



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA**

Eficacia de programas psicológicos en el manejo de las emociones en
estudiantes universitarios: Una revisión sistemática

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestro en Intervención Psicológica

AUTOR:

Quevedo Sanchez, Jorge Enrique (orcid.org/0000-0001-7406-5905)

ASESORA:

Dra. Palacios Serna, Iris Lina (orcid.org/0000-0001-5492-3298)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Modelos de prevención y promoción

TRUJILLO - PERÚ

2020

Dedicatoria

La presente investigación está dedicada a mi madre Luisa Carmela, quien con su ejemplo y el profundo amor y respeto a Dios que profesa, me enseñó a perseverar, esforzarme y buscar el logro de mis objetivos. Es su ayuda y amor la que siempre aporta una fuerza especial en mi alma.

Asimismo, quiero dedicarla a la memoria de mi padre Jorge Napoleón, quien fue el impulsor de la presente formación académica, sus motivaciones y consejos fueron siempre los más apropiados.

Agradecimiento

En primer lugar, quiero agradecer a Dios por todas sus bendiciones que me ha brindado en la vida y en esta especial ocasión por la oportunidad de agenciar los medios necesarios para continuar con la presente formación; gracias por su infinita bondad y misericordia que siempre ha puesto en mi familia.

También, estoy muy agradecido a los docentes de la presente maestría, puesto que, sus enseñanzas impartidas y sus experiencias puestas de manifiesto en las aulas, de seguro a calado en mi mente contribuyendo de esta manera a fortalecer mis conocimientos.

Y por último a mis compañeros de carrera, con quienes desde el inicio se formó un bonito equipo de trabajo; quedaran siempre en el recuerdo los momentos de estudio, sacrificio y esfuerzo en el proceso de formación que nos tocó vivir.

Índice de contenidos

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Resumen	vi
Abstract	vii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	6
III. METODOLOGÍA	14
3.1. Diseño y tipo de investigación	14
3.2. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	14
3.3. Procedimiento	15
3.3.1. Descripción	15
3.3.2. Diagrama de flujo	16
3.4. Método de recolección de información	16
3.4.1. Búsqueda bibliográfica	16
3.4.2. Criterios de inclusión y exclusión	18
3.4.3. Codificación de estudios	18
3.5. Método de análisis de datos	21
3.6. Aspectos éticos	21
IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	22
V. CONCLUSIONES	42
VI. RECOMENDACIONES	43
REFERENCIAS	44
ANEXOS	

Índice de tablas

Ilustración 1. Distribución de estudios según los buscadores bibliográficos.	25
Ilustración 2. Relación de estudios incluidos de programas psicológicos en el manejo de las emociones en estudiantes universitarios en la revisión con sus principales características.	30
Ilustración 3. Relación de estudios incluidos en la revisión sobre la caracterización de los programas psicológicos en el manejo de las emociones de estudiantes universitarios.	33
Ilustración 4. Relación de estudios incluidos en la revisión sobre la eficacia de programas psicológicos en el manejo de emociones de estudiantes Universitarios.	39

Resumen

Las transformaciones y cambios en distintas culturas, el ritmo y la extensión del mercado, la globalización, el apogeo de la tecnología y los escenarios de competitividad es lo que resalta en la sociedad contemporánea, es así que las nuevas exigencias y obligaciones que son demandadas por el estudiante universitario post egreso de la casa de estudios, se concentra en que debe poseer habilidades más allá de lo académico, es decir, debe haber desarrollado habilidades socioemocionales. En ese sentido, se considera necesario capacitar a los estudiantes a través de programas psicológicos para que refuercen o adquieran habilidades en el manejo de las emociones. Los objetivos de la investigación consisten en describir y analizar la eficacia de los programas psicológicos para el manejo de las emociones en estudiantes universitarios. Los métodos usados fue la de revisión sistemática sin análisis estadísticos, misma que favoreció para la revisión de investigaciones en las bases de datos: Scielo, Resalyc, Dianlet, Researchgate, como términos clave para la búsqueda se utilizó: programa psicológico”, “inteligencia emocional”, “eficacia de programa”, “estudiantes universitarios”, “estudio cuasi experimental”, “estudio controlado”. Las evidencias señalan que se ubicaron 1395 artículos permitidos, de los cuales 13 fueron elegidos después del análisis pertinente en base a los criterios establecidos, de los estudios elegidos, 9 se realizaron en España, 2 en Perú, 1 en México y 1 en tres países (España, Moldavia y Argentina). En lo referente al desarrollo de las sesiones, se pone de manifiesto que, para el inicio del programa, el 53.8% se trabajó en la identificación y reconocimiento de emociones y el 15.4% autodeterminación y equilibrio emocional, y para el cierre del programa, el 46.2% trabajó manejo de emociones y regulación emocional, el 15.4% entrenamiento cognitivo y el 7.7% entrenamiento musical, en tanto el 30.8% no detalla la dinámica de las sesiones. Se concluye que los programas usados producen un efecto producto en el control de emociones en universitarios.

Palabras clave: programa psicológico, manejo de emociones y estudiantes universitarios.

Abstract

The transformations and changes in different cultures, the rhythm and extension of the market, globalization, the apogee of technology and the scenarios of competitiveness is what stands out in contemporary society, so the new demands and obligations that are demanded by the university student post-graduate from the house of study, concentrates on having skills beyond the academic, that is, must have developed socio-emotional skills. In this sense, it is considered necessary to train students through psychological programs to reinforce or acquire skills in managing emotions. The objectives of the study are to describe and analyze the efficacy of psychological programs for managing emotions in university students. The methodology followed was the systematic review without meta-analysis, which favored the review of research in the databases: Scielo, Resalyc, Dianlet, Researchgate, as key terms for the search: psychological program ", " emotional intelligence "was used , "Program effectiveness", "university students", "quasi-experimental study", "controlled study". The evidences indicate that 1395 allowed articles were located, of which 13 were chosen after the pertinent analysis based on the selection criteria, of the studies chosen, 9 were carried out in Spain, 2 in Peru, 1 in Mexico and 1 in three countries (Spain, Moldova and Argentina). Regarding the development of the sessions, it is evident that, for the start of the program, 53.8% worked on the identification and recognition of emotions and 15.4% self-determination and emotional balance, and for the closure of the program, the 46.2% worked on emotion management and emotional regulation, 15.4% cognitive training and 7.7% musical training, while 30.8% did not detail the dynamics of the sessions. It is concluded that the programs used generated a significant effect on the management of emotions in university students.

Key words: psychological program, emotion management and university students.

I. INTRODUCCIÓN

En los últimos tiempos se está experimentando transformaciones y cambios en diversos ámbitos culturales, el ritmo y la extensión del mercado, la globalización, el apogeo de la nueva tecnología y los ámbitos de competitividad de gran rendimiento son esenciales en la sociedad contemporánea. Las nuevas exigencias y obligaciones que son demandados al estudiante universitario cuando egresan ya no hace referencia exclusivamente a aptitudes metodológicas anexas a su titulación universitaria (Casano, 2015; Moss y Richter, 2011; Mazalin y Kovacic, 2015; Turner, 2014).

Es así que, se postula que el conocimiento teórico es necesario, pero no suficiente, puesto que, adicionalmente se requiere el desarrollo de habilidades prácticas, como la capacidad para conducir a la praxis en contextos reales lo que se ha indagado de modo teórico; también, se necesita comportamientos muy delimitados por la estimulación, la determinación propia, la progreso, el enardecimiento y la capacidad de compromiso. En ese mismo sentido, se diferencian las capacidades que facilitan el trabajo en equipo, la cooperación y ejercicio de funciones de liderazgo y acatamiento, en torno de las situaciones y demandas y, en algunas oportunidades, de modo simultáneo dada la propensión actual a las organizaciones escalonadas de diversos niveles en las empresas (Gilar-Corbi, Pozo-Rico y Castejón-Costa, 2019).

Para Bernal (2013), la universidad está orientada a las actividades de formación profesional y de pesquisa, cuya finalidad es avalar un óptimo desenvolvimiento en el escenario laboral, debido a que es una acción que aborda el desarrollo completo, es necesario brindar atención al factor emocional y racional del individuo. Ello se debe efectuar desde el postulado de formación de la personalidad, por lo que se persiguen los mecanismos ineludibles para involucrar acciones de desenvolvimiento emocional focalizados en los alumnos, para el fortalecimiento de saberes, habilidades y actitudes, o conocidas también como aptitudes (Prieto, 2018; Gutiérrez, 2007). En esa misma línea, Frade (2009) señala la adquisición de saberes de contar con contenidos interdisciplinarios y multifacético, empero, se prefirió dar énfasis en el área cognitivo más que el área emocional, lo que entorpece la consecución del desenvolvimiento completo del alumno (García, 2012).

Ante este escenario, las casas de estudio universitaria involucran como parte de sus actividades adicionales al desarrollo profesional estudiantil, los cuales ejercen roles como planteadas de valor adherido. En el país de España, la Ley Orgánica de Universidades – LOU involucra la obligación de generar redes y prestaciones de alineación para beneficiar el enseñanza competitivo. En EE. UU se ha ejecutado programas orientados a la formación del temperamento y carácter, prevención del acoso o violencia estudiantil y adicción al consumo de drogas ilícitas, direccionados a mejorar el clima estudiantil y el rendimiento académico (Cano, 2008; Gaspar, 2015). En el contexto nacional, las universidades involucran regímenes de tutoría personalizada o colectiva como un modo de soporte a través de la orientación y consejería, con la finalidad de conocer al educando y beneficiar las destrezas en el aprendizaje, desenvolvimiento académico, mejora individual y exploración social-familiar (Universidad César Vallejo, 2017; Universidad Peruana Cayetano Heredia, 2013).

La incorporación de dichos sistemas de desarrollo personal tiene sentido cuando se refiere a las diversas problemáticas que hacen frente los alumnos en el transcurso de su vida académica. En el país de Argentina, las más grandes cifras de abandono estudiantil universitario se ubican en los primeros años, y se debe, a la utilización del tiempo y el manejo comportamental; en Colombia, los estudiantes de las universidades abandonan por problemas relacionados a la depresión, dificultades para hacer frente a los cambios y por la falta de beneficio social (Gorostiaga, Lastra, y Muiños, 2017; Noticias Universia, 2013). En el Perú, el índice de abandono del 17% a un 27%, la deserción es especialmente en universidades privadas y en los primeros años de estudios, y las razones son el pobre rendimiento académico y problemas en la gestión de emociones; otros problemas asociados en las carreras de salud, involucrarían problemas relacionales, deficiencia comunicación y pésima adaptación a los cambios (Mori, 2012; Diario Gestión, 2017; Pereyra et al., 2010).

Las deficiencias detalladas, coinciden con el pobre desenvolvimiento en el manejo de las emociones, conceptualizada como las capacidades socio emocionales que facilitan comprenderse a sí mismos y del resto para sostener una óptima relación, asimismo de afrontar los requerimientos y presión cotidiana; es así

que la inserción del historial sobre inteligencia emocional como herramienta preventiva, se ha ejercido desde la mitad de la década de los 60, cuyo fin es incrementar la eficiencia y productividad de los estudiantes, y así se hallen orientados a conseguir sus objetivos profesionales de modo satisfactorio (Bar-On, 2006; Di Fabio y Bar-On, 2013; Kenny y Di Fabio, 2009).

En tal sentido, las casas de estudio universitarias tienen un rol esencial al tomar las decisiones relacionadas a la formación y adiestramiento de sus alumnos con la finalidad de ofertar una malla curricular que supla las demandas que deben hacer frente, en especial al comienzo de su vida profesional, sin embargo, también en el transcurso de toda la vida universitaria; dados estos lineamientos, las universidades deben mostrar un compromiso por revisar constantemente los planes de estudio y, así como apostar por involucrar la búsqueda de la excelencia, la formación para una vida de plenitud y el desarrollo de capacidades que precisen la preparación de estudiantes universitarios para distintos escenarios relevantes (Mok, Wen y Dale, 2016; Silva, Lortie y Aires, 2013; Llinares, Zacaes y Córdova, 2013).

Las evidencias respaldan que el modelo pedagógico característico de las universidades debe basarse en el aprendizaje de destrezas, habilidades y competencias que serán necesarias y solicitadas en circunstancias del mundo laboral empírico; asimismo, se aclara que la particularidad de programas académicos universitarios se halla en torno de la postura por la satisfacción a través del conocimiento y el adiestramiento en las demandas reales que los egresados refieren cuando empiezan a buscar su primer empleo y en el desenvolvimiento profesional de su ambiente laboral; por tanto, la elaboración curricular, la evaluación y la disposición de metas de estudio universitario debe estar sujeto a la formación plena de los estudiantes universitarios que le facilite afrontar exitosamente los requerimientos del mundo real posterior al egreso de las aulas (Bouchard, Hagen y Liepmann, 2013; Goggin, Cassidy, Sheridan y O'Leary, 2015).

Las evidencias halladas fortalecen la perspectiva que el adecuado manejo de emociones cumple una función esencial, y tiene influencia en la resolución de conflictos, desarrollar la habilidad del trabajo en equipo y cumplir metas a corto y largo plazo para obtener la realización personal, con una visión positiva en la vida (Kenny y Di Fabio, 2009; Ariza-Hernández, 2017). De su lado, Di Fabio y Kenny

(2011) indican que los componentes implicados en la inteligencia emocional se logran aprender y mejorar por medio de programas de entrenamiento con metodologías didácticas, de corte personal o colectivo, en fases de tiempo correspondientemente cortos. Asimismo, la necesidad de adquirir la satisfacción personal y colectivo, no es cubierta en la educación actual, por ello, los postulados educacionales deben incluir al individuo desde un modelo integral que involucre la expresividad de emociones, ello fortalece lo esencial de educar en función a las emociones para conseguir cogniciones y apreciaciones de carácter racional que determinen estándares de comportamiento en beneficio de sus metas laborales (Bisquerra, 2003; García, 2012).

Partiendo de tal escenario, es necesario desarrollar una exploración metódica de las realidades que figuran, sobre el fundamento de un modelo teórico, obtener los resultados empíricos relacionados a los programas preventivos promocionales del manejo de emociones en población estudiantil universitaria, con la intención de dar una objeción a un problema de estudio concreto, valiéndose de técnicas estructuradas y objetivas, cuyo fin es reducir la dirección del estudio, de tal manera que se genere un buen aporte haciendo uso de información veraz para generar deducciones y efectuar sugerencias (Manual Cochrane de Revisiones Sistemáticas de Intervenciones, 2011).

Es así que, se traza como interrogante del estudio ¿cómo es la eficacia de los programas psicológicos en el manejo de las emociones alumnos universitarios?, lo cual resulta pertinente, puesto que no hay abundancia de revisiones sistemáticas de la valor de programas psicológicos en el manejo de emociones en alumnos universitarios, debido a que la delimitación según los criterios de selección es en otro tipo de poblaciones, de tal modo que al efectuar tal revisión se contribuye con información valiosa la misma que sirve a los profesionales de la salud mental, así como a los profesionales encargados del trabajo en torno al aspecto emocional de estudiantes universitarios para la planificación y ejecución de programas preventivo promocionales que sirvan de soporte para la mejora de la inteligencia emocional, además, sirve como precedente para futuros estudios considerando la variable, mismos que se pueden efectuar revisando la efectividad de los programas con otros criterios de selección y abordando así las limitaciones del presente estudio,

asimismo, con otros diseños de investigación con el único fin de conocer más sobre la variable de manejo de emociones.

Por todo lo estipulado se estima como objetivo principal: Reconocer la eficiencia de los programas psicológicos en el control de emociones en universitarios mediante un estudio sistemático. Del mismo modo se plantea como objetivos específicos: Determinar programas psicológicos, enfocados en el control de emociones en universitarios, estudiar la materia de los repertorios psicológicos en el manejo de emociones en universitarios y explicar la calidad de los programas en el control de emociones.

II. MARCO TEÓRICO

Respecto a los antecedentes sobre el manejo de emociones se tiene a Rubiales et al., (2018) quienes identificaron reportes sobre 19 investigaciones (artículos) que guardaban relación con los criterios de selección, de los cuales 17 fueron programas psicológicos, en su mayor parte desarrollados en el país de España en los años 2011 al 2015, los objetivos planteados generalmente fueron destinados al entrenamiento en el manejo de emociones, seguido de entrenamientos combinados y en menor medida entrenamiento en la variable de habilidades sociales. Se identificó como herramientas usadas en mayor medida soportes de intervención y en menor grado uso de recursos escritos y orales. En cuanto a la forma de aplicación, mayormente se desarrolló de manera grupal, seguido de un modelo mixto (grupal e individual) y en tercer lugar de forma individual y por parejas. La ampliación lo realizaron docentes y psicólogos entrenados.

De su lado, Puertas et al., (2020) en su estudio pretendieron conocer los efectos que reportan los programas relacionados a la inteligencia emocional sobre los alumnos en distintas etapas educativas. Como criterios de selección se tiene: artículos de programa de inteligencia emocional, investigaciones desarrolladas en alumnos de distintas fases educacionales, redactados en inglés y español y artículos que mostraron la información necesaria para el desarrollo del metaanálisis, dicho de otro modo, puntuaciones promedio como desviaciones estándar para la obtención del tamaño de efecto y la consistencia interna de los programas. Se seleccionaron 17 estudios cuasi experimentales y 3 preexperimentales. El tamaño de efecto promedio de todos los estudios fue de .73, al efectuar el análisis de la efectividad según etapa educativa, se destaca que los programas aplicados en estudiantes de educación primaria alcanzaron mayor efectividad ($TE=.95$), seguido de educación secundaria. Los puntajes más altos se reconocieron en los programas usaban instrumentos que median las características de personalidad. Así, se concluye que en su mayoría el tratamiento contribuye al desenvolvimiento y a la potenciación en el manejo de emociones de los estudiantes, a quienes les conceden de habilidades necesarias para hacer frente las circunstancias que suceden en la cotidianidad, así como la destreza para sentirse realizados con las actividades desarrolladas y con el esfuerzo aplicado.

Asimismo, Pérez et al., (2018), efectuaron una revisión sistemática sobre las variables, destreza de autocontrol y la variable rendimiento académico en el escenario universitario. Se optó por: estudios publicados en inglés y español en los años 2006 y 2017, estudios que midieran de modo cuantitativo la relación entre el autocontrol con el rendimiento académico en universitarios. No se consideró estudios de enfoque cualitativo, tampoco se considera estudios de revisión o cartas dirigidas al editor, estudios no disponibles, investigaciones desarrolladas en escenarios no universitarios. De 173 estudios 9 cumplen con los criterios de selección, de lo cual 8 son predictivos explicativos y 1 es cuasi experimental. De lo cual se concluye que el autocontrol se relaciona positivamente con el rendimiento académico, y es objetiva cuando se emplea la medición precisa para la indagación de dichas variables.

Conceptualización de la inteligencia emocional

Gardner (1993) conceptualiza la inteligencia emocional como el elemento potenciador de corte biopsicológico encargado del procesamiento de la información que puede acaecer en el escenario cultural para la resolución de las dificultades, a su vez Bar-On (1997) lo define como un grupo de aptitudes, habilidades y competencias no cognitivas tienen influencia en la destreza de uno mismo de ser exitosos al hacer frente aspectos del contexto.

Para Mayer y Cobb (2000) es una habilidad que sirve para asimilar la información de naturaleza emocional que forma parte de procesos, como discernimiento, síntesis y ubicación de las emociones; en una misma línea.

Mientras que Mehrabian (1996) señala que esta inteligencia abarca las destrezas de apreciar las emociones individuales y de otros sujetos, poseer potestad sobre lo emotivo de uno mismo y dar respuesta por medio de emociones y comportamientos adecuados ante distintas situaciones, ser partícipes en relaciones donde el aspecto emocional se relacione con respeto y consideración y laborar donde sea concertando el trabajo y el ocio.

Además, para Goleman (2016) fundamentado en el postulado de Salovey y Mayer y desarrollado por Gardner (quien planteó 5 factores de la variable en estudio), considera que una aptitud emocional se refiere a una capacidad asimilada

que tiene su base en el manejo de emociones que genera un desenvolvimiento profesional o laboral y académico destacado. Por lo que el manejo de emociones establece la destreza potencial de que dispone el individuo para aprender habilidades empíricas fundamentadas en los siguientes factores: conciencia propia, autocontrol, motivación, capacidad de relación y empatía.

Por otro lado, Pulido (2015) hace referencia a la I.E como la habilidad para el procesamiento efectivo de emociones, a nivel personal o grupal y que se conforma por destrezas como determinación y entendimiento de las emociones propias, el ajuste y vigilancia, así como el uso de tal fuente motivacional que facilita el desenvolvimiento eficiente de la actividad, dando lugar la entrada en estado de flujo.

Principales modelos de la inteligencia emocional Modelos mixtos

Tal como su nombre lo señala, unen distintas habilidades, aptitudes, metas, características de personalidad, competitividades y disposiciones de corte afectivo. La crítica mayor a estos modelos se centra en que contiene diversos factores, las evidencias de sus instrumentos de medición entre sus diversas y complicadas variables, en varias ocasiones no es la evidencia de años de investigación como postulados de manejo de emociones sino de los estudios de sus variables o dimensiones por aislado (Rego y Fernández, 2005; Sánchez y Hume, 2004; Mayer, 2001). Los postulados característicos de este modelo es el de Goleman y de Bar-On.

Modelo de Goleman: Este autor considera que el buen manejo emocional abarca una serie de peculiaridades clave para la resolución exitosa de las dificultades vitales donde destaca la habilidad para motivarse a uno mismo y perdurar sobre las desilusiones, regulación del humor, impedir trastornos que reduzcan la capacidad cognitiva y, manifestar empatía y dar lugar a la esperanza.

Dicho modelo, se ha ido perfilando con el transcurso del tiempo, la última versión que se expone en este apartado, asevera que el manejo de emociones está integrada por 4 factores subyacentes compuestos por distintas competitividades: 1) conocimiento de uno mismo: factor compuesto por la competitividad del conocimiento propio a nivel emocional, que involucra destrezas para estar atento a señales intrínsecas, el reconocimiento de como los sentimientos de sí mismo afecta

el desenvolvimiento laboral, y escuchar con intuición así como poder dialogar de modo abierto sobre las emociones; 2) autorregulación: dimensión que se asocia con cómo el individuo tiene el manejo de su mundo interno para su propio beneficio y del resto, y es integrado por las competencias: optimismo, dirección a los deducciones, adaptación y autocontrol emocional; 3) cuidado social: las destrezas comprendidas en este factor son importantes para el aspecto relacional, y está compuesto por la conciencia organizacional y empatía; 4) regulación de las relaciones interpersonales: se focaliza esencialmente al ámbito de persuasión e influencia sobre el resto, es integrado por los siguientes indicadores: influencia, trabajo en equipo, manejo de conflicto, inspiración de liderazgo y colaboración (Goleman, 2011).

Asimismo, para Goleman (2002) una persona que tiene un adecuado grado de manejo de emociones no precisamente va a dominar distintas destrezas emocionales, puesto que la primera conceptualización solo hace referencia al potencial que posee el sujeto para usar las habilidades inter e intrapersonales, al señalarlo que una aptitud de naturaleza emocional se refiere a una capacidad obtenida se fundamenta en el manejo de emociones que genera un desenvolvimiento destacado (Goleman, 2000).

Modelo de Bar-On: según este modelo el manejo de las emociones a nivel socioemocional es una serie de aptitudes y destrezas que establecen con que efectividad las personas se comprenden, manifiestan sus estados emocionales y hacen frente los requerimientos de la vida diaria (Bar-On, 2010).

Bar-On (2010) establece su modelo sobre la base de 5 dimensiones básicas:

1) intrapersonal: dicha dimensión se refiere al modo de tener conciencia de las emociones de sí mismo y la manera de como expresar las destrezas, los indicadores que lo componen son: reconocimiento propio, conciencia emocional propia, asertividad, independencia y actualización propia; 2) interpersonal: factor que toma en cuenta la conciencia social el aspecto relacional como eje central, los indicadores que lo componen son: responsabilidad social, empatía y establecimiento del aspecto relacional individual;

manejo de estrés: los ejes fundamentales de dicho factor es la gestión y

ordenamiento de las emociones, los indicadores que lo estructuran son: manejo de impulsos y tolerancia a la presión o al estrés; 4) adaptabilidad: el eje central de este factor es la gestión del cambio, se compone de las siguientes habilidades: reconocimiento del contexto objetivamente, flexibilidad y solución de conflictos; 5) humor: se asocia con el aspecto motivacional del sujeto para desempeñarse en su existencia, los indicadores que lo estructuran son: felicidad optimismo.

Modelo de habilidad

Salovey y Mayer (1990) por medio de la revisión de distintos estudios, se focalizan en el postulado contemporáneo de la emoción, sobre el fundamento del enfoque cognitivo, esencialmente la teoría del proceso de información, y sobre lo cual establecen su modelo, es así que en este modelo (cognitivo) la mente de la persona es dividida en tres ejes esenciales: cognición, afecto y motivación. Dentro del escenario cognitivo uno de sus conceptualizaciones más esenciales es el de la inteligencia, el cual se refiere a la destreza para usar roles juntos o aisladas como son el razonamiento, la memoria, la abstracción y el juicio; de su lado, lo que pertenece al escenario afectivo se encuentra las variables como ánimo, sentimientos y emoción; y en lo concerniente a la motivación se compone con la habilidad que tiene el sujeto para la formulación y consecución de metas y se halla estructurada por destrezas como el autocontrol, entusiasmo, perseverancia y motivación propia.

En tal sentido, Mayer y Salovey (1997) conceptualizan la gestión emocional como una peculiaridad derivada de la inteligencia social que involucra una serie de habilidades que ponen de manifiesto las disimilitudes personales en la manera de apreciar y entender los aspectos emocionales, tales destrezas se refieren a la supervisión de sentimientos y emociones de sí mismo como la del resto, discernir entre ellas, y hacer uso de la información para direccionar las cogniciones y el comportamiento.

De conceptualización planteada anteriormente se establece 4 habilidades esenciales de la inteligencia emocional: 1) percepción, se refiere a la valoración y exposición de las emociones: se refiere a la destreza más esencial y hace referencia a la seguridad por medio de las que los sujetos pueden reconocer las emociones y lo que contiene cada emoción de ellos mismos y en otros individuos;

facilidad emocional del pensamiento: dicha habilidad es relacionada con la utilización de las emociones como parte del proceso cognitivo, tal es el caso de la imaginación y solución de problemas, lo cual responde a los cambios emocionales y orientan la vigilancia a la información importante; 3) comprensión de las emociones: se refiere a lo que se conoce sobre las emociones, dicho de otro modo, a tener conocimiento de cómo es procesada la emoción cognitivamente, y las escuelas en el uso del contenido emotivo en la argumentación o razonamiento; 4) regulación reflexiva de las emociones: se asocia con la destreza de mostrar apertura ya sea al escenario emocional efectivo o adverso, especular sobre ellos y establecer la información que tienen es útil sin represiones y exageraciones, así como para el equilibrio emocional de sí mismo y de los demás (Mayer y Salovey, 1997).

Modelos de competencias emocionales

Modelo de aptitudes emocionales de Carolyn Saarni: Muestra que son una serie de destrezas y habilidades articuladas que una persona requiere para desarrollarse en un contexto tornadizo y transformarse en un individuo diferenciado, mejor acomodado, eficaz y con mejor confianza sobre él mismo para establecer el postulado la autora considera 3 teorías cuyo eje fundamental es la parte emotiva (funcionalista, relacional y socio constructivista (Saarni, 1999).

Sobre la base del sustento teórico fusionado por Saarni (1999) su modelo está compuesto por 8 competencias esenciales: 1) conciencia emocional de uno mismo: involucra la capacidad de comprender diversas vivencias relacionadas a la emoción, distintos grados de maduración emocional y estar consecuente con los procesos emotivos relativamente no consciente; 2) habilidad para discernir y comprender las encones de los demás: se fundamenta en el escenario y las pistas emotivas donde hay un asentimiento de tipo social de su significación; 3) destreza para el uso del lenguaje y manifestaciones propias de la emoción: hace referencia a la relación con la cultura y sub cultura propias, involucra la destreza para relacionar la emoción con las funciones sociales; 4) capacidad de empatía: hace referencia a la destreza de reconocer y entender las vivencias emocionales de los demás; 5) destreza para diferenciar la vivencia emotiva de tipo subjetiva de la exteriorización emocional: ello se debe desarrollar en uno mismo y de los otros, se asocia con la

estrategia y de exposición propia; 6) habilidad para la solución funcional de circunstancias desfavorables y cargadas de estrés: se desarrolla menorando su incidencia en el comento del acontecimiento problemático; 7) conciencia de comunicación emotiva en el aspecto relacional: es conocida como la destreza para manifestar espontáneamente las emociones, además del nivel de correspondencia que se puede ocasionar en los demás; 8) capacidad de eficacia emocional: por medio de esta destreza el individuo siente como anhela sentir, y se refiere al equilibrio emocional entre lo individual, cultural y social.

Modelo de competencias emocionales de Rafael Bisquerra: Bisquerra (2009) asevera que las competencias emocionales se refieren a una serie de intelectos, destrezas y comportamientos necesarios para tomar conciencia, entender, manifestar y equilibrar de modo apropiado los procesos de corte emocional cuyo fin es el aporte de un valor agregado a los roles profesionales y suscitar el bienestar individual y colectivo.

Bisquerra (2007) establece un modelo de competencias emocionales que abarca 5 factores: 1) conciencia emocional: Es la facultad para tener consciencia de los procesos y manifestación emocional de uno mismo involucrando la destreza para entender el ambiente emocional de un escenario establecido; 2) regulación emocional: se utiliza para el uso de las emociones de modo adecuado, lo que implica ser consciente de la asociación entre emoción, cognición y conducta, poseer adecuadas herramientas de afrontamiento y recursos para dar origen a emociones auténticas; 3) autonomía emocional: involucra una serie de peculiaridades asociadas con la gestión propia de las emociones, donde se halla la estima propia, características positiva de la vida, responsabilidad, capacidad crítica de la normatividad social y eficacia personal; 4) aptitud social: hace referencia a la destreza para sostener adecuadas socializar con otros individuos, ello involucra dominar las destrezas sociales principales, comunicación eficiente, respeto, acciones prosociales, asertividad entre otros.; 5) competencia para la existencia y la ventura: personifican la capacidad para establecer conductas apropiadas y comprometidas para la resolución de conflictos personales, en la familia, a nivel profesional y social, direccionados hacia a mejorar el bienestar individual y colectivo (Pérez-Escoda, Bisquerra y Soldevilla, 2010).

Inteligencia emocional y educación

Uno de los lineamientos que ha ocasionado mayor interés en los últimos tiempos en el escenario, ha sido el analizar el rol que desempeña las emociones en el ámbito educacional y, en especial resaltar la influencia que ejerce esta variable de estudio al momento de establecer ya sea el éxito estudiantil como el acomodo escolar (Jiménez y López, 2007).

Actualmente, los textos han puesto de manifiesto las falencias en las destrezas relacionadas al manejo emocional tiene efectos negativos en los alumnos ya sea dentro o fuera del escenario estudiantil. Pese a que la mayor cantidad de investigaciones se han desarrollado en poblaciones de estudiantes universitarios, cada vez se pone de manifiesto los trabajos en población adolescente. Es así que, se halla cuatro esferas esenciales donde una falta de manejo de emociones impulsa o facilita la aparición de dificultades entre compañeros, los cuales son: deficiencia en el grado de bienestar y equilibrio psíquico del estudiante, reducción en lo cuantitativo y cualitativo del aspecto relacional, pobre eficacia estudiantil, y aparición de comportamientos disruptivos y consumo de sustancias adictivas (Ciarrochi at al., 2001; Fernández at al., 2003; Trinidad y Johnson, 2002).

El rol de las emociones en los escenarios de aprendizaje favorablemente se halla recibiendo cada vez mejor cuidado, dados los hallazgos de su esencial consecuencia en el contexto estudiantil. Sin duda alguna el aspecto afectivo tiene influencia en las relaciones entre los alumnos y tendrá incidencia al momento de adquirir información relevante. De otro lado, las emociones pueden beneficiar el aprendizaje, concibiéndose que los conocimientos adquiridos que se asocian a las emociones se robustecen mejor (Salovey y Mayer, 1990).

III. METODOLOGÍA

3.1. Diseño y tipo de investigación

El estudio es de tipo básica porque, tiene como fin investigar nuevos conocimientos en base a la búsqueda exhaustiva de información, del mismo modo es descriptiva puesto que los resultados encontrados deben guardar relación a la unidad de análisis, además es de enfoque cualitativo porque no se usa procedimientos estadísticos y por último de diseño sistemático sin metaanálisis de corte transversal, debido a que el estudio se hace en un tiempo específico (Hernández et al, 2014).

3.2. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica que se usó, es la búsqueda de información sistemática, que abarca una compilación de ilustraciones en relación al problema de investigación, luego se analiza investigaciones que no cumplen con los criterios de inclusión, este trabajo se efectúa en diversos momentos hasta contar con una cantidad apropiada y que cumpla los requisitos científicos establecidos, por último se desarrolla el análisis para concluir con las aportaciones resaltantes (Moreno et al., 2018), para lo cual se usó los buscadores Scielo, Redalyc, Dialnet, Researchgate.

Se usó 3 instrumentos para obtener información, como, tablas estipuladas que sintetizan la información relevante, para dar cumplimiento al objetivo planteado, asimismo se tuvo presente la herramienta de criterios de calidad de Dixon-Woods (2006) (ver cuadro 1).

Variables.

Inteligencia emocional: Goleman (2016) fundamentado en el postulado de Salovey y Mayer y desarrollado por Gardner (quien planteó 5 factores de la inteligencia emocional), considera que una competencia emocional se refiere a una capacidad asimilada que tiene su base en la gestión de las emociones que genera un desenvolvimiento en el trabajo y en el aspecto académico sobresaliente. Por lo que, el manejo emocional establece la destreza potencial de que dispone el

individuo para aprender destrezas empíricas fundamentadas en las siguientes dimensiones: motivación, empatía, autocontrol, conciencia de sí mismo y capacidad de relación.

3.3. Procedimiento

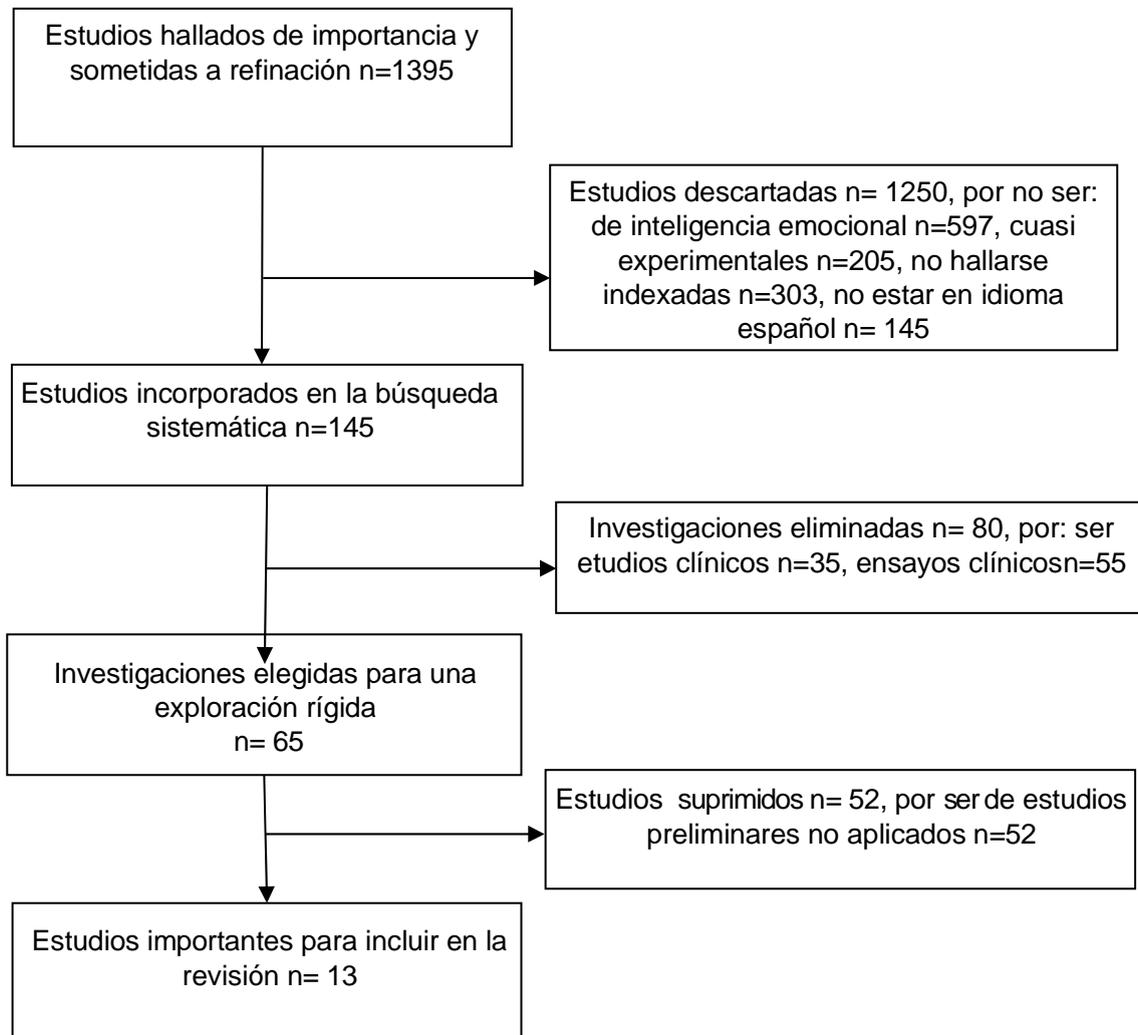
3.3.1. Descripción

La exploración de estudios de diseño cuasiexperimental en universitarios sobre el manejo de emociones se desarrolló, durante los meses de abril a junio del 2020, luego se analizó los criterios de selección, con el fin de contar con estudios que cuenten con las precisiones establecidas, posteriormente se colocó a cada documento un código para instaurar una data con información precisa de acuerdo a la metodología y principales evidencias.

3.3.2. Diagrama de flujo

Figura 1

Secuencia de la selección de estudios según los criterios de selección



3.4. Método de recolección de información

3.4.1. Búsqueda bibliográfica

La pesquisa del contenido en relación a los programas psicológicos conforma 4 bases de datos (SciELO, Redalyc, Dialnet, Researchgate), se excluyó investigaciones no aplicadas, además se ingresó con palabras clave buscadores como: “programa psicológico”, “inteligencia emocional”, “eficacia de programa”, “estudiantes universitarios”, “estudio cuasi experimental”, “estudio controlado”, para

el hallazgo de las unidades de análisis, además se puso en práctica los criterios de selección.

Tabla 1

Colocación de estudios según los buscadores bibliográficos

Buscador	Título
Scielo	- Desarrollando la inteligencia emocional en educación superior: evaluación de la efectividad de un programa en tres países
	- Inteligencia de los estados emocionales contrapuestos y la inteligencia emocional en el ámbito académico: el contexto educativo pluricultural de Ceuta
	- El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en el desarrollo de la inteligencia emocional de estudiantes universitarios
	- Efectos de un programa de intervención artístico sobre la salud físico-emocional de los espectadores: Proyecto Saludarte
Redalyc	- Sentido de coherencia e inteligencia emocional: efecto en la ansiedad social de estudiantes universitarios
	- Efectividad de un Programa de Intervención en Habilidades Socioemocionales para el Desarrollo de la Empatía en Alumnos de Primero de Enfermería de una Universidad Privada
	- Técnicas de educación emocional en la inteligencia emocional de ingresantes universitarios
Researchgate	- Música y programa de danza creativa como herramienta expresión de emociones
	- Inteligencia Emocional Plena: Hacia un Programa de Regulación Emocional Basado en la Conciencia Plena
	- Influencia de un programa de intervención sobre variables motivacionales y emocionales en el ámbito de la actividad física y deportiva universitaria
Dialnet	- Eficacia del programa educativo PIEI y su relación con la inteligencia emocional autoinformada y la autopercepción de competencias emocionales adquiridas, en estudiantes universitarios
	- La inteligencia emocional como clave para el desarrollo de competencias en la educación superior: un enfoque transcultural
	- Efectos de una intervención de educación emocional en alumnos de un programa universitario para mayores

Fuente: Recopilación realizada por el autor

3.4.2. Criterios de inclusión y exclusión

Se incluyó:

- Programas de intervención en manejo de emociones.
- Población universitaria.
- Estudios publicados en artículos de revistas registrada a una base

dedatos como: Scielo, Resalyc, Dianlet, Researchgate.

- Artículos que cuenten con el idioma español
- Plan de intervención de diseño cuasi experimental o preexperimental.

Se excluyó:

- Estudios de tipo no experimental.
- Estudios en base de datos no registrados.
- Propuestas no aplicadas, ya se de promoción o prevención
- Trabajos en idiomas diferentes al español.
- Potencias de conferencia.

3.4.3. Codificación de estudios

La clasificación de los estudios, fue en relación a la base de datos inscrita, misma que comprende en sustraer la información como: la inscripción de cada estudio, título, nombre de la revista, escritor (es), periodo, tipo si es artículo o tesis, país de desarrollo, grupo poblacional del estudio (población general, estudios de caso, pre experimental o cuasi experimental), las pericias de exploración (palabras clave), aplicación de los criterios de selección, objetivo, características de la muestra (tamaño, edad, sexo, etc.), instrumentos usados y las evidencias principales.

Cuadro 01

Distribución de los estudios según los criterios de calidad

Autor y año	CRITERIOS DE CALIDAD												Puntaje y calificación
	¿Especifica los objetivos de investigación? (en función de la pregunta de investigación)	¿El estudio cumple con sus objetivos planteados? (tipo de diseño empleado)	¿Se caracteriza sabiamente las técnicas y métodos usados en la investigación? (tipo y técnica de muestreo, técnicas e instrumentos y técnicas estadísticas empleadas)	¿Se midió de manera apropiada las variables consideradas en el estudio? (operacionalización de variables y evidencia de la validez y confiabilidad de los instrumentos)	¿Se detalla adecuadamente los métodos usados en la recolección de datos? (Procedimiento de recolección de datos)	¿Se caracteriza fácilmente los datos recopilados? (presentación de la matriz de datos o tablas que describen los datos)	¿Es preciso la finalidad del análisis de datos? (método de análisis de los datos)	¿Se emplean formas estadísticas apropiadas para el análisis de datos? (técnicas estadísticas en función a los objetivos de la investigación)	¿Los resultados guardan relación con el objetivo planteado inicialmente? (Interpretación de los resultados)	¿Argumentan los investigadores algún problema con la validez / confiabilidad de los resultados? (validez interna y externa de los resultados de la investigación)	¿Se responden de forma clara las preguntas de investigación? (Conclusiones)	¿Existe los vínculos entre datos, interpretación y conclusiones?	
Gilar-Corbi, Pozo-Rico 6 Castejón-Costa (2019)	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	No	Si	Si	11 – Alta calidad
Pulido, F. (2018)	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12 –Alta Calidad
Luy-Montejo, C. (2018)	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	No	Si	Si	11- Alta Calidad
Rueda-Villén, B., López-Aragón, C. & Argüello, C. (2016)	Si	Si	Si	Si	Si	Si	No	Si	Si	No	Si	Si	10- Alta Calidad
Peña, A. (2014)	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	No	Si	Si	11- Alta Calidad
Barqueros-López, S., Gómez-Sánchez, R. & Gómez-Díaz, M. (2019)	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	No	Si	Si	11- Alta Calidad

Calderón, C. & Azabache-Alvarado, K. (2018)	Si	No	Si	Si	11 - Alta Calidad								
Rueda, B. & López, C. (2013)	Si	Si	Si	Si	Si	Si	No	Si	Si	No	Si	Si	10 - Alta Calidad
Enríquez, H. (2011)	Si	No	Si	Si	11- Alta Calidad								
Garrido, P. (2017)	Si	No	Si	Si	11 - Alta Calidad								
Fernández, M. (2016)	Si	No	Si	Si	11- Alta Calidad								
Pozo-Rico, T. (2016)	Si	No	Si	Si	11- Alta Calidad								
Efectos de una Fonseca-Pedrero, E., Pérez-Albéniz, A., ortuño-Sierra, J. & Lucas-Molina, B (2014)	Si	No	Si	Si	11- Alta Calidad								

Fuente: Recopilación realizado por el autor

3.5. Método de análisis de datos

Los fundamentos fueron examinados bajo el enfoque cualitativo con ayuda del análisis de contenido por la naturaleza que presenta, puesto que las investigaciones no cuentan con igualdad en diversos aspectos, como el desarrollo del programa, medida de la constante dependiente, empleo de distintas técnicas y herramientas de medición y el resultado de los reportes obtenidos; según el diseño de investigación que abarca la revisión sistemática sin metaanálisis, cuenta con la limitación de efectuar un análisis estadístico para establecer el efecto del método de cada unidad de análisis (estudios cuasi experimentales). Es así que se examinó la data haciendo hincapié a los hallazgos relevantes reportados en cada investigación, para luego simplificar en gráficos los resultados; seguidamente, se armó deducciones de la comparación de los estudios en base a la semejanzas y diferencias, para luego respaldarlo con apartados teóricos y antecedentes; finalmente se genera las soluciones y sugerencias a los profesionales que muestren interés en analizar el manejo de emociones en poblaciones universitarias y a los profesionales que laboren en el escenario terapéutico en poblaciones similares al del presente estudio.

3.6. Aspectos éticos

En primera instancia, se asume la función objetiva del investigador, dejando de lado los prejuicios, conceptos subjetivos y la asignación de sus restricciones, al no modificar el análisis de los resultados hallados; asimismo, se toma en consideración la austeridad y honra en el trato de la información obtenida, ya que, es necesario estar ceñido a los códigos de ética nacionales e internacionales, por ultimo cuando se revisó y plasmó los datos en el estudio se citó a los autores y no adulterando la información recopilada (Colegiode psicólogos del Perú, 2017).

IV.RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Se identificó 1395 artículos autorizados, la cual se seleccionó 13 luego del análisis exhaustivo, se eliminó estudios que no cumplieran los criterios de selección, los trabajos se ejecutaron en estudiantes universitarios, de los cuales 1 se desarrolló en 3 países (España, Moldavia y Argentina), 9 en España, 2 en Perú y 1 en México. Luego de plasmar de una forma exhaustiva el análisis estructurado se obtuvo lo siguiente:

Tabla 2

Relación de estudios incluidos de programas psicológicos en el manejo de las emociones en estudiantes universitarios en la revisión con sus principales características

Nº	Autores y año de publicación	Sexo y edad de la muestra	Muestra	Tipo de investigación	Programa empleado	Número de sesiones	Duración
1	Gilar-Corbi, Pozo-Rico 6 Castejón-Costa (2019)	Participaron varones y mujeres, de España la edad promedio fue 19.53 años, de Moldavia de 20.62 años y de Argentina de 24.15 años	No aleatoria 193 alumnos universitarios de tres países (España, Moldavia y Argentina)	Cuasi-Experimental	Programa de inteligencia emocional fundamentado en el modelo de Bar-On – socioemocional	7 sesiones (95 minutos por sesión)	7 semanas
2	Pulido, F. (2018)	Participaron hombres y mujeres entre las edades 18 a 33 años	No aleatorio, 215 escolares universitarios de Ceuta – España	Cuasi-Experimental	Programa de inteligencia emocional y educación emocional – Socioemocional	9 sesiones (no delimita la duración por sesión)	3 trimestres
3	Luy-Montejo, C. (2018)	Asistieron estudiantes de sexo femenino y masculino entre las edades 16 y 21 años	No probabilística, 48 universitarios – Perú	Cuasi-Experimental	Programa basado en problemas (ABP) – Socioemocional	16 sesiones (2 horas pedagógicas)	4 meses

4	Rueda-Villén, B., López-Aragón, C. & Argüello, C. (2016)	9 varones y 6 mujeres de 18 y 25 años	No aleatorio, 15 universitarios – España	Cuasi-Experimental	Programa de intervención artística – modelo asociativo	No delimita	2 semanas
5	Peña, A. (2014)	17 varones y 48 mujeres de edad promedio 24.48 años	No probabilística, 65 estudiantes universitarios – España	Cuasi-Experimental	Programa de coherencia e inteligencia emocional, basado en la teoría de Antonovsky y Mayer y Salovey – habilidades	No delimita	No delimita
6	Barqueros-López, S., Gómez-Sánchez, R. & Gómez-Díaz, M. (2019)	70 féminas y 33 varones con una edad promedio de 20.06 años	No probabilística, 103 estudiantes universitarios – España	Cuasi-Experimental	Programa de Habilidades Socioemocionales para desarrollar la Empatía–habilidades	4 sesiones (4 horas por sesión)	1 mes
7	Calderón, C. & Azabache-Alvarado, K. (2018)	79.5% de varones y el 20.5% de mujeres, con edad promedio de 16.86 años	No probabilística, 78 estudiantes universitarios – Perú	Cuasi-Experimental	Programa de educación emocional basado en el modelo de Bar-On – socioemocional	14 sesiones (hora académica por sesión)	3 meses y medio
8	Rueda, B. & López, C. (2013)	Estudiantes hombres de 18 a 23 años	No probabilística, 120 universitarios – España	Cuasi-Experimental	Programa de danza creativa – habilidades	3 sesiones (no especifica el tiempo por sesión)	3 semanas
9	Enríquez, H. (2011)	71% mujeres y 29% varones, con edad promedio de 21.8 años	No probabilística, 136 estudiantes universitarios – México	Cuasi-Experimental	Programa de Regulación Emocional Basado en la Conciencia Plena – Mindfulness	8 sesiones (2 horas por sesión)	2 meses
10	Garrido, P. (2017)	46 varones y 128 mujeres, de 18 a 57 años.	No probabilística, 174 estudiantes	Cuasi-Experimental	Programa de intervención sobre	No delimita	5 meses

			universitarios – España		variables motivacionales y emocionales – habilidades		
11	Fernández, M. (2016)	96 mujeres y 92 varones (no especifica edad)	No probabilística, 188 estudiantes universitarios - España	Cuasi- Experimental	Programa educativo PIEI basado en el modelo de la inteligencia emocional – habilidades	5 sesiones (75 minutos por sesión)	2 meses
12	Pozo-Rico, T. (2016)	65.8% féminas y 34.2% hombres, edad promedio de 19-53 años	No probabilística, 193 estudiantes universitarios – España	Cuasi- Experimental	Programa de inteligencia emocional – modelo de competencias emocionales	6 sesiones (90 minutos por sesión)	2 meses
13	Fonseca-Pedrero, E., Pérez-Albéniz, A., ortuño-Sierra, J. & Lucas-Molina, B. (2014)	Participaron entre hombres y mujeres con edad promedio de 58.22 años	No probabilística, Participaron 66 estudiantes universitarios – España	Cuasi- Experimental	Programa de educación emocional – habilidades	14 sesiones (90 minutos por sesión)	4 meses

Fuente: Recopilación realizada por el autor

En la tabla 2, se evidencia las peculiaridades de las investigaciones consideradas como unidad de análisis, de lo cual el 100% se desarrolló en alumnos de ambos sexos con un diseño cuasi experimental, respecto a la número de colaboradores el 38.5% fueron menos de 100 y el 61.6% más de 100; en lo que respecta al enfoque o modelo utilizado se aprecia que el 42.2% se cimiento en el estándar de habilidades emocionales, el 30.8% en el modelo socioemocional, un 7.7% en el modelo asociativo y otro 7.7% en la terapia de Mindfulness, sin embargo, un 7.7% no reporta el enfoque usado; en cuanto, a la suma de sesiones se evidencio que el 53.8% usó de 4 a 9 sesiones, un 23.1% de 14 a 16 sesiones y otro 23.1% no especifica el número de sesiones.

Tabla 3

Lista de estudios abarcados en la revisión sobre la precisión de los programas psicológicos en el control o manejo de emociones en universitarios

Nro.	Nombre del artículo	Manera de intervención	Objetivo del programa	Indicadores a trabajar	Nombre de la sesión	Resultados
1	Desarrollando la inteligencia emocional en educación superior: evaluación de la efectividad de un programa en tres países	Prevención	Medir si el programa implementado es eficiente en diversos países y escenarios culturales, poniendo de manifiesto así su utilidad generalizada en educación superior	Intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés, humor	Sesión 1 pretest e Introducción; sesión 2 Inteligencia emocional intrapersonal y autopercepción; sesión 3 Inteligencia emocional interpersonal; sesión 4 Adaptabilidad y toma de decisiones; sesión 5 Humor general y autoexpresión; sesión 6 Gestión del estrés y comprensión emocional; y sesión 7 Gestión de las emociones y postest	Se estableció la efectividad del programa a través de las técnicas: explicación de la metodología del programa, identificación de las emociones propias y de los demás, identificación del impacto de las emociones y pensamiento, estrategias de afrontamiento al estrés.
2	Inteligencia de los estados emocionales contrapuestos y la inteligencia emocional en el ámbito académico: el contexto educativo pluricultural de Ceuta	Prevención	Identificar y analizar los niveles de ansiedad, felicidad, inteligencia emocional y rendimiento académico, en torno a las variables sociodemográficas, la relación entre	Ansiedad estado, ansiedad rasgo, felicidad, inteligencia emocional, rendimiento académico, variables sociodemográficas	Sesión 1 pretest y las emociones, sesión 2 manejo de las emociones, sesión 3 yo y los otros, sesión 4 nos conocernos, sesión 5 autonomía emocional, sesión 6 sueños y motivaciones, sesión 7 hago amigos, sesión 8 sé resolver problemas, y sesión 9 soy complaciente y postest	Se halló la garantía del programa por medio de las tácticas: dinámicas de grupo y trabajo en equipo, presentación de imágenes donde expresan diferentes emociones, lluvia de

3	El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en el desarrollo de la inteligencia emocional de estudiantes universitarios	Prevención	ellas, en una muestra de alumnos de Ceuta, posterior a la aplicación de un programa de inteligencia emocional Analizar los efectos de un programa basado en problemas (ABP) en la inteligencia emocional en alumnos universitarios de primer semestre	Intrapersonal, interpersonal, adaptación, manejo del estrés, estado de ánimo general	No especifica	emociones y sentimientos, relato de habilidades personales positivos, relatos de lo que hace sentir mal, presentación de videos, etc. Se estableció la firmeza del programa a través de las destrezas: grupales, individuales, empoderamiento (liderazgo)
	Efectos de un programa de intervención artístico sobre la salud físico-emocional de los espectadores: Proyecto Saludarte	Prevención	Medir los efectos de la aplicación de un programa artístico en el estado de ánimo	Agotamiento y rigidez, impresión, sentirse activo, inspiración y motivo	Fase 1 pretest y asistir a ver en directo: danza acrobática; fase 2 circo y teatro, fase 3 ejercicios de análisis de movimiento, fase 4 ejercicios de escucha musical y postest	Se determinó la efectividad del programa por medio de la aplicación de las técnicas: presentación de una obra teatral de equilibrio y tranquilidad, música, movimiento y control corporal; manejo de relajación, silencio funcional, respiración y mirada.
5	Sentido de coherencia e inteligencia emocional: efecto en la ansiedad social de	Prevención	Analizar el efecto de un programa de sentido de coherencia y manejo de emociones en la	Sentido de vínculo, gestión emocional percibida,	No especifica	Se demostró la efectividad del programa usando como estrategias técnicas del modelo salutogénico

	estudiantes universitarios		ansiedad social de una muestra de estudiantes universitarios	angustia, evitación y fobia social		del modelo de habilidad emocional
6	Efectividad de un Programa de Intervención en Habilidades Socioemocionales para el Desarrollo de la Empatía en Alumnos de Primero de Enfermería de una Universidad Privada	Prevención	Medir los efectos de un programa en el fortalecimiento de la empatía en estudiantes de enfermería	Adopción de perspectivas, intuición emocional, estrés empático, alegría empática	Identificación, reconocimiento y expresión emocional en sí mismo y en los demás (sesión 1 y 2) Comprensión y regulación emocional (sesión 3 y 4)	Se determinó la efectividad del programa a través de las técnicas de resolución de problemas, escucha activa o negociación, role-playing, técnicas de relajación y debates
7	Técnicas de educación emocional en la inteligencia emocional de ingresantes universitarios	Prevención	Establecer la eficacia de técnicas relacionadas a la inteligencia emocional en estudiantes ingresantes en una universidad de Trujillo	Intrapersonal, interpersonal, manejo del estrés, adaptabilidad y estado de ánimo general	No especifica	Se identificó la validez del programa por medio del técnicas grupales e individuales y acompañado del sistema de tutoría
8	Música y programa de danza creativa como herramienta expresión de emociones	Prevención	Implementar un programa de corte psicomotor (PIM), estructurado según música y danza creativa, orientada a la investigación de los efectos en las	Percepción, comprensión y regulación	Sesión 1 pretest y equilibrio y poder, sesión 2 hacia la tierra desconocida, sesión 3 el sendero de mis pensamientos y postest	Se determinó la efectividad del programa por medio del uso de técnicas y herramientas: uso de tema musical adecuado, rol navegante, rol corriente

9	Inteligencia Emocional Plena: Hacia un Programa de Regulación Emocional Basado en la Conciencia Plena	Prevención	destrezas emocionales Efectuar un programa de inteligencia emocional y mindfulness sobre la modificación de conducta en universitarios	Atención, claridad, reparación, satisfacción vital, autoeficacia, neuroticismo, extroversión, regulación emocional, burnout, engagement y empatía	Pretest y entrenamiento en atención emocional y realización de ejercicios intra e interpersonal (sesión 1 y 2); entrenamiento en facilitación emocional y realización de ejercicios intra e interpersonal (sesión 3 y 4); entrenamiento en comprensión emocional y realización de ejercicios intra e interpersonal (sesión 5 y 6); entrenamiento en regulación emocional y postest (sesión 7 y 8)	marina, ejercicios de Contac e ingeniería Se halló la eficacia haciendo uso del: sentamiento inicial, algunas cuestiones teóricas, prácticas de atención plena e inteligencia emocional plena, foro y cierre de sesiones.
10	Influencia de un programa de intervención sobre variables motivacionales y emocionales en el ámbito de la actividad física y deportiva universitaria	Prevención e intervención	Medir la eficacia de un programa de clima en la tarea sobre variables motivacionales y emocionales en estudiantes universitarios que practican deporte	Motivación, clima motivacional, inteligencia emocional	Conocer los distintos tipos de motivación y el funcionamiento de las personas (seminario 1); generar un clima de implicación en la tarea (seminario 2), valorar la gestión emocional (seminario 3)	Se comprobó el valor del programa a través de las premisas establecidas: tarea, autoridad, reconocimiento, grupos, evaluación y tiempo)
11	Eficacia del programa educativo PIEI y su relación con la inteligencia emocional	Prevención	Analizar la eficacia de un programa de inteligencia emocional en alumnos universitarios	Vigilancia emocional, iluminación emocional, reparación emocional	No especifica el nombre de las sesiones, sin embargo, se señala que se elaboró en función a los temas: inteligencia emocional, empatía y habilidades relacionales	Se determinó el efecto del programa por medio del uso 32 técnicas

	<p>autoinformada y la autopercepción de competencias emocionales adquiridas, en estudiantes universitarios</p>					
12	<p>La inteligencia emocional como clave para el desarrollo de competencias en la educación superior: un enfoque transcultural</p>	Prevenición	<p>Analizar la eficacia de un programa de inteligencia emocional en la competitividad de estudiantes universitarios</p>	<p>Expresión de la emoción, uso de la emoción y regulación de la emoción</p>	<p>Pretest y trabajo de la motivación y autodeterminación(sesión 1); desarrollo de inteligencias múltiples (sesión 2); desarrollo de fortaleza, optimismo, el talento y la creatividad (sesión 3 y 4); desarrollo emocional y social (sesión 5); habilidades de autocontrol emocional y postest (sesión 6).</p>	<p>Se determinó el efecto del programa empleando técnicas grupales e personales.</p>
13	<p>Efectos de una intervención de educación emocional en alumnos de un programa universitario para mayores</p>	Prevenición	<p>Medir los efectos de un programa en la potenciación cognitiva, emocional y social, además en la mejora de la calidad de vida y bienestar individual de universitarios</p>	<p>Conciencia emocional, claridad emocional, reparación emocional.</p>	<p>Pretest e introducción a la educación emocional, inteligencia emocional (concepto, historia y modelos), inteligencia emocional (componentes), las emociones (Sesión 1 y 2); inteligencia emocional (evaluación y beneficios), emoción cerebro y pensamiento (sesión 3 y 4); emociones negativas (sesión 5 y 6), emociones positivas (sesión 7 y 8); comunicación (concepto, errores y estilos) (sesión 9 y 10), habilidades sociales y asertividad y escucha activa y postest (sesiones de 11 a 14).</p>	<p>Se determinó la firmeza del programa a través de las estrategias: dinámicas de presentación, bingo de emociones, reconocimiento de emociones, diario emocional, etc.</p>

Fuente: Recopilación realizada por el autor

De acuerdo a la tabla 3, se visualiza la precisión de los trabajos donde se pone de manifiesto que el 100% evaluó como variable dependiente la inteligencia emocional, el 30.8% incluyó como variables dependientes la ansiedad, depresión, evitación y fobia; la cantidad de sesiones abarcadas, fue el 46.2% desarrolló las sesiones de manera convencional, el 23.1% lo realizó principalmente a través de ejercicios y seminarios; y en cuanto a las técnicas aplicadas se aprecia que las técnicas más utilizadas son relacionales y cognitivas, así como la psicoeducación como punto de partida.

En cuanto al proceso de las sesiones, al iniciar, el 53.8% ocupó caracterización y reconocimiento de emociones, el 15.4% autodeterminación y equilibrio emocional, en cuanto al cierre el 46.2% trabajó manejo de emociones y regulación emocional, el 15.4% entrenamiento cognitivo y el 7.7% entrenamiento en música, en tanto, el 30.8% no especifica el desarrollo de las sesiones.

Tabla 04

Recolección de investigaciones incluidas en la revisión en función de la eficacia de programas sobre el manejo emocional en universitarios

Nro.	Nombre del artículo	Nombre del (los) instrumento (s) técnica de medición	Propiedades psicométricas	Estadístico usado	Resultados de la eficacia del programa
1	Desarrollando la inteligencia emocional en educación superior: evaluación de la efectividad de un programa en tres países	Emotional Quotient Inventory Short: EQ-i:S, Prueba Situacional del Entendimiento Emocional (STEU) y Prueba Situacional del Manejo Emocional (STEM)	El primer instrumento, cuenta con una confiabilidad según alfade .86 a .97, y validez predictiva los valores de .39 a .76; el segundo y tercer instrumento la confiabilidad es superior a .70.	Estadísticos descriptivos, pruebas paramétricas t para muestras relacionadas e independiente, ANOVA	Previo al tratamiento se analizó la información según muestras relacionadas, determinándose ausencia de diferencias estadísticamente significativas ($p > .05$) en cada instrumento y en cada país; en el análisis para determinar la se obtuvo que los efectos de la prueba intra-sujetos con la evaluación (pretest y postest) es significativa ($p \leq .05$). Por lo tanto, los resultados en la comparación de las puntuaciones, en los tres países implementados, el nivel de incompetencia de los colaboradores en los equipos experimentales muestra mejoras significativas en todos los casos.
2	Inteligencia de los estados emocionales contrapuestos y la inteligencia emocional en el ámbito académico: el contexto educativo pluricultural de Ceuta	Ansiedad estado rasgo (STAI), se construyó un estudio para medir la felicidad y la inteligencia emocional	La consistencia interna del STAI es superior a .90, para felicidad e inteligencia emocional es superior a .80	Estadísticos descriptivos, ANOVA, MANOVA, estadísticos de contraste paramétricos para muestras relacionadas e independientes	Concerniente al estudio de la variable inteligencia emocional, en el grupo control se considera que existe ausencia de desacuerdos estadísticamente significativas en el contraste según muestras relacionadas ($p > .05$), a excepción de empatía ($t=41-884$; $p < .01$); y en el grupo experimental se aprecia presencia de diferencias estadísticamente significativas en el contraste del pretest con el postest en la IE general ($t=4.078$, $p < .05$), asimismo en las dimensiones motivación y autoconcepto las discrepancias son específicas ($p < .05$) y en las dimensiones conocimiento de sí mismo, autocontrol y empatía las diferencias son muy significativas ($p < .01$).

3	El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en el desarrollo de la inteligencia emocional de estudiantes universitarios	Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On (EQ-I Bar-On Emotional Quotient Inventory)	Los índices de confiabilidad varía de .69 a .86 (alfa)	Estadísticos descriptivos (media, desviación estándar), estadísticos paramétricos de contraste (prueba t)	Previo al tratamiento (pretest) no se halló diferencias a nivel significativo en los grupos (control y experimental) ($p > .05$) en las 5 dimensiones de la inteligencia emocional, por lo que se garantiza equivalencia en las puntuaciones. En cuanto al análisis según muestras relacionadas (pretest y posttest) en los participantes del grupo experimental se pone de manifiesto mejora significativa ($p < .05$), tal cambio significativo de mejora se da tanto en la variable general (IE) como en cada una de sus dimensiones
4	Efectos de un programa de intervención artístico sobre la salud físico-emocional de los espectadores: Proyecto Saludarte	Escala de Autoestima de Rosenberg, Profile of Mood States, (POMS), Positive and Negative affect schedule (PANAS)	No especifica las evidencias de validez y confiabilidad	Estadísticos descriptivos (media y desviación estándar) y prueba t para muestras relacionadas	Se figura diferencias significativas en el POMS en el análisis de muestras relacionadas en visualización artística. En especial las evidencias de diferencias significativas se hallaron en las dimensiones fatiga y tensión ($p < .05$). Es así que las dimensiones señaladas redujeron al ser espectadores del espectáculo. No obstante, en las otras dimensiones no se halló diferencias significativas ($p > .05$). Finalmente, en la variable que hizo efecto significativo de mejora fue en la autoestima ($p < .05$).
5	Sentido de coherencia e inteligencia emocional: efecto en la ansiedad social de estudiantes universitarios	Cuestionario de Orientación hacia la Vida (OLQ), Trait Meta-Mood Scale (TMMS) y Escala de Ansiedad y Evitación Social (SAD)	No especifica las evidencias de validez y confiabilidad	Estadísticos descriptivos (media y desviación estándar) y prueba t para muestras independientes	Post al tratamiento en el análisis según grupos de estudio se halló diferencias estadísticamente significativas en coherencia ($t = -5.218$, $p < .01$) e inteligencia emocional percibida ($t = -9.622$; $p < .01$), con puntuaciones promedio superiores para los participantes del grupo experimental.
6	Efectividad de un Programa de Intervención en Habilidades Socioemocionales para el Desarrollo de la Empatía en Alumnos de Primero de Enfermería de una Universidad Privada	Test de Empatía Cognitiva y Afectiva (TECA)	En la confiabilidad presenta un alfa de .70 a .78 en cada una de las dimensiones, y en validez presenta correlaciones de .63 a .73.	Estadísticos descriptivos (media y desviación estándar) y la prueba t para muestras relacionadas	Se halló que hay las puntuaciones del posttest es superior al del pretest tanto en participantes de sexo femenino como masculino, asimismo al analizar según el estadístico de contraste se halló presencia de diferencias estadísticamente significativas en cada una de las dimensiones (comprensión emocional, adopción de perspectivas, alegría empática y estrés empático)

7	Técnicas de educación emocional en la inteligencia emocional de ingresantes universitarios	Inventario de inteligencia emocional para niños y adolescentes de Bar-On	Se reporta una consistencia interna de .59 a .88 (coeficiente Alfa)	Estadísticos descriptivos (media, desviación estándar y asimetría) y prueba t para muestras relacionadas	En el contraste según muestras relacionadas (pretest y posttest) se encontró diferencias estadísticamente significativas ($p < .05$) para la inteligencia general y las dimensiones intrapersonal, y adaptabilidad; en tanto, no se halló diferencias significativas ($p > .05$) en las dimensiones interpersonal, control de estrés y estado de ánimo.
8	Música y programa de danza creativa como herramienta expresión de emociones	Trait Meta-Mood Scale 24 (TMMS-24)	Presenta una confiabilidad de .86 a .90 (coeficiente Alfa)	Estadísticos descriptivos (media) y prueba t de muestras relacionadas	Las evidencias reportadas señalan que la intervención musical y danza creativa generó eficacia significativa en las variables emocionales, en específico ha generado mejora en las dimensiones percepción y comprensión, aumentando los puntales un 2,3% y un 4,9% respectivamente ($p < .05$)
9	Inteligencia Emocional Plena: Hacia un Programa de Regulación Emocional Basado en la Conciencia Plena	Trait Meta-Mood Scale-24 - TMMS-24-, Maslach Burnout Inventory-Student Survey (MBI-SS), Big Five, Satisfaction with life scale (SWLS), Escala de Autoeficacia, Cognitive Emotion Regulation Questionnaire (CERQ I), El Índice de Reactividad Interpersonal- Empatía (IRI), Inventario de Habilidades de Kentucky Mindfulness (KIMS)	No se reporta la validez y consistencia interna de los instrumentos	Estadísticos descriptivos (media y desviación estándar), prueba t de muestras independientes, d de Cohen	En el análisis de contraste según muestras autónomas se halló presencia contradicciones estadísticamente significativas ($p < .05$) con tamaño de efecto medio y grande en los indicadores: reparación, extroversión, regulación emocional, burnout, engagement, actuar/conciencia, empatía.

10	Influencia de un programa de intervención sobre variables motivacionales y emocionales en el ámbito de la actividad física y deportiva universitaria	<p>Questionario de la Regulación de la Conducta en el Ejercicio (BREQ-3), Escala de las Necesidades Psicológicas Básicas en el Ejercicio (BPNES), Questionario del Clima Motivacional Percibido en el Deporte-2 (PMCSQ-2), Escala del Apoyo a la Autonomía Percibido en Contextos de Ejercicio (PASSES), Inventario de Inteligencia Emocional adaptado al Deporte (IED), Satisfacción con la vida (SWLS), Escala de autoestima de Rosenberg (RSES), Medida de la Intencionalidad para ser Físicamente Activo en el contexto Universitario (MIFAU) y Escala de Afecto Positivo y Negativo (PANAS)</p>	Los valores de confiabilidad son superiores a .70 en cada uno de los instrumentos	Se usó estadísticos descriptivos (media y desviación estándar) y estadísticos de contraste, ANOVA	Se efectuó un MANOVA por grupos (control y experimental), con la información del pretest, teniendo en cuenta todas las variables medidas (dependientes), es así que se halló diferencias significativas ($p < .05$), de lo cual se refiere que se inició de grupos diversos que reportan diferencias previo al tratamiento. En el análisis de muestras apareadas se halló un incremento en las puntuaciones, de modo significativo ($p < .05$) posterior al tratamiento en las variables regulación intrínseca, competitividad, relación, clima tarea, soporte a la independencia e inteligencia emocional; además se redujo significativamente ($p < .05$) los puntajes en las variables ego y emociones negativas.
11	Eficacia del programa educativo PIEI y su relación con la inteligencia emocional autoinformada y la autopercepción de competencias emocionales adquiridas, en estudiantes universitarios	Questionario TMMS-24	En la validez se aprecia índices de correlación superiores a .30 y en la consistencia interna se presenta un alfa superior a .80	Estadísticos descriptivos y estadísticos de contraste según muestras relacionadas e independientes	En el análisis del pretest no se halló diferencias estadísticamente significativas ($p > .05$) en todas las dimensiones de la gestión emocional; no obstante, en la comparación según muestras apareadas se halló presencia de diferencias estadísticamente significativas ($p < .01$) en claridad emocional, atención emocional y reparación emocional de los participantes del grupo experimental.

<p>12</p> <p>La inteligencia emocional como clave para el desarrollo de competencias en la educación superior: un enfoque transcultural</p>	<p>Schutte Self Emotional Intelligence Test (SSEIT), Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24), Emotional Quotient Inventory, Situational Test of Emotional Understanding</p>	<p>La consistencia interna para los instrumentos es superior a .60</p>	<p>Estadísticos descriptivos, estadísticos de contraste para muestras relacionadas e independientes</p>	<p>Respecto al análisis de modelos independientes se indica ausencia de contrastes estadísticamente significativas en el pretest ($p < .05$) para las dimensiones expresión de la emoción, uso de la emoción y regulación de la emoción; en el análisis de muestras independientes posterior al tratamiento se aprecia presencia de diferencias significativas ($p < .01$) en cada dimensión señalada, lo cual se cerciorara con el análisis de muestras relacionadas del grupo experimental, donde se visualiza que las puntuaciones en el postest del grupo experimental incrementó.</p>
<p>13</p> <p>Efectos de una intervención de educación emocional en alumnos de un programa universitario para mayores</p>	<p>Trait-Meta Mood Scale-24 (TMMS-24) y el test de ejecución de inteligencia emocional</p>	<p>Los índices de consistencia interna superan el .70.</p>	<p>Estadísticos descriptivos (media y desviación estándar) y estadísticos de contraste</p>	<p>Las evidencias muestran que, luego de una intervención de 4 meses de tratamiento, en los contribuyentes del grupo experimental no se evidencia oposiciones significativas en el contraste de muestras relacionadas ($p > .05$). Pese a las evidencias halladas, se hace necesario impulsar las habilidades emocionales y sociales en el transcurso de la vida</p>

Fuente: Recopilación realizada por el autor

En la tabla 4, se hace evidente la efectividad de los programas sobre el manejo de emociones y variables consideradas por los autores de las publicaciones, de lo cual se aprecia que el 76.9% reporta una estabilidad interna superior a .60, y el 23.1% no precisa las propiedades psicométricas; asimismo, se visualiza que el 100% de los trabajos fueron examinados por medio del análisis del enfoque cuantitativo, y finalmente, se reporta que el 100% de los estudios muestran efectividad del programa aplicado en el manejo de las emociones.

Sobre los resultados se puede deducir que, el trabajo cuenta como fin principal, Contrastar la efectividad de programas en el control de emociones de estudiantes universitarios, se empleó la exploración metódica debido a que las investigaciones indagadas deben guardar una estrecha relación con la efectividad de los programas de tratamiento sobre el manejo de emociones, por ende se usó las plataformas de (Scielo, Redalyc, Dialnet, Researchgate), llegando a encontrar 1395 trabajos de investigación y se seleccionó 13 estudios, que pertenecerán a la muestra siguiendo los lineamientos establecidos.

Se evidencia que el 100% de estudios fue desarrollado en alumnos universitarios de ambos sexos con un diseño de investigación cuasi experimental, en lo que concierne a la cantidad de participantes el 61.6% fue en poblaciones superior a los 100 participantes y el 38.5% en poblaciones inferior a 100 participantes, concerniente al enfoque utilizado se aprecia que el 42% se fundamentó en el modelo de habilidades, el 30.8% en el modelo socioemocional, el 7.7% en el modelo de competencias emocionales y otro 7.7% en la terapia de Mindfulness, empero, un 7.7% no reporta el enfoque usado para el tratamiento, respecto al número de sesiones el 53.8% empleó de 4 a 9 sesiones, el 23.1% de 14 a 16 reuniones y un 23.1% no especifica el monto exacta (ver tabla 3).

Respecto a lo indicado, Cano (2008) señala que, en España, la ley orgánica de universidades – LOU abarca el ímpetu de generar redes y prestaciones de alineación para beneficiar el enseñanza competitivo; asimismo, en Estados Unidos se ha ejecutado programas direccionados a la formación del carácter, prevención de comportamientos de riesgo cuya meta principal es mejorar el clima estudiantil y rendimiento académico (Gaspar, 2015). En el contexto peruano, las universidades incluyen regímenes de tutoría individualizada o grupal como una manera de soporte a través de la consejería, con el propósito de conocer al alumno y fortificar las habilidades en el enseñanza, proceso académico, mejora personal y búsqueda social-familiar (Universidad César Vallejo, 2017; Universidad Peruana Cayetano Heredia, 2013), lo señalado cobra relevancia en el sentido que en España no solo se interviene como parte de una normativa de las universidades, sino que se halla estipulada en la Ley Orgánica, razón por la cual se ha impulsado a generar mayor evidencia de las

intervenciones.

En esa misma línea, Bouchard et al. (2013) refieren que las evidencias que avalan el modelo pedagógico peculiar de las universidades deben ceñirse en el aprendizaje de destrezas, habilidades y competencias que serán necesarias y requeridas en el mundo laboral empírico, además, se pone de manifiesto que la calidad de programas académicos universitarios se halla en función del modelo de satisfacción por medio del conocimiento y adiestramiento en las demandas reales que los egresados refieren cuando inician en la búsqueda de sus primeros empleos y en el desarrollo profesional en su entorno de trabajo, por lo cual, el diseño curricular, la evaluación y la disponibilidad de metas de estudio universitario se debe señor a la formación de profesionales capaces de ser exitosos en los requerimientos posterior a su egreso (Goggin, et al., 2015), lo cual se puede conseguir si sigue impulsando a la elaboración de programas de tratamiento para impulsar las contenciones emocionales

De acuerdo al segundo se encontró, que el 100% de la variable evaluada fue la inteligencia emocional, y el 38.8% incluyó como variables dependientes la ansiedad, depresión, evitación y fobia; respecto a la ejecución de las sesiones el 46.2% lo hizo de manera convencional, el 23.1% lo hizo por medio deejercicios físicos y seminarios, y las técnicas más usadas fueron las relacionales, cognitivas, además de la psicoeducación, en base a la estructura de las sesiones, el 53.8% en el inicio empleo la actividad de identificación y reconocimiento de las emociones, el 15.4% autodeterminación y equilibrio emocional, y para el cierre, el 46.2% trabajó manejo de emociones y regulación emocional, el 15.4% entrenamiento cognitivo y el 7.7 % entrenamiento en música, en tanto, el 30.8% no menciona el título de la sesión (ver tabla 4).

Lo encontrado que da respuesta al segundo objetivo específico, se sustenta en lo postulado por Bernal (2013), quien asevera que los centros de formación universitaria, enfoca las actividades académicas a la formación profesional e investigación científica, cuyo propósito es avalar un adecuado desenvolvimiento en el escenario laboral, puesto que debe ser una acción que aborda de manera íntegra, porque se hace necesario atender el factor emocional y racional del individuo, en ese mismo sentido, Frade (2009) indica que al adquirir

saberes se debe incluir conocimientos interdisciplinarios y multidimensionales, sin embargo, se ha preferido dar importancia al área cognitiva que al aspecto emocional, lo que entorpece el logro del desenvolvimiento íntegro de los educandos (García,2012), es así que, al aplicar los programas de tratamiento en su mayoría, se ciñen según el modelo de habilidades el cual tiene como fundamento el aspecto cognitivo principalmente, empero, sin dejar de lado los aspectos emocionales que son de suma importancia abordarlos.

En ese mismo sentido Di Fabio y Kenny (2011) señalan que aquellos componentes de la gestión emocional se suelen aprender y mejorar por medio de programas de adiestramiento con metodologías didácticas, ya sea de manera personal o grupal, en periodos de tiempo prudentes, cabe resaltar que, la necesidad de adquirir la satisfacción personal y colectivo, no se cubre en la edición convencional, por tal razón, los modelos educativos deben incluir al sujeto desde un modelo integral que involucre la expresividad de sus emociones, fortaleciendo así la educación en emociones con la finalidad de conseguir cogniciones y juicios de valor de carácter racional que determinan patrones de comportamiento en beneficio de sus objetivos profesionales (Bisquerra, 2003; García, 2012).

Se consideró la eficacia de los programas, donde se identificó que el 76.9% de las investigaciones cuentan con una consistencia interna mayor al .60 de los cuestionarios empleados para medir la variable dependiente, y el 23.1% no reportan precisiones exactas de medida; además se aprecia que en el 100% de los estudios se halló efectos significativos, los cuales fueron analizados estadísticamente por medio de coeficientes propios del análisis cuantitativo.

Las evidencias reportadas se asemejan a lo alcanzado por Puertas et al.,(2020) investigadores que al revisar programas de I.E en la población estudiantil, descubrieron en primera instancia que un gran número de programas ejecutados refuerzan el progreso y el perfeccionamiento de la inteligencia emocional, como estimular habilidades para enfrentar circunstanciadas que acaecen en la cotidianidad, la destreza para sentirse realizado con las actividades desarrolladas y con el esfuerzo aplicado, además, se destaca que los programas aplicados en alumnos de educación primaria alcanzaron mayor

efectividad, seguido de los alumnos de educación secundaria, los datos superiores se detectaron en los programas que usaron como instrumento de medición la evaluación de los rasgos de personalidad.

De su lado, Kenny y Di Fabio (2009) y Ariza-Hernández (2017) al hallar efectos significativos con la intervención sobre el cimiento de programas de tratamiento, muestran que las evidencias halladas refuerzan la perspectiva que el adecuado manejo de las emociones cumple un rol importante, y tiene influencia en la capacidad de resolución de conflictos, desempeñar trabajo cooperativo o de socializar con los demás, así como la consecución de objetivos de autorrealización y actitud efectiva frente a la vida.

Desde el postulado metodológico, el trabajo de investigación ostenta conocimientos satisfactorios en el avance de la búsqueda sistemática, al estipular los razones de selección pertinente, se precisa variables de beneficio, indicando ambientes de ejecución, estrategias para ingresar a la bases de datos siendo de ingreso libre como Scielo, Redalyc, Dialnet, Researchgate, y la fecha de divulgación, lenguaje, diseño, delimitación del estudio, cuenta con criterios de exclusión, no poseer una cuenta de estudios en los archivos, investigaciones preliminares donde se diseñó plan de intervención más no se aplicó; asimismo no se toma en cuenta evidencias originadas en libros y resumen de capacitación, estos criterios sirven para la selección de estudios importantes y en la investigación científica es transcendental para plantear nuevas sugerencias a estudios futuros, con el mismo diseño de investigación o uno más estructurado como revisiones con metaanálisis; por último dentro de la metodología es productivo porque permite plasmar lineamientos para futuros estudios, hallazgos de investigación y la unidad de análisis, mismos que se sujetaron a juicios de veracidad para el cumplimiento de las criterios de calidad científica y desarrolle un beneficio al campo deontológico.

Dentro del estudio se identificó las siguientes limitaciones, como hallar investigaciones con datos irrelevantes, estudios que no muestran el enfoque usado, diseño, del mismo modo no se detalla si se ejecutó el programa, o las evidencias de la cantidad de sesiones o el nombre, asimismo no se encontró las propiedades psicométricas de las herramientas, para finalizar y dar una posible

solución a la restricción que más imposibilitó acceder a la información, se optó por la búsqueda en base de datos con acceso libre, sin costo, sin embargo impidió poder contar con más investigaciones de calidad.

V. CONCLUSIONES

Se demostró la eficacia de los programas en el manejo de las emociones en los estudiantes universitarios empleando una búsqueda rigurosa de datos en una cantidad de 1395 archivos, donde se consideró 13 artículos como muestra, mismos que señalan la garantía de los programas.

De los programas detallados, el 100% fue aplicado en población donde participaban tanto varones como mujeres, en cuanto a la cantidad de participantes el 38.5% incluyó a una muestra menor a 100 sujetos y el 61.6% a una muestra superior a 100, respecto al grupo de sesiones el 53.8% aplicaron de 4 a 9 reuniones, un 23.1% de 16 a 16 sesiones y un 23.1% no especifica.

De la temática abordada en los programas, se identificó que el 42.2% se apoyó del modelo de habilidades emocionales, el 30.8% el modelo socioemocional, y un bajo porcentaje usó el modelo asociativo y Mindfulness, y un 7.7% no especifica el modelo; la variable dependiente medida en un 100% fue la inteligencia emocional y sus indicadores, en cuanto a la dinámica de las sesiones se aprecia que el 42.2% lo hizo de modo convencional, el 23.1% a través de ejercicios y seminario, y las estrategias usadas principalmente fue relacionales y cognitivas.

Se demostró que el 100% de las investigaciones logran efectos significativos en el manejo de emociones, además, en algunos estudios se incluye como variables adicionales la depresión, ansiedad, evitación y fobia.

VI. RECOMENDACIONES

De acuerdo a lo realizado se propone analizar estudios donde se precise las orientaciones o enfoques usadas en la ejecución del programa, con el fin de corroborar a mayor exactitud la eficacia del tratamiento acorde al modelo usado

Efectuar estudios de revisión sistemática en el cual se evalué los efectos de los programas en el manejo de emociones en la población universitaria, ya sea primaria, secundaria y universitario, con el objetivo de contar con un amplio campo de estudios para el análisis según el nivel educativo

De acuerdo al diseño y ejecución de programas en base manejo de emociones se sugiere involucrar los tres ejes de modelo cognitivo-conductual (pensamiento, emoción y conducta), asimismo, como variables dependientes considerar variables desadaptativas con el propósito de conocer si los programas generan efectos en diversos aspectos del participante.

REFERENCIAS

- Ariza-Hernández, M. (2017). Influencia de la inteligencia emocional y los afectos en la relación maestro-alumno, en el rendimiento académico de estudiantes de educación superior. *Educación y Educadores*, 20(2), 193-210.
- Bar-On, R. (1997). *The Emotional Quotient inventory (EQ-I): Technical Manual*. Toronto: Multi-Health Systems.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of Emotional-Social Intelligence ESI. *Psicothema*, 18, 13-25.
- Bar-On, R. (2010). Emotional intelligence: an integral part of positive psychology. *Journal of Psychology*, 4(1), recuperado de: <http://www.bibliocatalogo.buap.mx:3403/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=68548787-de2e-453b-a5732d89177100aa%40sessionmgr111&vid=15&hid=104>
- Barqueros-López, S., Gómez-Sánchez, R. & Gómez-Díaz, M. (2019). Efectividad de un Programa de Intervención en Habilidades Socioemocionales para el Desarrollo de la Empatía en Alumnos de Primero de Enfermería de una Universidad Privada. 7(1), 45-61.
- Bernal, A. 2013. *La relación educativa, identidad y emociones*. En Flamarique. L. y D'Olivira-Martins, M. (Eds.). *Emociones y estilos de vida*. Biblioteca Nueva. Madrid, España.
- Beauducel, A., Brocke, B. & Liepmann, D. (2001). Perspectives on fluid and crystallized intelligence: facets for verbal, numerical, and figural intelligence. *Personality and Individual Differences*, 30(6), 977-994.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43.
- Bisquerra, R. (2007). *Educación emocional y bienestar*, Barcelona, Praxis.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*, España, Síntesis.
- Calderón, C. & Azabache-Alvarado, K. (2018). Técnicas de educación emocional

- en la inteligencia emocional de ingresantes universitarios. *SCIÉND0*, 21(2), 239-248.
- Cano, R. (2009). Tutoría universitaria y aprendizaje por competencias ¿cómo lograrlo? *REIFOP*, 12(1), 181 – 204.
- Casano, L. (2015). Building Employability in Higher Education and Research Paths: Experimental Forms of Higher Apprenticeships and Industrial Doctorates in Italy. *E-Journal of International and Comparative Labour Studies*, 4(1), 90- 99.
- Centro Cochrane Iberoamericano, traductores. *Manual Cochrane de Revisiones Sistemáticas de Intervenciones, versión 5.1.0 [actualizada en marzo de 2011]* [Internet]. Barcelona: Centro Cochrane Iberoamericano; 2012. Disponible en <http://www.cochrane.es/?q=es/node/269>
- Ciarrochi, J., Chan, A. & Bajgar, J. (2001). Measuring emotional intelligence in adolescents. *Personality and Individual Differences*, 31(7), 1105-1119.
- Colegio de psicólogos del Perú (2017). *Código de Ética Profesional del Psicólogo Peruano*. Recuperado de: http://www.cpsp.pe/aadmin/contenidos/marcolegal/codigo_de_etica_del_cp_sp.pdf
- Diario Gestión. (2017). *El 27% de ingresantes a universidades privadas abandonan su carrera en el primer año de estudios*. Disponible en: <https://gestion.pe/tendencias/management-empleo/27-ingresantes-universidades-privadas-abandonan-carrera-primer-ano-estudios-139168>.
- Di Fabio, A. & Bar-On, R. (2013). The application of emotional intelligence in the reduction of risk factors: New perspectives in career counseling and development. *Counseling* 6(1), 7-23.
- Di Fabio, A. & Kenny, M. (2011). Promoting emotional intelligence and career decision making among Italian high school students. *Journal of Career Assessment*, 19, 21-34.

- Enríquez, H. (2011). *Inteligencia Emocional Plena: Hacia un Programa de Regulación Emocional Basado en la Conciencia Plena*. (Tesis Doctoral). Universidad de Málaga, México.
- Extremera, N. & Fernández-Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional: Métodos de Evaluación en el Aula. *Revista Iberoamericana de Educación*.
- Fernández, M. (2016). *Eficacia del programa educativo PIEI y su relación con la inteligencia emocional autoinformada y la autopercepción de competencias emocionales adquiridas, en estudiantes universitarios*. (Tesis Doctoral). Universidad Complutense de Madrid, España.
- Fonseca-Pedrero, E., Pérez-Albéniz, A., ortuño-Sierra, J. & Lucas-Molina, B. (2014). Efectos de una intervención de educación emocional en alumnos de un programa universitario para mayores. *Universitas Psychologica*, 16(1). Recuperado de: [https://revistas.javeriana.edu.co/files-articulos/UPSY/16-1%20\(2017\)/64750138008/](https://revistas.javeriana.edu.co/files-articulos/UPSY/16-1%20(2017)/64750138008/)
- Frade, L. (2009). *Planeación por competencias*. 2da Edición. Inteligencia Educativa. México, DF.
- García, J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Educación* 36(1), 1-24.
- Gardner, H. (1993). *Inteligencias Múltiples: La teoría en la práctica*. Barcelona. Paidós.
- Garrido, P. (2017). *Influencia de un programa de intervención sobre variables motivacionales y emocionales en el ámbito de la actividad física y deportiva universitaria*. (Tesis Doctoral). Universidad de Huelva, España.
- Gaspar, C. (2015). *Efectos del programa PRM en la Inteligencia Emocional en un grupo de estudiantes dentro del marco prospectivo de universidad saludable*. (Tesis de Maestría), Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Gilar-Corbi, R., Pozo-Rico, T. & Castejón-Costa, J. (2019). Desarrollando la

- inteligencia emocional en educación superior: evaluación de la efectividad de un programa en tres países. *Educación XX1*, 22(1), 161-187, doi: 10.5944/educXX1.19880.
- Goggin, D., Cassidy, S., Sheridan, I. & O'Leary, P. (2015). Extensibility-Validation of Workplace Learning in Higher Education-Examples and Consideration. *Edulearn15: 7th International Conference on Education and New Learning Technologies*, 4966-4973.
- Goleman, D. (2002). *La inteligencia emocional*, México, Vergara.
- Goleman, D. (2000). *La inteligencia emocional aplicada a las organizaciones*, Barcelona, Kairos
- Goleman, D. (2011). *Leadership: the power of emotional intelligence*, Estados Unidos de América, AMA.
- Goleman, D. (2016). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.
- Gorostiaga, J., Lastra, K. & Muiños, S. (2017). Políticas institucionales para favorecer el acceso y la permanencia en universidades argentinas: un análisis de cuatro instituciones del conurbano bonaerense. *Páginas de Educación*, 10(1): 151-173.
- Gutiérrez, J. (2007). *Diseño Curricular Basado En Competencias*. Ediciones Altazor. Viña del Mar, Chile.
- Hernández, R., Fernandez, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México D.F.: McGRAW-HILL
- Jiménez, M. & López-Zafra, E. (2007). *La Inteligencia Emocional en el ámbito educativo*. En Libro de resúmenes del I Congreso Internacional de Inteligencia emocional (p.118). Málaga, España.
- Kenny, M. & Di Fabio, A. (2009). Prevention and career development. *Risorsa Uomo. Rivista di Psicologia del Lavoro e dell'Organizzazioni*. 15, 361-374.

- Llinares, L., Zacaes, J., y Cordoba, A. (2013). Generic Skills Training in Higher Education: Promotion of Employability as Labour Integration *Strategy*. *Edulearn13: 5th International Conference on Education and New Learning Technologies*, 5070-5077.
- Luy-Montejo, C. (2018). El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en el desarrollo de la inteligencia emocional de estudiantes universitarios. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 353 – 383.
- Mayer, J. (2001). A field guide to emotional intelligence, en *Emotional Intelligence in Every Day Life*, Filadelfia, Psychology Press, pp. 3-14.
- Mayer, J. & Cobb, C. (2000). Educational polivy on emotional intelligence: the case for ability scales. *The handbook of emotional intelligence*. San Francisco, Jossey Bass.
- Mayer, J. & Salovey, P. (1997). “*What is emotional intelligence?*”, en *Emotional Development and Emotional Intelligence*, Nueva York, Basic Books, pp. 232- 242.
- Mazalin, K. & Kovacic, M. (2015). Determinants of Higher Education Students’ Self- Perceived Employability. *Drustvena Istrazivanja*, 24(4), 509-529.
- Mok, K., Wen, Z. & Dale, R. (2016). Employability and mobility in the valorisation of higher education qualifications: the experiences and reflections of Chinese students and graduates. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 38(3), 264-281.
- Mori, M. (2012). Deserción universitaria en estudiantes de una universidad privada de Iquitos. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 6(1), 60-83.
- Moss, D. & Richter, I. (2011). Changing times of feminism and higher education: from community to employability. *Gender and Education*, 23(2), 137-151.
- Noticias Universia. (2013). *Depresión afecta a estudiantes universitarios*. Disponible en <http://noticias.universia.net.co/en->

portada/noticia/2013/11/18/1064265/depresion-afecta-estudiantes-universitarios.html.

- Peña, A. (2014). Sentido de coherencia e inteligencia emocional: efecto en la ansiedad social de estudiantes universitarios. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(4), 295-302.
- Pérez-Escoda, N., Bisquerra, R. & Soldevilla, F. (2010). Construcción del Cuestionario de Desarrollo Emocional de Adultos. *REOP*, 21(2), 367-379.
- Pérez-Villalobos, M., Cobo-Rendón, R., Sáez, F. & Díaz-Mujica, A. (2018). Revisión Sistemática de la Habilidad de Autocontrol del Estudiante y su Rendimiento Académico en la Vida Universitaria. *Formación universitaria*, 11(3), 49-62.
- Pereyra, R., Ocampo, J., Silva, V., Vélez, E., Da Costa, D., Toro, L., Vicuña, J. (2010). Prevalencia y factores asociados con síntomas depresivos en estudiantes de Ciencias de la Salud de una universidad privada de Lima, Perú, 2010. *Revista Perú Medicina Experimental Salud Pública*, 27(4), 520- 526.
- Pozo-Rico, T. (2016). *La inteligencia emocional como clave para el desarrollo de competencias en la educación superior: un enfoque transcultural*. (Tesis Doctoral). Universidad de Alicante, España.
- Prieto, M. (2018). La psicologización de la educación: Implicaciones pedagógicas de la inteligencia emocional y la psicología positiva. *Educación XX1*, 21(1): 303-320.
- Puertas-Molero, P., Zurita-Ortega, F., Chacón-Cuberos, R., Castro-Sánchez, R., Ramírez-Granizo, I. & González-Valero, G. (2020). La inteligencia emocional en el ámbito educativo: un meta-análisis. *Anales de psicología*, 36(1), 84-91.
- Pulido, F. (2015). *Miedo, inteligencia emocional y rendimiento académico en el contexto educativo pluricultural de Ceuta*. (Tesis Doctoral). Universidad de

Granada, Granada. Recuperado de:
<https://digibug.ugr.es/handle/10481/40737>

- Rego, A. & Claudia Fernández, C. (2005), Inteligencia emocional: desarrollo y validación de un instrumento de medida. *Revista Interamericana de Psicología*, 39(1), 23-38.
- Rubiales, J., Russo, D., Paneiva, J. & González, R. (2018). Revisión sistemática sobre los programas de Entrenamiento Socioemocional para niños y adolescentes de 6 a 18 años publicados entre 2011 y 2015. *Revista Costarricense de Psicología*, 37(2), 163-186.
- Rueda, B. & López, C. (2013). Música y programa de danza creativa como herramienta expresión de emociones. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 24, 141-148.
- Rueda-Villén, B., López-Aragón, C. & Argüello, C. (2016). Efectos de un programa de intervención artístico sobre la salud físico-emocional de los espectadores: Proyecto Saludarte. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 18(1), 209-220.
- Saarni, C. (1999). *The Development of Emotional Competence*, Nueva York, Guilford Press.
- Salovey, P. & Mayer, J. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9(3), 185-211.
- Sánchez, M. & Hume, M. (2004). Evaluación e intervención en inteligencia emocional y su importancia en el ámbito educativo, en Docencia e Investigación. *Revista de la de la Escuela Universitaria del Magisterio de Toledo*, 4, recuperado de:
http://www.uclm.es/profesorado/ricardo/Docencia_e_Investigacion/4/Trinidad.d.do
- Silva, A., Lourtie, P. & Aires, L. (2013). Employability in Online Higher Education: A Case Study. *International Review of Research in Open and Distance*

Learning, 14(1), 106-125.

Trinidad, D. & Johnson, C. (2002). The association between emotional intelligence and early adolescent tobacco and alcohol use. *Personality and Individual Differences*, 32, 95-105.

Turner, N. (2014). Development of self-belief for employability in higher education: ability, efficacy and control in context. *Teaching in Higher Education*, 19(6), 592-602.

Universidad César Vallejo. (2017). *Guía del estudiante*. Editorial Vallejana. Trujillo, Perú.

Universidad Peruana Cayetano Heredia. (2013). *Sistema de Tutoría Académica y Consejería Psicológica*. Lima, Perú. Disponible en <http://www.upch.edu.pe/vracad/duged/images/stories/documentosduged/tutoria-consejeria.pdf>

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, LINA IRIS PALACIOS SERNA, docente de la Escuela de Posgrado, Programa académico MAESTRÍA EN INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA de la Universidad César Vallejo Trujillo, asesor (a) de la Tesis titulada:

“Eficacia de programas psicológicos en el manejo de las emociones en estudiantes universitarios: Una revisión sistemática”, del autor QUEVEDO SANCHEZ, JORGE ENRIQUE, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 14% verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender el trabajo de investigación / tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

Trujillo, 05 de Agosto de 2020

Apellidos y Nombres del Asesor: Palacios Serna, Lina Iris	
DNI 18095633	
ORCID 0000-0001-5492-3298	