estados emocionales de sí mismos o de los demás. Por otro lado, en referencia a la regulación emocional, 42.5 % obtuvieron puntuaciones entre 24 y 34, lo que indica que se perciben a sí mismos con capacidad para regular los estados emocionales. En este aspecto destaca que 41.8 % señala que debe mejorar su reparación emocional y 14.94 % cree regular de forma excelente sus emociones y las de los demás (ver tabla 2).

Tabla 2. Distribución de frecuencias y porcentajes de dimensiones de inteligencia emocional

Nivel IE	Atención emocional		Claridad emocional		Reparación emocional	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Debe mejorar	21	31.34	32	47.76	28	41.8
Adecuada	43	64.17	34	50.74	29	43.29
Excelente	3	4.49*	1	1.5	10	14.94
Total	67	100	67	100	67	100

*En esta dimensión tener puntuaciones altas se interpreta como prestar demasiada atención a las emociones y no implica tener una excelente habilidad de atención emocional.

Fuente:Elaboración propia

Los datos obtenidos en los análisis del autoinforme Siscoindican que las demandas del entorno que son valoradas con más frecuencia como estresores son sobrecarga de tareas y trabajos (82 %), las evaluaciones (63 %), el tipo de trabajo que se solicita (58.2 %), el exceso de responsabilidad personal por cumplir con las obligaciones escolares (56 %); y son percibidos como menos estresores la personalidad y el carácter del profesor (29.2 %), la participación (21.7 %) y la competencia con los compañeros del grupo (17 %).

Con respecto a la dimensión de síntomas físicos, los que se presentan con mayor frecuencia son los dolores de cabeza o migraña (45.6 %), la somnolencia o mayor necesidad de dormir (38 %) y problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea (33.8 %). En la dimensión síntomas psicológicos, los que reportan más frecuencia de aparición son la ansiedad, angustia o desesperación (64.3 %), inquietud (46 %), sentimientos de depresión o tristeza (49 %) y problemas de concentración (33 %). A la vez, en la dimensión factores comportamentales destacan el desgano para realizar las tareas (45 %), el aislamiento (37.6 %), el aumento o reducción de alimentos (31.3 %) y el absentismo (29 %). Se puede observar que predomina el reporte de síntomas psicológicos en detrimento de los físicos.

Las estrategias de afrontamiento que son utilizadas con mayor frecuencia son distracción evasiva (67.8 %), elaboración de un plan y ejecución de sus tareas (52.5 %) y ventilación y confidencias (89 %). En función de la licenciatura de estudio, son los estudiantes de psicología los que emplean un mayor número de estrategias de afrontamiento orientadas al problema o a la regulación emocional.

Los resultados obtenidos en estrés permiten señalar que 92 % de los universitarios de séptimo y octavo semestre de licenciatura reportan haber tenido estrés por las demandas escolares. Comparando resultados en función de la variable licenciatura, se obtiene que los alumnos de la carrera de administración de empresas son los que presentan con mayor frecuencia estrés, mientras que los discentes de psicología obtienen una frecuencia inferior.

En la escala de bienestar psicológico se obtuvo una media de 102 puntos con una desviación típica de 10.5, lo que indica que los estudiantes universitarios presentan bajos niveles de bienestar psicológico. Así, los datos de distribución de frecuencia señalan que 84.7 % de los estudiantes informan tener un bajo grado de bienestar psicológico. Los resultados indican que 48.9 % de la muestra informan que saben cuál es su propósito de vida. En referencia a las relaciones positivas con el entorno, los discentes manifiestan que 34.8 % poseen nivel deficitario, mientras que 27.8 % expresa tener bajo nivel de crecimiento personal.

Con respecto al análisis de tipo inferencial, los resultados obtenidos de la prueba de Pearson demuestran que hay una correlación estadísticamente significativa entre la atención emocional y el grado de bienestar psicológico, en donde la r de Pearson tiene una significancia inferior a 0.05 ($\text{sig.} = 0.03$) y lo mismo sucede con regulación emocional y grado de bienestar psicológico (r de Pearson con $\text{sig.} = 0.04$).

En referencia a la regulación emocional y síntomas psicológicos, se obtiene una correlación negativa, en donde la r de Pearson tiene una significancia inferior a 0.05 ($\text{sig.} = -0.09$), esto es, una relación inversa, lo que indica que a mayor regulación emocional existe un menor número de síntomas psicológicos relacionados con el estrés. Datos similares se obtienen al asociar la variable regulación emocional y síntomas comportamentales, en donde el coeficiente tiene valor de $r = -0.7$ con 95 % de confiabilidad.

Discusión

Los resultados obtenidos demuestran que poseer niveles altos de inteligencia emocional (identificar, comprender y regular las emociones) predicen un mejor bienestar psicológico, concretamente a mayor puntaje de inteligencia emocional hubo también más puntaje en bienestar psicológico, lo que coincide con otros estudios (Castro, Hernández y Barahona, 2021; García, Serrano y Pérez, 2015; Sánchez-López, León y Barragán, 2015). Teóricamente estos datos también son explicados por la teoría de Seligman denominada PERMA, en donde el bienestar se asocia a otros componentes como son las emociones positivas, las relaciones sociales los cuales constituyen elementos de la inteligencia emocional (Gumma y Castilla, 2019; Luque *et al.*, 2014). Esto demuestra la relevancia de la educación emocional (Hernández y Dickinson, 2014) no solo para la satisfacción personal de la persona al tener bienestar, sino como un fenómeno de prevención para psicopatologías (Cejudo, 2016; Lizeretti y Rodriguez, 2011), como son los trastornos del estado de ánimo (Gil-Olarte, Gómez-Molinero, Ruiz-Gonzalez y Guil, 2019), así como de prevención de problemáticas sociales (Gutierrez-Ángel, 2019). relacionadas con la adaptación social, como es el caso de la delincuencia, de las agresiones, de las adicciones, por mencionar algunos ejemplos.

La limitación de esta investigación fue la muestra de estudiantes de etapa terminal que se obtuvo de Educación Superior, pero a la vez ha participado la mayoría de la población con los criterios de inclusión y pertenecientes a una Facultad de Institución Superior. La prospectiva del estudio es ampliar el tamaño muestral y que participen otras facultades así como a partir de los resultados obtenidos diseñar un programa de intervención para promover la mejora y adquisición de habilidades relacionadas con la inteligencia emocional.

Conclusiones

Los resultados indican que es necesario reforzar la capacitación dirigida al talento humano, ya que los estudiantes universitarios perciben que saben identificar las emociones en sí mismos y en los demás, además de expresarlas adecuadamente. Sin embargo, en las habilidades más complejas, como son la comprensión emocional y la regulación emocional, se perciben que no disponen de habilidades para comprender sus estados emocionales como el de los demás (empatía), así como que tampoco disponen de las habilidades necesarias para detener y manejar emociones negativas ni para prolongar las emociones positivas (bienestar psicológico). Estas habilidades son indispensables para trabajar en equipo, para el liderazgo, así como para tener una perspectiva favorable (optimismo) en la resolución de problemas o de dar respuesta frente a las exigencias.

En cuanto al estrés, los elementos que consideran estresantes son las demandas de las tareas y los trabajos, así como el tipo de evaluación que realiza el docente/supervisor. Por otro lado, los síntomas físicos que manifiestan con mayor frecuencia son dolores de cabeza o migraña y dificultad para conciliar el sueño o necesidad de dormir más. Y los síntomas psicológicos reportados más frecuentes son la ansiedad, la angustia o desesperación y la inquietud. Como estrategia de afrontamiento a estas situaciones estresantes los sujetos buscan actividades de distracción.

Destaca que la mayoría de los universitarios (más de 85 %) reportan bajos grados de bienestar psicológico, lo que quiere decir que no poseen calidad de vida ni están satisfechos con su vida.

Los resultados obtenidos demuestran que es importante y necesario realizar acciones de intervención dirigidas a fortalecer habilidades emocionales, técnicas de afrontamiento al estrés y dirigidas a obtener una satisfacción de la vida para alcanzar un adecuado bienestar psicológico. Para que el individuo esté satisfecho con la vida y obtenga bienestar es necesario trabajar en técnicas de autoconocimiento o conciencia emocional (incluye la habilidad de atención y comprensión emocional), así como de relaciones interpersonales. El hecho de que el ser humano esté satisfecho con su vida (implica autoaceptación, relaciones positivas con los otros, autonomía, dominio del entorno, propósito en la vida y crecimiento personal) repercute sobre su rendimiento, ya que sin motivación, sin tener buenas relaciones sociales con su grupo, lo que genera, dicho de paso, un clima de tensión y problemas consigo mismo (no aceptación, no autonomía, no

tener un objetivo en la vida, desorientación...), sin estos aspectos, decíamos, tendrá dificultades en la capacidad de atención, memoria, así como en la ejecución de los trabajos y tareas solicitados.

El trabajador tiene que asumir nuevos retos, y no solo como respuesta a situaciones tan inesperadas y adversas como está siendo la pandemia que comenzó a nivel internacional a principios del año 2020, sino también a retos para el desarrollo y mejora de oportunidades tanto de forma individual como grupal en las organizaciones laborales. Parte de estos retos son el teletrabajo, las reuniones virtuales, redes sociales como comunicación corporativa, automatización de procesos, *reverse mentoring* (donde los jóvenes transmiten ideas y conocimientos a los empleados de más antigüedad), pero sobretodo el reto será para los supervisores de los equipos de trabajos o managers. En sí, cualquier profesional, independientemente del puesto o la disciplina que ejerza, debe de poseer no solo conocimientos técnicos o teóricos, sino también una serie de capacidades que están vinculadas a las competencias socioemocionales y que favorecen la creatividad, el trabajo en equipo, el liderazgo, la seguridad y autoconfianza, optimismo, formas de afrontamiento óptimas, entre otras... Los datos obtenidos demuestran la necesidad de una educación emocional en el ámbito universitario, de esta forma se estará contribuyendo a una formación integral del ser humano. Como resultado, es necesario capacitar y formar talento humano no solo en las empresas, sino desde la universidad, ya que de ella se espera que salga preparado el estudiante para el entorno laboral.

Futuras líneas de investigación

En referencia a la prospectiva del estudio, sería interesante hacer un estudio donde se controlara la disciplina y ver si existen diferencias estadísticamente significativas según la profesión, así como por los requerimientos laborales, ya que existen labores que se caracterizan por someter a la persona a un estrés constante. También sería muy pertinente ampliar el número de muestra, ya que esta fue una limitante en este estudio, y los resultados obtenidos no se pueden generalizar, solo corresponden a una facultad. Sería pertinente ampliar la muestra para que los resultados puedan ser generalizados.

Asimismo, a partir de estos datos obtenidos, es necesario diseñar un programa de intervención con objetivos dirigidos a la adquisición de herramientas de regulación emocional, de socialización, como las habilidades comunicativas, incluyendo la asertividad y escucha activa, y de técnicas para el logro del bienestar.

Agradecimientos

Se agradece el financiamiento de este proyecto con clave 215/4/C/24/19 en la 19 Convocatoria Interna de Proyectos de Investigación de la UABC.

Referencias

- Alonso, R., Gaytán, L., Beltrán, Y. y Hernández, L.(2015) Impacto de la inteligencia emocional en el rendimiento académico de estudiantes universitarios. En Corral, M. y Aguilera, V. (coords.), *Education Handbook T-II. Congreso Interdisciplinario de Cuerpos Académicos* (pp. 15-28). España: Ecorfan.
- Barraza, A. (2008). El estrés académico en alumnos de maestría y sus variables moduladoras: un diseño de diferencia de grupos. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 26(2), 270-289. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/799/79926212.pdf>.
- Carrasco, I. (2013). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios de Farmacia y Bioquímica en Huancayo. *Apuntes de Ciencia y Sociedad*, 3(1), 36-50.
- Castro, A., Hernández, M. y Barahona, I. (2021). Metacognición y autodeterminación, impulsividad e inteligencia emocional, y su relación con indicadores de bienestar y salud en adultos jóvenes. *Interacciones*, 7, 1-13. <http://dx.doi.org/10.24016/2021.v7.216>
- Cejudo, J. (2016). Relationship between Emotional Intelligence and mental health in School Counselors, *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 14(1), 131-154.
- Díaz, D., Rodríguez, C., Blanco, A., Moreno, J., Gallardo, I., Valle, C. y Van Dierendonck, D. (2006). Adaptación española de las escalas de bienestar psicológico de Ryff. *Psicothema*, 18(3), 572-577. Recuperado de <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=3255>.

- Extremera, N., Fernández, P., Mestre, J. y Guil, R. (2004). Medidas de evaluación de la inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36(2), 209-228. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80536203&idp=1&cid=32824>.
- Flores, Y. y Orozco, E. (2013). Motivaciones sociales, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista de Formación Gerencial*, 12(1), 147-182.
- Fulquez, S. y Alguacil, M. (2011). La inteligencia emocional como elemento formativo para la profesionalización de los adolescentes españoles y mexicanos: recurso personal para desarrollo de los 4 pilares de Delors. En Román, J., Carbonero, M. y Donoso, M. (comps.) *Educación, aprendizaje y desarrollo en una sociedad multicultural* (pp. 15339-15359). Madrid, España: Asociación Nacional de Psicología y Educación.
- Fulquez, S. C., Flores, A. y Galindo, G. (2014). Las habilidades emocionales de los jóvenes y el capital humano: estudio comparativo España-México. *Revista Iberoamericana de Ciencias*, 5(1), 1-14. Recuperado de <http://www.reibci.org/octubre.html>.
- Fulquez, S. y Kempton, A. (2012). Innovación en la introducción de elementos de la inteligencia emocional en la educación superior para el éxito de una profesionalización de calidad. *Revista del CIDUI*, (1), 1-11. Recuperado de <https://www.cidui.org/revistacidui/index.php/cidui/article/view/121/109>.
- García, D., Serrano, M. y Pérez, C. (2015). Bienestar psicológico e inteligencia emocional con relación a la humanidad y amor en estudiantes de educación integral. *Encuentro Educativo*, 22 (2), 153-164.
- Gil, P., Gómez, R., Ruiz, P. y Guil, R. (2019). Inteligencia emocional y ansiedad en mujeres. *International Journal of Development and Educational Psychology*, 4(1), 45-56.
- Gumma, E. y Castilla, M. (2019). El bienestar emocional como predictor de calidad de vida en los seniors co-housing. *Cuadernos de Trabajo Social*, 32(2), 365-379
- Gutiérrez, N. (2019). Tipos de violencia escolar percibidos por futuros educadores y la relación de las dimensiones de la inteligencia emocional, *Interacciones*, 5(1), 1-7.
- Hernández, C. y Dickinson, M. (2014). Importancia de la inteligencia emocional en medicina. *Investigación en Educación Médica*, 3(11), 155-160.

- Hernández, O. y Hernández, C. (2012). Indicadores de calidad de las instituciones de Educación Superior. *Diálogo*, (20), 185-200.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, C. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Hodzic, S., Ripoll, P., Costa, H. and Zenasni, F. (2016). Are emotionally intelligent students more resilient to stress? The moderating effect of emotional attention, clarity and repair. *Behavioral Psychology*, 24(2), 253-272. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/307990727_Are_emotionally_intelligent_students_more_resilient_to_stress_The_moderating_effect_of_emotional_attention_clarity_and_repair.
- Lasnier, R. (2000). *Réussir la formation par compétences*. Montréal, Canada: Guérin.
- Lizeretti, N. y Rodríguez, A. (2011). La inteligencia emocional en salud mental: Una revisión. *Ansiedad y Estrés*, 17, 233-253
- Luque, O., Augusto, J. y Pulido, M. (2014). La relación entre la inteligencia emocional percibida y la salud mental en directivos y mandos intermedios: el papel del estrés percibido como mediador. *Ansiedad y Estrés*, 20(1), 61-73.
- Medina, M., Gutiérrez, C. y Padrós, F. (2013). Propiedades psicométricas de la escala de bienestar psicológico de Ryff en población mexicana. *Revista de Educación y Desarrollo*, 10(27), 25-30. Recuperado de https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/27/027_Padros.pdf.
- Moctezuma, P., López, S., Zayas, C. y Navarro, A. (2014). Evaluación de la calidad de la educación superior en México: comparación de los indicadores de rankings universitarios nacionales e internacionales. *Revista Internacional de Estudios sobre Sistemas Educativos*, 2(4), 35-51.
- Monarca, H. (2014). Introducción: Evaluación de la calidad en educación superior. En Monarca, H. y Valle, J. (coords.). *Evaluación de la calidad en educación superior en Latinoamérica* (pp.13-19). Madrid, España: Gipes-UAM.
- Montero, I. y León, O. (2002). Clasificación y descripción de las metodologías de investigación en Psicología. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud*, 3(2), 503-508. Recuperado de http://www.aepc.es/ijchp/articulos_pdf/ijchp-53.pdf.
- Namakforoosh, M. (2002). *Metodología de la investigación*. México: Limusa.

- Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (3 de noviembre de 2004). UNESCO lanza informe sobre calidad de la educación. *Noticias ONU*. Recuperado de <https://news.un.org/es/story/2004/11/1044771>.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco]. (2004). *Educación para todos: el imperativo de la calidad*. París, Francia: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Otzen, T. y Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-95022017000100037&lng=en&nrm=iso&tlng=en.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OECD] (2015). Panorama de la Educación 2015. (Nota país). Recuperado de <https://www.oecd.org/mexico/education-at-a-glance-2015-mexico-in-spanish.pdf>
- Petrides, K., Frederickson, N. and Furnham, A. (2004). The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behavior at school. *Personality and Individual Differences*, 36(2), 277-293.
- Pulido, F. y Herrera, F. (2015). La inteligencia emocional como predictora del rendimiento académico. *Innoeduca: International Journal of Technology and Educational Innovation*, 1(2), 98-105.
- Rodas, J. y Rojas, M. (2015). Rendimiento académico y los niveles de inteligencia emocional. *Hacer: Revista de Investigación y Cultura*, 4(1), 87-96.
- Sánchez, D., León, S. y Barragán, C. (2015). Correlación de inteligencia emocional con bienestar psicológico y rendimiento académico en alumnos de licenciatura. *Investigación en Educación Médica*, 4(15), 126-132. Recuperado de <http://doi:10.1016/j.riem.2015.04.002>.
- Shturman, S. (2005). *El poder del estrés*. México: Edamex.
- Suberviola, I. (2012). Competencia emocional y rendimiento académico en el alumnado universitario. *Vivat Academia*, (extra), 1-17.
- Tardif, J. (1992). Pour un enseignement stratégique: l'apport de la psychologie cognitive. Montréal: Éditions Logiques. *Revue des sciences de l'éducation*, 19(2), 421-422. Récupéré de <https://doi.org/10.7202/031636ar>.
- Zaccagnini, J. (2004) *Qué es inteligencia emocional. La relación entre pensamientos y sentimientos en la vida cotidiana*. Madrid, España: Biblioteca Nueva

Rol de Contribución	Autor (es)
Conceptualización	Sandra Carina Fulquez Castro principal Luis Fernando García Hernández igual Joaquín Vázquez García apoyo Liliana Zamora Alvarado apoyo
Metodología	Sandra Carina Fulquez Castro principal Luis Fernando García Hernández igual Joaquín Vázquez García igual
Software	NO APLICA
Validación	Sandra Carina Fulquez Castro Principal Luis Fernando García Hernández igual
Análisis Formal	Sandra Carina Fulquez Castro principal Luis Fernando García Hernández igual
Investigación	Sandra Carina Fulquez Castro principal Luis Fernando García Hernández igual
Recursos	Sandra Carina Fulquez Castro principa
Curación de datos	Sandra Carina Fulquez Castro principal Luis Fernando García Hernández igual
Escritura - Preparación del borrador original	Sandra Carina Fulquez Castro principal Luis Fernando García Hernández igual Joaquín Vázquez García apoyo Liliana Zamora Alvarado apoyo
Escritura - Revisión y edición	Sandra Carina Fulquez Castro principal Luis Fernando García Hernández igual Joaquín Vázquez García apoyo Liliana Zamora Alvarado apoyo
Visualización	Sandra Carina Fulquez Castro Principal
Supervisión	Sandra Carina Fulquez Castro Principal
Administración de Proyectos	Sandra Carina Fulquez Castro Principal
Adquisición de fondos	Sandra Carina Fulquez Castro Principal